

**Estrategia didáctica para el desarrollo de competencias en lectura crítica, por medio del
uso de textos discontinuos en estudiantes de grado séptimo de la Institución Educativa**

Oliverio Lara Borrero de la ciudad de Neiva

Dora Patricia Cortés Solano

Ingrid Yelitza Vargas Parra

Jenny Esperanza Valbuena Bohórquez

Maritza Ospina Sánchez

Martha Cecilia Peña Perdomo

Universidad Santo Tomás

Maestría en Didáctica

Neiva

2018

Estrategia didáctica para el desarrollo de competencias en lectura crítica, por medio del uso de textos discontinuos en estudiantes de grado séptimo de la Institución Educativa

Oliverio Lara Borrero de la ciudad de Neiva

Dora Patricia Cortés Solano

Ingrid Yelitza Vargas Parra

Jenny Esperanza Valbuena Bohórquez

Maritza Ospina Sánchez

Martha Cecilia Peña Perdomo

Trabajo de grado para optar al título de

Magíster en Educación

Asesores

María Esther Páez Lancheros

Mario Rafael Vergara Acosta

Universidad Santo Tomás

Maestría en Didáctica

Neiva

2018

Nota de aceptación

Presidente del Jurado

Jurado

Jurado

Jurado

Neiva, Marzo de 2018

Dedicatoria

Dedicamos el fruto de este trabajo a Dios por estar a nuestro lado en cada momento de flaqueza y fortalecernos con los dones necesarios para salir adelante.

A nuestros hijos Nikoll Valeria, Emiliano, Michelle Dayana, María Alejandra y Juan Sebastián, quienes son el pilar de nuestras vidas y el motivo para ser mejores madres y personas cada día, siendo su ejemplo a seguir. Nuestro amor eterno.

A nuestros esposos y compañeros de vida, porque sin ellos y su incondicionalidad no hubiera sido posible lograrlo. Los amamos.

A nuestros padres y demás familiares que han estado ahí para nosotras siempre y con sus palabras de aliento nos impulsaron a no claudicar.

Infinitas gracias por su amor, confianza y comprensión.

Agradecimientos

En estas breves líneas quisiéramos hacer extensivo el sentimiento de gratitud que nos embarga hacia todas las personas que aportaron de una u otra forma en la consolidación del presente proyecto. En primer lugar debemos agradecer al Dios de la vida por concedernos el don de la sabiduría y el entendimiento para llevar a buen término este gran reto que iniciamos con toda la entrega y convicción para nuestro crecimiento personal y laboral.

De igual forma ofrecemos nuestros sinceros agradecimientos a las directivas de la Institución Educativa Oliverio Lara Borrero por el apoyo incondicional; a nuestros compañeros por sus valiosos aportes y disposición y a nuestros estudiantes por su participación activa y por ser la motivación principal para reflexionar en torno a esta maravillosa labor que nos ha sido concedida.

Nuestra gratitud a todos y cada uno de los docentes de este prestigioso claustro universitario que hicieron parte de nuestro proceso de formación durante esta etapa académica, especialmente a nuestros tutores María Esther Páez y Mario Rafael Vergara, quienes ampliaron nuestros horizontes y dilucidaron el camino a seguir, siendo un apoyo permanente para la consolidación del presente proyecto.

Por último a nuestras familias por su paciencia, comprensión y soporte en este trayecto que sabemos no fue nada fácil, pero con su amor nos inspiraron a seguir adelante.

A todos ellos, muchas gracias.

Tabla de contenido

INTRODUCCIÓN	4
ANTECEDENTES DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	8
ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN.....	8
ANTECEDENTES INTERNACIONALES.	9
A NIVEL NACIONAL.	11
PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	18
PREGUNTA ORIENTADORA DE LA INVESTIGACIÓN.....	21
JUSTIFICACIÓN	21
OBJETIVOS.....	23
OBJETIVO DE INVESTIGACIÓN	23
General.....	23
Objetivos específicos.....	23
OBJETIVO DE LA INTERVENCIÓN.....	24
General.....	24
Objetivos específicos.....	24

MARCO CONTEXTUAL Y CONCEPTUAL..... 24**DE ORDEN CONTEXTUAL 24**

NARRATIVA HISTÓRICA DE INSTITUCIONAL..... 24

EL PEI: LA CARTA DE NAVEGACIÓN 26

ANÁLISIS DE LA NORMATIVIDAD 27

DE ORDEN TEÓRICO- CONCEPTUAL 32

DIDÁCTICA: EL CAMINO DE LA ENSEÑANZA..... 33

DIDÁCTICA DEL LENGUAJE: UN SABER ESPECÍFICO 36

ENSEÑANZA Y ROL DEL DOCENTE: UNA PRÁCTICA REFLEXIVA 40

LECTURA Y COMPRESIÓN LECTORA: UN PASO HACIA LA CONSTRUCCIÓN MENTAL DEL
TEXTO 43

LECTURA CRÍTICA: DESARROLLO DE UN PENSAMIENTO ANALÍTICO REFLEXIVO..... 47

ENFOQUE: SISTÉMICO- COMPLEJO 52

METODOLOGÍA PRINCIPIOS OPERADORES..... 54**DISEÑO METODOLÓGICO..... 54**

TIPO DE INVESTIGACIÓN 55

TIPO DE ESTUDIO: INVESTIGACIÓN INTERVENCIÓN 57

Escenarios de la intervención. 60

Perfiles, actores de la intervención.....	67
Descripción de guiones para el diseño de la intervención.....	76
RESULTADOS SEGÚN NIVELES DE INTERVENCIÓN	80
REFLEXIVIDAD GENERATIVA	97
PROPUESTA DIDÁCTICA	101
DISEÑO DIDÁCTICO.....	101
CONTEXTUALIZACIÓN DE UN DISEÑO DIDÁCTICO	101
ESTRATEGIA DIDÁCTICA: “CAMINEMOS HACIA UNA LECTURA CRÍTICA DEL MUNDO”	104
Elementos emergentes.....	106
Implementación de la estrategia didáctica.....	111
Unidades temáticas.....	113
EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA.....	133
PROYECCIÓN	137
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	139

Introducción

La educación ha venido ocupando un lugar importante dentro de los planes de desarrollo, políticas y propuestas de gobierno que han dirigido su mirada al mejoramiento en los niveles académicos y formativos de las nuevas generaciones. Por ende para los educadores esta también se constituye en una preocupación permanente y altamente relevante; desde la labor desarrollada y la praxis de las integrantes del grupo, se han podido detectar factores fuertemente comprometidos con las deficiencias o dificultades que deben ser atendidas de una u otra manera por los directos involucrados en los procesos de enseñanza y aprendizaje, a través de estrategias o metodologías que propendan por una mejor calidad en la formación de niños y jóvenes.

La lectura, considerada como una de las mayores debilidades dentro de estos procesos y en la cual recae, de alguna manera, la fortaleza o criticidad en todos los campos del conocimiento, es el foco de interés ya que en ella convergen todas las disciplinas, por cuenta de que desde una buena comprensión y análisis de lectura es posible el aprendizaje de cualquier tema o conocimiento y aún más la construcción de elementos trascendentales en el ser humano como participante de una sociedad. En este sentido Solé (1992) afirma:

Poder leer, es decir, comprender e interpretar textos escritos de diverso tipo con diferentes intenciones y objetivos, contribuye de forma decisiva a la autonomía de las personas, en la medida en que la lectura es un instrumento necesario para manejarse con ciertas garantías en una sociedad letrada. (p.14)

Es claro que la lectura posibilita el constructo no solo intelectual sino personal y social de cada individuo, en la medida en que nuestro desempeño y actuar dentro de un grupo social está estrechamente ligado con la manera como afrontemos, analicemos o solucionemos las situaciones que la vida nos propone, es ese discernimiento y extrapolación que debemos y

podemos hacer en la medida en que nuestros niveles de comprensión y proposición hayan sido fortalecidos desde la escuela.

Atendiendo a lo anterior, en la presente propuesta se abordan las dificultades en este campo, el lector, desde la indagación de metodologías y didácticas implementadas en el grado séptimo de educación básica secundaria, principalmente, de la institución educativa Oliverio Lara Borrero, sede principal, de la ciudad de Neiva, hasta la aplicación e implementación de una estrategia que ayude o posibilite el mejoramiento de la enseñanza en los niveles de interpretación, comprensión y análisis de lectura de manera didáctica y crítica a partir del uso de textos discontinuos.

Por otra parte, cuando hablamos de enseñanza nos remitimos implícitamente a la escuela, aun teniendo claro que no es ella el único lugar en el que se desarrollan procesos de aprendizaje y formación, pero sí considerándola como eje de la construcción de conocimientos, habilidades sociales, psicomotoras, competencias y destrezas en general, que por consiguiente aportarán al progreso de la sociedad, de manera positiva, dependiendo del nivel de avance o mejoramiento de la misma y su calidad. En este sentido, es innegable la función social de la escuela en todos los momentos de la historia, la cual se encuentra directamente influenciada por el contexto y es recíprocamente modificadora del mismo.

Teniendo en cuenta lo anterior se da una mirada a antecedentes, indicios que nos lleven por el camino de la apropiación de algunas de las disciplinas que convergen en un estudio de intervención social y del enfoque sistémico complejo, en el que el objeto es en realidad sujeto, lo cual hace que los datos sean de tipo cualitativo y que su relación con la escuela, sociedad y educación sea necesariamente analizada desde sus principios e interacciones tanto académicas

como sociales y cívicas para determinar en qué medida pueden influenciar su desempeño. Con este hilo conductor se llega al tema central de nuestra propuesta que es la lectura, enfocada en el desarrollo de procesos de construcción crítica, que claramente deben transitar por los niveles de comprensión e interpretación para llegar a un análisis textual, considerando la lectura crítica como herramienta clave en el fortalecimiento de competencias comunicativas lectoras y escriturales.

Si bien es cierto las dificultades educativas y formativas son variadas, una de las más sobresalientes en materia de enseñanza, son los bajos resultados académicos en el área de lenguaje, teniendo en cuenta evaluaciones institucionales, resultados en pruebas internas y externas y demás estándares de medición establecidos por la institución y el propio Ministerio de Educación; estos bajos resultados son asociados a la lectura de manera generalizada tanto en primaria como en secundaria, validando la importancia de reflexionar acerca de los métodos, estrategias y recursos implementados para la enseñanza, y a su vez el desarrollo, de la lectura crítica en estudiantes, de manera que es en esta línea que tiene su sustento la propuesta, con la cual se pretende el fortalecimiento de las competencias analíticas y críticas, a través de la implementación y desarrollo en el trabajo de aula centrado en los procesos realizados hacia los niños de forma innovadora y didáctica.

Retomando palabras de Cassany (1999): “Ante el mundo multicultural, globalizado, dinámico y conflictivo en el que vivimos, la única respuesta educativa posible es la necesidad de formar a una ciudadanía autónoma y democrática que tenga habilidades críticas de lectura, escritura y pensamiento” (p.114). Es precisamente en esta necesidad que nos enfocamos, esencialmente en cómo enseñar a pensar, leer y escribir de manera crítica, elementos carentes o

con poca fortaleza en las nuevas generaciones, ya que, “En definitiva, la persona crítica es la que mantiene una actitud beligerante en la consecución de sus propósitos personales, a través de la lectura y la escritura, pero también la que participa de modo constructivo en el desarrollo de una comunidad plural, respetuosa y progresista” (Cassany, 1999, p.114).

Al interior del constructo teórico y conceptual se plantean, además de la lectura, la comprensión lectora y la lectura crítica, evidenciamos como categorías participantes y pertinentes la didáctica definida como ciencia, que para el caso es la encargada del estudio de todos los elementos participantes para lograr la enseñanza significativa dentro del aula de clases, concepto apoyado por Camillóni, Cols & Basabe (2007):

La didáctica es una disciplina que habla de la enseñanza y, por ello, que se ocupa del estudio y el diseño del currículo, de las estrategias de enseñanza, de la programación de la enseñanza, de los problemas de su puesta en práctica y de la evaluación de los aprendizajes de la enseñanza. (p.18)

En consecuencia, como categoría de estudio y soporte epistemológico de nuestra propuesta es esencial, en la medida que no es posible hablar o reflexionar acerca de la enseñanza de una disciplina, área del conocimiento o componente sin tener claros principios y fundamentos didácticos inherentes al proceso y estrechamente ligados con el mismo ya que una enseñanza que no es analizada, preparada, orientada a unos objetivos claros previamente establecidos no tendría norte ni sentido perspicuo.

De igual forma en cuanto a las didácticas específicas como categoría emergente concebimos la didáctica del lenguaje como punto clave ya que, “la base del conocimiento en nuestro ámbito es, como hemos dicho, la enseñanza y aprendizaje de la lengua en el sentido en que lo definíamos: como una actividad sistémica, con sus finalidades y articuladas en actividades

complejas” (Camps, 2004. p. 10), surgiendo reflexión y estudio de las prácticas de enseñanza en torno al lenguaje que es el campo en el que se desenvuelve la lectura y la escritura.

Dentro del proceso de categorización se consideraron los elementos que confluyen e intervienen directamente con el proceso de enseñanza, en este caso de la lectura crítica, considerando como eje central la práctica docente, su didáctica y los componentes específicos del campo del saber trabajado, es así como presentamos y estructuramos nuestra propuesta en aras de que se constituya en un aporte significativo para nuestra labor y principio de un nuevo y largo camino por recorrer en el mundo de la lectura, incluyendo finalmente el análisis de los resultados hallados en cada uno de los escenarios propuestos por el equipo investigador y una estrategia didáctica diseñada que engloba elementos emergentes y constituyentes a partir de los mismos.

Antecedentes del problema de investigación

Antecedentes de la investigación

El proceso de rastreo e indagación realizado para la presente propuesta se orientó al hallazgo de trabajos desarrollados que aporten de manera significativa o que mantengan algún tipo de afinidad o analogía con el nuestro; en este caso se identificaron diversas investigaciones referentes a la lectura y la comprensión lectora como tema global, que evidentemente son claves para alcanzar un nivel de lectura crítica, ya que esta se convierte en un peldaño superior dentro del desarrollo de competencias en los estudiantes, dado que es indispensable tener un grado de interpretación y comprensión de un texto para que sea posible la inferencia y proposición como

habilidades que implican la lectura crítica, es decir se debe transitar por estas competencias para alcanzar la subsiguiente.

En cuanto a las propuestas específicas sobre lectura crítica y más aún sobre textos discontinuos el abordaje no es tan vasto como para el caso anterior, de manera que la búsqueda de antecedentes se hizo a nivel nacional e internacional logrando identificar trabajos investigativos interesantes y que guardan relación con el nuestro como los que se presentan a continuación. La narrativa se estructura en sentido deductivo, partiendo de las investigaciones internacionales a las nacionales; para su interpretación presentamos un relato comprensivo de cada una de ellas y a su vez un paralelo con la nuestra, en cuanto a sus similitudes.

Antecedentes internacionales.

La tesis de Duarte (2012) centra su investigación en la lectura como proceso relacionado directamente con el desarrollo del comportamiento del lector, buscando estimularla con el objetivo de promover la reducción de la desigualdad social en la búsqueda de la sostenibilidad social y cultural, sobre el sustento de tres pilares que plantea, fundamentan la lectura, el despertar, desarrollar y sostener la lectura para formar lectores que demuestren entendimiento y comprensión. La investigación se desarrolló por medio de la metodología cualitativa que le permitió observar las prácticas de la lectura y su repercusión en el comportamiento lector, propiciando la reflexión y afirmando la importancia de la relación entre la enseñanza de la lectura y las características específicas de su función pedagógica; en este sentido la investigación plantea actividades de rutina para desarrollar en el aula de clases “con el objetivo de que el ejercicio de las prácticas lectoras presenten a las nuevas generaciones ricas experiencias extendidas a la sociedad por los sujetos insertos efectivamente en una red lectora que exhala y contagia comportamiento lector” (Duarte, 2012, p.5).

Otro de los trabajos seleccionados por el equipo investigador es el de Benítez y Gaibor (2012), desarrollado en Ecuador. Fue diseñado a modo de guía que ofrece una serie de estrategias para ayudar a desarrollar la lectura crítica y con ello fomentar la participación activa y reflexiva del estudiante teniendo una posición crítica de la lectura de diferentes textos y por ende mejorar el nivel académico, teniendo en cuenta el trabajo desde los diferentes niveles de interpretación como lo son el literal, inferencial y crítico valorativo, a partir de las funciones del lenguaje y los diferentes tipos de textos.

Los autores afirman que la lectura crítica es esencial en el desarrollo de los aprendizajes y competencias porque pone en juego todos los conocimientos y habilidades para dotar a los estudiantes tanto de la teoría como de la práctica, de modo que les sea posible interpretar desde las unidades mínimas como palabras y oraciones hasta comprender la lectura o el texto en su totalidad.

El sustento hipotético de esta propuesta está en que la aplicación de estrategias de lectura crítica permitirán el mejoramiento de los resultados académicos dentro de los procesos de enseñanza- aprendizaje. La propuesta central es una guía conformada por la recopilación de diferentes estrategias de lectura crítica para capacitar a los docentes en su uso y aplicación, que se relacionan básicamente con los tipos de textos, las funciones del lenguaje, las expectativas del lector, las habilidades pragmáticas del lector, uso de vocabulario, sinónimos y antónimos, entre otras que se encuentran debidamente detalladas en el trabajo investigativo.

Al analizar los resultados Benítez y Gaibor (2012) llegaron a la siguiente conclusión:

El éxito del desarrollo del aprendizaje activo depende de las estrategias de enseñanza que impone el docente al educando. Comprender un escrito a partir de los conocimientos que tiene el lector

sobre los tipos de lectura y su intención comunicativa; de las expectativas del lector, que abren un campo en su mente, y de las habilidades pragmáticas que poseen para descifrar lo que el autor comunica. (p.143)

En la investigación de Arriaga y Fernández (2012), de la Universidad César Vallejo, Trujillo, Perú, las autoras utilizaron el taller denominado “Mejorando mi creatividad” con el propósito de desarrollar habilidades de producción de textos discontinuos, por medio del diseño cuasi experimental, por medio de la aplicación de un test a un grupo experimental y uno de control, lo cual les permitió llegar a la conclusión de que la aplicación de este tipo de estrategias ayuda a mejorar notablemente los resultados en los estudiantes, alcanzando niveles más altos que los iniciales, considerando que debe incentivárseles la creatividad dentro de la producción textual y por ende que la creatividad es un aspecto determinante para el desarrollo de habilidades y destrezas en la formación académica. De igual manera sugirió que los docentes deben capacitarse para diversificar sus prácticas y adaptar el currículo para incluir el trabajo con textos discontinuos de forma apropiada para generar competencias y habilidades; de igual manera conciben la importancia de incluir a los padres de familia en el proceso lector de sus hijos, lo cual potenciará la producción de textos discontinuos, encontrando relación con el nuestro en cuanto al manejo de textos discontinuos que es uno de nuestros planteamientos importantes.

A nivel nacional.

Marín y Gómez (2015) presentan una estrategia didáctica para el desarrollo de la lectura crítica a partir de la implementación de cuentos cortos como recurso, buscando una práctica más fructífera tanto para estudiantes como docentes. El trabajo se llevó a cabo con estudiantes de la Institución Educativa Distrital San José Norte de la ciudad de Bogotá, que cursaban grado sexto. Dentro de las necesidades abordadas se encuentra la de fortalecer el proceso de lectura y mejorar habilidades del pensamiento crítico como la inferencia, la interpretación y la evaluación a través

de la lectura crítica de cuentos cortos, buscando desarrollar en los estudiantes una lectura que implique la práctica de sus habilidades mentales, abrir espacios para la formación y el desarrollo de las habilidades del pensamiento por medio de la práctica de la lectura crítica y a su vez renovar procesos de aprendizaje y elevar la calidad de formación de los estudiantes.

La metodología en esta propuesta se fundamenta en el tipo de investigación- acción que se llevó a cabo a través de talleres aplicados a los estudiantes, por medio de los cuales se pudo evidenciar una mejora significativa en su nivel de criticidad y además se manifestó la falta de herramientas y material con el que cuentan los docentes que posibiliten el desarrollo de habilidades mentales. A su vez el método utilizado fue de ABP (Aprendizaje Basado en Problemas), el cual se desarrolla en cuatro pasos: se presenta el problema, luego se identifican las necesidades de aprendizaje, se busca información necesaria y se regresa al problema para dar solución.

Algunos de sus aportes que consideramos interesantes y queremos resaltar al respecto de este trabajo son: “La formación de lectores críticos es una práctica que debe fomentarse en todos los niveles educativos no solo con el fin de alcanzar una mayor calidad en los procesos educativos, si no en educar seres humanos pensantes que no acepten de manera directa o total las ideas o razonamientos de un autor”. (Marín & Gómez, 2015, p.7)

En este caso coincidimos con las apreciaciones hechas por las autoras acerca de la importancia del desarrollo de la lectura crítica y por ende de una conciencia crítica como medio para el mejoramiento de la formación, no solo académica, sino para la vida misma de los estudiantes.

La tesis para optar al título de Magister en Educación, elaborada por Álvarez (2016), también se orientó por el método de investigación- acción, por medio del uso de instrumentos

como la encuesta y la entrevista, enfocándose en las categorías teóricas de: lectura crítica, competencias de lectura crítica (identificar, comprender, reflexionar y evaluar), pensamiento crítico, joven lector y estrategia metodológica. Aquí la autora considera la lectura crítica como una práctica que permite ir más allá y trascender la lectura en general, que puede ser utilizada como una forma de propiciar un tipo de pensamiento y una relación con la lectura vista no solo como fuente de información sino también como medio de transformación (Álvarez, 2016). De manera que aquí se enfoca en la lectura crítica con una mirada más integradora y globalizante en la formación de los estudiantes ya que además de decodificar la información es posible a su vez transformarla, modificarla o producirla de nuevo con una nueva interpretación.

En el análisis de los resultados se pudo evidenciar que a los estudiantes se les dificulta más iniciar y terminar el ejercicio de lectura, al abordar el texto porque no saben a qué se enfrentan, cuál será el contenido, el resultado o producción de la información que se les va a pedir, en el momento en que se les evalúa y también que tienen más relación con la capacidad de identificar que la de reflexionar ya que es más trabajada la primera que la segunda por lo tanto se quedan en los niveles de interpretación antes de la competencia crítica frente a un texto. Dentro de las conclusiones se afirma que los estudiantes sí siguen unos pasos en la comprensión lectora, “pero que no son evidentes a simple vista. El problema es que sólo se quedan en la valoración y no hay un análisis más profundo del contenido; el objetivo es guiarlos a que hagan un ejercicio mucho más trascendente de la lectura y lleguen a una postura crítica frente a lo leído” (Álvarez, 2016, p.56). Es decir que el tipo de actividades, talleres o ejercicios propuestos por los docentes, generalmente se orientan más al trabajo de competencias básicas y no se proyectan al fortalecimiento de pensamientos y competencias reflexivas como la criticidad.

Rocha (2016), presenta en su investigación el resultado del trabajo realizado durante dos años alrededor de la lectura crítica dentro del ámbito escolar, la cual surge de la necesidad de comprender la situación de la Institución Educativa La Pintada a raíz de que se percibía falta de sentido crítico y autónomo en algunos estudiantes, por lo que su propuesta se enfoca en la reflexión sobre los gustos, intereses, posturas y prácticas en torno a la lectura, teniendo en cuenta las posibilidades que esta puede tener para la superación de dificultades, haciendo un análisis de la misma desde el contexto escolar y a la vez la influencia del contexto social y cultural, deteniéndose en la revisión de nuevas formas de lectura que tienen relación con los textos digitales y su pertinencia o no dentro de la formación de lectores críticos y reflexivos, llegando a la conclusión de que: “formar para la vida y construir con el otro ayuda no sólo para adquirir conocimiento sino también para transformar vidas” (Rocha, 2016, p.5).

Dentro de las técnicas utilizadas para la recolección de información se encuentra la entrevista, la observación y el cuestionario, por medio de los cuales se llega a algunas valoraciones designadas como hallazgos que son interesantes como el hecho de que la lectura crítica es vista como un elemento fundamental para entender el mundo y poder desenvolverse en él, aunque por sí sola no es un medio para transformar el mundo de un momento a otro, sino que es un proceso que relaciona al sujeto con su contexto y que debe ser continuo, de manera que dicho contexto sociocultural puede ser transformado desde esta lectura que hace el sujeto llevando a la subjetivación y simbología del mundo.

Esta investigación presenta ante todo una observación y reflexión acerca de la importancia, influencia, dominio de la lectura crítica en el ambiente escolar, siendo un aporte claro ya que sus conclusiones pueden permitirnos analizar la situación, similitud o diferencia con lo que ocurre en nuestro contexto.

El trabajo de Vargas (2015) se enmarca dentro del enfoque cualitativo de diseño investigación- acción, en donde se realiza una reflexión sobre el papel del docente y sus prácticas pedagógicas orientadas al mejoramiento de los procesos para alcanzar altos niveles en cuanto a lectura crítica se refiere. El proyecto se enmarca en el diseño de una secuencia didáctica como propuesta pedagógica, estructurada en tres fases de intervención: intervención- exploración, intervención- comprensión e intervención- dominio, por medio de estrategias que ayuden a afianzar el pensamiento crítico en los estudiantes y con ello los niveles de lectura crítica esperados, utilizando el cine como elemento mediador. Uno de los aportes interesantes de la propuesta de Vargas (2015) es:

En la actualidad es fundamental buscar que los estudiantes aprendan determinadas estrategias que les facilite el discernir entre diferentes tipos de textos y de esta manera conseguir o hallar nuevos significados y sentidos a sus aprendizajes, reevaluando su participación activa en sus propios procesos no solo de tipo académicos, desde los que pueden mejorar sus desempeños en los niveles de lectura crítica, sino como ciudadanos en formación, a partir de la construcción de pensamiento desde contextos reales y significativos. (p.10)

Con lo anterior se reafirma el sentido de este tipo de investigaciones que propenden por la formación a través de la lectura crítica, no solo en lo académico, sino para la vida misma, idea que se acerca mucho a lo que se pretende con nuestro trabajo ya que en ambos el desarrollo de un pensamiento crítico y una lectura reflexiva son esenciales.

A modo de conclusión la autora sustenta que:

Hacer más visible la necesidad de re-pensar en el qué se enseña, pero más que todo en el cómo se hace y el para qué se hace teniendo en cuenta a las estudiantes, sus intereses, sus realidades y sus necesidades y que esto realmente se tiene que hacer evidente en las planeaciones que el docente

hace. Es invitar a los estudiantes a pensar críticamente y de esta manera evitar que ellos sean simples consumidores de conocimiento y se conviertan desde una disposición inteligente, crítica y creativa en constructores de conocimiento. (Vargas, 2015, p.122)

El objetivo principal de la investigación de Herrera, Rendón y Marín (2012) es el rescate de la comprensión de textos de diferente tipología, por medio de una secuencia didáctica con la que las autoras pretenden aportar a la formación de lectores críticos y competentes mejorando los niveles de análisis, interpretación, valoración y producción de los mismos; dicha secuencia se estructuró en cuatro fases: literal, inferencial, crítica y de recapitulación, en las que se presentan diversas actividades diseñadas para la creación de habilidades y desarrollo del proceso del lector crítico, que al ser aplicadas en los estudiantes de dicha institución mostraron mejoras en el fomento de la creatividad y seguridad de los educandos al momento de analizar diferentes tipos de textos. De las conclusiones aportadas por las autoras se resaltan las siguientes:

Se crearon espacios de participación democrática, donde los alumnos tuvieron la oportunidad de expresar sus diferentes puntos de vista. Si estamos en la capacidad de hacer análisis críticos, seremos seres con mayor libertad y autonomía, facultados para promover y lograr cambios sociales. Para ser crítico se requiere de amplio análisis de contextos, espacios, tiempos, culturas involucradas en cada discurso. (Herrera, Rendón & Marín, 2012, p.46)

Las siguientes investigaciones se centran en el uso de textos discontinuos como recurso para el trabajo y desarrollo de la lectura y sus habilidades, de manera que también son muy significativos para nuestra propuesta, por consiguiente se relacionan en este apartado. Cabe anotar que frente a esta temática específica la producción investigativa no es muy amplia, de manera que se seleccionaron algunas dentro de las pocas identificadas que connotan un nivel importante de aporte.

El trabajo de Delgadillo (2016) presenta una intervención pedagógica como investigación- acción, realizada en estudiantes de grado sexto con el objetivo de fomentar la lectura crítica mediante el uso del cómic como texto discontinuo y multimodal, como recurso didáctico ya que por medio de él se posibilita la inferencia de los elementos implícitos para llevar a una lectura más allá del nivel literal. Se estructuró en siete capítulos que van desde la contextualización hasta las conclusiones, resultados y recomendaciones que hace el autor, sustentado en una propuesta descriptiva- exploratoria que trata de mostrar algunos fenómenos relacionados con la comprensión lectora. Dentro de sus conclusiones se registra el hecho de que no es muy frecuente el trabajo de este tipo de análisis en la educación y que por medio de él es posible alcanzar mejores niveles de lectura comprensiva y crítica tanto escolar como socialmente, aspecto muy relevante y necesario en la actualidad; por medio de talleres con este tipo de texto seleccionado se evidenció que gracias a la relación existente entre imagen y texto les llevó a emplear habilidades visuales y lectoras para llegar al significado del mismo y los temas políticos, sociales y religiosos abordados en ellos los estudiantes lograron mejorar su nivel de lectura crítica.

Este trabajo investigativo aporta al presente en la medida en que la aplicación tiene como recurso principal el uso de un texto multimodal como es el cómic y ofrece orientaciones importantes acerca de la estrategia que se desarrolla en esta propuesta.

El trabajo para optar al título de Magister de Narváez (2016), presenta una estrategia aplicada a los estudiantes de grado noveno, dentro de los cuales se seleccionaron los 10 con más bajo rendimiento a partir de una serie de pruebas de comprensión lectora y que permitió la recolección de información a través de entrevistas semi-estructuradas a estudiantes y docentes que orientaron clases el año anterior al grupo, enfocándose en el desarrollo de una estrategia para

aprender a leer otras formas de textos, en este caso la infografía como recurso central. El objetivo de la investigación es mostrar los cambios y mejoramiento en la competencia interpretativa de los estudiantes con bajo resultado académico por medio de la lectura usando una estrategia basada en TIC, de manera que al enfrentarse a un texto que contenga otros elementos como imágenes, puedan tener la habilidad de interpretar los gráficos, líneas de tiempo, mapas entre otros, es decir textos no lineales, ya que la escuela debe estar acorde con las nuevas maneras de representar el conocimiento y la información, por consiguiente debe enseñar a leer los nuevos formatos, por lo tanto se implementó una estrategia basada en el análisis de infografías; dicho análisis se realizó por medio de guías y rúbricas elaboradas para que los estudiantes identificaran elementos y características al interpretar infografías que llevaron a obtener mejores niveles de comprensión.

Este trabajo aporta a nuestra propuesta en la medida en que emplea una estrategia que se basa en el uso de un tipo de texto discontinuo específico y que contribuye al fortalecimiento de competencias específicas de la lectura.

De esta manera se consolida el rastreo de antecedentes investigativos que han sido referentes interesantes para la construcción y desarrollo de nuestra propuesta, especialmente a modo de guía u orientación para la delimitación de la estrategia, reafirmando la importancia y trascendencia que posee el trabajo más a fondo en una temática que no ha sido abordada tan extensamente como lo son los textos discontinuos dentro de los procesos de enseñanza en la lectura crítica.

Problema de investigación

Los problemas asociados con la lectura se ubican como uno de los temas más recurrentes en las últimas décadas dentro del ámbito pedagógico. En este sentido, la escuela ha sido protagonista principal en la implementación del aprendizaje y enseñanza de la lectura desde el primer acercamiento de los niños a ella, aunque estos procesos pueden vincularse desde una interacción y desarrollo previo en casa; por ende es trascendental el papel que tiene la escuela en la enseñanza de la lectura, especialmente de su comprensión y más aún una lectura propositiva, crítica y analítica, que influencia directamente los resultados, desempeños y competencias de los estudiantes y que se evidencian al enfrentarse a un texto, tanto continuo como discontinuo, presentados en diferentes formatos, lo cual claramente afecta a todas las áreas o disciplinas curriculares, ya que es por medio del acercamiento a los textos que se puede adquirir conocimientos, información, construir su bagaje conceptual, cultural, teórico y personal.

Dada la situación y teniendo en cuenta apreciaciones, indagaciones, diagnóstico y resultados tanto académicos internos, como de medición estandarizada a partir de pruebas nacionales, la dificultad en la enseñanza y desarrollo de la lectura crítica en la Institución Educativa Oliverio Lara Borrero de la ciudad de Neiva en los diferentes niveles de formación es la problemática que en los últimos años más ha cuestionado tanto a directivos como docentes, e incluso a padres de familia y es esto precisamente lo que nos motiva a indagar, analizar y reflexionar en torno a esta problemática, llevando a cabo el trabajo con estudiantes de grado séptimo de la Institución, ya que nuestra sociedad actual requiere con urgencia niños y jóvenes, capaces de confrontar sus habilidades hacia la proposición y análisis de problemas, producción de ideas personales, interacción con el texto de manera intratextual e hipertextual, para responder desde una perspectiva analítica a lo que en ellos se propone o plantea; en la medida en que un texto sea visto en su totalidad, globalizante, comprensiva y críticamente es posible llegar a

generar una visión argumental, producción personal sustentable y significativa y este es un arduo objetivo que como maestros debemos esmerarnos por alcanzar, desde su planificación, preparación y ejecución de sus planes de aula, entonces es de aquí donde emerge nuestra problemática.

Partiendo de las actividades de diagnóstico e interacción realizada tanto con docentes como estudiantes y padres de familia, se evidencia que el problema central relacionado con la lectura es claro en la medida en que en opinión, por ejemplo de los docentes, los estudiantes de la institución educativa solamente llevan a cabo procesos de reproducción de la información que un texto presenta de manera literal o explícita, así como de identificación de frases o palabras que operan como claves temáticas, pero que las operaciones mentales superiores que implica la lectura crítica como el análisis, inferencia, jerarquización de la información y desde luego su proposición no son alcanzadas más que por un mínimo porcentaje de la población. Por su parte los estudiantes encuentran dificultad en las prácticas de los docentes al momento de interactuar y desarrollar sus clases ya que sus métodos de enseñanza no son muy motivadores y las actividades son reiterativas, poco propositivas y didácticas, se centran mucho en lo tradicional, escribir y transcribir, al igual que es un obstáculo para su aprendizaje la actitud de sus profesores porque no hacen que le tomen amor a la materia, no están motivados o no intentan explicarles a un nivel que ellos entiendan, dicho en sus propias palabras. En este aspecto coinciden con la opinión de los padres que expresan la importancia de inculcarles la lectura de manera dinámica para que les guste, que sean textos de su interés y que además utilicen las herramientas tecnológicas a su favor.

Por otra parte y en consonancia con lo anterior, el tema del uso de las herramientas tecnológicas incide en la problemática, dado que en ocasiones no se dispone de los recursos

necesarios y en otras se desaprovechan ya que contando con ellos no son empleados para las clases; los estudiantes reconocen que en ocasiones también puede convertirse en una distracción negativa ya que son más las horas que ocupan en sus celulares para actividades sociales que para las académicas y por lo tanto la lectura se relega a la tarea o la necesidad de cumplir pero no como un gusto personal.

De manera que siendo consecuentes con la problemática específica, la lectura crítica implica que se generen estrategias que no se limiten únicamente a lo que dice un texto, sino que el estudiante logre incluir en él su propia visión, una reflexión del mismo y participe de él como sujeto activo, en este sentido se evidencia y ratifica la necesidad de atender y dar respuesta a esta inquietante situación problemática que propicia el interés y pertinencia de nuestra investigación,

Pregunta orientadora de la investigación

La pregunta que orienta nuestra investigación, teniendo en cuenta el problema planteado es: ¿Cómo desarrollar la lectura crítica por medio del uso de textos discontinuos en estudiantes de grado séptimo de la Institución Educativa Oliverio Lara Borrero de la ciudad de Neiva?

Justificación

La lectura siempre ha formado parte del quehacer diario dentro del aula y de la ocupación y preocupación de los docentes. Uno de los problemas que se observan con mayor frecuencia en las escuelas es el relacionado con la lectura comprensiva y crítica, por lo cual es necesario e indispensable crear procedimientos y estrategias que logren mejorar la escritura, el habla y la escucha como procesos comunicativos facilitando en los estudiantes la posibilidad de expresar lo que piensan, sienten y desean para así poder transformarse y transformar su contexto de manera social y cultural de forma significativa. Todas estas son competencias básicas en el

proceso de construcción, al tratar de decodificar y además interpretar lo que la realidad misma y el contexto le ofrece a diario, es decir que es tan imprescindible y aplicable a la vida misma como la necesidad de comunicarse y es allí donde adquiere el verdadero valor la lectura, la comprensión de la misma y las habilidades críticas y propositivas, aspectos en los que más recaen las debilidades en los estudiantes.

La lectura es una herramienta básica para el aprendizaje y debe trabajarse en todas las áreas del currículo, por tal motivo debe aplicarse de forma didáctica, dentro y fuera del aula, aprovechando las herramientas y recursos existentes en la actualidad como las TIC, entre otras posibilidades.

Este planteamiento o situación problemática en el nivel comprensivo y crítico de la lectura, surge a raíz de las necesidades halladas en el aula de clase, a partir de un diagnóstico grupal e institucional, común a las instituciones en general y niveles educativos, en donde los resultados reflejan la falta de interés, gusto, hábito y por ende comprensión y análisis en la lectura como algunos de los factores recurrentes dentro del campo educativo y la cotidianidad escolar; situación a la cual el docente continuamente se enfrenta con niños y jóvenes que presentan esta dificultad, por lo que se pueden obstaculizar los procesos de enseñanza y aprendizaje, y se considera indispensable buscar estrategias innovadoras que le permitan al educando un mejor avance para que los estudiantes sientan afición por la lectura, interés y así mismo le encuentren el sentido y utilidad para la vida, de manera que se puede y debe educar esta afición en las nuevas y venideras generaciones, labor que desde luego no es fácil debido al sinnúmero de distractores que bombardean a diario a esta población, pero que vale la pena seguir empeñados en el intento.

En consecuencia, el sentido de intervenir esta problemática atiende al imperativo de repensar prácticas de enseñanza que permitan dar un giro significativo para alcanzar mejores niveles de desempeño y competencias en el campo del lenguaje que respondan a necesidades actuales asociados con la lectura desde un componente crítico y propositivo que posibiliten el actuar de los estudiantes ante dificultades existentes en el enfrentamiento, solución y análisis de problemas reales y sociales, lo cual puede ser un aporte contundente en los procesos educativos llevados a cabo en la Institución Educativa Oliverio Lara Borrero.

Objetivos

Objetivo de investigación

General.

Reflexionar acerca de los procesos de enseñanza para el desarrollo de la lectura crítica en estudiantes de grado séptimo de la Institución Educativa Oliverio Lara Borrero de la ciudad de Neiva.

Objetivos específicos.

- Identificar la incidencia de las prácticas docentes en el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura crítica dentro de la Institución Educativa Oliverio Lara Borrero, Neiva.
- Analizar las estrategias didácticas implementadas por los docentes en la Institución Educativa Oliverio Lara Borrero, dentro de sus prácticas pedagógicas para el desarrollo de la lectura crítica.
- Proponer una estrategia didáctica que posibilite el desarrollo de mejores niveles de lectura crítica en estudiantes de la Institución Educativa Oliverio Lara Borrero.

Objetivo de la intervención

General.

Diseñar una estrategia didáctica para la enseñanza de la lectura crítica y desarrollo de competencias por medio del uso de textos discontinuos desde la interpretación, inferencia y análisis.

Objetivos específicos.

- Implementar una estrategia didáctica que potencialice los procesos de enseñanza en las áreas básicas del currículo institucional, particularmente en lengua castellana.
- Fortalecer por medio de una estrategia didáctica la labor de los docentes para el desarrollo y alcance de mejores niveles en la enseñanza de la lectura crítica.
- Evaluar la implementación de la estrategia didáctica a partir de la aplicación de unidades temáticas y su proyección.

Marco Contextual y Conceptual

De orden contextual

Narrativa histórica de institucional

La institución educativa Oliverio Lara Borrero, se creó como colegio nacionalizado el 22 de Enero de 1979, como una solución al problema de cobertura educacional en el sector, ubicándola en la zona sur de la ciudad de Neiva; esta zona está delimitada entre el Sector Industrial, alrededor de la Carrera 5 o autopista al sur. Sus 927 Hectáreas representan el 21.8% del área total de la ciudad, constituida por 43.000 habitantes que ocupan barrios de alta densidad. Ecológicamente se le ha denominado “Comuna del Río del Oro”, debido a la presencia y recorrido del río del cual lleva su mismo nombre. La denominación de la institución se dio de forma unilateral por factores de tipo político principalmente, dado el reconocimiento del

personaje a quien se referencia, quien fue un eminente empresario huilense que se destacó en la región desde la década de los cincuenta, por su gran visión y liderazgo en la implementación de proyectos agrícolas e individuales en los departamentos del Huila y Caquetá.

Inicialmente la institución ofrecía los niveles de educación básica secundaria y media vocacional, de naturaleza pública, carácter mixto, calendario A en la jornada mañana, hasta el año de 1981 en el que se dio apertura a la jornada de la tarde. También hacía parte de la oferta educativa jornada nocturna para adultos desde esta misma fecha hasta el año de 2009, la cual es reemplazada por la jornada sabatina que aparece en el año de 2011.

A partir de 1998 mediante Resolución N°01686 del 23 de Noviembre 1998 se ofrece la modalidad de énfasis en CIENCIAS NATURALES. Dicha Resolución aprueba también la especialidad en COMERCIO Y DISEÑO ofrecidos hasta el año 2003. A partir de este mismo año deja de ser Colegio y se constituye en Institución Educativa, integrada por las Sedes Oliverio Lara Borrero, Timanco, Santa Isabel y Manuela Beltrán.

En concordancia con el desarrollo del programa Escuelas Productivas, a partir del año 2005 la Institución Educativa implementó diversos proyectos productivos, que potenciarían según su resultado y necesidades del contexto ajustes a la Media Técnica que hasta el momento mantiene la oferta educativa. A partir del año 2006 se consolida un convenio de integración con el SENA facilitado por la reestructuración de la Ley 119 de 1994 que permite a las Instituciones Educativas ampliar su oferta Media Técnica, en este caso se implementó con el programa de Análisis y Desarrollo de Sistemas de Información ADSI, y con el Programa de DISEÑO en posible convenio con la Corporación Unificada de Educación Superior CUN. Actualmente la Institución articula con el SENA en Dos (2) Programas que ofrecen certificación: TÉCNICO EN SISTEMAS MANTENIMIENTO DE COMPUTADORES y EL PROGRAMA TÉCNICO EN

DISEÑO E INTEGRACION MULTIMEDIA, lo que ha permitido proyectarse socialmente como profesionales en Ingeniería de Sistemas homologados por universidades como la Antonio Nariño y la Universidad Cooperativa.

El PEI: la carta de navegación

El PEI (Proyecto Educativo Institucional) como carta de navegación de la institución contempla la organización y fundamentación de cada uno de los componentes que hacen parte o están inmersos en el proceso formativo, educativo. El PEI de la Institución Educativa Oliverio Lara Borrero está estructurado en V capítulos, en los que se procura presentar de manera globalizante y totalizante el horizonte institucional.

Un primer capítulo corresponde al componente teleológico, en el que se hace una ubicación y contextualización de la institución, los fundamentos y principios oliveristas, fundamento sociológico, antropológico, psicológico, epistemológico y pedagógico en los que se intenta caracterizar la población educativa en cada una de sus dimensiones. De igual forma presenta la Misión, visión y principios en los que se fundamenta, constituyendo así el horizonte institucional. Un segundo capítulo contiene el componente contextual en el que expone las características históricas, geográficas, económicas y sociales de la población; a su vez plantea las características educativas y culturales de la comunidad a la que trata de responder. En el tercer capítulo se desglosa en el componente pedagógico, en el que se presenta el plan de estudios, los proyectos transversales y obligatorios, el modelo pedagógico y lo concerniente a la evaluación del desempeño de los estudiantes y la estructura curricular en general, en donde se cimenta el quehacer y fundamento de la institución, en consideración de las estrategias y recursos para su cumplimiento. El cuarto componente corresponde al organizacional; organigrama, manual de pactos y convivencia, manual de procedimientos y reglamento interno y finalmente el quinto

capítulo presenta el componente comunitario, en el que se consideran cada uno de los proyectos que lo desarrollan y sus directos participantes.

En términos generales y puntuales, la apuesta curricular de la institución se encamina a que el proceso enseñanza y aprendizaje se oriente hacia el crecimiento humano profesional en relación con la apropiación permanente de conocimientos, habilidades y destrezas a través del desarrollo del aprendizaje autónomo – colaborativo. Se busca formar estudiantes con principios de competitividad a través de la aplicación de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, enmarcadas en un modelo pedagógico “Humanista con competencias tecnológicas y emprendedoras”, en el que se pretende fusionar hábilmente las competencias para el uso de las nuevas tecnologías, proyectadas a la productividad de personas con principios y valores, de manera integral, en donde lo principal no es el conocimiento de por sí, sino el ser humano en todo el sentido de la palabra.

Por su parte el modelo de evaluación del aprendizaje institucional es basado en Competencias que busca recoger y valorar información sobre la capacidad del estudiante para aplicar el conocimiento; es decir, la evaluación debe dar cuenta de lo que el estudiante Sabe Hacer, Sabe Conocer (como llegar a la información y dar razón de ella), Sabe Actuar (manipular, retroalimentar, replantear) y Sabe Ser (incide en él, reafirma sus convicciones, se fortalece social, moral y espiritualmente), contemplando así criterios de evaluación tanto disciplinares o cognitivos como axiológicos para responder al elemento integrador.

Análisis de la normatividad

Es claro que el punto de referencia legal para el caso es la Ley General de educación, Ley 115 de 1994, y junto con ella los Estándares y lineamientos curriculares para Lengua

Castellana emanados del Ministerio de Educación Nacional, en conjunto con los Derechos Básicos de aprendizaje y criterios establecidos dentro de las Pruebas Saber para el área de estudio y evaluación específica de Lectura crítica.

El artículo 1° de la Ley General de Educación promulgada en 1994 propone como objeto de la ley que: “La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social y que se fundamenta en una concepción integral de la persona, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes” (Ley General de Educación, 1994, p.1). Por lo tanto esta es la encargada de regular el servicio educativo en Colombia y es la que ha delimitado las normas necesarias para su prestación con niveles de calidad; con los años ha tenido una evolución y se ha venido adaptando a las necesidades y requerimientos para llevar a cabo su objetivo, en este sentido nos detendremos en lo relativo al currículo, planes de estudio y áreas del conocimiento que se postulan y contempla algunos de los componentes siguientes, los cuales se constituyen en el norte de educación en general y, por ende, de la enseñanza de la Lengua Castellana:

Currículo: Dentro de la Ley General se contempla el concepto de currículo, en su Artículo 76. “Currículo es el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local” (Ley General de Educación, 1994, p.50).

Serie de Lineamientos Curriculares (1998): El Ministerio de Educación Nacional hace entrega de la serie de documentos titulada “Lineamientos Curriculares”, en cumplimiento del artículo 78 de la Ley 115 de 1994. El documento constituye un punto de apoyo y de orientación conceptual por áreas de conocimiento que faciliten su estudio y apropiación, buscando propiciar la creatividad, el trabajo colaborativo, desarrollo de la autonomía y la investigación entre otros

aspectos fundamentales en el campo educativo. Dentro de la serie se establecen los lineamientos específicos para el área de lengua castellana que se refieren a la pedagogía de la lengua materna y literatura, que sin ser excluyente de las propuestas particulares sí pretende constituirse en un fundamento importante.

Estamos seguros de que la calidad pedagógica en las aulas colombianas depende, en gran medida, de la selección que se realice en cuanto a conceptos clave, enfoques y orientaciones pertinentes para el desarrollo del lenguaje, más que de la definición, al detalle, de una programación curricular rígida. Es decir, resulta más relevante la posición crítica y analítica del docente frente al trabajo del aula, que el seguimiento de un programa definido sin contar con su participación en la elaboración del mismo; y esto sólo se logra fortaleciendo los espacios de reflexión permanente e investigación sobre la labor docente. (Serie de lineamientos curriculares, 1998, p.4)

Estándares Básicos de competencias de Lengua Castellana: Los estándares se definen como criterios claros y públicos que permiten conocer cuál es la enseñanza que deben recibir los estudiantes. Son el punto de referencia de lo que un estudiante puede estar en capacidad de saber y saber hacer, en determinada área y en determinado nivel. Son guía referencial para que todas las instituciones del país, ofrezcan la misma calidad de educación a todos los estudiantes colombianos. Los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje están organizados de manera secuencial, atendiendo a grupos de grados (1 a 3, 4 a 5, 6 a 7, 8 a 9, y 10 a 11), de tal forma que los de un grupo de grados involucran los del grupo anterior, con el fin de garantizar el desarrollo de las competencias de lenguaje, en afinidad con los procesos de desarrollo biológico y psicológico del estudiante, de manera que han sido definidos a partir de cinco factores de organización que son: Producción textual, Comprensión e interpretación textual, Literatura, Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos y Ética de la comunicación. Estos

estándares dan la pauta de lo esperado en función del mejoramiento de la calidad de la enseñanza de la lengua materna.

Derechos Básicos de Aprendizaje: Son un conjunto de saberes y habilidades acerca de lo fundamental que cada estudiante debe aprender al finalizar un grado, esto en concordancia con lo establecido en los Estándares Básicos de competencias (EBC) y en los lineamientos curriculares. Los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) se posicionan como un documento de referencia pedagógica que posibilita la participación de los diferentes actores de la comunidad educativa y en este sentido, es una propuesta que permite incorporar en el proceso educativo las expectativas que se tienen frente a los aprendizajes fundamentales que se deben adquirir en la escuela. Estas expectativas están vinculadas a los factores asociados a la calidad educativa como son: el currículo y la evaluación, los recursos y las prácticas pedagógicas, la organización de las escuelas y la cualificación docente. (MEN, 2006, p. 9).

Pruebas Saber: La lectura crítica es un modo de lectura superior, que demanda de cualquier persona una mayor exigencia. Su importancia radica en que la comprensión de muchos de los textos de una sociedad (académicos, periodísticos, políticos, etc.) exigen de este tipo de lectura, por ello, hace parte de las pruebas evaluables por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES) para los estudiantes que egresan del bachillerato y entran a la educación superior colombiana.

El Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES) define lectura crítica como un proceso activo y complejo que requiere de una comprensión literal, interpretación y construcción global y su acercamiento y valoración crítica de los textos a partir de su tipología e intención comunicativa. (ICFES, 2014)

Según el ICFES (2014), la lectura crítica no es un proceso pasivo, en el cual se recibe y memoriza información, sino más bien es un proceso activo, ya que trata de buscar, reflexionar y utilizar la información con un propósito determinado. Además, es un proceso complejo y nada simple, debido a que involucra una multiplicidad de habilidades que cambian o se adaptan dependiendo de la situación y el contexto, dichas habilidades cognitivas necesarias para leer de manera crítica como:

Identificar y comprender los contenidos globales que conforman un texto; comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global; y, finalmente, reflexionar en torno a un texto y evaluar su contenido.

Las dos primeras competencias se refieren a la comprensión del contenido de un texto, ya sea a nivel local o global, y la tercera a la aproximación propiamente crítica frente a este. Ahora bien, estas competencias se evalúan mediante textos que difieren en su tipo y propósito. Esto se debe a que, si bien la lectura crítica de todo texto exige el ejercicio de las competencias mencionadas, estas se ejercitan de diferentes maneras en función de las características particulares de cada texto. (ICFES, 2017, p. 15)

Este tipo de prueba evalúa las capacidades que posee el estudiante para entender, interpretar y valorar textos que pueden encontrar o pertenecer a su cotidianidad y a la vez en ámbitos académicos, con el objetivo de determinar si cuenta con un nivel de comprensión de lectura que le permita interpretar, entender, aprender pero además tomar posturas críticas frente a un texto. Los tipos de textos que propone esta prueba se dividen en textos continuos y textos discontinuos, siendo los primeros los que se presentan de manera secuencial, por párrafos, capítulos, en verso o en prosa; los textos discontinuos por su parte incluyen organizaciones diversas como cuadros, tablas, gráficas, etc.

A partir de la anterior revisión documental de la normatividad se sustenta en gran medida la importancia y necesidad de abordar una problemática tan imprescindible para el desarrollo de competencias en los estudiantes como lo son la lectura y por consiguiente la lectura crítica.

De Orden Teórico- Conceptual

En el siguiente apartado se hace una caracterización y contextualización de algunos de los componentes, disciplinas y aspectos que tienen influencia, en algún sentido, sobre el problema abordado en el proyecto de investigación/ intervención, adelantado en la institución educativa Oliverio Lara Borrero de la ciudad de Neiva y orientado a la implementación de una estrategia dentro de la práctica educativa para el desarrollo de la lectura analítica y crítica en estudiantes de grado séptimo de educación básica secundaria, mediante el empleo de textos discontinuos.

La técnica discursiva en este sustento es de tipo inductiva ya que se parte de la categoría general hasta las emergentes que son el fundamento y nutren el tema, que en esencia es la lectura crítica y desarrollo de competencias específicas del lenguaje, donde nos detendremos con mayor vehemencia. Por otra parte, se conceptualizan y definen disciplinas propias del proceso como pedagogía, didáctica, el papel del docente en el proceso de enseñanza, al igual que el trabajo colaborativo y los textos discontinuos que hacen parte de la propuesta didáctica diseñada, para con ello abarcar categóricamente la significación de la lectura crítica como eje central, sus dimensiones y atributos implícitos dentro del proceso de análisis textual, que implica un transitar por competencias comunicativas de interpretación y comprensión, orientada a la reflexión y proposición como una herramienta en el desarrollo y fortaleza de competencias en los educandos.

Didáctica: el camino de la enseñanza

Encabezando el orden disciplinar o teórico que influyen o tienen una relación directa con el acto pedagógico nos encontramos con la didáctica vista como eje transversal de nuestra investigación y que es considerada, de modo general, como el conjunto de conocimientos que tratan de qué y cómo enseñar; en profundidad:

La didáctica es el estudio del conjunto de recursos técnicos que tienen por finalidad dirigir el aprendizaje del alumno, con el objeto de llevarle a alcanzar un estado de madurez que le permita encarar la realidad, de manera consciente, eficiente y responsable, para actuar en ella como ciudadano participante y responsable. (Nérici, 1969, p.57)

Esto lleva a pensar que la didáctica debe ser una interacción constante entre la teoría y la práctica encaminada hacia una sola dirección, la eficiencia de la enseñanza y por ende su mejor adaptación para el acercamiento, a través del quehacer docente, a las realidades sociales de los estudiantes con el fin de lograr una enseñanza eficaz a través de métodos mucho más prácticos.

Desde la antigüedad el término didáctica ha adquirido múltiples definiciones de acuerdo con las concepciones epistemológicas, culturales y sociales desde las que es abordada. En la época de Comenio, fue entendida como la disciplina que tenía por objetivo proporcionar las herramientas necesarias para enseñar algo de manera eficiente, “una tradición secular europea (...) ha situado la Didáctica en la tarea de proporcionar métodos y prácticas docentes eficaces para enseñar algo” (Bolívar, 2011, p.3).

Sin embargo, desde aquella época hasta la actualidad se han gestado plurales cambios en el campo de la educación, que han llevado a la necesidad de resignificar el concepto de didáctica superando la concepción instrumental. El predominio de un enfoque/paradigma positivista, como

ha sido suficientemente denunciado, ha contribuido a silenciar los fines (centrándose en los medios), reducir la dimensión teórica (para limitarse a la técnica) o limitarse al hacer práctico de procedimientos técnicos (desdeñando el saber teórico) (Bolívar, 2011).

Para efectos de nuestro trabajo de investigación, tendremos en cuenta concepciones de la didáctica como disciplina, de tipo teórica y práctica, dejando de lado aquellas que tengan origen instrumental o reduccionista del término desconociendo esta dualidad, que fue relegada en aras de un componente normativo – práctico y que la convirtió gradualmente en una simple guía para el hacer.

Se retoman conceptos de la didáctica como saber disciplinar orientado por el pensamiento pedagógico. Así la Didáctica es tomada como la disciplina o tratado riguroso de estudio y fundamentación de la actividad de enseñanza en cuanto propicia el aprendizaje formativo de los estudiantes en los más diversos contextos; con singular incidencia en la mejora de los sistemas educativos reglados y las micro y mesocomunidades implicadas (Escolar, familiar, multiculturas e interculturales) y espacios no formales (Medina & Mata, 2009).

Esto significa ver la didáctica a partir de su naturaleza pedagógica, es decir un proceso de reflexión – comprensión de elaboración teórico – práctica, encaminadas a un mejoramiento, transformación, adaptación y desarrollo del quehacer docente a partir de las realidades sociales y culturales de los estudiantes. Para reafirmar esta concepción Medina & Mata (2009) plantean de forma directa una concreta definición de didáctica muy interesante:

La definición literal de Didáctica en su doble raíz docere: enseñar y discere: aprender, se corresponde con la evolución de dos vocablos esenciales, dado que a la vez las actividades de enseñar y aprender, reclaman la interacción entre los agentes que las realizan. Desde una visión

activo-participativa de la Didáctica, el docente de «docere» es el que enseña, pero a la vez es el que más aprende en este proceso de mejora continua de la tarea de co-aprender con los colegas y los estudiantes. La segunda acepción se corresponde con la voz «discere», que hace mención al que aprende, capaz de aprovechar una enseñanza de calidad para comprenderse a sí mismo y dar respuesta a los continuos desafíos de un mundo en permanente cambio. (p. 6)

Como ya se ha dicho, la didáctica es una disciplina, es de orden teórico, debe ocuparse de estudiar la acción pedagógica en general, es decir, las prácticas de la enseñanza, y que tiene como misión describirlas, explicarlas y fundamentar y enunciar normas para la mejor resolución de los problemas que estas prácticas plantean a los profesores (Camilloni, 2007). Tomada como ciencia, esta disciplina debe tener en cuenta aspectos que rodean y enriquecen la labor, como lo exponen Camilloni, Cols & Basabe (2007):

La didáctica es una disciplina que habla de la enseñanza y, por ello, que se ocupa del estudio y el diseño del currículo, de las estrategias de enseñanza, de la programación de la enseñanza, de los problemas de su puesta en práctica y de la evaluación de los aprendizajes de la enseñanza. (p.18)

Esto nos ayuda a responder las inquietudes que se generan en nuestro quehacer educativo, en el que a través de las técnicas que utilicemos para dar a conocer y a construir saberes a partir de nuestras realidades podemos generar algunas preguntas auto reflexivas como ¿Qué enseñamos? ¿Cómo lo enseñamos? ¿Para qué lo enseñamos? Y en la medida en que las resolvamos lograremos generar una estructura disciplinaria personal fruto de las prácticas de cada uno de nuestros contextos educativos, por lo tanto debemos desarrollar estrategias y métodos que motiven y orienten a los alumnos de manera favorable en su proceso de enseñanza y aprendizaje (Matos, 1963). Lo que permite que se dé una interacción permanente entre el ser y el hacer con métodos prácticos que se desarrollen y generen nuevos saberes en el aula, por ende la didáctica

propiamente dicha consiste en establecer los principios y su aplicación en normas que deben guiar la enseñanza y el aprendizaje, enriqueciendo la labor dentro del aula de clase (Bolívar, 2009).

Para Camilloni (2007), la didáctica es una disciplina que se hace necesaria en la medida en que se construya en sintonía con las siguientes condiciones: los fines de la educación deben estar ligados a la concepción de sociedad, cultura y de hombre en la que se basan, determinar qué formas de enseñar son más adecuadas de acuerdo con el contexto, identificar las mejores maneras de construir conocimiento, priorizar contenidos, trabajar en pro de la inclusión, desarrollar las capacidades de los estudiantes, llevar a cabo procesos de evaluación coherentes a las actividades del aula y finalmente la necesidad del docente de mejorar continuamente su labor a través de la reflexión, por esto nace siempre la necesidad imperante de enseñar mejor basados en las revisiones constantes del currículo, de la selección y uso adecuado de estrategias por la responsabilidad social que le asiste al docente frente a sus estudiantes.

Didáctica del lenguaje: un saber específico

Los desarrollos y evoluciones que se dan en los diferentes campos del conocimiento perfilan trayectorias y derivaciones, que “producen reacomodaciones, reconstrucciones y aun profundos cambios de paradigmas. El cambio está marcado, en parte, en función de nuevos avances de la investigación y de la comunicación entre distintos campos del saber” (Davini, 2004. p.1).

Las didácticas específicas se consideran como áreas del conocimiento de reciente aparición, históricamente estas delimitaciones y la aparición de las primeras didácticas especializadas, se dieron como producto del estudio de las etapas evolutivas de los estudiantes.

Éstas fueron claramente marcadas por la psicología de la época que, a pesar de su peso asociacionista, reconocía la realidad psíquica de la infancia. En este punto se produce un relativo desplazamiento desde el disciplinamiento y la instrucción hacia el desarrollo del sujeto del aprendizaje (Davini, 2004 p.4). Lo que a su vez permitió la puesta en marcha de diferentes experiencias metodológicas, fijadas con el objetivo de lograr el aprendizaje de los estudiantes.

La didáctica general se encarga del estudio de la acción pedagógica, pero que no visibiliza aspectos tales como: los campos de conocimiento, los niveles de educación o las edades de los estudiantes. Por su parte, las didácticas específicas “desarrollan campos sistemáticos del conocimiento didáctico, que se caracterizan por partir de regiones particulares del mundo de la enseñanza” (Camilloni, 2007. p. 10).

En este sentido, las didácticas de las disciplinas, frecuentemente han transitado por líneas individuales, y en la mayoría de los casos estas se constituyen a partir de adaptaciones de los principios que se esbozan desde la didáctica general y son adaptados a contextos particulares.

Las didácticas específicas están relacionadas con dos campos del conocimiento, uno tiene que ver con el área pedagógica y el otro con un área del saber específico, que debe tener en cuenta a cada uno de los estudiantes que se encuentran en el aula, sus características y capacidades en relación con la disciplina del conocimiento a trabajar.

En el caso específico del lenguaje encontramos que para Boutet (citado por Camps, 2004) “el objeto de la didáctica de la lengua, y por tanto su campo de investigación específico, es el estudio del conjunto complejo de procesos de enseñanza aprendizaje de la lengua con la finalidad

de actuar sobre las situaciones de enseñanza aprendizaje” trabajando de manera correlacionada las actividades para enseñar y aprender y el objeto de las dos.

Debemos recordar que dentro de: “los contenidos de la enseñanza de la lengua entran en relación tanto los usos verbales sociales con las ciencias que estudian la lengua y sus usos, exteriores al núcleo duro del sistema didáctico, como unos contenidos escolares tradicionales” (Camps, 2004. p.3) . La lengua, entonces no es un sistema independiente, por el contrario está interrelacionada con la enseñanza de otras áreas del conocimiento que se asocian y plasman en el currículum, planes de aula o unidades temáticas específicas del área.

Luego, “la base del conocimiento en nuestro ámbito es, como hemos dicho, la enseñanza y aprendizaje de la lengua en el sentido en que lo definíamos: como una actividad sistémica, con sus finalidades y articuladas en actividades complejas” (Camps, 2004. p. 10), surgiendo así la reflexión y estudio de las prácticas de enseñanza.

Es función principal de la didáctica del lenguaje, generar los procesos adecuados que permitan a los estudiantes sentir la necesidad continua de esta disciplina, buscando su aplicabilidad en la vida diaria. Los problemas en la práctica plantean la necesidad de dar mayor coherencia a ella en relación con los cambios de los usos de la lengua en la sociedad, con las transformaciones sociales que inciden en la escuela, con las aportaciones de las diferentes ciencias en el conocimiento de la lengua, con sus relaciones con los hablantes, con el desarrollo mental, social y afectivo de las personas (Camps, 2004, p.9).

De modo que esta situación se constituye en el objeto constante de las investigaciones de esta disciplina en esta área del conocimiento desde su aparición. Los de mayor notoriedad, se

refieren a la lectura y la escritura, así como de la comprensión y producción de textos y que, además, son procesos apoyados por disciplinas diversas como la lingüística y la psicología.

Con base en lo anterior se puede afirmar que desde el lenguaje, se busca trabajar en dos aspectos: uno de tipo discursivo – comunicativo y otro de enseñanza de conocimientos lingüísticos orientados a un buen intercambio verbal por parte de los estudiantes, para ello se llevan a cabo tareas para lograr “la elaboración y comprensión de textos orales y escritos (...) además, de aprender que es una cosa de una lengua” (Camps, 2004. p. 10).

Se trata entonces de reconocer el valor fundamental de las dimensiones comunicativas, estética y uso del lenguaje en la formación, la importancia de la literatura para la sensibilidad moral, para el reconocimiento de la finitud y de la necesidad de comprender otras culturas y aprender de ellas, de la lectura y la escritura no solo como procesos de decodificación de signos sino como vehículo de conocimiento del mundo.

Para el caso de la didáctica de la lengua y la literatura, se puede decir que es una ciencia relativamente joven, se podría ver, analógicamente, como un niño pequeño que apenas está iniciando su caminar, abriendo paso poco a poco en el campo disciplinar y que se ocupa del análisis, la teorización curricular, y la búsqueda de métodos que faciliten su aprendizaje en el aula de clase. Su meta final, a pesar de haber surgido del interior de la lingüística aplicada, es ser esa herramienta que posibilite el aprendizaje disciplinar de esta asignatura, lo cual ha ido logrando a través de la formación de un marco de acción claro, la adquisición de unos objetivos y la apropiación de su propia comunidad científica, que sigue en proceso de construcción pero ha ido aportando a un progreso en la profesionalización docente para poder cada día mejorar las prácticas pedagógicas.

Enseñanza y rol del docente: una práctica reflexiva

Intentar definir la enseñanza en sí misma es una tarea nada fácil dada la cantidad de definiciones que se pueden hallar y las diversas teorías incrustadas en el acontecer histórico de la educación y de los procesos inmersos e incidentes en ella. Una primaria definición retomada del diccionario de la RAE (2017), dentro de sus entradas puntualiza la enseñanza como: “1. f. Acción y efecto de enseñar. 2. f. Sistema y método de dar instrucción. 3. f. Ejemplo, acción o suceso que sirve de experiencia, enseñando o advirtiendo cómo se debe obrar en casos análogos. 4. f. pl. Conjunto de conocimientos, principios, ideas, etc., que se enseñan a alguien”. Aquí es posible vislumbrar elementos que, analizados en detalle, dan luces a lo que es, visto como sistema, método, acción e instrucción, que implican sistemas procedimentales, y de lo que entraña dicho proceso en su esencia como ejemplo otorgado a partir de experiencias hacia otros que requiere de unos saberes y principios.

Sacristán & Pérez (2008) sostienen que: “El vínculo entre las teorías del aprendizaje y las teorías de la enseñanza es, hoy por hoy, una empresa a realizar. Las teorías del aprendizaje son de naturaleza primariamente descriptiva y las teorías de la enseñanza e instrucción son de naturaleza principalmente prescriptiva” (p.322). Aquí es posible discernir entonces el papel de la enseñanza dentro del proceso de formación en tanto que, si bien es cierto va estrechamente ligada con el aprendizaje, denota una labor anterior, previa, de formulación y determinación al acto o lo que se espera aprenda el otro, de manera que:

...una teoría de la enseñanza tiene que dar cuenta de los objetivos pretendidos en cualquier intervención didáctica, ya sea para comprobar la divergencia o convergencia entre objetivos y procedimientos, ya sea para explicar y evaluar los resultados reales, previstos o no, de un modo peculiar de instrucción. (Sacristán & Pérez, 2008, p. 323)

Por su parte para Medina & Mata (2009) hacen un importante aporte hacia la fundamentación teórica la misma y plantean estas consideraciones:

...la enseñanza, comprendida como el modo peculiar de orientar el aprendizaje y crear los escenarios más formativos entre docente y estudiantes, cuya razón de ser es la práctica reflexiva e indagadora, adaptando la cultura y el saber académico a los estudiantes, en función de los valores educativos. (p. 49-50)

En su estructura de comprensión de la formación proponen cuatro teorías relacionadas con la enseñanza: la cognitivista, artística, comprensiva y socio-comunicativa, que "...han servido de base para la generación de modelos aplicados, que facilitan al profesorado la toma de decisiones ajustadas a los procesos formativos y ofrecen una base adecuada para mejorar las perspectivas y paradigmas" (Medina & Mata, 2009, p. 50).

La teoría cognitivista tiene que ver con la forma en que cada persona, a partir de sus capacidades, sentimientos, entiende y reconstruye la realidad en donde lo principal son para ello son sus potencialidades cognitivas. La enseñanza tomada desde esta teoría suscita que el papel, actitud y personalidad del docente es fundamental pero no como único actor ya que es en conjunto con estudiantes quienes realizan estos procesos, independiente de las incidencias del exterior.

...la principal base de su comprensión y realización, no es la potencialidad de los estímulos externos a la acción de enseñanza, sino la incidencia y la personalidad pensante e interviniente de los docentes, como co-protagonistas de la acción de enseñanza, dado que profesorado y estudiantes son los mediadores de tal interacción formativa. (Medina & Mata, 2009, p. 50)

La teoría artística por su parte toma la enseñanza como una actividad creadora en la que el docente debe crear momentos, situaciones de aprendizaje que los rete y motive, siendo novedosas, convirtiéndolo en una especie de artista, entendiendo la enseñanza como arte,

teniendo en cuenta elementos como la irrepitibilidad de las actividad, la singularidad de las personas, perseverancia en la acción y potencialidad intuitiva, entramados en los principios de originalidad y sensibilidad (Medina & Mata, 2009).

La comprensión es una actividad interpretativo-indagadora de la realidad, vivenciada desde la intersubjetividad y valorada en su totalidad. La enseñanza comprensiva se ha considerado desde una perspectiva estructuradora y global del proceso formativo que conlleva una síntesis superadora de visiones contrapuestas y de diferentes enfoques en conflicto acerca de la acción docente, sin embargo también se ha presentado como una práctica singular, transformadora y contextualizada. (Medina & Mata, 2009, p. 54)

Con lo anterior se fundamenta la teoría comprensiva como un accionar totalizante y globalizante del proceso, desde la valoración que genera el docente a partir de las singularidades de cada estudiante, “procurando entender los complejos comportamientos de los seres humanos en los escenarios más diversos, apelando a la cambiante actitud y a veces percepciones de las personas en los diferentes procesos interactivos” (Medina & Mata, 2009, p. 54).

Por último, la enseñanza desde la teoría socio- comunicativa es visto como un proceso interactivo, comunicativo, inmerso en un contexto particular en coherencia con los fines formativos, que “pretende la formación intelectual y humana de los participantes, a la vez que genera un conjunto creativo-transformador de decisiones para responder a los hondos desafíos sociales y personales a los que han de dar respuesta estudiantes y profesorado” (Medina & Mata, 2009, p. 57).

Por tanto dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, en cuanto a su didáctica y pedagogía, el docente, maestro o profesor, ocupa un lugar notable como sujeto que entreteje y relaciona el mundo, la sociedad y la escuela desde el aula de clases, es decir que se convierte en avenidor de puentes que vinculen el mundo abstracto del conocimiento con uno más tangible y

real para los niños y jóvenes, que desde una relativa autonomía está en la obligación de adaptar, seleccionar y vincular los requerimientos del currículo en sí, desde una perspectiva reflexiva, no solamente instructiva y reglada que posibilite una construcción y transformación social.

Es propio concluir que, dentro del acto de enseñanza “debe haber al menos dos personas, una de las cuales posee cierto conocimiento, habilidad u otra forma de contenido, mientras que la otra no lo posee; y el poseedor intenta transmitir el contenido al que carece de él, llegando así al establecimiento de una relación entre ambos, con ese propósito” (Fenstermacher, 1989, p.151). Dentro de estas reflexiones acerca de la enseñanza se requiere necesariamente de la participación del otro, a diferencia del aprendizaje que se da al interior de la persona, es por ello que estos dos conceptos son diferenciables y es en este donde el docente adquiere un papel importante y trascendental, en donde se establece una relación con el estudiante del que se espera adquiera aquel conocimiento que inicialmente desconoce y que se ubica dentro de un ambiente específico para su apropiación.

Lectura y comprensión lectora: un paso hacia la construcción mental del texto

Centrándonos en nuestro objeto de estudio, debemos dar una mirada a lo que se define como lectura, teniendo en cuenta que es un proceso y tanto como el aprender a hablar o caminar son básicos para el desarrollo de nuestra vida. En este sentido, es interesante la valoración de Pérez Esteve (2008) quien considera que, para enseñar a leer es relevante que todos los involucrados en el aprendizaje se responsabilicen unidos colocando su aporte, para presentar un trabajo que traiga satisfacciones a los estudiantes y en el que se vean reflejados sus aprendizajes tanto en su competencia oral, como comunicativa y escrita. Aspectos o competencias esenciales para la vida misma, de ninguna manera aislados o específicos de un área del conocimiento, ya

que es por medio de la lectura que las personas pueden transmitir, comunicar y aprehender bases útiles para siempre.

Solé (1992) define leer como “un proceso de interacción entre el lector y el texto” (p. 17), en el que no solo se visualizan letras sino que implica que exista un lector activo que además comprenda lo que el texto nos dice. Por lo tanto debe darse al acto o proceso de leer una mayor connotación intrínseca en la lectura y su interpretación.

La lectura ha de asumirse como el acto de comprender e interpretar representaciones, sean de carácter lingüístico o de cualquier otra sustancia de expresión (se leen pinturas, fotografías, gestos, señales, fórmulas, ecuaciones, etc.). Los enunciados que se producen al hablar o al escribir son representaciones del sentido y siempre tienen un origen: lo que se ha leído. (Jurado, 2008, p. 92)

Por lo anterior, es propio afirmar que la lectura no es una labor única de las disciplinas lingüísticas, ni se puede seguir relegando al profesor de español, castellano o lenguaje, porque es una habilidad necesaria para todos los campos de la vida y que desde luego hace parte del niño desde su más temprana infancia, considerando el lenguaje como su primera herramienta. De ahí que: “El lenguaje a través de su uso y de forma implícita, de forma experimental, no reglada. Y lo que mueve a los niños a aprender el lenguaje es la posibilidad de extraer el sentido” (Blanco, 2005, p.4). Por ello, es importante manifestar la importancia de dejar que los niños logren experimentar y retroalimentar sus propias ideas de forma dinámica, obteniendo resultados significativos, asumiendo un papel activo frente a cualquier texto. Y así lleguen a encontrarle sentido a lo leído y que sea más gratificante para ellos. Es de esta manera como se podrían lograr procesos lectores significativos. Para Ramos (2013) al comprender totalmente los conceptos de comprensión lectora y, cómo estos impactan diferentes procesos estructurales se entiende la

importancia que toma en cada una de las áreas del conocimiento. Es así, como asistimos a un esfuerzo conjunto desde las diversas orillas encaminados al fortalecimiento y desarrollo de esta habilidad en cada uno de los niveles de los procesos educativos. Reiterando que es compromiso de todos.

Como resultado, es posible afirmar que el placer por la lectura nace como primera instancia en el núcleo familiar. Es ahí donde emergen los primeros pasos para afianzar una lectura, el apoyo incondicional, la seguridad que hace que se alejen los temores para que el niño, quien ya seguro de sí mismo pueda empezar a disfrutar de una lectura significativa. Considerando que la lectura es un medio para la adquisición y acercamiento al conocimiento es fundamental propender por entrelazar e interrelacionar estos momentos con su propio contexto. (Pérez, 2008)

Visto de esta manera “La comprensión no es un estado de posesión sino un estado de capacitación. Cuando hay comprensión no sólo existe información acerca de algo, sino que se es capaz de utilizar esa información para solucionar problemas o realizar actividades” (Madero & Gómez, 2011, p.15). Es por esto, que los educadores centran sus esfuerzos en alcanzar cada vez mayores niveles de interpretación y construcción de posiciones críticas.

La preocupación por el mejoramiento de los niveles de comprensión ha llevado al desarrollo de nuevas estrategias que contribuyan al alcance de este objetivo. En este discernimiento González sostiene (2005) que el desarrollo de habilidades comprensivas debe ajustarse a las capacidades de cada individuo, realizando actividades específicas que siempre van a permitir la comparación, la evaluación y la conclusión. La escuela en este razonamiento debe retomar la importancia de los intereses propios y capacidades individuales para el logro de

objetivos en este campo. Teniendo en cuenta la significación de la lectura, para Blanco Iglesias (2005): “El error esencial de este tipo de actividades es que olvidan el aspecto más importante de la lectura: leer significa comprender, construir un significado nuevo en nuestra mente a partir de los signos” (p.6). Por ende, leer significaría compenetrarse con el autor, soñar, imaginar y construir nuevas acepciones que tengan coherencia respecto a lo leído. Es necesario fomentar la lectura en los niños día a día para que ellos puedan expresar mejor sus ideas a la hora de manifestar sus inquietudes.

La lectura y su comprensión son procesos que requieren la inclusión de diversos aspectos, en este sentido, se puede afirmar que:

Se entiende por lo tanto que el acto de leer es un proceso constructivo, en el que cada individuo construye el significado de acuerdo con sus pensamientos y al conjunto de sus experiencias, razón por la cual cada uno lee a su propio ritmo, de acuerdo a su realidad interior, permitiéndole reelaborar el texto para crear el propio, e implicando así un proceso de comprensión lectora (Ramos, 2013, p. 30)

Por lo tanto la interpretación de un texto siempre se encontrará ligada a los conocimientos y experiencias previas del lector; indiscutiblemente estos determinarán la resignificación que se dé al mismo. Es así como:

Las capacidades cognitivas, el grado de motivación y el conocimiento básico necesario para la comprensión lectora se verán en gran medida influidos por el texto y la actividad en la que se inserta la lectura. Asimismo, estas dimensiones que el lector aporta a la lectura se modificarán a medida que ésta transcurre. (González, 2005. p. 37)

Entonces los niveles de comprensión alcanzados, serán resultado de procesos de pensamiento, que de igual manera mejorarán cuando más se avance en este camino. Para Duarte (2012), “la comprensión también depende del individuo en sí, de su personalidad, de la cultura en la que fue educado y del entorno en el que vive. Estos factores son determinantes para desprender los conocimientos acumulados” (p.82). Es decir, es un proceso que se encuentra estrechamente vinculado con la visión que posee el individuo sobre el entorno, los elementos que los componen, sus creencias, valores y demás aspectos que enmarcan su vida; lo que a su vez puede llevar a múltiples interpretaciones sobre un mismo texto.

Por consiguiente la comprensión lectora, es una habilidad que permite el uso del lenguaje escrito y oral, para la representación e interpretación de la realidad que nos rodea. Es así como este proceso “implica la construcción de ideas a partir de conceptos preexistentes, es decir, parte del esquema cognitivo y todos los afectos que pueda o no tener el lector en el momento de la lectura” (Ramos, 2013, p. 19). Es un hecho que el desarrollo de estas habilidades permitirá mejores resultados en los ámbitos sociales, académicos y laborales, sin desconocer lo que el estudiante sabe, ha vivido o conoce porque esto influirá directamente en el proceso de interpretación y comprensión; de manera que aquí se hace válido el enfoque interactivo de lectura que, según Madero y Gómez (2011) este modelo fija su interés en los conocimientos previos del lector, debido a que la experiencia y bagaje del mismo, su concepción del mundo, intereses, expectativas que determinarán su posición, que puede ser diferente a la de otros lectores a pesar de la coincidencia del texto.

Lectura crítica: desarrollo de un pensamiento analítico reflexivo

La lectura crítica es otro de los aspectos de énfasis que más ha venido tomando fuerza dentro del proceso lector en los últimos años; en cuanto a su retroalimentación con el sujeto como medio de aprendizaje y desarrollo del pensamiento, Freire (2004) afirma que:

Leer críticamente no se hace como si se comprara mercancía al mayoreo. (...) la verdadera lectura me compromete de inmediato con el texto que se entrega y al que me entrego y de cuya comprensión fundamental también me vuelvo sujeto. (...) Por eso mismo, esta forma viciada de leer no tiene nada que ver con el pensar acertadamente y con el enseñar acertadamente.

(...) Y una de las condiciones para pensar acertadamente es que no estemos demasiado seguros de nuestras certezas. Es por eso por lo que pensar acertadamente, siempre al lado de la pureza y necesariamente distante del puritanismo, rigurosamente y ético y generador de belleza, me parece inconciliable con la desvergüenza de la arrogancia de quien está lleno o llena de soberbia. (p.14).

Lo anterior nos invita a reflexionar sobre lo que se pretende a través de la lectura porque además de comprender lo que se dice se intentará cuestionar los aciertos y desaciertos en los modos que nos brindan la información, retomando lo leído para poner en práctica una lectura más detenida donde se pueda alcanzar una visión propia de los hechos presentados y construir así conclusiones personales.

Según Cassany (1999) la lectura crítica es la técnica didáctica que rejuvenece nuestra autoestima de forma autónoma, consecuente y productiva con acuerdos coexistentes en nuestros contextos sociales. Esto significa que además de comprender lo que se dice en un contexto determinado se debe mirar los pro y los contra de manera analítica para corroborar la visión propia de los hechos presentados en cada una de las comunidades y promover en los estudiantes un interés particular de impulsar la comprensión lectora que le permita aprender e interpretar

un texto, sin limitarse a lo que él le diga sino incluyendo en su significación su visión propia, de manera reflexiva, cuestionadora y propositiva.

La lectura implica varios planos o niveles que van desde la interpretación de las frases que aparecen de manera explícita en un texto, lo cual correspondería directamente al grado de interpretación en un nivel literal, hasta la valoración subjetiva y personal del mismo, que correspondería a una competencia crítica, analítica, que de acuerdo con Cassany (1999), se podría denominar leer entre líneas y detrás de las líneas, a este respecto puntualiza: “leer entre líneas se refiere a la capacidad de recuperar los implícitos convocados en el texto, que contribuyen de manera decisiva a elaborar su coherencia global y a construir el significado relevante del escrito” (p. 116). En este caso el lector deberá, además de decodificar las palabras que aparecen en el texto, inferir la información o mensaje que no se encuentra explícito en el mismo para construir con ello un significado propio del mismo.

Al hablar de leer detrás de las líneas, se espera que el proceso, más complejo, vaya ahora más allá de lo realizado hasta el momento, se trata de comprender lo que dice y además lo que quiere decir, qué intención tiene el autor, es decir el componente pragmático del texto y además de ello “poder articular una opinión personal respecto a las ideas que expone, con argumentos coincidentes o no. Se trata, sin duda, de una respuesta externa al texto, de un grado de comprensión que exige disponer de mucha más información de la que aporta el texto o de la que este reclama que el lector aporte” (Cassany, 1999, p. 116). Es decir que la lectura crítica:

- es un tipo complejo de lectura —el que exige niveles más altos de comprensión—;
- requiere los planos previos de comprensión (literal, inferencias, intenciones, etc.) del texto, y
- exige una suerte de respuesta personal externa del lector frente al texto (frente a su contenido, intención, punto de vista, etc.). (Cassany, 1999, p. 117)

En vista de lo anterior, por medio de la lectura crítica se proyecta un desarrollo más elevado de las competencias en los educandos, lo cual incluye el pensamiento crítico que, visto desde cualquier ángulo, es una herramienta para fortalecer su individualidad y a su vez la interacción con el mundo social desde su propio ideario, el respeto del pensamiento del otro y el intercambio de ideas que se da dentro de la vida cotidiana, dentro de la realidad, por consiguiente no se limita a un texto particular o una actividad de clase nada más, sino que su objetivo alcanza un rango de inclusión mucho más amplio y útil para que el lector o estudiante, que pueda asumir posturas críticas, plantear, razonar y solucionar problemas, pensar en colectivo desde la tolerancia y el respeto, aspectos esenciales para el desarrollo social.

Para Jurado (2008):

(...) una cosa es educar en la escuela para alfabetizar y otra orientar desde la escuela para saber leer críticamente los textos de la cultura. Desafortunadamente la escuela, con la excepción de las escuelas innovadoras, tiende hacia la alfabetización, si entendemos por ello enseñar a reconocer las palabras con sus significados de diccionario para aprender a leer avisos, titulares de prensa, definiciones de cosas, información que se pueda repetir y memorizar, saber firmar para votar. (p. 90)

La escuela tiene la posibilidad de formar lectores críticos que deben ir más allá del uso utilitario de la lectura en la vida misma, en donde no solo se limite la labor a la decodificación de grafías o palabras, vocabulario o listados de nombres que sin una valoración crítica se quedarán en una revisión memorística y superficial, de forma que si se queda en un plano literal y no se trasciende hacia la inferencia de los significados implícitos, aquella lectura implícita, el proceso no funciona y la lectura sería solo parcial o fragmentada que lleven a su construcción, no meramente el parafraseo (Jurado, 2008).

Aquí nos podemos referir a lectores competentes, que poseen una competencia para la aplicación de sus habilidades. Para Monereo & Pozo (2007): “Demostrar competencia en algún ámbito de la vida conlleva resolver problemas de cierta complejidad, encadenando una serie de estrategias de manera coordinada” (p.8). Por ello, ser competente nos orienta a tener la capacidad de identificar situaciones problemáticas y hacer uso lo que se sabe para resolverlas de manera positiva, no basta con los conocimientos aprendidos, se debe seguir en la continua lucha y no limitarse en los saberes diarios, pues los conocimientos no son inmutables.

Si pretendemos desarrollar competencias es porque consideramos que es indispensable, no sólo para la formación académica, sino para la integralidad y participación en la sociedad de los educandos.

Si la educación tiene sentido es porque encierra unas metas, es decir, porque no queremos que los alumnos sean como son, porque creemos que si incorporan otras competencias serán mejores compañeros, alumnos y ciudadanos, y porque más allá de todas las incertidumbres y relativismos de la sociedad postmoderna, si educamos es porque creemos que hay conocimientos, valores y, en suma, unas competencias más deseables que otras, y por tanto queremos que nuestro alumnado sea más competente y más capaz, un peaje probablemente necesario para conseguir que sean también más felices. (Monereo & Pozo, 2007, p.12).

Desde otra perspectiva, la escuela está llamada a evolucionar, a la mejora permanente en pro, no del reconocimiento, sino de la calidad en sí; frente a esto Martínez (2001) recalca que la continua competitividad y efectividad de cualquier Institución Educativa va enlazada con la calidad de sus docentes. El formador es la pieza clave para los aprendizajes significativos de los niños, para esto debe estar en constante preparación sobre todo en el ámbito tecnológico, donde se encuentran inmersos en este mundo y les atrae permitiendo que su aprendizaje sea más

enriquecedor. Ya es hora de dejar atrás el modelo pedagógico tradicional y para ello es imperioso que los formadores se actualicen y capaciten de forma constante, si lo que queremos lograr es competitividad y eficacia.

En conclusión, los esfuerzos que se hagan dentro de la escuela con proyección a salvar brechas entre la lectura y su función en la vida cotidiana de los educandos, deben centrarse en el ofrecerles herramientas útiles, llevarlos a ser competentes en la medida en que apliquen de manera práctica aquellos conocimientos o habilidades que aprendan en ella y el énfasis en la implementación de estrategias que desarrollen niveles de lectura comprensiva y analítica desde las bases de su formación, serán determinantes para ayudarles en la asimilación y comprensión de la realidad. La lectura no debe ser vista como una actividad más de decodificación, debe ser llevada y tratada con la importancia que esta tiene en todas las áreas y niveles dentro del proceso constructivo y formativo, teniendo en cuenta los ritmos, intereses y motivaciones de los niños y jóvenes de nuestra época, para que deje de ser percibida como un castigo o una carga y se convierta en un hábito que los encamine a la apropiación del mundo, desde una perspectiva más reflexiva y analítica, lo cual de alguna manera redundará en beneficios para la educación, para ellos mismos y para la sociedad a largo plazo. La lectura es un mecanismo por el cual podemos transformar el mundo y adentrarnos en otros que son desconocidos; un buen desarrollo de la lectura crítica en nuestros niños puede ser el camino para lograr una mejor calidad educativa y alcanzar los objetivos proyectados por ella.

Enfoque: Sistémico- complejo

Al acercarnos al proceso de investigación nos hemos orientado hacia el enfoque sistémico- complejo que parte de la premisa de que el conocimiento es inacabado y siempre

habrá posibilidad de indagar más, proponer o transformar más allá de lo existente como lo afirma Morin, (1998): “(...) el pensamiento complejo aspira al conocimiento multidimensional. Pero sabe, desde el comienzo, que el conocimiento completo es imposible”. (...). Implica el reconocimiento de un principio de incompletud y de incertidumbre” (p.23).

La complejidad se ha convertido en la posibilidad de estudiar o investigar a partir de diversos ámbitos y disciplinas, tal como lo expone más claramente Leyva (2009):

El término “complejidad” parece ser el último grito de la moda académica. Se afirma, además que ya pasaron los tiempos de los reduccionismos y que, luego del largo desfile de metodologías empiristas, racionalistas o anarquistas así como de teorías marxistas, conductivistas, estructuralistas, psicoanalíticas, funcionalistas, postestructuralistas y otras tantas, llega al fin un enfoque integrador que en un solo abrazo englobará ciencia, filosofía, ética, pedagogía, religión, epistemología y otros tantos componentes de la noosfera, hasta ahora excluidos por el hegemónico enfoque ultrapositivista que dominó el siglo pasado. (p.1, 2)

La investigación ha ampliado su visión y ha ido progresando en la inclusión y apertura hacia otras visiones y disciplinas que le permiten un estudio más objetivo de las realidades ya que las problemáticas pueden no surgir de un solo campo, podrían influenciarla muchos aspectos que anteriormente se dejaban de lado o se tendía a segmentarizar dicho estudio.

La autorreferenciación se convierte en un principio fundamental dentro del enfoque complejo en el que se incluyen elementos tanto disciplinares como profesionales que ayudan a alimentar los procesos investigativos de los que hacemos parte y en los cuales participamos para la construcción colectiva de dicho conocimiento, en el que nos reflejamos también, tal como lo propone Susa (2009):

En el principio de autorreferencia se conjugan tres elementos fundamentales: lo disciplinar, mediante la lectura de saberes construyen realidades; lo profesional que nos posibilita compartir

las experiencias laborales y finalmente lo personal, en tanto los dilemas vitales nutren de manera viva y eficaz, los procesos en los cuales cada uno de los que intervenimos, formamos parte de la construcción del fenómeno social que nos convoca. (p.239)

Desde esta perspectiva la autorreferencia dentro de la complejidad nos ofrece un panorama que involucra e interviene no solo en los sujetos de observación sino en los observadores mismos, considerando a su vez el contexto o entorno, generando de esta manera un impacto social. Frente a este aspecto Pereda (2015) asevera que:

Los sistemas complejos se definen a sí mismos mediante la capacidad de autoobservación y de distinción de su entorno; al autoobservarse los sistemas complejos se producen como una unidad a partir de la diferencia de lo que queda por fuera: el entorno. Estas observaciones son producidas por los sistemas mediante autopoiesis y autorreferencia. Los sistemas complejos no se «adaptan» ni se orientan en forma puntual bajo las influencias del ambiente. Se producen con respecto a sí mismos y su estructura está orientada de modo de poder distinguirse del entorno. (p. 9)

Es irrefutable el hecho de que una forma de investigar que contempla de manera amplia el espectro circundante lo propone la complejidad de manera precisa y pertinente lo que nos permite analizar y reflexionar desde una mirada mucho más plural y totalizante, sin restringir ni delimitar el campo de observación y a su vez sin cerrar las puertas a nuevas posibilidades.

Metodología Principios Operadores

Diseño Metodológico

En el presente capítulo se aborda lo relativo a la metodología desarrollada para la realización del proceso de investigación considerando el tipo de investigación y de estudio

seleccionados, al igual que los actores, escenas, escenarios y guiones empleados para la recolección análisis e interpretación de la información.

Para el caso particular de investigación se enmarcar dentro del estudio cualitativo, dada la necesidad y pertinencia de la reflexión y análisis de los elementos concluyentes a partir de cada uno de los escenarios de intervención diseñados. Por otra parte el enfoque sistémico complejo es el elegido ya que posibilita dicha interacción, autoreflexión y participación globalizante y generativa que incluye tanto a los sujetos observadores como a los observantes como actores susceptibles de transformación. De igual manera el tipo de investigación /intervención imbrica coherentemente con los objetivos del presente estudio, dada la complejidad actual de la sociedad y por consiguiente de la educación.

Tipo de investigación

Al referirnos al diseño metodológico de una investigación se remite necesariamente al cuerpo que da sentido y estructura el proceso realizado, considerando su planeación, diseño, la ruta transitada, teniendo en cuenta el enfoque, los recursos e instrumentos empleados.

En este sentido, para el diseño investigativo se utilizó el de tipo cualitativo con un enfoque interpretativo, el cual busca interrogar, indagar sobre la realidad humana social (Martínez, 2011). La investigación cualitativa se constituye en una forma de entender la realidad y acercamiento a los seres sociales; es el procedimiento metodológico que utiliza palabras, textos, discursos, dibujos, gráficos e imágenes para comprender la vida social por medio de significados y desde una perspectiva holística, pues se trata de entender el conjunto de cualidades interrelacionadas que caracterizan a un determinado fenómeno. (Mejía, 2004,)

No es de ninguna manera una metodología encaminada a la medición, sino a obtener un entendimiento lo más profundo posible de una realidad social entrelazada por relaciones entre sujetos. Esta forma de investigación centra sus intenciones y significados en el ser humano y su contexto, de manera que, en la conceptualización de Achaerandio (2010):

La realidad que se estudia en este tipo de investigación es menos absoluta, mas relativa y debe ser interpretada; la realidad que aparece va cambiando según se recogen y analizan los datos; aquí el "planteamiento del problema es abierto y relativamente flexible; los antecedentes o revisión de la literatura sobre el tema, son útiles y relevantes, pero menos importantes; el camino se planea pero es flexible y no fijo; las hipótesis no se dan, o se van generando a lo largo del trabajo; el diseño es también abierto y se va rehaciendo durante el camino; no se trabajan muestras de población sino sujetos o casos individuales porque no se pretende hacer generalizaciones o extrapolaciones de los resultados que se van obteniendo; los datos son cualitativos; a diferencia de los datos numéricos y cuantitativos, son descripciones o textos informativos, así que no se necesita manejar la estadística; los criterios de evaluación de la investigación no son la confiabilidad y validez estadística sino la confirmación de los datos, la seriedad de los procedimientos y la credibilidad de los análisis; el investigador cualitativo se mete e involucra personal mente, desde sus propias experiencias. (p. 43-44)

Es decir que cuando nos referimos a la investigación cualitativa es necesario entender qué hacemos, así que nos referimos a toda forma de investigación que no utiliza para el logro de hallazgos instrumentos o mecanismos de carácter estadísticos u otro medio de métodos cuantificables, aunque puede utilizar potencialmente algunos datos cuantificables el análisis que se realice de ellos será de tipo interpretativo. (Strauss & Corbin, 2002)

El método cualitativo ha revalorizado al ser humano concreto como objeto central de análisis, en contraste con las excesivas abstracciones y la deshumanización del cientificismo positivista de períodos anteriores. Lo que interesa es el mundo social en el que participa el sujeto, el mundo de significaciones en donde él mismo interviene, llenando los significados con su experiencia personal. No solo recibimos determinaciones sociales sino que los sujetos son capaces de manifestarse de diversas maneras posibles e indeterminadas. Interesa los estudios cualitativos de individuos destacados, pero también se estudian los individuos comunes y marginales en su vida cotidiana. (Mejía, 2004)

Es así como la investigación cualitativa se nutre de la constante interrelación de los sujetos con los demás sujetos, con su medio y con su realidad, de aquí el interés principal de este tipo de investigación por adentrarse y rescatar estos elementos, muchas veces olvidados, es por ello que se optó por este tipo de estudio, ya que nuestro interés se centra esencialmente en los actores – sujetos, desde quienes se intenta llegar a una reflexión narrativa y cualitativa e interpretativa, no porcentual ni numérica.

Tipo de estudio: Investigación intervención

Al abordar este tipo de propuesta es importante discernir, para el caso que nos compete, a qué se refieren los estudios de tipo Investigación/ intervención; esta puede definirse, según Centy (2010) como “aquellas orientadas a producir modificaciones, con resultado de la intervención directa del investigador, que busca mejorar, disminuir o eliminar alguna dificultad o problema, en algún segmento de la realidad, su utilidad radica en que los conocimientos obtenidos son extraordinariamente valiosos” (p.53). En este sentido el fin de este tipo de investigación es producir cambios, transformaciones a partir de la participación del investigador

que buscará mejorar condiciones o aminorar problemas desde su propuesta, es decir que, de acuerdo con Gómez (citado por Peña & Bolaños, 2009) "... la investigación es una manera de intervenir o la intervención es una forma de investigar", constituyéndose así las dos en elementos recíprocos directamente.

Para Carballada (2007):

De esta forma la intervención en lo social se presenta como un instrumento de transformación no solo de las circunstancias donde concretamente actúa, sino también como un dispositivo de integración y facilitación del diálogo entre diferentes lógicas que surgen de distinta forma comprensiva explicativa, no solo de los problemas sociales, sino de las Instituciones en sí mismas. (p.3)

Con esto la intervención social atañe tanto a las problemáticas de los individuos como de las instituciones.

De allí que la Intervención en tanto dispositivo, entendiéndolo desde la perspectiva de Michel Foucault, sería una trama de relaciones que se pueden establecer entre componentes diversos. De este modo la Intervención da cuenta de una importante capacidad para articular y generar diálogos. A través de la investigación intervención se hace posible no solamente la identificación de problemáticas diferentes instancias, lógicas y actores institucionales." (Carballada, 2007, p.4) (...) la intervención en lo social básicamente se vincula con el conocimiento a posteriori, su saber proviene de la práctica cotidiana, la intervención se funda en el hacer y es desde allí de donde debe abreviar el conocimiento y especialmente las preguntas a otros campos de saber. (Carballada, 2007. p.7)

Una investigación de cualquier índole, especialmente social, no puede limitarse a la identificación de problemas si no que debe ir más allá a la propuesta, al planteamiento de nuevos métodos o estrategias que verán sus resultados en la praxis, que pueden ser punto de partida para investigaciones posteriores.

Su ejecución no obedece a percepciones individuales o particulares, es más una transformación de manera colectiva de la realidad misma, como lo afirman Osorio & Jaramillo (2013) “La intervención más claramente definida, construida y prevista parece corresponder entonces a primera vista con metodologías participativas y con propósitos explícitos de construcción colectiva del conocimiento, en el marco de actividades simultáneas de acompañamiento y asesoría” (p. 5).

La investigación/ intervención integra dos actuaciones la in/ir en tanto circular, transitar tejiendo caminos de entendimiento entre los caminantes con sus ellas presentes y pasadas labrando futuro; con ir/in vención versiones inventadas, innovadas conversadas entre actores.

Observando/conversando entre actores con un propósito compartido, explícito en lugares, tiempos y eventos/acercamientos. (Espejo, 2016, p.2)

De manera que se ubica en un contexto y con unos actores determinados que se convierten en observadores y observados, construyendo su reflexión y entendimiento a través del diálogo, permitiendo con esta metodología interpretar y reflexionar desde a partir de la mirada del otro, dado que “la investigación/intervención se mueve con los sujetos/personas/actores que encarnan producen e intercambian conocimientos. Son sistemas observantes, entre observadores que conocen de diversa manera sus propios conocimientos” (Espejo, 2016, p.2).

En consecuencia es posible afirmar que este tipo de investigación encamina sus acciones a modificar o transformar una situación una vez que se logre una comprensión más profunda de la problemática, siendo el principio y fin de la misma dar una nueva mirada, una alternativa de solución a una situación existente. Es importante puntualizar la apreciación de que “La investigación/intervención nos moviliza a través del reconocimiento del otro, a relacionar tres palabras claves: comprender, interpretar y explicar con quienes abordamos el fenómeno, desde una mirada de segundo orden” (Susa, 2009, p.242). Según la autora, con quien concordamos,

este modelo investigativo centra su razón de ser en el reconocer al otro, quien deja de ser un objeto observado para ser comprendido y analizado desde una cibernética de segundo orden, en la que el investigador también se interviene y se observa, por ende podemos entender que el conocimiento se construye y en colectivo, en donde los sujetos, instituciones, participantes, contextos y demás agentes y escenarios aportan para dicha construcción. “La comprensión del paradigma de la complejidad en los procesos de investigación/intervención posibilita la construcción de conocimiento y transformación de realidades en lenguajes propositivos y apreciativos” (Susa, 2009, p.242).

Escenarios de la intervención.

Cabe delimitar que los escenarios dentro de un proceso de investigación intervención son reseñados como los lugares, momentos o espacios en los que se producen los encuentros, acercamientos, para la implementación o desarrollo de cada uno de los guiones diseñados, es decir que es la esfera en donde se produce el proceso. La escena se constituye en la parte de dicho lugar dispuesta convenientemente, en donde se posibilitan los relatos, el compartir de experiencias por parte de los actores inmersos en un contexto determinado por sus propias vivencias y creencias, desde las cuales se potencia la construcción y reconstrucción de la narrativa, constituyéndose en el centro y lugar de la acción en la que observadores y observados, sujetos- vinculantes, intervienen y son intervenidos (Espejo, 2016).

A continuación se presenta esquemáticamente la ruta seguida dentro del proceso de investigación y cada uno de los elementos como lo son las escenas, escenarios y actores vinculantes descritos en detalle posteriormente.

Escenas	Escenarios	Propósito	Pregunta orientadora	Principio operacional	Actores
<p align="center">Contextualización</p> <p>Se realiza un estudio para el diagnóstico que permitió a través de la revisión de documentos institucionales y el diseño de la matriz de dimensiones identificar y delimitar el problema, seleccionar el corpus y definir las categorías que dieron origen a una investigación- intervención de tipo cualitativa interpretativa, el cual nace de la reflexión que se realiza a partir de la observación directa de las dificultades detectadas al interior de las aulas de clase, específicamente en el área de Lengua castellana y de los resultados evidenciados en las pruebas externas aplicadas a los estudiantes en los últimos años. Lo cual nos permitió auto reflexionar sobre nuestras prácticas de enseñanza y la capacidad de comprensión lectora de los estudiantes. Se realizó en el primer semestre del año 2016.</p>	<p>Institución Educativa Oliverio Lara Borrero.</p>	<p>Identificar algunas características de la Institución</p>	<p>¿Qué tanto sabemos de nuestra institución?</p>	<p>Cibernética de primer orden</p>	<p>Equipo investigativo En este caso los actores directos son las docentes pertenecientes al equipo de investigación y estudiantes de Maestría en Didáctica.</p>
<p>Socialización de la propuesta investigativa</p> <p>Se dio a conocer el diseño de la propuesta planteada hasta el momento en asamblea general de docentes coordinadores y rectora, también se contó con la presencia de los asesores de la universidad Santo Tomás. Este momento fue propicio para dar a conocer el origen de nuestro proyecto, nuestras expectativas frente al mismo y a su vez poder escuchar sus opiniones y aportes que fueron tenidos en cuenta en la construcción; se observó en los participantes mucho entusiasmo, aceptación y acuerdo frente a la importancia de la problemática abordada, lo cual motivó a continuar dándole forma al proceso. Realizado el 10 de octubre de 2016</p>	<p>Sala de profesores. Se adecúa una de las salas que cuenta con equipos para la proyección y el suficiente espacio para la asistencia de todos los docentes de la comunidad.</p>	<p>Dar a conocer la propuesta investigativa a la comunidad educativa</p>	<p>¿Qué piensan del problemática encontrada o detectada?</p>	<p>Cibernética de segundo orden</p>	<p>Se contó con la asistencia de toda la comunidad docente de las diferentes sedes, niveles y jornadas que constituyen la institución.</p>

<p style="text-align: center;">Encuesta a docentes</p> <p>Se genera una encuesta diseñada por el equipo de investigación- intervención para ser resuelta en línea por los docentes seleccionados de la institución, que consta de 9 preguntas sobre sus percepciones acerca de la lectura y la comprensión lectora desde su quehacer profesional, para su posterior reflexión e interpretación. Aplicada el 10 de octubre de 2016.</p>	<p>Sala de informática. Los docentes se disponen en una sala que cuenta con los suficientes equipos para que cada uno tenga acceso a la encuesta y se les posibilite su resolución.</p>	<p>Conocer las percepciones de los docentes acerca de la comprensión lectora en los estudiantes</p>	<p>¿Qué percepciones tienen los docentes frente a la comprensión lectora y su importancia para la formación académica y personal de sus estudiantes?</p>	<p>Cibernética de segundo orden</p>	<p>Para el caso se contó con 22 docentes de las diferentes áreas, sedes y niveles de formación de la Institución Educativa Oliverio Lara Borrero de la ciudad de Neiva.</p>
<p style="text-align: center;">Cuestionario a padres de familia</p> <p>Elaboración de un cuestionario dirigida a padres de familia con 4 interrogantes relativos a la lectura y los hábitos lectores de sus hijos tanto en el colegio como en casa, con el fin de identificar gustos e intereses y lograr con ellos posibles propuestas de trabajo en el aula frente al proceso lector. Para ellos, en términos generales, es muy importante y pertinente ya que son conscientes de las deficiencias de sus hijos en este sentido, nos brindaron su apoyo y aprobación permitiendo a sus hijos participar en esta investigación, lo mismo que sus significativos aportes. Se aplicó el 21 de abril de 2017.</p>	<p>Aula de clase del grado 703. En reunión general de padres de familia en el aula de clases del grado 703 de la institución, sede principal, la docente asesora del grupo y a su vez parte del equipo investigador socializó con los padres asistentes la propuesta que se viene adelantando y les solicitó responder por escrito a las preguntas planteadas en grupos pequeños, lo hicieron en hojas corrientes.</p>	<p>Conocer la visión que tienen los padres de familia frente al grado de motivación que tienen sus hijos hacia la lectura, a partir de su experiencia en cada una de sus hogares.</p>	<p>¿Qué gustos e intereses tienen sus hijos frente al proceso lector?</p>	<p>Cibernética de segundo orden</p>	<p>Los actores participantes en este escenario fueron 25 padres de familia del grado 703 de la jornada de la mañana. En su mayoría son personas humildes, sencillas, dedicados al hogar, oficios varios y con bajo o básico nivel de formación. Docente orientadora de grado e investigadora.</p>

<p align="center">Test de VARK</p> <p>Aplicación del instrumento denominado “Test de VARK” diseñado por Neil Fleming y Collen Mills, estructurado con 16 situaciones con opciones de selección múltiple, para determinar estilos de enseñanza y aprendizaje en los estudiantes. Este instrumento más que una herramienta diagnóstica, pretendió ser un catalizador para la reflexión y análisis de cómo aprenden y adquieren sus conocimientos nuestros estudiantes, en cuáles condiciones captan mejor la información, entre otros aspectos, llevándonos a la conclusión de que todos presentan diversidad en las formas de acercarse a la información y no hay homogeneidad, es decir que no se puede afirmar que sean más auditivos que kinésicos o lectores, así que se debe procurar que en el aula de clase se atienda a los diferentes estilos. Aplicación 17 de abril de 2017.</p>	<p>Aula de clase del grado 703 Ambientados en el aula del grado 703 de la institución se llevó a cabo la escena de intervención en donde la docente entregó a cada estudiante el material fotocopiado que contenía las situaciones planteadas, a las que cada uno fue dando respuesta seleccionando la opción que se adaptaba más a sus experiencias.</p>	<p>Detectar formas y estilos de enseñanza y aprendizaje en los estudiantes.</p>	<p>¿Cómo aprenden y adquieren sus conocimientos nuestros estudiantes?</p>	<p>Cibernética de segundo orden</p>	<p>Los estudiantes del grado 703, en esta oportunidad fueron en su totalidad los 35, 16 niñas y el resto niños. El grupo es heterogéneo en sus actitudes, en edades entre 12 y 14 años. También intervino la docente orientadora de la asignatura de castellano e integrante del equipo investigador.</p>
<p align="center">Mesa de discusión en formato de equipo reflexivo con estudiantes</p> <p>En este escenario se utilizó una presentación audiovisual para guiar la discusión de acuerdo con algunas preguntas orientadoras acerca de sus resultados escolares, sus gustos, la situación de la lectura, lo que les gusta o no leer, la manera como son y quisieran que fueran las clases, entre otros aspectos; se presentaron diferentes formatos de texto para que ellos compararan e señalaran cuáles leen mejor, más fácil o les gusta más,. Salieron a flote varias cuestiones relacionadas con el papel del docente en el aula, la actitud del mismo y su motivación, lo que para ellos tiene clara incidencia en la manera como ellos pueden llegar a afrontar o percibir la asignatura o materia; la necesidad que tienen de que usen las herramientas tecnológicas con que se cuenta, la diversificación de la dinámica de la clase. Se llevó a cabo el 24 de abril de 2017.</p>	<p>Sala de conferencias La escena se adecuó en una de las salas de conferencias de la institución, provista de aire acondicionado, equipos informáticos, proyector y sillas cómodas que se dispusieron de forma circular para poder compartir cara a cara con todos los asistentes, en un ambiente agradable y tranquilo. Una de las integrantes del equipo investigador dirigió el conversatorio, y las 4 restantes ocuparon el lugar de observadoras.</p>	<p>Detectar las percepciones de los estudiantes asociadas a la lectura y las prácticas docentes.</p>	<p>¿Qué percepción poseen los estudiantes frente a la lectura y las prácticas de sus docentes?</p>	<p>Cibernética de tercer orden</p>	<p>Los actores principales en esta escena fueron 16 estudiantes seleccionados de manera aleatoria de los grados 7°. 8°. en edades entre los 12 y 14 años de edad, que han presentado rendimiento académico tanto superior como bajo o básico, especialmente en el área de castellano, por consiguiente fue un grupo heterogéneo El equipo investigador participó en su totalidad.</p>

<p>Entrevista semi-estructurada a docentes de lengua castellana</p> <p>La entrevista semi-estructurada, de voz a voz a docentes licenciados en el área de lengua castellana de diferentes instituciones educativas de la ciudad de Neiva, se propuso en torno a dos interrogantes específicos sobre la lectura crítica y las estrategias implementadas por ellos para el desarrollo de la misma, con el fin de tener una visión de primera mano del tema central de estudio en este caso. Se realizó de forma verbal, grabada en audios con un equipo celular. El desarrollo de esta se llevó a cabo entre los meses de agosto y septiembre de 2017.</p>	<p>Los escenarios en esta oportunidad fueron diversos, dado el enfoque de la escena, por lo tanto se dieron encuentros dentro y fuera de las instalaciones de la institución educativa.</p>	<p>Conocer el concepto de lectura crítica y las estrategias que utilizan los docentes de lengua castellana para su enseñanza.</p>	<p>¿Cómo se concibe la lectura crítica, su importancia y qué estrategias utilizan los docentes de lengua castellana para desarrollarla?</p>	<p>Cibernética de segundo orden</p>	<p>Para esta escena se encontró receptividad en 11 docentes, todos especializados en el área de lengua castellana pertenecientes a diferentes instituciones educativas, grados y niveles de formación, en edades entre los 40 y 65 años, con una amplia trayectoria en la profesión y en el sector público. Una de las integrantes del equipo investigador participó en esta interacción con los docentes.</p>
<p>Entrevista semi-estructurada a estudiantes</p> <p>Un acercamiento más a los estudiantes consistió en una entrevista semi-estructurada colectiva, grabada en audio con un pequeño grupo de niños y niñas a quienes se les indagó sobre lo que es para ellos didáctica y lo que quisieran de sus clases de español, a partir de lo que surgió en el equipo de discusión, buscando entender a qué se referían cuando hablaban de clases didácticas y cómo les gustaría que fueran sus clases de castellano. En esta oportunidad los actores asocian la didáctica con el hecho de que las clases sean más amenas, divertidas, que les permitan jugar y trabajar en grupo, con lo cual se afianza más nuestra propuesta didáctica. Aplicada el 19 de Julio de 2017.</p>	<p>Aula de clase del grado 703 Esta escena se desarrolló en el salón de clases del grado 703, dispuestos en un pequeño círculo, sentados en sus pupitres, en un día caluroso y con bastante interferencia externa, donde los estudiantes quisieron voluntariamente hacer sus aportes oralmente a lo que la docente de castellano les planteó.</p>	<p>Aclarar el concepto de didáctica que tienen los estudiantes y cómo les gustaría que fueran sus clases.</p>	<p>¿Qué entienden los estudiantes por didáctica?</p>	<p>Cibernética de tercer orden</p>	<p>Actuaron 7 estudiantes como equipo participante y la docente investigadora y orientadora del área en el desarrollo del encuentro. Dentro de ellos se encontraron 4 niñas y 3 niños de edades similares, 12 a 13 años, muy atentos, dinámicos, expresivos y dispuestos a colaborar.</p>

<p>Implementación de la estrategia didáctica La implementación de la estrategia didáctica a modo de pilotaje de tres unidades temáticas completas que contienen los elementos estratégicos decantados a raíz de los instrumentos aplicados: lectura crítica como eje central, textos discontinuos como recurso y trabajo colaborativo para el trabajo en el aula. La proyección que queda esquematizada en el presente documento es con miras a su desarrollo y ejecución en los dos siguientes años en los grados séptimo, octavo y noveno. Se realizó durante los meses de octubre y noviembre de 2017.</p>	<p>Aula de clase del grado 703 y diferentes lugares de la institución. El desarrollo de la estrategia se llevó a cabo en su mayoría en el aula de clases a donde se llevaron los recursos necesarios para las actividades y en otras ocasiones se desplazaron a algunos lugares abiertos de la institución.</p>	<p>Orientar, diseñar y ejecutar una estrategia didáctica.</p>	<p>¿Qué estrategia didáctica se utilizara para intervenir el problema?</p>	<p>Cibernética de tercer orden</p>	<p>Integrantes del grado 703 en su totalidad participaron en los diferentes momentos de las clases, al igual que el equipo investigador quienes asistieron alternadamente.</p>
<p>Evaluación de la estrategia didáctica A partir de la evaluación del trabajo realizado con los estudiantes en uno de los momentos finales se pudo evidenciar el cambio que sintieron, la movilización dada en la mayoría de ellos y algunas recomendaciones y aportes por parte de ellos mismos, en donde expresaron opiniones satisfactorias y dicientes en las que se destaca y percibe una transformación personal en lo que fueron para ellos las clases, su dinámica, la forma de trabajo y el gusto que sintieron al desarrollarlas, fue como si no estuvieran estudiando sino jugando y eso ya es muy importante; se les ve más motivados e interesados, para ellos fue una experiencia diferente y muy agradable. Realizada el 8 de Noviembre de 2017</p>	<p>Aula de clase del grado 703. Se dispuso el aula en mesa redonda para que fuera posible el diálogo y la interacción entre los estudiantes y la docente orientadora.</p>	<p>Evaluar los resultados de la estrategia didáctica implementada</p>	<p>¿Qué resultados se evidencian tras la aplicación de la estrategia didáctica?</p>	<p>Cibernética de tercer orden</p>	<p>Participaron los 35 estudiantes del grado 703, de manera atenta algunos participaron y dieron sus aportes abiertamente. La docente orientadora de grado e integrante del equipo dirigió la evaluación</p>

<p style="text-align: center;">Socialización de cierre</p> <p>En asamblea de docentes se presentó el resultado de la propuesta investigativa y los resultados, conclusiones y recomendaciones generadas a partir de la implementación de la estrategia didáctica. Fue posible percibir un alto grado de complacencia y respaldo por parte de todos, especialmente por los directivos, quienes expresaron hallar muchísima coherencia entre lo expuesto y aplicado con el momento crucial que atraviesa la institución, asociándolo especialmente con la preocupación que sienten frente a los resultados recientes en las pruebas Saber.</p> <p>Los docentes por su parte se mostraron muy interesados y un tanto abatidos por las reflexiones generadas desde los estudiantes en la etapa de indagación y diagnóstico, por lo tanto abiertos a efectuar autoevaluación de sus prácticas y motivados a asimilar la estrategia propuesta que consideran viable para cualquiera de las áreas.</p> <p>Realización 13 de Noviembre de 2017.</p>	<p>Sala de profesores. Organizados en los escritorios personales dispuestos en la sala y los equipos tecnológicos necesarios se dispuso el espacio para la socialización por parte del equipo investigado.</p>	<p>Dar a conocer la propuesta, la estrategia y los resultados obtenidos en el trabajo investigativo</p>	<p>¿Qué opina la comunidad educativa de la propuesta didáctica planteada y los resultados obtenidos?</p>	<p>Cibernética de segundo orden</p>	<p>Los actores en esta ocasión fueron los docentes de la sede principal jornada mañana, coordinadores y rectora quienes estuvieron muy atentos y receptivos frente a la puesta en común.</p>
--	--	---	--	--	--

Perfiles, actores de la intervención.

- **Estudiantes**

Los estudiantes actores del proyecto de investigación pertenecen al grado 703 de la Institución Educativa Oliverio Lara Borrero, jornada mañana, constituidos, al finalizar el año escolar, por 33 estudiantes que se pueden describir como dinámicos, respetuosos y comprometidos con su aprendizaje, con edades que oscilan entre los 12 y 14 años. En el aspecto socio- económico, la gran mayoría ubicados entre los estratos uno y dos, cobijando así una población variada, inmersa en diversos entornos de desarrollo y posibilidades contextuales que en muchos casos no responden ni aportan los elementos necesarios para su construcción personal, cívica y cultural, teniendo en cuenta que han crecido en barrios aledaños a la institución, catalogados en la comuna 6, sector de fuerte influencia de pandillas, expendedores de droga y otros elementos sociales que pueden afectar su imaginario personal. Algunos de ellos conviven con sus padres, mientras que otros hacen parte de hogares disfuncionales, en donde la madre es cabeza de hogar.

Cada uno de estos niños y niñas tiene diferentes aspiraciones respecto a su proyecto de vida, distinguiéndose en ellos el interés por apoyar a sus padres, continuidad en los procesos académicos, búsqueda de un empleo y el mejoramiento de las condiciones de vida, tanto para ellos como para sus familias.

En términos generales se encuentran en una etapa de desarrollo en el que son curiosos, dinámicos, muy activos, expuestos distractores y agentes externos que los abocan a centrar sus intereses en ellos, como es el caso de las redes sociales y el celular, que en lugar de convertirse en una herramienta, tiende a ser una dependencia. Suelen ser alegres, traviosos y díscolos en el entorno escolar, donde disfrutan de las bromas, chistes y juegos particulares de su edad. Al

mismo tiempo se les percibe como niños atentos, colaboradores y dispuestos a participar de las actividades que les generen algún grado de motivación.

- **Padres de familia:**

En términos generales, los padres de familia pertenecientes a la comunidad educativa económicamente se ubican en los estratos 1, 2 y 3; el mayor porcentaje de ellos no ha desarrollado ningún tipo de formación profesional o tecnológica, siendo muy pocos quienes poseen un título técnico o universitario, constituyendo con ello poca posibilidad de apoyo a sus hijos en el campo académico. Dentro de sus actividades económicas sobresalen los trabajos de tipo informal o independiente. En su mayoría las madres de familia se dedican a actividades como el hogar, oficios varios, de aseo o de venta. Por su parte los padres de familia centran sus actividades económicas en la conducción de vehículos de servicio público, construcción y vigilancia entre otros.

A pesar de su poca formación educativa en niveles significativos, se les ve involucrados en los procesos formación de sus hijos, abiertos a la comunicación y receptivos de las solicitudes y necesidades que se generan en el entorno académico: asisten y participan en los espacios de interacción institucional, aceptan a conciencia las debilidades de sus hijos y reconocen que es importante un trabajo mancomunado para alcanzar mejores resultados.

- **Docentes:**

El 95% de los docentes de toda la institución son profesionales de la educación, especialistas en áreas específicas, algunos licenciados y con estudios de posgrados, el resto del porcentaje ostenta títulos diferentes como ingenieros, abogados y médicos. La comunidad de docentes es numerosa, en promedio son 120, distribuidos en las sedes de primaria, secundaria, jornadas mañana, tarde y sabatinos.

En términos generales el docente oliverista posee capacidad de liderazgo y participación, buenas relaciones interpersonales, facilidad para el trabajo en equipo, con disposición para asumir cambios y retos personales y profesionales, responsable, y comprometido con su labor educativa; se caracterizan por una sólida formación académica y por un profundo sentido de pertenencia. En función del mejoramiento continuo y el seguimiento a los procesos expresan sus inquietudes, aportan significativamente en los encuentros y espacios académicos, son propositivos, críticos y atentos a las sugerencias y propuestas que les permitan innovar o posibilitar resultados reveladores y dicientes en sus estudiantes y por ende en la institución.

El papel de los docentes durante este proceso investigativo fue, sin duda alguna, de gran respaldo y refuerzo para la validación de las prácticas pedagógicas institucionales, el reconocimiento de los puntos frágiles en el proceso de enseñanza para el caso particular que posibilitaron el acercamiento y consolidación hacia la estrategia didáctica. Dentro del equipo de docentes algunos participaron directamente de la investigación en cuanto a la resolución de la encuesta, los demás hicieron parte de las socializaciones realizadas. De igual forma se vincularon docentes especialistas en el área de lengua castellana pertenecientes a otras instituciones de la ciudad de Neiva en la entrevista, quienes ofrecieron sus aportes frente al tema de lectura crítica, siendo muy pertinente y útiles sus percepciones. La relación de los docentes participantes se encuentra en la sección de anexos.

Matriz por dimensiones.

La presente matriz por dimensiones es un instrumento que permite diseñar de forma ordenada, esquemática, jerárquica y coherente los elementos más significativos del proyecto de

investigación y que van integrados al objetivo y al problema permitiendo tener un seguimiento al mismo como un ejercicio sistémico de identificación y análisis.

El propósito de esta matriz es agrupar las categorías o dimensiones que inciden de una u otra forma en el problema de nuestra propuesta y que se fueron construyendo desde el inicio, dando un punto de partida para la identificación del mismo; en este orden de ideas nominamos dimensiones a cada uno de los niveles de la problemática que permitieron su comprensión e intervención, teniendo en cuenta los factores en los que se moviliza nuestro planteamiento, en donde cada una de las categorías se relaciona con la siguiente y en la que cada factor no es un elemento aislado sino que hace parte de un todo, entendiendo que dentro de cada una se entreteje una red en la que se articulan sujetos y escenarios en medio de unas prácticas y relaciones, las cuales se proponen ser intervenidas.

FACTORES → DIMENSIONES ↓	ESCENARIOS	SUJETOS- ACTORES	RELACIONES	PRÁCTICAS
Lectura	Institución Bibliotecas Ludotecas Aula de clases Salas especializadas Hogar	Docentes Estudiantes Padres de familia	<p>En el hogar no se acostumbra a leerles o motivarlos a la lectura, crear ambientes para ello, debido a que los niveles académicos de sus padres, contexto y nivel socio económico no los lleva a este. La lectura no es un hábito que se halle establecido desde temprana edad en los estudiantes de la institución, tampoco se han planteado rutinas que permitan desarrollarla en condiciones adecuadas, no se tiene un tiempo destinado para ella y cuando se lleva a cabo se hace sin objetivo y las condiciones adecuadas, lo que lo convierte en una actividad inocua, sin resultados y por ende obligatoria que lleva al desinterés.</p> <p>Los estudiantes están expuestos a un mundo dominado por la tecnología donde prestan poco interés a la lectura, desconociendo que es el eje central de su proceso educativo y centran sus gustos y prioridades en los equipos y juegos electrónicos.</p>	<p>En su mayoría los estudiantes ven la lectura como algo tedioso, sin interés y la perciben como una imposición de la escuela.</p> <p>En casa se carece de algún tipo de ejemplo que les permita observar prácticas de lectura desde su más temprana infancia, por el contrario se acostumbra más el hecho de facilitarles un celular o dispositivo electrónico que un libro, muchas veces para entretenerlos ya que no tienen el tiempo necesario para su acompañamiento.</p> <p>Crece rodeados de medios audiovisuales, especialmente juegos electrónicos, a los cuales se acercan con más interés y facilidad, además por el hecho de encontrarse solos la mayor parte del tiempo y por ser más motivador para ellos.</p> <p>Su atención hacia otra forma o medio de interacción se pierde y la escuela no ofrece elementos que los motiven realmente a leer, las actividades son reiterativas, monótonas y poco innovadoras en cuanto a la lectura se refiere.</p>
Comprensión lectora	Institución Bibliotecas Ludotecas Aula de clases Salas especializadas Hogar	Docentes Estudiantes Padres de familia	<p>La concentración es un problema generalizado, ya sea por desinterés en el tema, desmotivación o factores externos que la afectan, se dificulta llevar a cabo procesos de lectura comprensiva.</p> <p>La motivación es un factor determinante para el acercamiento a cualquier tipo de aprendizaje o adquirir conocimiento o competencias.</p> <p>Es conveniente conocer las diferentes causas por la que existe ausencia de motivación en la lectura. Contribuir en la motivación por la lectura a través de</p>	<p>No tienen un horario, ni lugar fijo, que permita desarrollar la actividad de lectura en calma.</p> <p>Leen con distracciones sonoras y visuales externas.</p> <p>En la práctica no se han desarrollado hábitos o estrategias que conlleven a la concentración del estudiante como requisito para el aprendizaje y desarrollo de habilidades.</p> <p>Las clases se vuelven rutinarias y poco llamativas o atractivas para los estudiantes lo cual en gran medida genera desmotivación.</p> <p>Los intereses particulares y personales de los niños y jóvenes, diferentes a su propia educación, dificulta que se motiven dentro de las aulas de</p>

			<p>estrategias lúdico pedagógicas y así poder fortalecer las competencias lectoras. Las actividades de aprestamiento inicial son fundamentales para propiciar el favorable desarrollo de los niveles lectores y escriturales de los estudiantes, facilitarán el aprestamiento para el desarrollo a futuro en su trayecto escolar y de procesos de lectura comprensiva.</p> <p>La competencia léxica es uno de los elementos primordiales para el desarrollo de una buena comprensión lectora. A pesar de que se enfatiza el trabajo en la identificación de ideas principales desde la básica, sigue siendo una dificultad recurrente en los estudiantes, al igual que el desconocimiento de las estructuras textuales.</p> <p>El desarrollo de competencias específicas de la comprensión lectora, son básicas para el desarrollo de cualquier tipo de aprendizaje para que el estudiante aprenda a interpretar y comprender y enfrentarse a un texto de cualquier tipología o formato que se le presente.</p>	<p>clases.</p> <p>El uso de las TIC es indispensable. Elaboración de diferentes tareas y actividades que conlleven a la lectura comprensiva.</p> <p>Es conveniente diseñar actividades que permitan la labor por medio de: lectura de imágenes (avisos publicitarios) Socialización de historietas dibujadas. Leerles cuentos cortos e ir preguntándoles qué va pasando en la historia. Mostrarles videos de fabulas, mitos, cuentos entre otros. Inventar finales de historietas Inventar nuevos personajes.</p> <p>Tanto en el aula como en casa que vayan abonando el terreno para el trabajo de lectura comprensiva y las ideas principales y elementos que conforman un texto.</p> <p>A pesar de que en el área de lenguaje se procure afianzar tanto el desarrollo del léxico, como la identificación de ideas y tipologías textuales sigue siendo una de las principales dificultades, ya que se maneja como algo aislado y no se profundiza, cuando son esenciales y prácticas.</p> <p>Es conveniente la utilización y propensión por el manejo de un lenguaje claro y fluido tanto en la institución como en casa.</p> <p>Manejo de diccionarios físicos y virtuales como herramienta imprescindible para la comprensión. Identificar palabras desconocidas y traducirlas dentro de la lectura después de haberlas buscado. Manejo de sinónimos y antónimos.</p> <p>Uso del subrayado durante la lectura, identificando ideas principales.</p> <p>Leer textos de diferente tipología, aprendiendo a identificar sus partes o estructura.</p> <p>Actividades lúdicas y de construcción o producción individual y colectiva.</p>
Lectura crítica	Institución Bibliotecas Ludotecas Aula de clases Salas	Docentes Estudiantes	La lectura crítica no es una actividad que se limita únicamente a opinar sobre un texto, sino que tiene relación con la comprensión integral del mismo para asumir una postura reflexiva; esto implica	En el quehacer diario al interior de las aulas debemos permitir que los estudiantes construyan significados desde su propio punto de vista permitiendo que sean responsables de sus ideas y que tengan tolerancia frente a las opiniones de los

	especializadas		<p>emitir juicios y valoraciones del autor, se requiere de conocimientos previos para realizar inferencias dar puntos de vista y reconocer intencionalidades y tratar de llegar al sentido profundo de los textos por lo tanto su finalidad es formar estudiantes con conciencia crítica que examinen valoren, asocien, argumenten e interpreten.</p> <p>La sociedad requiere con urgencia jóvenes capaces de cuestionar, proponer y plantear sus posiciones de manera sustentada, que no se limiten a la recepción y aceptación de realidades sin ser partícipes activos de ellas.</p>	<p>compañeros para que pueda surgir un buen intercambio de opiniones, basado en el respeto. El conocimiento adquirido debe ser aplicado en su vida y de esta forma construir una buena sociedad. Las actividades lectoras en muchos casos se limitan al nivel interpretativo y descuidan el inferencial, argumental, propositivo, valorativo y evaluativo que implica una lectura crítica, por consiguiente es indispensable repensar estrategias metodológicas que atiendan al desarrollo de un pensamiento reflexivo, crítico y propositivo en los estudiantes. El planteamiento de situaciones y problemas reales dentro del aula de clase puede llevar a que el estudiante sea capaz de proponer y buscar soluciones, respuestas o salidas, lo que lleva a tener que hacer un análisis crítico, desde diferentes miradas y posiciones.</p> <p>Acercar la realidad del estudiante y de la sociedad al mundo escolar, no como un elemento aislado o poco útil, es decir que lo que se aprende en la escuela es para la vida.</p> <p>Identificar el componente pragmático, la intención comunicativa, propósito del autor, proponer nuevas versiones, lectura intratextual e hipertextual, el diálogo con el texto y con otros, son mecanismos necesarios dentro de una lectura crítica.</p>
Prácticas docentes	Institución Bibliotecas Ludotecas Aula de clases Salas especializadas	Docentes Estudiantes	<p>Una buena práctica docente incide de manera determinante en el acercamiento a cualquier tipo de aprendizaje o en la adquisición de conocimientos y competencias.</p> <p>Es conveniente conocer las diferentes causas por la que existe desmotivación en una buena práctica docente.</p> <p>La actitud del docente muchas veces limita la relación con sus estudiantes y por ende la manera como ellos afrontan su vida escolar.</p> <p>Los docentes en muchas ocasiones olvidan hacer reflexión y autoevaluación de su</p>	<p>Debe reconocerse que como docentes fallamos en muchas ocasiones en el mejoramiento, revisión y mejoramiento de las prácticas docentes ya que nos encasillamos en la monotonía y rutina de una clase magistral, tradicional y poco innovadora.</p> <p>Se tiende a priorizar en la necesidad de resultados porcentuales, numéricos y estandarizados olvidando el objetivo primordial del acto pedagógico que debe ser repensado como la posibilidad de transformar, subsanar y mejorar la calidad de vida de nuestros estudiantes y por ende de la sociedad.</p> <p>La formación debe ser integral e integradora por lo tanto el docente no puede sesgar su labor a un aprendizaje academicista o teórico disciplinar.</p>

			propia práctica y asumir la responsabilidad que tienen en el desempeño y formación de sus estudiantes, es más común justificar las dificultades en los otros y en los factores externos que en su propia labor.	La manera como el maestro llega al aula e interactúa con sus estudiantes es claramente influyente ya que muchas veces sus problemas se traen al aula de clase o su propia disposición y motivación no es la mejor, hechos que el estudiante percibe y en consecuencia su conexión con el docente puede ser negativa. No siempre los estudiantes son los únicos responsables de sus bajos resultados, los docentes deben tener espacios personales dentro de sus prácticas docentes para la autoreflexión permanente.
Didáctica	Institución Bibliotecas Ludotecas Aula de clases Salas especializadas	Docentes Estudiantes	La didáctica es de gran relevancia entre la teoría y la práctica del quehacer docente, es la búsqueda de métodos, técnicas y estrategias para mejorar el aprendizaje. Cada día existen mayores exigencias sobre la preparación y formación del docente en este campo, con el fin de transformar la educación. Se tiende a asociar la didáctica con la dinámica, especialmente por parte de los estudiantes, que refieren querer clases didácticas, es decir, divertidas, en donde puedan aprender jugando, lo cual no es del todo acertado pero si tiene alguna relación, en la medida en que es la didáctica la que permite encontrar esos diferentes caminos, formas o estrategias para lograr aprendizajes más eficientes.	La didáctica como disciplina incide directamente en la docencia, los maestros debemos dejar de ser empíricos a la hora de enseñar, la improvisación no tiene cabida en los actos pedagógicos, ya que como procesos de interacción requieren de planeación, diseño, preparación, es un compromiso con la sociedad y es tan relevante que los docentes deben actualizarse permanentemente. La adaptación y adecuación de manera pertinente y coherente con los niveles, edades, estilos, requerimientos institucionales, contextuales e incluso del mismo gobierno, es un elemento clave de la didáctica docente ya que no puede limitarse a una programación prediseñada, es su función establecer elementos particulares, acordes con los elementos mencionados. Los docentes en general deberían tener claridad frente a lo que es e implica la didáctica, su estudio y aspectos que considera para tomarla como aliada de su propia labor.
Enseñanza y estrategias de enseñanza	Institución Bibliotecas Ludotecas Aula de clases Salas especializadas	Docentes Estudiantes	La enseñanza está estrechamente ligada al proceso de aprendizaje. La enseñanza se produce en cualquier espacio donde se intente transmitir a otro algo que desconoce. La enseñanza depende del docente, independiente del aprendizaje o los resultados que involucran al otro.	Las dificultades al interior de los procesos de enseñanza son muy variados por consiguiente el docente debe centrar sus esfuerzos en construir estrategias que posibiliten salvar dichas dificultades. En muchas ocasiones no tenemos a mano un abanico de actividades para llevar al aula y esto hace que se entorpezca la enseñanza por lo tanto es

			<p>Las estrategias de enseñanza hacen referencia a una serie de procesos y secuencias utilizadas por los docentes para facilitar el aprendizaje en los estudiantes y crear una situación motivacional que posibilite el aprendizaje significativo que satisfaga las necesidades educativas de los estudiantes.</p> <p>Cuando se habla de estrategia se remite a métodos, mecanismos, formas de lograr algo, en este caso para la enseñanza.</p> <p>En este proceso intervienen diferentes actores que cumplen diferentes roles en momentos específicos, aunque el poseedor del saber no es solo una persona y todos pueden aprender o enseñar en diferentes espacios.</p>	<p>importante indagar, seleccionar y diseñar los elementos más apropiados llevar a cabo un buen proceso aprendizaje.</p> <p>La monotonía y tradicionalismo en los actos de enseñanza tienden a invadir la labor de los docentes.</p> <p>Hace falta incluir momentos de reflexión en la cotidianidad de la enseñanza.</p> <p>Es conveniente la actualización permanente por parte de los docentes para una buena práctica de enseñanza.</p> <p>Las estrategias de enseñanza viabiliza la toma de decisiones y acciones innovadoras que incidan positivamente en el aprendizaje de los estudiantes. Se requiere tener claridad acerca de lo qué, cómo y cuándo enseñar.</p> <p>Las estrategias que se diseñen deben ser variadas, integradoras y muy bien pensadas.</p>
--	--	--	---	---

Descripción de guiones para el diseño de la intervención.

A continuación se detallan y definen cada uno de los guiones que sirvieron como medio para realizar las etapas del diseño de la propuesta, atendiendo al cumplimiento de los objetivos establecidos como lo fueron el diagnóstico, la indagación de percepciones tanto de docentes como de padres de familia y desde luego estudiantes, relacionados con la lectura, lectura crítica y la didáctica. Para este fin se optó por siguientes recursos:

- **Encuesta:** “La técnica de encuesta es ampliamente utilizada como procedimiento de investigación, ya que permite obtener y elaborar datos de modo rápido y eficaz” (Casas, Repullo & Donado, 2003, p. 527). Para García (citado por Casas, Repullo & Donado, 2003) la encuesta se puede definir como “una técnica que utiliza un conjunto de procedimientos estandarizados de investigación mediante los cuales se recoge y analiza una serie de datos de una muestra de casos representativa de una población o universo más amplio, del que se pretende explorar, describir, predecir y/o explicar una serie de características” (p. 527). Por tanto permite explorar asuntos subjetivos, opiniones sobre temas sociales o significativos y al mismo tiempo recolectarlos de un número amplio o considerable de sujetos para su posterior análisis e interpretación, lo cual es su principal ventaja.

En este caso se aplicó a los docentes de diferentes grados, áreas y sedes de la Institución Educativa Oliverio Lara Borrero; nos permitió conocer las percepciones que poseen los educadores frente a la comprensión lectora en sus estudiantes, a partir de sus experiencias y a su vez recolectar algunas propuestas o sugerencias en torno al tema. (Anexo 1)

- **Entrevista semi- estructurada:** La entrevista es un instrumento o técnica de investigación que posibilita la recolección de información, empleada en diferentes

campos académicos; de acuerdo con Achaerandio (2010): “Es un proceso dinámico de comunicación entre dos personas; cada una de ellas aporta a la entrevista no solo sus conocimientos e información, sino también, y principalmente sus emociones, sus percepciones, sus intereses, sus expectativas, sus prejuicios, etc. Por eso la entrevista, como fuente de recopilación de datos, es una técnica fecunda en resultados pero, a la vez, sujeta a errores” (p. 143). Por consiguiente es uno de los instrumentos más empleados y útiles dentro de los procesos de investigación cualitativa, dado que lo que nos permite recolectar no se limita a un dato exacto sino que por el contrario contempla las ideas, experiencias y percepciones en palabras de los participantes.

En este caso se emplearon entrevistas semi-estructuradas que permitieron precisamente satisfacer el objetivo de escuchar las voces de los actores desde sus propias vivencias para la reconstrucción de la narrativa. En este tipo de técnica específica los investigadores diseñan un guion con sus preguntas que son abiertas propiciando ese diálogo; “Su mayor ventaja reside en que puede utilizar preguntas complementarias tipo prueba, de indagación o exploración, cuyo objetivo es profundizar o clarificar respuestas para obtener una información más completa y precisa, y facilitar al mismo tiempo la tarea del entrevistado” (Arnau, Anguera & Gómez, 1990, p. 255).

Dentro del proceso se efectuaron dos entrevistas, tanto con estudiantes del grado 703 como con docentes especialistas en el área de lengua castellana de diferentes instituciones de la ciudad de Neiva. La realizada a los estudiantes nos permitió clarificar ideas que ellos tienen acerca de lo que es una clase didáctica para ellos y la forma como quisieran que fueran las clases de español específicamente, permitiéndonos obtener orientaciones para el diseño de la estrategia didáctica. En cuanto a la entrevista a los docentes,

logramos obtener contribuciones para la estrategia a diseñar frente a la lectura crítica específicamente. (Anexos 5 y 6)

- **Cuestionario:** Se define como una herramienta o técnica para la obtención de información que, en términos de Achaerandio (2010):

Para evaluar actitudes se emplean preferentemente cuestionarios de diversos tipos; en todos hay que tener en cuenta la calidad y clase de preguntas a plantear. El cuestionario es una técnica de investigación por observación, cuya ventaja principal es que, en poco tiempo, se puede obtener la reacción de numerosos individuos. Como todos reciben las mismas preguntas o cuestiones, es más fácil ordenar los datos de las respuestas conseguidas. (p. 148)

Entonces es necesario que las preguntas sean claras, precisas, indispensables, tabulables o medibles, fáciles y breves, por lo tanto se consideró el más pertinente para la aplicación a padres de familia, permitiéndonos generar un diagnóstico más preciso sobre la lectura y hábitos lectores de sus hijos, lo cual nos ayudó a dar respuesta al primer objetivo de investigación. (Anexo 2)

- **Grupo de discusión en formato de equipo reflexivo:** Es una estrategia investigativa o técnica metodológica que se centra en el estudio de lo que piensan y comparten un grupo de sujetos dentro de un espacio de reflexión; “El fundamento epistemológico del grupo de discusión indica que promueve una investigación de segundo orden cuya dimensión principal es la reflexividad” (Mena & Méndez, 2009, p.2). Es decir que se posibilita la interacción, observación e intervención tanto en actores sujetos de la investigación como de los mismos investigadores, enmarcados en un contexto de confianza para que emerjan las narraciones, experiencias, creencias y opiniones dada la complejidad de la temática, que pueden ser obviadas en instrumentos más estructurados o en interrogantes concretos, aquí radica la pertinencia de este tipo de recurso en la propuesta presentada. En suma,

“El grupo de discusión, como la entrevista y las historias de vida, se asume explícitamente como una técnica que tiene por objeto el habla. Lo que se dice -que alguien dice, en determinadas condiciones de enunciación- se asume como el nudo crítico en que lo social se reproduce y cambia; como el objeto de las ciencias sociales y el objetivo de las investigaciones sociales” (Canales & Binimelis, 1994, p.107). En este se busca por consiguiente recuperar la participación activa del sujeto de investigación dentro de una realidad social considerada compleja.

Este ejercicio nos llevó a un acercamiento de primer orden con uno de los actores principales en este proceso, los estudiantes, en donde fue posible analizar las diferentes percepciones que tienen ellos en su formación en cuanto a sus docentes, formas de enseñanza y aprendizaje, gustos e intereses, entre otros elementos claves para el equipo y la investigación a partir de algunas indagaciones que fueron orientando la discusión.

(Anexo 4)

- **Test de VARK:** Este es un instrumento sencillo diseñado en 1992 por Neil Fleming y Collen Mills, con el fin de determinar los estilos y formas de aprendizaje de los estudiantes a partir de sus sentidos. “Más que ser una herramienta de diagnóstico, se pretendía que el instrumento sirviera como un catalizador para la reflexión: a partir de los comentarios como “¡haaa!, ahora entiendo porque aprendo más rápido y mejor cuando estoy en ciertas situaciones...” a este instrumento lo llamaron VARK (Visual, Aural, Read/Write, Kinesthetic por su siglas en inglés) (Visual, Auditivo, Lectura/Escritura y Quinestésico)” (García, 2007, p. 86).

Como instrumento diseñado para identificar estilos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, pudimos detectar que es importante utilizar las diversas modalidades que

ayuden al desarrollo de todos los sentidos, ya que no aprenden todos de la misma forma y nos permitió definir el recurso a emplear en la estrategia didáctica. (Anexo 3)

- **Diario de campo:** Se le concibe como un instrumento de seguimiento y sistematización de los procesos investigativos, para su revisión, análisis, reflexión, retroalimentación y mejora, en donde es posible registrar las experiencias y situaciones observadas a diario dentro de la investigación, permitiendo un monitoreo permanente. Para Bonilla & Rodríguez (2005) “El diario de campo constituye una fuente importante para ponderar la información en tanto que alerta sobre vacíos y deficiencias en los datos. Dado que la mayoría de las veces, el “producto” final de la observación es un material escrito, en el registro de las notas del observador debe poner especial atención en el uso del lenguaje” (p. 238).

En vista de la necesidad de registrar la implementación de la estrategia didáctica a modo de pilotaje, se empleó el diario de campo como herramienta de observación y análisis de las clases para identificar los aciertos, generar recomendaciones y la proyección de nuestra propuesta. (Anexo 7)

Resultados según niveles de intervención

En la siguiente matriz se registran los resultados y hallazgos en cada uno de los niveles de intervención realizados. Se evidencian las voces directas de los actores frente a cada categoría de análisis.

MATRIZ DE RESULTADOS SEGÚN NIVELES DE INTERVENCIÓN					
ESTUDIANTES					
DIMENSIONES					
Lectura	Compresión lectora	Lectura crítica	Prácticas docentes	Enseñanza y Estrategias de enseñanza	Didáctica
<p>Estudiante 1: A mí siempre me ha llamado la atención leer.</p> <p>Estudiantes: De lo que menos les gusta hacer en clase es escribir y leer. A algunos sí les gusta leer.</p> <p>Estudiante 2: Qué usen diferentes formas de enseñarnos porque hay personas que aprenden leyendo, otras escuchando.</p> <p>Frente a la pregunta qué les gusta leer:</p> <p>Estudiante 1: Novelas</p> <p>Estudiante 2: Más suspenso</p> <p>Estudiante 3: Libros más interesantes, que a uno le dé interés de leer.</p> <p>Estudiante 4: A mí me gusta leer libros. ¿Las imágenes se pueden leer?</p> <p>Estudiantes: Sí</p> <p>¿Cómo se leen?</p> <p>Estudiante 1: hay varias ideas, uno se</p>	<p>Estudiante 1: Cuando hay preguntas, yo primero leo todas las preguntas antes de leer para saber que es lo que me están preguntando.</p> <p>Frente a la indagación sobre lo que hacen para entender lo que leen:</p> <p>Si no conocen una palabra, la buscan.</p> <p>Estudiante 1: o uno se hace a la idea</p> <p>Según de qué trata el texto.</p> <p>Estudiantes: Es fácil de entender (gráfico de barras)</p>		<p>Estudiante 1: Que sea estricto, pero que por dentro tenga un espíritu de niño, como son los niños, que queremos hablar, jugar.</p> <p>Estudiante 2: “Por lo menos en el salón de nosotros hay televisor y nadie usa el televisor”</p> <p>Estudiante 4: “Qué no se queden solo en el tablero”</p> <p>Estudiante 2: Es que a veces algunos son solo preguntas y preguntas y eso aburre</p> <p>Estudiante 3: “y cuando ya estamos cansados, los que están atrás</p>	<p>Estudiante 1: Profe digamos. Si van a enseñar a multiplicar, entonces 4x4 y se quedan ahí y de ahí sale el resultado tienen que decir de donde sale ese resultado</p> <p>Estudiante 2: Qué usen diferentes formas de enseñarnos porque hay personas que aprenden leyendo, otras escuchando.</p> <p>Estudiante 1: Yo estoy en el colegio desde sexto, este periodo ocupé el primer puesto aunque no fue bueno mi promedio pero no estoy conforme con este resultado porque yo sé que puedo dar más, me gusta de este colegio la exigencia de los profesores, que uno tiene que hacer esto, tiene que repasar esto, los profesores como que buscan ser los amigos de los estudiantes.</p> <p>Estudiantes 3. Yo vengo de otro colegio, como dice Santiago dan muchas oportunidades de recuperar como las acumulativas en todos los periodos y en el otro</p>	<p>Estudiante 1: “...Qué a todos nos interese la clase”</p> <p>Frente al interrogante de cómo sería una clase didáctica:</p> <p>Estudiante 1: la actitud del profesor</p> <p>Estudiante 1: hay profesores que llegan bravos</p> <p>Estudiante 2: que uno esté como y que el profesor llegue todo amargado le contagia toda la amargura, pero que llegue un profesor alegre</p> <p>Estudiante 1: que lo saluden a uno, que lo motiven a uno a estudiar por esa materia</p> <p>Estudiante 2: que uno le coja amor a la materia</p> <p>Estudiante 3:</p> <p>“Para mí didáctica es algo que es paso a paso que el maestro le pueda enseñar a uno sin necesidad de escribir y leer todo el tiempo más divertido”</p> <p>Estudiante 4: “Didáctica sería una forma como más creativa que los profesores tiene que ver a uno que le enseñe también pero una forma más divertida no solo escribir”.</p> <p>Estudiante 5: “Para mí didáctica es una forma de aprendizaje que nos motiva para seguir aprendiendo y no aburrirnos como, es una forma de aprendizaje fuera de lo normal sin escribir, sin, como de forma jugando como si fuera jugando para mí eso es didáctica”</p> <p>Estudiante 6: “Para mí didáctica es como una manera de enseñar pero que todo entiendan y como que se diviertan a la vez, no solo hacer la misma cosa sino que cuando la profesora le enseñe entonces que uno aprenda más fácil y de una manera más divertida”</p>

<p>imagina.</p> <p>A partir del Test de Vark: el mayor porcentaje de estudiantes se ubica en el estilo lecto-escritor con 13, equivalente al 37%,</p>	<p>¿Cuáles son los principales problemas para entender un texto?</p>	<p>se acuestan porque ya están cansados por ejemplo deberían hacer otra actividad que no sea solo escribir, sólo piensan en escribir”.</p>	<p>colegio se hacen habilitaciones y solo a fin de año, entonces, me parece bien que hagan las acumulativas y varios planes de mejoramiento que nos ayuden.</p>	<p>Estudiante 7: “Para mí didáctica es como una forma de motivar a los estudiantes sin tener que escribir o algo así que ellos entiendan”.</p>
--	--	--	---	---

DOCENTES					
DIMENSIONES					
Lectura	Compresión lectora	Lectura crítica	Prácticas docentes	Enseñanza y Estrategias de enseñanza	Didáctica
<p>Docente 1: La comprensión de cualquier temática.</p> <p>Docente 2: La lectura es el factor fundamental para el desarrollo de todas las áreas del conocimiento</p> <p>Docente 3: Adquirir habilidades de expresión, buena ortografía. Mejora el rendimiento académico en las diferentes áreas</p> <p>Docente 4:</p>	<p>Para el 59% de los docentes encuestados sus estudiantes se encuentran en el nivel básico de comprensión lectora, el 41% restante, en el nivel bajo.</p> <p>Docente 1: Es lo más importante que debe desarrollar en niño para lograr todas sus competencias</p> <p>Docente 2: El educando que lee de forma comprensiva en el ámbito escolar puede desarrollar cualquier competencia en el ámbito escolar y personal</p> <p>Docente 3: La comprensión lectora permite Desarrollar el pensamiento, adquirir habilidades básicas, aprende a comunicarse y expresarse con autonomía</p>	<p>Docente 1: “Lectura que se hace no solamente para comprender lo que se dice en el texto, sino también para analizarla, para mirar críticamente, reflexivamente y más activamente pienso que esa es la lectura crítica, mirar todo eso que presenta la información analizándola, criticándola, reflexionando y concluyendo”</p> <p>Docente 2: “Lectura que se hace no solamente para comprender lo que se dice en el texto, sino también para analizarla, para mirar críticamente,</p>	<p>1. Ninguno de los encuestados hizo una autoreferenciación, ni se consideró a sí mismo como un factor determinante en las falencias de los estudiantes</p>	<p>Docente 1: “En la clase lo hacemos con mucha frecuencia en los textos que leemos procuramos no solamente hacer la lectura mental y la lectura en voz alta si no también esa lectura comprensiva, analítica, reflexiva que se convierte en una lectura crítica. Por qué se dice eso, si estamos de acuerdo, que le podemos agregar, que quiere comunicarnos el autor con el texto, el nuevo vocabulario, las nuevas palabras que no se conocen. En fin la lectura crítica al realizarla, al desarrollarla tratando de motivar que los lectores sean más analíticos, más argumentativos y más propositivos”</p> <p>Docente 2 “Después de leer un texto se hace un conversatorio sobre de que trata la historia, identificar los personajes de la historia, prestar atención al tiempo y al lugar donde se desarrolla la historia, determinar si son hechos reales o imaginarios, reconoce si el</p>	<p>1. No hacen mención específica a este elemento, aunque nombran estrategias que desarrollan en sus clases, no se incluye este elemento como prepondera</p>

<p>Es la base para comprender todas las actividades en cualquier área del conocimiento</p> <p>Docente 5: El estudiante que lee, entiende correctamente para obtener el conocimiento deseado, al leer aprende ortografía y redacción.</p> <p>Docente 7: El niño no lee no puede desarrollar el proceso.</p> <p>Docente 8: pone en marcha su conocimiento</p> <p>Docente 9: Porque por medio de ella accede a todas las áreas del conocimiento</p> <p>Docente 10: Considero importante la lectura, ya que de ella se desprende el desarrollo lingüístico que le posibilita al niño comprender su entorno y comunicarse.</p> <p>Docente 11: Es muy</p>	<p>Docente 4: Es la base para que el niño desarrolle todas sus competencias</p> <p>Docente 5: En todas las áreas es fundamental que los estudiantes tengan un buen nivel de comprensión, así los procesos de aprendizaje tienen mayor posibilidad de alcance.</p> <p>Docente 6: Es importante porque si el estudiante entiende el texto leído va a comprender mucho más. Va a haber una mayor aprehensión del tema que se le está enseñando.</p> <p>Docente 7: Es bastante importante porque con ellos nos damos cuenta que ha entendido el estudiante acerca de la lectura de un texto.</p> <p>Docente 8: Es la más importante porque se trabaja en cualquier área.</p> <p>Docente 9: La comprensión lectora es importante porque es la base de la interpretación y es un ejercicio que realizamos y necesitamos constantemente.</p> <p>Docente 10: Ayuda al estudiante a desarrollar de forma fácil las habilidades lingüísticas.</p> <p>Docente 11: Tiene mucha importancia porque es la competencia básica en el grado primero para lograr articular positivamente las diversas áreas del conocimiento.</p>	<p>reflexivamente y más activamente pienso que esa es la lectura crítica, mirar todo eso que presenta la información analizándola, criticándola, reflexionando y concluyendo”</p> <p>Docente 3: “Para mí como docente el concepto de lectura crítica pienso que debe ser la interacción con el texto, saber interpretar toda la información de una manera fluida, la lectura crítica implica poner a funcionar el cerebro debatir con las palabras pienso que hay que leer mucho para entender el propósito del tema el propósito del texto entendiendo que hay diversas clases de textos entonces creo que se debe leer mucho para entender cada propósito de cada texto de una manera crítica y fluida”</p> <p>Docente 4: “La lectura crítica es ese análisis detallado que hace el estudiante de lo que está leyendo, recordemos que la lectura no solamente es de un texto escrito sino también de una imagen la percepción que tiene sobre ella entonces es esa capacidad de ir detallando</p>		<p>propósito del texto es narrar una historia, explicar un tema, convencer al lector sobre una opinión etc.</p> <p>Tener en cuenta tres componentes semántico: literal, semántico inferencial, pragmático crítico”</p> <p>Docente 3: “Como docente desde varios años en reuniones de área hemos enfatizado en hacer lecturas críticas a diversos textos o imágenes en nuestra institución entonces uno de ellos es tener plan lector desde todas las áreas matemáticas, sociales, naturales, informática cada área va tener mensualmente un plan lector que es escogido como tema referente por ejemplo en sociales escoge un tema de desarrollo sostenible se elaboran unas preguntas que van desde lo literal, argumentativo, propositivo ósea no solamente nos quedamos con solo una parte de la lectura si no que el estudiante tiene que ir mucho más allá”</p> <p>Docente 4: “Las estrategias pueden ser: plantear un tema de interés para que los alumnos se encuentren motivados durante la hora de lectura. Indagar los saberes previos del estudiante antes de elegir el tema. El debate es una estrategia que promueve la participación de los estudiantes, da espacio al análisis y permite a los niños construir opiniones más elaborados frente alguna temática”</p> <p>Docente 5: “Personalmente desde mi punto de vista la estrategia que utilizo: primero que la lectura sea un gusto para el estudiante que sean temas de actualidad, que sea atractivo para el</p>	<p>nte en las dificultades de los estudiantes.</p>
---	---	---	--	--	--

<p>importante, es desde la lectura y su comprensión que se aprenden o se adquieren una serie de conocimientos que están ligados a un buen ejercicio lector.</p> <p>Docente 12: Es fundamental (por ejemplo, en matemáticas) para comprender la disciplina; y al momento de solucionar problemas es clave para apropiarse los elementos que proporciona el problema y así poder trabajar por conseguir la solución.</p> <p>Docente 13: Quien no sabe leer y comprender un texto nunca va a poder interpretar su contenido y por lo tanto le va a ser imposible aprender.</p> <p>Docente 14: Sin la lectura no se puede entender</p>	<p>Docente 12: Es de mucha importancia pues basados en los textos ellos deben desarrollar una serie de ejercicios; preguntas, falso o verdadero ... y al no comprender solo tienen malos resultados</p> <p>Docente 13: En todo momento se necesita hacer uso de lectura (por supuesto, en distintos niveles); pero cuando más se necesita (y se hace evidente las debilidades) es en el momento de proporcionar situaciones problemáticas</p> <p>Docente 14: Es fundamental puesto que la filosofía es una asignatura de mucha lectura y análisis.</p> <p>Docente 15: Es indispensable ya que en matemáticas se manejan dos lenguajes el español y toda la simbología matemática.</p> <p>Docente 16: Es vital para el análisis de las situaciones problemáticas. Le permite al estudiante hacer inferencias</p> <p>Docente 17: Genera que los procesos de aprendizaje se muevan de una manera más eficiente, además genera criticidad y capacidad de argumentación y resolución de problemas.</p> <p>Docente 19: La comprensión lectora permite comprender e interpretar las lecturas, talleres, ejercicios que se</p>	<p>minuciosamente tanto la parte literal como la parte argumentativa y propositiva entonces el estudiante no solamente se queda con esa parte literal de lo que nos dice el texto o la imagen si no que va mucho más allá entonces ya hace inferencias, la compara con la situación actual puede ser del país u otra situación y propone otras, alternativas y le permiten apoderarse para retomar un pensamiento crítico ósea la lectura crítica cuando se lleva bien el proceso hace que el estudiante desarrolle el pensamiento crítico para entender y comprender mejor lo que se ha leído”</p> <p>Docente 5: “Lectura crítica es dar una opinión frente a un tema específico y se confrontan mis saberes con los que expone el texto”</p> <p>Docente 6: “Como docente de español el concepto que tengo de lectura crítica es: Toda lectura que se realiza debe ser de forma analítica donde intervienen los aciertos, los errores las verificaciones de esos aciertos, los modos como se presenta la información</p>		<p>lector, segundo que sea una lectura que se pueda reflexionar para que exista un análisis de la misma porque hay que aprender analizar para saber qué es lo que se evalúa y que es lo que se estudia, dentro de la misma, reflexividad le ayuda a los estudiantes a desglosar una idea y hacer análisis hasta donde podemos llegar con esa lectura, que sea activa, que los temas sean participativos, que los temas sean constantes, actuales, que los muchachos puedan generar pensamiento dentro de la lectura y sobre todo que genere un debate”</p> <p>Docente 6: “Mis estrategias son que cada vez que vamos a leer un texto antes de iniciar se le enseñan unas imágenes y empiezan la lluvia de ideas analizando que creen que trata la lectura, después se lee el texto y ellos dan sus puntos de vista en un debate. Dependiendo el grado se les coloca a leer artículos de el periódico y dar sus puntos de vista, también se trabaja el plan lector”</p> <p>Docente 7: “Un ejercicio que lo hago es poner a leer los estudiantes un texto de un tema determinado pero lo hago con dos autores, para que ellos miren los dos puntos de vista lo que dice un autor y lo que dice el otro. Antes de que ellos den su punto de vista deben de buscar el significado de algunas palabras que no entiendan muy bien para luego dar su punto de vista o análisis de la lectura de los dos autores”</p> <p>Docente 8: “Las estrategias podrían ser realizar ejercicios para que ellos comprendan la información local del texto en cuanto a su estructura y su vocabulario que es la parte literal, todo eso podría extraer el sentido</p>	
---	---	---	--	---	--

<p>el problema, de ella debe extraer alguna información luego relacionarla y por último dar explicación a un resultado.</p> <p>Docente 15: La lectura permite tener acceso a la información, mejora el vocabulario, fortalece la ortografía. Permite acceder a lo desconocido desde un libro o una pantalla..</p> <p>Docente 16: Considero importante la lectura en los procesos de aprendizaje porque así desarrolla su capacidad cognitiva, facilitando así, el acceso al amplio mundo del conocimiento.</p> <p>Docente 17: Es muy importante. Debido a que todo proceso</p>	<p>desarrollan en el área, como contribución a la integralidad del estudiante</p> <p>Docente 22: Es lo más importante que debe desarrollar en niño para lograr todas sus competencias</p> <p>Dificultades en la comprensión</p> <p>Docente 2 Dificultad para realizarla la lectura corrida y/o continua. falta de comprensión lectora por tanto no argumentan , ni elaboran texto.</p> <p>Docente 3 presenta dificultades para interpretar, argumentar y proponer</p> <p>Docente 4 Falta de análisis y comprensión, concentración.</p> <p>Docente 5 Muchos estudiantes leen pero no captan el mensaje de la lectura</p> <p>Docente 6 El principal problema que he detectado en la falta de atención de algunos estudiantes al hacer lectura de un texto.</p> <p>Docente 7 Falta de interés por la lectura, se quedan en el texto sin comprender, no argumentan, no interpretan.</p> <p>Docente 8 Les falta comprensión lectora para poder responder bien preguntas asociadas al texto.</p> <p>Docente 9</p>	<p>y ese es el objetivo en que se debe encaminar al estudiante a que ellos aprenda analizar un texto porque no es leer por leer, es diferente analizar lo que se ha leído. Este es el concepto básico de lectura crítica encaminado desde el punto de vista un poco más literario porque muchos estudiantes leen los textos y no los entienden y ahí es donde entra el rol del docente hacer a que ese estudiante o personan aprenda analizar no solo la lectura si no todo un contexto que en ella va inmersa”</p> <p>Docente 7: “La lectura crítica para mi concepto significa poner en duda y evaluar lo que un escritor está diciendo en su texto o en cualquier situación que se presente en la vida y formar sus propias opiniones de forma reflexiva y activa.”</p> <p>Docente 8: “La lectura crítica es una lectura que la realizamos de una forma analítica donde el lector comprende el significado y también entiende el sentido de lo que dice el texto, después de entender que es lo que se dice se construye una</p>		<p>global del texto al relacionar su contenido con los conocimientos previos del lector que sería la parte de interpretación, tercero podría establecer relaciones entre los contenidos del texto para deducir o inferir información o conclusiones implícitas de lo que está leyendo el lector que eso sería la parte inferencial o intertextual y por último la parte comparativa o intratextual que sería la relación del contenido del texto con otros textos que se hayan leído”</p> <p>Docente 9: “La estrategia que yo utilizo es la lluvia de ideas a través de preguntas y luego se hace de nuevo la lectura para concluir y que cada estudiante logre sacar su propia reflexión otra estrategia que utilizamos en el colegio son los libros de la colección semilla que fueron donados por el ministerio de educación y a través de ellos se tiene en cuenta los derechos básicos de aprendizaje, se escoge uno de esos libros dependiendo el grado si es para grado preescolar y primero pues se trabaja lectura de imágenes en el cual se va a desarrollar lo que llamamos el plan lector allí los estudiantes desarrollan las actividades generando su propia opinión ya sea escrita o en imágenes y para los grados superiores se utiliza mucho la lectura del periódico local, se les hace la lectura del día domingo de los periódicos y así cada uno de los estudiantes generan su propia opinión”</p> <p>Docente 10: “Lectura inicial a manera de exploración , comprensión integral el texto (léxico, dudas e inquietudes en el campo semántico), exploración sintáctica (revisión de oraciones , párrafos, bloques textuales, lectura a profundidad ya con los aspectos anteriores consolidados para formular un</p>	
---	---	---	--	---	--

<p>educativo va de la mano de la lectura, si un estudiante es competente con su lectura, sus procesos académicos se favorecen de una manera importante frente a aquellos que tienen baja comprensión lectora</p> <p>Docente 18: La persona que lee se le facilita una fluidez verbal, poder realizar análisis críticos de diferentes temáticas,</p> <p>Docente 19: La lectura abre los horizontes, complementa al aprendizaje y genera nuevas inquietudes</p> <p>Docente 20: Es lo más importante para toda disciplina.</p> <p>Docente 21: Desarrolla estructura de pensamiento que se traduce en</p>	<p>No entienden lo que leen, no realizan una comprensión adecuada.</p> <p>Docente 10 Existen problemas, el principal consiste que al estudiante se le dificulta asociar el fonema con el grafema, su lectura se torna silábica perdiéndola conexión de lo leído.</p> <p>Docente 11 No entienden información básica, no pueden recrear un texto con el mismo sentido, no infieren otra información que pueda estar ligada al texto</p> <p>Docente 13 Al no manejar la comprensión lectora, no van a poder realizar una lectura crítica.</p> <p>Docente 14 Extraer información y luego relacionarla con un concepto matemático.</p> <p>Docente 15 Falta de análisis y toma de decisiones</p> <p>Docente 16 Resulta gratificante encontrar en cada grado estudiantes que sorprenden por su gran capacidad de entendimiento y desempeño en actividades que tienen como base la lectura comprensiva, sin embargo siendo objetivos la mayoría de los estudiantes no se esfuerzan por realizar una verdadera lectura ya sea por pereza, falta de interés y distractores. También es notable</p>	<p>interpretación, allí se intenta analizar los errores y se intenta dar nuestra propia apreciación sobre la lectura”</p> <p>Docente 9: “La lectura crítica no es una actividad que se limita únicamente a opinar sobre el contenido de un texto si no que debe integrar la lectura comprensiva, además requiere la previa comprensión integral del texto para asumir una postura reflexiva ante él. Esto implica que el estudiante debe emitir juicios y valoraciones de los argumentos de los diferentes autores”</p> <p>Docente 10: “Es un proceso en el que intervienen etapas de actividad, análisis y reflexión, que sumadas a la formación del lector, a su criterio y al conocimiento de lo leído permiten descubrir ideas e información dentro de un texto; aumentando de esta manera la posibilidad de revisar aciertos y errores que son claves para la efectividad de la lectura”</p> <p>Docente 11: “La lectura crítica es una lectura activa donde implica que no es</p>		<p>primer punto crítico que si bien es cierto no es lo último es un buen punto de partida para el análisis y crítica final”</p> <p>Docente 11: “Las estrategias para trabajar lectura crítica primero se debe uno cuestionar cual es el problema a que conclusión llega el autor sobre el problema, conocer el vocabulario si el alumno lo conoce puede conocer los postulados del autor tener presente en muchas ocasiones las palabras poco conocidas, esta es una de las claves importantes para hacer una buena crítica aportaran mucho al valor significativo de lo que se debe leer primero pues debe revisar el texto .dependiendo la lectura comprensiva y crítica así mismo se tiene en cuenta el análisis del texto, debe comprender integralmente un texto establecer rutinas de lectura comprensiva, desarrollar sus propias estrategias para entender y memorizar las palabras nuevas”</p> <p>Estrategias</p> <p>Docente 3: Trabajando las competencias específicas de la materia, desarrollando las habilidades básicas para el trabajo en la clase</p> <p>Docente 5: Por medio de la lectura y análisis de las mismas lecturas de narraciones: cuentos, mitos y leyendas. Creando, construyendo párrafos, oraciones y cuentos</p> <p>Docente 6: Siempre trato de leerles cuentos, presentarles videos, láminas, de tal forma que el niño tenga la oportunidad de comentar todo lo que ha visto y entendido, se socializa para que todos participen</p> <p>Docente 8:</p>	
---	--	---	--	---	--

<p>aprendizaje Docente 22: La base para la comprensión de cualquier temática</p>	<p>la falta de apoyo y acompañamiento por parte de los padres de familia Docente 17 Capacidad de análisis de palabras relacionadas con acciones o información útil a la hora de resolver problemas. Baja lectura oral, y por consiguiente nula comprensión lectora. Docente 19 Falta de interés, falta de concentración escasos de iniciativa desatentos Docente 21 Dificultad para comunicar ideas, de atención en el proceso de construcción de textos, vocabulario y síntesis Docente 22 Cuentan con la dificultad de análisis y comprensión.</p>	<p>solamente comprender lo que un escritor está diciendo, implica dudar y evaluar y formar sus propias opiniones sobre el escritor y el texto. Lo que hace a un lector crítico es la forma como aplica las dudas para poder entender al escritor”</p>		<p>Por medio de cuentos, fabulas y ejercicios de comprensión lectora que se realiza en clase y se refuerza en su casa. Docente 9: Realizando talleres de comprensión de lectura cortas y que sean del agrado de ellos. Que lean mentalmente lectura de imágenes. Docente 10: A través de la lectura de cuentos se emplean preguntas movilizadoras de pensamiento permitiendo al niño ahondar en su comprensión y postura frente a diversos acontecimientos. Docente 13: Realizando lectura crítica y muchos ejercicios fundamentales de comprensión. Docente 16: En mi quehacer pedagógico siempre me he preocupado por promover la lectura dialogando con los estudiantes sobre la importancia de la misma ya que nos hace cada día menos ignorantes y nos lleva a conocer y explorar diferentes mundos socio.culturales.</p>	
---	--	---	--	--	--

PADRES DE FAMILIA					
DIMENSIONES					
Lectura	Compresión lectora	Lectura crítica	Prácticas docentes	Enseñanza y Estrategias de enseñanza	Didáctica
<p>Padres de familia 1 “Leer es muy importante para la comunidad y pienso que si deberíamos enseñar a nuestros hijos a practicar un poco más la lectura”. “En casa no leen, no hay hábitos de lectura” Padres de familia 2: “Leen estrictamente lo que les dejan en clase, pocos hábitos de</p>	<p>Padres de familia 4 “Que aporta a la inteligencia y el desarrollo de la persona, ayuda a</p>	<p>Padres de familia 2 “Es muy importante para adquirir conocimiento, para aprender</p>		<p>Padres de familia 2: “Que trabajen temas relacionados con la edad de ellos. Que haya harta lectura gráfica” Padres de familia 4:</p>	<p>Padres de familia 1: “Mi propuesta seria empezar por influir en la lectura en una forma dinámica para que les</p>

<p>lectura en casa”</p> <p>Padres de familia 3: “Es muy importante en diario vivir para estar enterado de lo que pasa. Debido a la tecnología los niños leen muy poco. En casa sí hay hábitos de lectura porque es muy bueno, importante saber lo que pasa”.</p> <p>Padres de familia 4 “Que es importante y bueno, necesaria. -El que no lee no se instruye -Sino lee no se entera de lo que sucede a nuestro alrededor. Nuestros hijos en verdad leen muy poco y viven pendiente de las redes sociales, les falta mucho interés. Leemos el periódico virtual – La biblia para orar.”</p> <p>Padres de familia 5: “Es muy importante para tener consultar propuesta hacer tareas de lectura para la casa para mejorar. Casi nunca siempre ponen interés Muy pocos hábitos de lectura”.</p> <p>Padres de familia 6: “El internet se ha apoderado de los jóvenes y no leen cosas productivas, sino cosas que en verdad son basura. Muy poco leen. Muy pocos hábitos en casa”.</p> <p>Padres de familia 7: “Que enriquece el conocimiento y expresión. Nuestros hijos leen lo básico, tareas y el internet. Se lee muy poco en casa”.</p> <p>Padres de familia 8: “Pensamos que la lectura aporta grandes cosas a nuestros hijos, los instruye, les permite abrir puertas, les presenta oportunidades. Se llegó a la conclusión que los estudiantes, dedican tiempo a practicar diferentes lecturas, según su preferencia o gusto. Si, en casa hay hábitos de lectura, el periódico, libros, son bases para lectura.”</p>	<p>expresarse, interpretar, analizar y ensayar”</p>	<p>a expresarse, a interlocutor con otras personas, para aprender a ser críticos”</p>		<p>“Ayudarle a aprovechar la tecnología para el conocimiento”.</p> <p>Padres de familia 5: Que dejen más tareas.</p> <p>Padres de familia 6: “Comenzar con textos cortos para ir las entrando en el mundo de la lectura”.</p> <p>Padres de familia 7: “Que intensifiquen el horario de lectura”.</p>	<p>empiece a gustar y ver la importancia de leer”</p> <p>Padres de familia 4: Indagar los temas de interés de los muchachos y desarrollar talleres sobre eso para que tal vez se esos temas les gusta no les da pereza de leerles.</p> <p>Padres de familia 5: “Las lecturas y textos deberían ser motivadores que permitan al estudiante inferir en diferentes situaciones, que sean textos didácticos, con imágenes, que sea una lectura participativa”</p>
---	---	---	--	---	---

Análisis e interpretación de los resultados

Para el caso presente se optó por presentar la interpretación de los resultados a partir de la siguiente matriz que permite visualizarlos desde cada categoría y escenario de intervención.

MATRIZ DE ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS POR CATEGORÍAS				
CATEGORÍA DE ANÁLISIS			LECTURA	
ESCENARIOS	ACTORES	RECONSTRUCCIÓN DE VOCES	RECONSTRUCCIÓN DOCUMENTAL	RECONSTRUCCIÓN DESDE EL EQUIPO INVESTIGADOR
ENCUESTA DOCENTES	DOCENTES	Consideran la lectura como eje transversal. Otorgan un gran nivel de importancia para cualquier aprendizaje. Son conscientes de que dentro de su labor deben desarrollarla, independientemente de su disciplina o área de formación.	La lectura nace como primera instancia en el núcleo familiar, para que empiecen a disfrutar de una lectura significativa. Considerando que la lectura es un medio para la adquisición y acercamiento al conocimiento es fundamental propender por entrelazar e interrelacionar estos momentos con su propio contexto. (Pérez, 2008) Leer es un proceso constructivo, en el que cada individuo construye el significado de acuerdo con sus pensamientos y al conjunto de sus experiencias, razón por la cual cada uno lee a su propio ritmo, de acuerdo a su realidad interior. (Ramos, 2013)	La lectura hace parte del desarrollo integral de los estudiantes y afecta los aprendizajes en todos los sentidos. El papel del docente es fundamental para el desarrollo y mejoramiento de buenos niveles lectores.
CUESTIONARIO PADRES DE FAMILIA	PADRES DE FAMILIA	Le atribuyen gran importancia para la formación de sus hijos. Es indispensable para adquirir conocimientos, aprender a expresarse, relacionarse y desenvolverse en la vida cotidiana. Reconocen que los hábitos de lectura son muy pocos o no existen en casa. Leen estrictamente lo necesario. Poco gusto por leer y prefieren utilizar el celular o el computador pero para actividades sociales. Opinan que la internet y la tecnología es un obstáculo para su formación.		Es indispensable la participación de los padres de familia para la consolidación de hábitos lectores. Se carece del ejemplo en casa. Se considera que los niños no leen aun cuando lo hagan en otros medios o equipos electrónicos. Es conveniente crear estrategias de lectura e identificar sus gustos e intereses. Involucrar la tecnología y el uso de las TIC como herramienta de apoyo para motivar la lectura.
TEST DE VARK	ESTUDIANTES	La lectura sigue siendo una de las formas principales para adquirir los aprendizajes. A algunos estudiantes se les facilita aprender leyendo.		Tener en cuenta los estilos y ritmos de aprendizaje para el desarrollo de la lectura.
GRUPO DE DISCUSIÓN	ESTUDIANTES	Se reconoce que muchas de las dificultades en cuanto a la lectura tienen que ver con su propia disposición e interés. En algunos casos se les dificulta leer porque desconocen vocabulario y elementos semánticos necesarios. Los tipos de lectura y actividades empleadas no siempre los alientan a leer.		Hace falta mayor motivación personal para leer por parte de los niños. Utilizar textos acordes a los niveles y variados en su presentación. Enfatizar en la construcción de elementos semánticos y sintácticos para abordar la lectura. Tener en cuenta los saberes previos de los estudiantes. Acercar la realidad social a la escuela

		Conciben la lectura más como una obligación. Poco les gusta leer.		por medio de la lectura.
--	--	--	--	--------------------------

MATRIZ DE ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS POR CATEGORÍAS				
CATEGORÍA DE ANÁLISIS			COMPRENSIÓN LECTORA	
ESCENARIOS	ACTORES	RECONSTRUCCIÓN DE VOCES	RECONSTRUCCIÓN DOCUMENTAL	RECONSTRUCCIÓN DESDE EL EQUIPO INVESTIGADOR
ENCUESTA DOCENTES	DOCENTES	<p>Los niveles de comprensión lectora en sus estudiantes es bajo o básico.</p> <p>Llevan a cabo procesos de reproducción de información que se presenta explícita o literal.</p> <p>Identifican frases o palabras que operan como claves temáticas nada más, dado que poco leen y no desarrollan esta competencia.</p> <p>Es una preocupación generalizada dentro de los docentes el poco nivel de comprensión que se tiene.</p> <p>Es indispensable el desarrollo de esta competencia para su aprendizaje.</p> <p>Los docentes piensan que son varios los elementos que inciden, como la falta de atención, concentración en los espacios de lectura de un texto, situación o problema, pocos hábitos de lectura y el uso de distractores tecnológicos.</p>	<p>La comprensión es un estado de capacitación. Cuando hay comprensión no sólo existe información acerca de algo, sino que se es capaz de utilizar esa información para solucionar problemas o realizar actividades. (Madero & Gómez, 2011)</p> <p>Es una habilidad que permite el uso del lenguaje escrito y oral, para la representación e interpretación de la realidad que nos rodea.</p> <p>Este proceso implica la construcción de ideas a partir de conceptos preexistentes, es decir, parte del esquema cognitivo y todos los afectos que pueda o no tener el lector en el momento de la lectura. (Ramos, 2013)</p>	<p>Se justifica con mayor frecuencia las dificultades en este campo en el otro, falta autoreferenciación por parte de los docentes.</p> <p>Es indispensable la autoreflexión de las partes para asumir sus falencias.</p> <p>Es necesario que se desarrollen actividades que atiendan al desarrollo de competencias que se requieren para una comprensión lectora.</p> <p>Importante el uso de textos en diferentes formatos y tipos, imágenes, cuadros, historietas, etc.</p> <p>Inculcar y desarrollar el trabajo lector desde muy temprana edad desde casa.</p> <p>Apoyar como padres de familia y docentes los procesos lectores, haciendo seguimiento y monitoreo permanente.</p> <p>Identificar los elementos distractores dentro y fuera del aula de clase que dificultan una lectura comprensiva para apropiarlos y adecuarlos en beneficio o su uso de manera positiva.</p> <p>Generar espacios y ambientes que posibiliten el acto lector y por lo tanto una comprensión apropiada.</p>
CUESTIONARIO PADRES DE FAMILIA	PADRES DE FAMILIA	<p>Ayuda a comprender, analizar e interpretar y al mismo tiempo les permite soñar.</p> <p>Reconocen que deben involucrarse más en el proceso de sus hijos.</p> <p>La institución debe buscar espacios para que se pueda profundizar en esta competencia.</p> <p>Empezar con textos cortos para que así le vayan tomando amor a la lectura y puedan</p>		

		mejorar su comprensión. Proponen comprarles libros que les interesen y hacer seguimiento a su interpretación.		Ejercitar de manera permanente en el aula procesos de comprensión lectora en todos los niveles y edades.
GRUPO DE DISCUSIÓN	ESTUDIANTES	Asumen que muchas de sus dificultades para la comprensión lectora tienen que ver con el desconocimiento de elementos por parte de ellos, falta de interés y concentración. Dan más importancia al celular que a lo que hacen en el colegio.		

MATRIZ DE ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS POR CATEGORÍAS				
CATEGORÍA DE ANÁLISIS			LECTURA CRÍTICA	
ESCENARIOS	ACTORES	RECONSTRUCCIÓN DE VOCES	RECONSTRUCCIÓN DOCUMENTAL	RECONSTRUCCIÓN DESDE EL EQUIPO INVESTIGADOR
ENCUESTA DOCENTES	DOCENTES	Otorgan gran nivel de importancia a una lectura argumentativa y analítica. La consideran clave para la construcción del estudiante dentro de la sociedad. Pocos estudiantes alcanzan niveles de lectura crítica. Trabajan actividades que les ayude a analizar y reflexionar. Es importante su desarrollo en todas las áreas. Proponen diversas estrategias que pueden ayudar a mejorar estas competencias en la institución.	La lectura crítica es una técnica didáctica que rejuvenece nuestra autoestima de forma autónoma, consecuente y productiva con acuerdos coexistentes en nuestros contextos sociales. Además de comprender lo que se dice en un contexto determinado se debe mirar los pro y los contra de manera analítica para corroborar la visión propia de los hechos presentados en cada una	El docente debe promover espacios que le permitan al estudiante descubrir información que subyace en algún texto en particular, así logrará ser más analítico y reflexivo frente al tema. Es posible afirmar que los docentes se preocupan por incentivar a sus estudiantes, motivarlos con textos y temas interesantes para ellos y que buscan encausarlos hacia una lectura más propositiva, que tenga en cuenta los niveles tanto literal como inferencial y que propenda por abarcar los componentes semántico, sintáctico y pragmático. Se denota la convicción de que es de suma importancia el papel que debe
CUESTIONARIO PADRES DE FAMILIA	PADRES DE FAMILIA	Ayuda a la reflexión de sus hijos, útil para su desempeño en la vida cotidiana y en la sociedad, al evaluar, cuestionar, indagar sobre lo que ocurre a su alrededor.		

ENTREVISTA A DOCENTES	DOCENTES	<p>La gran mayoría de docentes tiene conceptos similares sobre la definición en lectura crítica.</p> <p>La conciben como una que va más allá de la interpretación o una lectura mental, que entraña un mayor nivel de análisis, permite la reflexión, la argumentación, proposición, confrontación de lo que dice el texto con los saberes propios, evaluar, cuestionar lo que se encuentra en un texto. Facilita la inferencia de la información que también puede ser desde una imagen, no solo textos continuos o convencionales. Permite la apreciación personal u opinión de sus estudiantes, lo cual es indispensable.</p> <p>Mencionan realizar ejercicios sobre lo que querrá decir el autor, qué se le puede agregar, lo que piensan del tema, leer imágenes de manera reflexiva, tener en cuenta sus saberes previos, hacer lluvias de ideas para elegir un tema por ejemplo, para el desarrollo de la lectura crítica.</p>	<p>de las comunidades.</p> <p>Ayuda que los estudiantes no se limiten a lo que le diga el texto sino incluyendo en su significación su visión propia, de manera reflexiva, cuestionadora y propositiva. (Cassany 1999)</p> <p>Es un tipo complejo de lectura — el que exige niveles más altos de comprensión—;</p> <p>Requiere los planos previos de comprensión (literal, inferencias, intenciones, etc.) del texto.</p> <p>Exige una suerte de respuesta personal externa del lector frente al texto (frente a su contenido, intención, punto de vista, etc.). (Cassany, 1999)</p>	<p>asumir el docente frente al desarrollo de estas competencias en los estudiantes, las cuales exigen profundizar, preparar, seleccionar y procurar los elementos más óptimos para el alcance de los objetivos ya que muchos los niños y jóvenes que asisten a estas instituciones carecen de este dominio, no se esfuerzan por comprender lo leído, mucho menos por realizar un aporte diferente al que plantea el autor, en muchos de los casos y es ahí donde el docente debe entrar a implementar todas las estrategias que sean necesarias.</p> <p>La lectura crítica es una herramienta fundamental para el desarrollo de un pensamiento crítico, necesario para la formación de ciudadanos cívicos y participativos.</p> <p>Desarrollar la lectura crítica requiere de actividades y momentos específicos diferenciables de la comprensión e interpretación y es posible hacerlo desde diferentes textos o situaciones.</p>
------------------------------	-----------------	---	--	--

MATRIZ DE ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS POR CATEGORÍAS

CATEGORÍA DE ANÁLISIS		PRÁCTICAS DOCENTES		
ESCENARIOS	ACTORES	RECONSTRUCCIÓN DE VOCES	RECONSTRUCCIÓN DOCUMENTAL	RECONSTRUCCIÓN DESDE EL EQUIPO INVESTIGADOR
ENCUESTA DOCENTES	DOCENTES	En esta categoría no hay una referenciación directa por parte de los docentes, hablan de las actividades que realizan en su área de saber y se	“Las dimensiones que se estudian en la observación de las prácticas docentes son: la planificación; la estructuración metodológica del	Es conveniente reconocer y cuestionar como docentes la importancia que tiene nuestra labor y autoevaluar las prácticas de manera constante y consciente.

		muestran atentos y comprometidos con la función social que posee su práctica pedagógica.	contenido de la enseñanza; las interrelaciones entre docente y alumnos en torno a las actividades académicas; los procedimientos de evaluación implementados; la organización de la vida en el aula y el tipo de tareas académicas” Se pueden reconocer tres tipos de configuraciones de la práctica docente:	El nivel de importancia que para los estudiantes tiene la actitud del docentes es muy relevante, para ellos el grado de motivación para el desarrollo de las actividades académicas tiene estrecha relación con este elemento, consideran que un docente que se encuentre motivado imprime la misma actitud en sus estudiantes y esto redundará en mayor interés y aprendizajes más eficaces. Importante el uso apropiado y aprovechamiento de las TIC y demás recursos y herramientas con que se pueda contar.
GRUPO DE DISCUSIÓN	ESTUDIANTES	La utilización de diferentes recursos para el desarrollo de las actividades programadas, es otro de los elementos rescatados por parte de los estudiantes, en su opinión existen múltiples ocasiones en que los docentes dejan de lado recursos de tipo tecnológico que en su concepto pueden ser aprovechados para despertar su interés y hacer más amena la clase.	1. La práctica docente como actividad técnica. Desde este modelo, la vida en el aula se reduce a las relaciones que se establecen entre la actuación docente y su incidencia sobre el rendimiento del alumnado. 2. La práctica docente como comprensión de significados, donde la práctica docente es el resultado de la manera como este piensa su intervención. 3. La práctica docente como espacio de intercambios socioculturales, aquí el docente y el alumno son activos procesadores de información e interactúan en contexto de clase, produciéndose una recíproca influencia en los comportamientos del profesor y de los alumnos y en la construcción de significados. Este modelo reconoce la incidencia del contexto físico y psicosocial en la actuación individual y grupal del docente y de los estudiantes (De Vicenzi, 2009)	La actualización y preparación del docente requiere de un gran compromiso para mejorar sus prácticas. Generar espacios de capacitación, formación y reflexión entre pares para mejorar la actividad pedagógica personal y colectiva. Adecuar y adaptar nuestras clases de acuerdo con las necesidades contextuales. Faltan recursos dentro de la institución que posibiliten variedad y dinamismo, por consiguiente los docentes deben buscarlas y proveerlas ellos mismos. La incidencia del contexto es innegable para la construcción de actos pedagógicos productivos. Tanto docentes como estudiantes son partícipes activos en el quehacer del aula de clase.
ENTREVISTA A DOCENTES	DOCENTES	Todos hablan desde sus prácticas pedagógicas que incluyen el cuestionamiento, la indagación permanente hacia el estudiante.		
ENTREVISTA A ESTUDIANTES	ESTUDIANTES	Los docentes deben realizar actividades interesantes que motiven y ayuden a que sus clases y por lo tanto sus prácticas sean más efectivas.		

MATRIZ DE ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS POR CATEGORÍAS				
CATEGORÍA DE ANÁLISIS		ENSEÑANZA Y ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA		
ESCENARIOS	ACTORES	RECONSTRUCCIÓN DE VOCES	RECONSTRUCCIÓN DOCUMENTAL	RECONSTRUCCIÓN DESDE EL EQUIPO INVESTIGADOR
ENCUESTA DOCENTES	DOCENTES	Para los docentes es una actividad o acción implícita dentro de su labor, es decir la esencia del oficio. Consideran de manera generalizada que el docente enseña al estudiante por sentido común.	La enseñanza es comprendida como el modo peculiar de orientar el aprendizaje y crear los escenarios más formativos entre docente y estudiantes, cuya razón de ser es la práctica reflexiva e indagadora, adaptando la cultura y el saber académico a los estudiantes, en función de los valores educativos. Medina & Mata (2009)	Es conveniente que no encasille el docente sus prácticas pedagógicas. Es necesario que las estrategias implementadas dentro del aula de clase intenten atender a los diferentes estilos y formas para que no se descuide ninguno de los participantes, sin tender a hacer actividades repetitivas, transcriptivas o escritoras solamente.
TEST DE VARK	ESTUDIANTES	Se interpreta que los estilos de enseñanza deben ser variados, teniendo en cuenta que su relación con el aprendizaje es directa y aquí se llama la atención sobre que todos los seres humanos aprenden y apropian conocimientos por medio de diferentes estilos y sentidos.	La enseñanza tiene que dar cuenta de los objetivos pretendidos en cualquier intervención didáctica, ya sea para comprobar la divergencia o convergencia entre objetivos y procedimientos, ya sea para explicar y evaluar los resultados reales, previstos o no, de un modo peculiar de instrucción. (Sacristán & Pérez, 2008)	El uso de otras herramientas como las tecnológicas dentro del aula puede posibilitar una movilización en los aprendizajes más eficaces y dinámicos.
GRUPO DE DISCUSIÓN	ESTUDIANTES	Consideran que los docentes se decantan por actividades como la transcripción del tablero al cuaderno o el dictado como únicas estrategias. Consideran que sus docentes deben hacer las explicaciones a un nivel adecuado para ellos es decir, explicar bien, tener en cuenta si han entendido todos, detenerse en caso de dudas. Para los estudiantes es primordial que los docentes se fijen esfuerzos para que las clases de sus respectivas áreas sean interesantes para todos y llamen la atención de la mayoría, no solo de unos pocos. Sienten que tienen muchas oportunidades para alcanzar su aprendizaje, lo cual consideran	Las prácticas de enseñanza deben ajustarse a las capacidades de cada individuo, realizando actividades específicas que permitan la comparación, la evaluación y la conclusión. La escuela debe retomar la importancia de los intereses propios y capacidades individuales para el logro de objetivos en este campo. (González, 2005)	El trabajo en equipo es fundamental para la validación de sus aprendizajes, ya sea al compartir o construir con un grupo o al revisar y evaluar a sus compañeros. Como docentes se tiende a dejar de lado otras posibilidades que incluyan la lúdica y la participación de los estudiantes dentro de su enseñanza, lo cual se traduce en pérdida de atención, motivación y por ende en bajos resultados académicos. Adaptar los aprendizajes al nivel de los estudiantes, esto genera un ambiente propicio para el aprendizaje que tiene en cuenta a todo el grupo no solo a una minoría.

		positivo.	conocimientos previos del lector, debido a que la experiencia y bagaje del mismo, determinará su posición, que puede ser diferente a la de otros lectores a pesar de la coincidencia del texto. Este modelo propone que las interpretaciones que se lleven a cabo estarán fuertemente influenciadas por la concepción del mundo, intereses, expectativas y demás elementos propios de la individualidad de las personas, lo cual reafirma lo dicho anteriormente. , según (Madero y Gómez 2011).	Las estrategias implementadas dependen directamente de los recursos institucionales que generalmente son pocos. Los estudiantes se muestran ávidos de un cambio, una transformación en la manera como sus docentes plantean las clases, específicamente de español, en la que tienen tantas posibilidades de disfrutar y vivir de forma más alegre y entretenida su aprendizaje.
ENTREVISTA A DOCENTES	DOCENTES	Cada docente implementa estrategias según su contexto y herramientas que les facilite la institución.		
ENTREVISTA A ESTUDIANTES	ESTUDIANTES	Esperan que los docentes incluyan diferentes actividades como videos, representaciones, imágenes, hablan de la historieta muda, representar fábulas o crear sus propias historietas, que tengan la oportunidad de actuar frente al grupo para que los temas se entiendan más fácilmente y de manera diferente.		

MATRIZ DE ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS POR CATEGORÍAS

CATEGORÍA DE ANÁLISIS		DIDÁCTICA		
ESCENARIOS	ACTORES	RECONSTRUCCIÓN DE VOCES	RECONSTRUCCIÓN DOCUMENTAL	RECONSTRUCCIÓN DESDE EL EQUIPO INVESTIGADOR
ENTREVISTA A ESTUDIANTES	ESTUDIANTES	Es posible deducir que hay una gran variedad de ideas que tienen acerca de lo que es la didáctica. Grosso modo apuntan al hecho de estar cansados con las clases tradicionales donde el profesor les explica y ellos copian, transcriben en el cuaderno o fotocopias, contestando una serie de preguntas de conocimiento de determinados temas. Ellos piden que las clases sean amenas, divertidas, donde puedan trabajar en grupos y los que más saben apoyen a los que les cuesta un poco; tienden a asociar el concepto de didáctica con la diversión, el juego, las dinámicas, lo lúdico, algo más creativo que esperan que el profesor haga	Es un saber disciplinar orientado por el pensamiento pedagógico. Disciplina o tratado riguroso de estudio y fundamentación de la actividad de enseñanza en cuanto propicia el aprendizaje formativo de los estudiantes en los más diversos contextos; (Medina & Mata, 2009). Se relaciona con las actividades de enseñar y aprender, en la interacción entre los agentes que las realizan. (Medina & Mata 2009) Se ocupa de estudiar la acción pedagógica en general, es decir, las prácticas de la enseñanza, y	Las actividades propuestas deben ser didácticas, dinámicas, motivadoras. Como disciplina requiere de una rigurosa fundamentación por parte de los docentes para su desempeño en los procesos pedagógicos desde la didáctica. Implica tareas que atañen directamente al docente como actor que planifica y diseña las prácticas. Se debe estructurar los aprendizajes en torno a las necesidades sociales, culturales y contextuales particulares de la escuela. Identificar maneras apropiadas de enseñar desde la reflexión y el hacer didáctico. La creatividad y el juego son

		en las clases para que les llame la atención a todos.	que tiene como misión describirlas, explicarlas y fundamentar y enunciar normas para la mejor resolución de los problemas que estas prácticas plantean a los profesores (Camilloni, 2007).	requerimientos reiterativos y latentes por parte de los estudiantes como accionar de la didáctica docente.
GRUPO DE DISCUSIÓN	ESTUDIANTES	A los profesores les falta ser más didácticos. Los trabajos en grupo, espacio de socialización en donde puedan expresar sus pensamientos y opiniones sin temor a que sean regañados o cuestionados les parece necesario e importante.	Se hace necesaria en la medida en que se construya en sintonía con los fines de la educación deben estar ligados a la concepción de sociedad, cultura y de hombre. Es la encargada de determinar qué formas de enseñar son más adecuadas de acuerdo con el contexto, identificar las mejores maneras de construir conocimiento, priorizar contenidos, trabajar en pro de la inclusión, desarrollar las capacidades de los estudiantes, llevar a cabo procesos de evaluación coherentes y la necesidad del docente de mejorar continuamente su labor a través de la reflexión. (Camilloni 2007)	La autoformación y capacitación deberían ser aspectos de permanente revisión y apertura para la comunidad educativa. Innovar en la inclusión de elementos didácticos dentro del aula de clases.

Reflexividad Generativa

A partir del consolidado de los guiones, escenas y escenarios de construcción implementados durante el proceso de investigación – intervención, y detallados en el apartado anterior, es importante considerar las diferentes dimensiones, elementos y aspectos aportados en cada una de las indagaciones y acercamientos que se posibilitaron.

Teniendo en cuenta las categorías de análisis se puede llegar a una reflexión inicial de que cada uno de los actores posee una visión particular de los procesos referidos a la enseñanza, la didáctica, la lectura y las prácticas docentes, además cada uno de ellos genera estas percepciones a partir de sus propias experiencias tanto laborales como personales, académicas y familiares, pero aun así es posible establecer puntos de encuentro genéricos desde las comprensiones de las narrativas de los sistemas observados, (padres de familia, docentes, estudiantes), que permiten tejer unas emergentes visiones para el equipo observador que convergen en la propuesta.

Por una parte, cada uno de los actores tiene claridades o puntos de partida comunes en cuanto a la importancia, relevancia e incidencia del proceso, tanto de enseñanza como de aprendizaje, en la vida social, cívica y formativa de los estudiantes, considerando que cada uno de ellos constituye un eslabón perentorio en el acto pedagógico y que reconociendo sus propias falencias deben encontrar la manera de aportar a su superación y mejoramiento, es decir que si alguna de estas partes está fallando el proceso se verá afectado directamente.

Los padres de familia, consideran que es los procesos de lectura y el desarrollo de sus competencias son necesarios para la vida de sus hijos, sus posibilidades futuras y sus construcciones personales, en la medida en que posibilitan su expresión, desenvolvimiento e interacción social de manera efectiva, reflexiva y crítica en el conocimiento de su propio entorno

y realidad contextual, pero se denota que el apoyo, refuerzo o estímulo que puede suministrarse desde las casas es en alguna medida escaso y aunque saben que deberían hacerlo tienden a delegar esta función a la escuela y sus docentes, por consiguiente proponen ideas, si bien interesantes, no se involucran directamente para subsanar y atender este ámbito académico de sus hijos, que debe ser fortalecido desde temprana edad, estimulado con el ejemplo y el ejercicio dado desde sus familiares, por consiguiente el acompañamiento es significativamente necesario.

Tanto estudiantes como docentes, realizan sus propias reflexiones con miras al señalamiento del otro en cuanto a las causas que dificultan el proceso, así los niños, por ejemplo, atribuyen al docente y su actitud buena parte de su desinterés, desmotivación hacia el aprendizaje; por su parte los docentes consideran que el problema central se halla en el estudiante que no quiere hacer, no le gusta leer, es desatento, se desconcentra, no se preocupa o esmera por satisfacer y alcanzar los desempeños propuestos en sus aulas. Esta consideración es interesante para el equipo investigador en la medida en que si no partimos del hecho de que nosotros también debemos mirarnos, autoreflexionar y autoreferenciarnos en los procesos de los que hacemos parte, más en el caso de la educación, difícilmente podamos dar un paso hacia adelante porque se están cerrando las puertas hacia el conocimiento personal de los aspectos por mejorar en cada uno que podría llevar a relevantes transformaciones, aquí vale la pena mencionar la validez de lo sistémico complejo, en donde hacemos parte de un todo.

Aunado a lo anterior, la realidad tecnológica en la que viven inmersos los niños y jóvenes en la actualidad, el uso frecuente de equipos celulares con fines personales, de diversión y entretenimiento, es un elemento de coincidencia y afinidad en todas las narrativas y escenarios, vistos en todo caso como un distractor e influencia negativa para los fines educativos, en la medida en que el tiempo que afirman los propios estudiantes dedicar a este, en tanto revisión de

redes sociales y fines recreativos, termina siendo muy superior al que dedican por cuenta propia a sus deberes o tiempos de aprendizaje fuera del aula, hablando de aprendizaje académico, ya que es innegable que esto ha generado en ellos otro tipo de habilidades y destrezas que se adquieren en la práctica, pero que circunstancialmente van en contravía con lo que se considera válido en la escuela, es decir que se ha preferido aislar este tipo de recursos en lugar de adaptarlos, apropiarlos y aprovecharlos dentro del aula como una estrategia que pudiese atraer su atención y posiblemente motivar su aprendizaje; esta consideración nos lleva a la importancia de la tecnología en los procesos de enseñanza y aprendizaje que surge de las narrativas en la mesa de discusión, donde queda claro que se debe contemplar y utilizar dichos recursos.

Por otra parte los estudiantes son más abiertos y directos en sus reflexiones al calificar de alguna manera a sus maestros, en quienes se identifica para ellos el eje central de su aprendizaje, en la medida en que analizan críticamente la forma como enseñan, como llegan al salón, como les hablan y les presentan los temas; en cierta medida expresan la necesidad de transformación del quehacer docente, desean más dinamismo e interacción en el aula y piden ser escuchados y tenidos en cuenta, es decir que pueden llegar a sentir que son agentes pasivos dentro del proceso y no perciben que sean ellos tan importantes como se afirma comúnmente en los espacios educativos, lo que nos remite al imperativo de repensar nuestro quehacer permanentemente.

En este sentir tienden a asociar las clases didácticas con lo que quisieran que hicieran sus maestros; lo didáctico para los estudiantes es diversión, juego, movimiento, lúdica que debe ser generada por el docente como planificador, diseñador y ejecutor, en su rol de facilitador del aprendizaje, por consiguiente las actividades propuestas en nuestra estrategia son diversas, variadas, dinámicas y motivadoras, en pro de la movilización y participación de los estudiantes hacia su aprendizaje.

Por su parte padres y docentes poco reflexionan sobre estas realidades y esperan mayor esfuerzo por parte del estudiante, que tengan más tareas, más control, que se asignen más horas de estudio en el aula para que puedan desarrollar competencias esperadas. Si bien es cierto, los maestros ven en su labor grandes oportunidades para movilizar conocimiento y aprendizaje, asegurando que las estrategias implementadas son muchas y diversas, al relatarlas se encaminan a formas tradicionales como leer, preguntarles, hacerles talleres, ejercicios, utilizar el plan lector como herramienta y otras más bien conocidas y trasegadas a lo largo de la educación.

Los diversos estilos de aprendizaje que se pueden encontrar dentro de un grupo de escolares precisan del empleo de diferentes estilos de enseñanza; lo visual, auditivo, lector, escritor, motor, kinésico, deben conjugarse hábilmente para que cada uno de ellos tenga la posibilidad de acceder al conocimiento; cada uno es un mundo y no todos prefieren leer que escuchar, o escribir que ver una imagen, por lo tanto la validez de estas formas radica en el valor y lugar que se le dé en los procesos, lo cual se evidenció claramente gracias al Test de Vark, que nos llamó a la necesidad de atender a los diferentes estilos de enseñanza y aprendizaje, que involucren los diferentes sentidos, los cuales se han contemplado y plasmado notoriamente en nuestra estrategia.

Muchos docentes enfatizan la necesidad de la lectura crítica como el medio para llevar al cuestionamiento personal, la proposición, la deliberación y reflexión que lleve a los estudiantes a un nivel que les permita ser autónomos, que aprendan a afrontar y resolver los problemas que surjan en el aula y en la cotidianidad, aspecto también esencial para los padres de familia; argumentan el debate, las lluvias de ideas, los conversatorios como actividades siempre presentes en su acto pedagógico, pero los estudiantes replican que pocas veces hay espacios para preguntas, diálogos en los que ellos puedan dar sus propios aportes y se tengan en cuenta sus

saberes previos. Atendiendo a esto se incluyen actividades y espacios que faciliten la socialización, evaluación y proposición dentro de las unidades temáticas.

Es propio afirmar que la práctica pedagógica, docente, no es de ninguna manera sencilla, por el contrario es una de las más exigentes en la medida en que es un acto de amor, de emoción, de convicción, de búsqueda y reflexión permanente que requiere del compromiso del docente y la comprensión del mundo y las realidades que rodean a cada uno de nuestros estudiantes; ninguno aprende igual, entiende o infiere igual, acercar a ellos el conocimiento, sus explicaciones y hacerles sentir palpable lo intangible es un reto que debe ser asumido cada día dentro de las aulas de clase, así que de esta manera llegamos a la consolidación de la presente estrategia que ha contemplado minuciosamente los requerimientos de los actores buscando generar prácticas docentes más acordes y pertinentes con la realidad educativa actual.

Propuesta Didáctica

Diseño Didáctico

Contextualización de un diseño didáctico

Para generar la propuesta de diseño didáctico se hace conveniente ubicar algunas concepciones existentes al respecto. Para Flechsig (citado por Estebaranz, 1999):

El diseño didáctico es una nueva forma de concebir y estructurar la acción didáctica. Se diferencia de las formas tradicionales de planificación de la enseñanza sobre todo porque abandona la idea de una influencia directa en el proceso de aprendizaje, en favor de una influencia indirecta. De esta manera, la acción didáctica resulta determinada esencialmente por la estructuración –también estética- del medio ambiente y de las tareas, así como por las ayudas de aprendizaje. (p. 213)

En vista del anterior aserto, el diseño didáctico se orienta a la planeación del acto de enseñanza, antes que al del aprendizaje ya que debe mediar las actividades, elementos, recursos y el contexto en el que se ha proyectado, independiente de los resultados o posibles desarrollos del mismo, es decir que este diseño atañe al momento previo, claramente definido, establecido y delimitado por el docente o grupo docente antes de alcanzar el aprendizaje, siendo el medio, no el fin.

Por otra parte, como afirma Sacristán (citado por Cadavid & Calderón, 2004) “los contenidos de enseñanza son fundamentales para la institución educativa (sea escuela, colegio, universidad), pues son éstos los que permiten evidenciar el diálogo entre la escuela y la cultura, la instrucción del sujeto acorde a las necesidades y requerimientos sociales” (p.148)

Entendiendo que la enseñanza en el aula debe ser un proceso planeado y consciente, la selección de los contenidos de enseñanza, como sostiene Sacristán (citado por Cadavid & Calderón, 2004) “debe realizarse en consonancia con las necesidades de los estudiantes, el ideal de hombre a formar y, por ende, la proyección de la escuela en la sociedad” (p.148), por lo tanto, es necesario que el docente los defina pero también reflexione y establezca la forma en que los desarrollará.

La reflexión sobre el quehacer docente es el punto de partida para el diseño de las estrategias didácticas, que incluyen todos los procedimientos (contenidos, actividades, técnicas) construidos a fin de alcanzar objetivos de enseñanza y aprendizaje previamente establecidos. (Feo, 2010)

En este sentido García, Gamboa & Beltrán (2012) proclaman que “las estrategias didácticas son el resultado de la concepción de aprendizaje en el aula o ambiente diseñado con esta finalidad y de la concepción que se tiene sobre el conocimiento, algunos hablan de transmitir y otros de construir” (p.3), dichas concepciones determinan la actuación del docente en el aula y los objetivos que se persigan.

Entonces, la práctica docente debe estar en sintonía con las exigencias del contexto, como apuntan García, Gamboa & Beltrán (2013):

Actualmente, las exigencias del mundo globalizado hacen necesaria la implementación de estilos y maneras de enseñanza y que se presenten de formas diferentes los contenidos, para que el aprendizaje sea dinámico y creativo, y despierte el interés de los estudiantes como actores de dicho proceso (p.3)

Todo lo anterior con el ánimo de favorecer los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En este sentido, García, Gamboa & Beltrán (2013) apuntalan que “en el proceso de enseñanza-aprendizaje se hace necesario no sólo lograr la motivación en el estudiante, sino, construir conceptos que puedan ser utilizados para generar una posible solución a una situación problemática que debe resolver” (p.4). En otras palabras basar la construcción de las estrategias en la realidad del estudiante y su utilidad para el mundo.

Dentro de un diseño didáctico surge lo que se denomina estrategias, que para el caso específico de la lectura, en consonancia con Solé (2007):

Vienen a representar un conjunto de procedimientos, cuya intención es alcanzar la comprensión global del texto. De allí que contribuyan a desarrollar habilidades básicas en los estudiante y

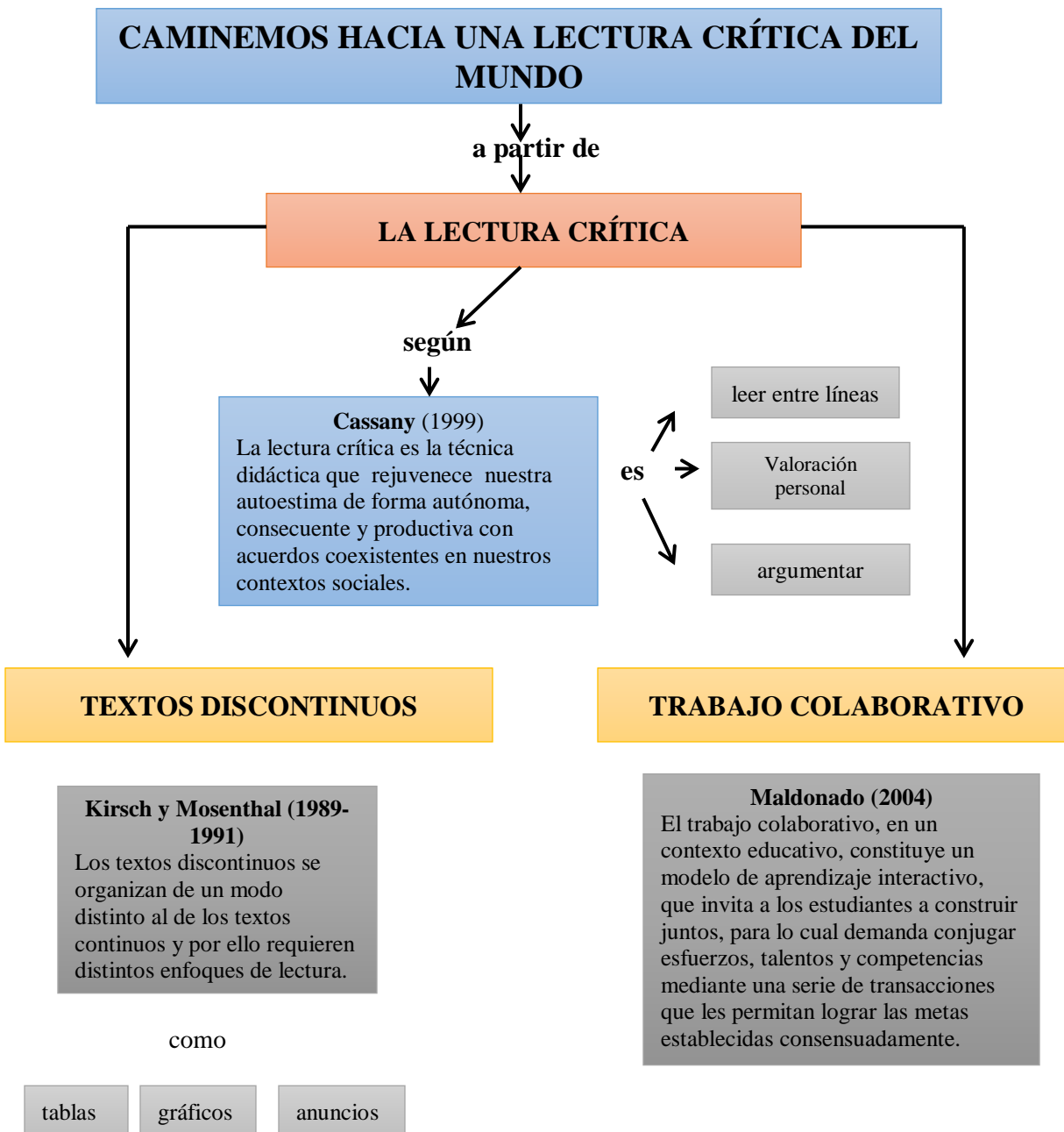
lectores en general. Por tal razón la estrategia como producto de una actividad mental desde su inicio debe partir de una planificación y diseño que facilite la adquisición del conocimiento. (p.4)

Propendiendo por el desarrollo de competencias que permitan desenvolverse en situaciones reales de tipo personal, social, académico y laboral; y es que según afirma Solé (2007) “la lectura es un hecho procesual tanto a nivel comprensivo (escuchar/leer) como a nivel productivo (hablar/escribir), por consiguiente las estrategias generadas en este campo deben contribuir a que el aprendiz pueda comunicarse de manera efectiva” (p.6)

Por esta razón es necesario que las estrategias que se desarrollen tengan como fin principal desarrollar lectores autónomos acercándolos a la comprensión sobre diversos tipos de texto independiente de su temática, entonces, debe repensar el aula abriéndola a nuevas experiencias que incluyan la creatividad y la lúdica como elemento motivador y se creen espacio en que todos aporten; lo que brindará posibilidades de abordajes diferentes que trasciendan la escuela. (Solé, 2007)

Estrategia didáctica: “Caminemos hacia una lectura crítica del mundo”

La presente propuesta didáctica ha sido denominada “Caminemos hacia una lectura crítica del mundo”, con el propósito de entrelazar los elementos esenciales de nuestro diseño que parten de la lectura crítica como eje central, como se presentan a continuación:



Los elementos estratégicos que constituyen la propuesta, como se observa en el mapa anterior, a partir de la lectura crítica que es el objeto central de fortalecimiento, con el propósito de desarrollar competencias para el mejoramiento de los niveles de análisis, interpretación, argumentación y proposición en los estudiantes de la Institución Educativa Oliverio Lara

Borrero, se ve transversalizada por el recurso elegido por el equipo investigador, a raíz de las indagaciones y percepciones obtenidas en los escenarios propuestos, que es el uso de textos discontinuos, considerados en directa proporción y relación con el interés de desarrollo.

Como elemento emergente de las apreciaciones de los estudiantes, principalmente, y docentes, se consideró significativo y muy relevante el trabajo colaborativo como otra de las improntas de la estrategia, en vista de que es un medio que propicia diferentes competencias de desarrollo personal y colectivo, alentando a la interacción, confrontación, resolución y manejo de situaciones en momentos particulares del trabajo en el aula, que van muy de la mano con lo que se busca desarrollar en el sentido crítico y reflexivo de la formación.

Elementos emergentes.

Tal como se mencionó anteriormente los dos elementos que acompañan y dan sustento a nuestra estrategia y que emergieron del trabajo investigativo son los textos discontinuos y el trabajo colaborativo, por lo tanto es válido referenciarlos y discernirlos en detalle a continuación.

Textos discontinuos: otra forma de leer.

Inicialmente debemos clarificar que el texto como tal se puede considerar en términos tradicionales y generalizados como una unidad de significación, de sentido, lingüística que mantiene relaciones de coherencia asociados con la intención comunicativa del autor, el contexto, la situación comunicativa y los elementos que convergen o participan en él como el receptor, el mensaje teniendo una función diversa a partir de la tipología o formato en el que se presente.

Dentro de lo que podemos denominar formatos de acuerdo con OCDE/PISA (2004) se pueden agrupar en textos continuos y textos discontinuos. “Los primeros se leen de manera

secuencial y se organizan en frases, párrafos, secciones, capítulos, etcétera. Los segundos, en contraste, no se leen secuencialmente e incluyen cuadros, gráficas, tablas, etcétera” (ICFES, 2014, p. 16). Es decir que a partir de la forma como se presentan los textos visualmente y su forma de lectura es posible realizar dicha clasificación, que de igual manera implica unas actividades mentales diferentes para cada uno de los casos. En consideración con lo planteado por el Marco de Referencia diseñado por OCDE/PISA (2004) puede decirse que:

Los textos discontinuos (o documentos, como también se les conoce) pueden clasificarse de dos maneras. Por un lado está el enfoque basado en la estructura formal utilizado en el trabajo de Kirsch y Mosenthal (1989-1991) que clasifica los textos por la forma en que se organizan las listas subyacentes en la elaboración de los distintos tipos de textos discontinuos. Este enfoque es útil para entender las similitudes y diferencias entre los tipos de texto discontinuo. El otro método de clasificación se basa en las descripciones habituales del formato de los textos. Este segundo enfoque es el empleado en la clasificación de los textos discontinuos del proyecto OCDE/PISA. (p. 102)

(...) Los textos discontinuos se organizan de un modo distinto al de los textos continuos y por ello requieren distintos enfoques de lectura. En el trabajo de Kirsch y Mosenthal (1989-1991), (...) las listas son los textos discontinuos más elementales. Las listas constan de cierto número de elementos que comparten una o varias propiedades. La propiedad compartida se puede usar como etiqueta o título de la lista. Las listas pueden tener sus elementos ordenados (...) o desordenados. (p.103)

Atendiendo a esta clara referencia encontramos la diferenciación y clasificación de los textos discontinuos, como ya se ha mencionado, a partir de la manera como se presenta la información. En una versión más reciente la definición incluye algunos otros elementos acordes

con el mundo contemporáneo pero que mantiene la conceptualización original: “Los textos discontinuos se organizan de forma distinta a los continuos y, por tanto, requieren un enfoque diferente de lectura, ya que suelen organizarse en un formato matricial compuesto de varias listas (Kirsch y Mosenthal, 1990) (p. ej., listas, tablas, gráficos, diagramas, anuncios, horarios, catálogos, índices y formularios). (OCDE/PISA, 2013).

La descripción específica dentro de esta categoría de textos discontinuos incluye cuadros, gráficos, tablas, matrices, ilustraciones, formularios, entre otros, que consideramos pertinente reseñar en este apartado con el fin de hacer una mayor claridad en el tema; de acuerdo con el Marco de Referencia OCDE/PISA (2004), se consideran textos de este tipo los cuadros y gráficos como representaciones icónicas de datos, empleados en argumentaciones científicas, periódicos, revistas para mostrar información numérica. Las tablas y matrices formadas por filas y columnas como hojas de cálculo, horario, índices. Las ilustraciones que pueden acompañar descripciones técnicas, textos expositivos e instrucciones. Los mapas que sirven para indicar relaciones geográficas entre lugares, existiendo varios tipos. Los formularios empleados para recopilar datos y contienen formatos de respuesta estructurados o precodificados. Las hojas informativas que no solicitan sino que ofrecen información resumida y estructurada para que el lector encuentre fácil y rápido datos específicos. Los avisos y anuncios que son diseñados para invitar al lector a hacer algo, persuadirlo, como invitaciones, convocatorias, advertencias. Los vales y cupones, con información suficiente para mostrar su validez. Los certificados, son reconocimientos escritos de la validez de un acuerdo.

Trabajo colaborativo: juntos hacia una visión común.

Dentro de los elementos propuestos en la estrategia didáctica se ha incluido el trabajo colaborativo, dado que las transformaciones de los contextos actuales hace necesario el cambio en los escenarios donde se lleva a cabo los procesos de aprendizaje, trasladando el rol central del docente al estudiante; dentro de las nuevas posibilidades para el trabajo en aula encontramos el trabajo colaborativo.

El trabajo colaborativo, en un contexto educativo, constituye un modelo de aprendizaje interactivo, que invita a los estudiantes a construir juntos, para lo cual demanda conjugar esfuerzos, talentos y competencias mediante una serie de transacciones que les permitan lograr las metas establecidas concensuadamente. (Maldonano, 2004, p.7)

El trabajo colaborativo permite que la interacción y que el aporte de cada uno de los miembros de un grupo contribuyan al logro de metas conjuntas. Martin (citado por Maldonado, 2004) afirma que “más que una técnica, el trabajo colaborativo es considerado una filosofía de interacción y una forma personal de trabajo, que implica el manejo de aspectos tales como el respeto a las contribuciones individuales de los miembros del grupo”.

En torno al trabajo colaborativo Peters (citado por Barragán, 2010) sostiene que se persiguen metas que involucran tanto el desarrollo individual y la madurez de los participantes, como su interacción con los otros, la atribución de responsabilidades sociales, autorrealización a través de los espacios en que interactúan sin que haya algún tipo de control directo, es decir que ellos mismos se autorregulen, lo cual permite que aprendan a solucionar problemas y establecer sus propias reglas, incentivando la interdependencia de los miembros del grupo a fin de alcanzar los objetivos propuestos.

Por otra parte Prendes (citado por Villasana & Dorrego, 2007) indica que el trabajo colaborativo es “un método de enseñanza que basado en el trabajo grupal persigue una mejora del rendimiento y de la interacción entre los alumnos”.

Las diferentes conceptualizaciones apuntan a que trabajo colaborativo es una forma de trabajo en el aula que es adaptable a cualquier área del conocimiento y que busca la consecución de objetivos definidos y comunes, que permite el desarrollo de habilidades no solo cognitivas sino también de tipo social, desarrolla la interacción, la promoción de valores, fomenta la seguridad de los estudiantes en sí mismos y reafirma conocimientos.

Es de anotar que los roles de estudiantes y docentes para construcción de escenarios propicios para el trabajo colaborativo deben ser clarificados ya que son muy importantes en cada uno de los momentos del mismo. Dentro de las características y desarrollos que deben observarse en los estudiantes encontramos que es necesario que se encuentren motivados hacia el aprendizaje y las actividades a desarrollar en el aula, que tengan la capacidad de conciliar ideas y posturas así como desarrollar valores como la empatía, aumentar su capacidad para la resolución de problemas poniendo en juego la creatividad para este fin (Collazos & Mendoza, 2006).

Por su parte, el papel del docente también sufre transformaciones dentro del trabajo colaborativo y se establece para él el rol de profesor como diseñador instruccional; en este caso, el profesor se encarga de definir las condiciones iniciales del trabajo, planea los objetivos académicos y determina las unidades temáticas y los conocimientos mínimos que deben ser adquiridos durante el proceso de enseñanza. Esto requiere explicar los criterios de éxito y las tareas que se van a realizar, con unos objetivos claramente definidos; exponer los conceptos que subyacen al conocimiento de cada temática, definir los mecanismos de evaluación que se aplicarán, y monitorear el aprendizaje de los alumnos dentro del aula de clase.

De igual manera el docente debe ser mediador cognitivo, Barrow (citado por Collazos & Mendoza, 2006) afirma que debe “desarrollar el pensamiento de los estudiantes o habilidades de razonamiento (resolución de problemas, metacognición, pensamiento crítico) cuando aprenden, volverlos más independientes y convertirlos en aprendices autodirigidos (aprenden a aprender, administran el aprendizaje, etc.)”.

Finalmente Collazos & Mendoza, (2006) refieren que el docente requiere de la habilidad para conjugar los aprendizajes y la enseñanza tanto de las unidades temáticas como de las habilidades sociales que se requieren dentro del trabajo grupal, participando en diferentes momentos, previos como en la explicación, la forma de trabajo cooperativo y las cualidades sociales necesarias para el desarrollo de la actividad; posteriormente deberá monitorear, intervenir de ser necesario y ejecutar la evaluación.

Implementación de la estrategia didáctica.

La estrategia didáctica “Caminemos hacia una lectura crítica del mundo” que se presenta en este trabajo de investigación- intervención, fue pensada desde la planeación y construcción de unas estructuras conceptuales, prácticas y evaluativas que hemos llamado unidades temáticas.

Dentro del diseño, inicialmente se consideraron las temáticas propuestas para el plan de aula ya existente en la institución para el grado séptimo, y se hizo el proceso de adecuación de cada una de las actividades teniendo especial cuidado en la inclusión de los elementos estratégicos seleccionados en función del desarrollo de competencias, específicamente de lectura crítica; por consiguiente se pueden identificar claramente en ellas el trabajo colaborativo, los momentos de reflexión, participación, debates y demás actividades que consideramos útiles para los objetivos propuestos. En los diferentes momentos de las unidades temáticas ubicamos diferentes tipos de textos de tipo discontinuo, especialmente para la lectura y apropiación de los

conocimientos por parte de los estudiantes, los cuales fueron elaborados en su totalidad por el equipo investigador.

Se presentan a continuación dos unidades temáticas completas en su diseño y aplicadas en su totalidad en el grado 703, de las cuales se puede encontrar el registro en el diario de campo (Anexo 7) que corresponden a las temáticas de lenguaje no verbal y figuras literarias; una tercera que fue también implementada aparece como anexo (Anexo 8). Cada una de las unidades temáticas está estructurada por etapas o momentos designados como inicial, desarrollo y cierre. Dentro de cada uno de estos momentos se encuentran una o más actividades, dependiendo de los requerimientos considerados, al igual que su respectiva evaluación que puede ser por rúbrica, auto, hetero y coevaluación o tipo test.

En el primer momento o etapa inicial, se pensaron actividades que propiciaran a la motivación o anticipación a la temática conceptual, buscando un aprestamiento o disposición por parte de los estudiantes, al igual que la verificación de sus saberes previos, es por ello que los juegos o dinámicas tienen un gran papel, en todas las etapas, pero mucho más en esta,.

En la etapa de desarrollo se generaron propuestas de tipo analítico, reflexivo, lectura de imágenes y textos discontinuos, en los que los estudiantes son los protagonistas y constructores de conocimiento, en la medida en que vayan apropiando y adquiriéndolo sin que necesariamente se les plantee directamente por el maestro que es un tema nuevo o lo que se va a aprender en este momento es uno u otro tema. Esto permite que los niños y niñas encuentren un mayor sentido y relación de lo que hacen en el salón con su cotidianidad, que vean que no es ajeno lo que se aprende en la escuela con lo que ellos mismos conocen, emplean o les es útil, muchas veces sin haberse dado cuenta. Permitirles leer, interpretar, analizar y construir información en formatos diferentes facilita la movilización y producción, lejos de la transcripción o memorización, se

pretende que sean competentes al realizar las operaciones mentales que estas actividades implican.

La tercera etapa o de cierre, se diseñó con el propósito de reforzar, verificar o validar los aprendizajes, no solo teóricos, sino actitudinales y axiológicos, en cuanto a su trabajo, aporte, participación y actuar dentro del trabajo, tanto individual como colaborativo. En este momento también pueden encontrarse propuestas relacionadas con textos discontinuos o de análisis de la incidencia de lo aprendido.

En torno a esta estructura se hizo todo el diseño y paulatinamente su implementación ha ido fortaleciendo algunos aspectos y reevaluando otros; es claro que nada está terminado, este es solo el comienzo de un largo trayecto en el que esperamos poder caminar para que hagamos una lectura crítica del mundo.

Unidades temáticas.

Se presenta a continuación el diseño de dos de las unidades temáticas aplicadas en el grado 703 de la Institución Educativa Oliverio Lara Borrero.

UNIDAD TEMÁTICA No. 1 LENGUAJE NO VERBAL: SIN HABLAR ME

COMUNICO

ETAPA/MOMENTO	OBJETIVO	COMPETENCIA	ACTIVIDADES	CONTENIDOS PROCEDIMIENTOS ACTITUDES	RECURSOS	EVALUACIÓN Criterios / INSTRUMENTOS
Inicial 1 hora	Aprestar y motivar a los estudiantes a la temática del lenguaje no verbal	Reconozco y empleo códigos no verbales en situaciones comunicativas auténticas.	1. El mundo de las emociones	Lenguaje no verbal Anticipación al conocimiento- Motivación	Fichas con Emoticones Cinta	Muestra disposición e interés en el desarrollo de las actividades propuestas. Instrumento: Lista de chequeo
Desarrollo 2 horas	Identificar los códigos no verbales que intervienen en la comunicación Afianzar los conocimientos de los signos no verbales con usos sociales en procesos de comunicación auténticos	Caracterizo el funcionamiento de algunos códigos no verbales con miras a su uso en situaciones comunicativas auténticas. Caracterizo el funcionamiento de algunos códigos no verbales con miras a su uso en situaciones comunicativas auténticas.	2. Búsqueda del tesoro en silencio 3. Un mundo sin palabras	Lenguaje no verbal Gestos Señales – Signos Símbolos- Códigos Sonidos <i>Lenguaje no verbal</i> Características Elementos Niveles de lectura	Pitos Señales Cartulina Marcadores Dulces Mapas Cuadernos Colores Historieta de lectura por niveles	Aporta ideas y conocimientos para la resolución de una tarea grupal. Interpreta y comprende el concepto de lenguaje no verbal y lo relaciona con situaciones de la cotidianidad Desarrolla competencias de lectura crítica Instrumento: Rúbrica de evaluación imágenes
Cierre 1 hora	Reconoce que cada persona puede realizar interpretaciones diferentes de la misma realidad	Cotejo obras no verbales con las descripciones y explicaciones que se han formulado acerca de dichas obras.	4. Cada cabeza es un mundo, una interpretación	Códigos no verbales Comunicación	Imagen de la obra de arte “El grito” Papel Esferos Computador Video beam	Construye un texto coherente en el que exprese su posición frente a la temática planteada en clase.

INICIAL

1. EL MUNDO DE LAS EMOCIONES

Instrucciones:

1. Ubícate en un círculo dentro del salón junto a tus demás compañeros
2. Debes cerrar los ojos y guardar silencio hasta que te indiquen lo contrario
3. Tu docente pasará pegando diferente emoticones en tu frente y en la de tus compañeros
4. Cuando tú y cada uno de tus compañeros tenga un emoticon en la frente recibirán la orden de abrir los ojos
5. Debes buscar e intentar agruparte con aquellos compañeros que tengan el mismo emoticon que tú
6. La búsqueda y conformación de grupos debes hacerla en total silencio
7. Para realizar la tarea propuesta puedes utilizar: señas, gestos y sonidos entre otros



(Emoticon sorprendido, 2017)



(Carita llorando, 2017)



(Emoticon sonriente, 2017)



(Carita enojada, 2017)



(Emoticon enamorado, 2017)

AHORA RESPONDE:

- ¿Qué ha pasado durante la actividad?
- ¿Cómo lograron agruparse?
- ¿Cómo lograron comunicarse para alcanzar el objetivo propuesto?
- ¿Cómo se sintieron dentro de la actividad?

DESARROLLO

2. BÚSQUEDA DEL TESORO

1. Debes reunirte con cuatro compañeros más para poder dar inicio al ejercicio
2. La búsqueda del tesoro debe realizarse en total silencio
3. deben elegir un monitor que liderará el grupo al tesoro (un mensaje y algunos dulces)
4. el monitor recibirá el mapa y las señales necesarias para que todos desarrollen la actividad
5. con ayuda de las señales y el uso de gestos y señas tu monitor debe guiar el grupo hasta el tesoro
6. al encontrar el tesoro deben regresar el salón. En él encontrarán una frase que deben comunicar a lo demás grupos del curso sin uso palabras ni verbales ni escritas

NOTA: El docente y otros 3 estudiantes cumplirán la función de veedores para asegurarse de que ningún equipo incumpla las reglas, quien lo haga debe pagar una penitencia.

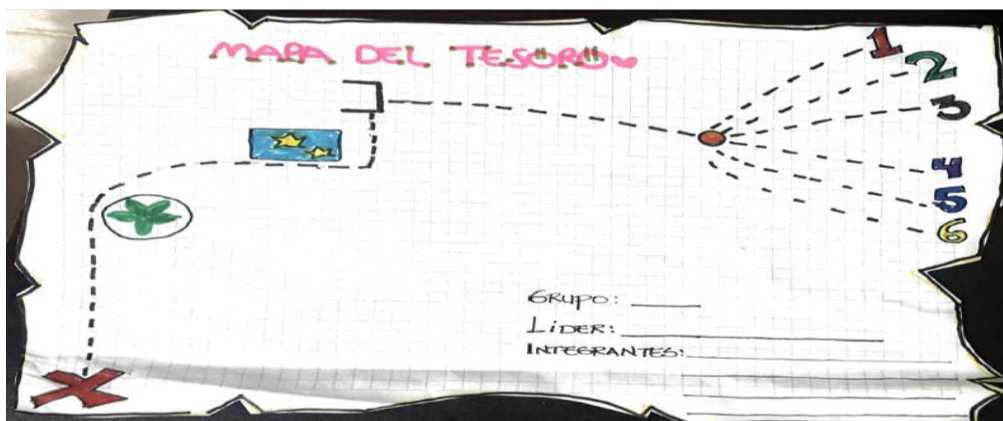
Señales:




(Flecha arriba, 2017) (Girar a la izquierda, 2018) (Girar a la derecha, 2017) (Pare, 2017) (Mano señalando, 2017)

Imágenes tomadas de google.com

Mapa del tesoro



 INSTITUCIÓN EDUCATIVA OLIVERIO LARA BORRERO		LISTA DE CHEQUEO		HUMANIDADES Y LENGUA CASTELLANA
Número	Indicador	Si	No	Observaciones
1	Demuestra interés en el desarrollo de las actividades			
2	Coopera de manera efectiva con sus compañeros			
3	Interactúa con su equipo de trabajo para alcanzar objetivos específicos			
4	Demuestra respeto por sus compañeros y docente			
5	Muestra interés y se preocupa por desarrollar nuevas competencias			
6	Organiza su trabajo y materiales de forma adecuada para obtener mejores resultados de en las actividades			
7	Demuestra motivación, entusiasmo y dedicación			
8	ofrece ayuda y se preocupa por conseguir los resultados del trabajo en equipo			
9	Asiste puntualmente a cada una de las actividades programadas			
10	Su comportamiento favorece el ambiente de la clase			

REFLEXIONEMOS

¿Cómo pudimos desarrollar la actividad?

¿Qué dificultades encontramos al no poder hablar?

¿Qué elementos les permitieron alcanzar el objetivo y hallar el tesoro?

FRASES PARA ENCONTRAR MENSAJE ESCONDIDO

Utiliza la comunicación no verbal cuando los sentimientos se desbordan y las palabras se vuelven peligrosas.

2. Si quieres conocer una persona no escuches sus palabras observa su comportamiento.

3. La comunicación lo es todo: lo que decimos y lo que no decimos.

4. Cuando se abre la puerta de la comunicación, todo es posible.

5. La comunicación existe en cada detalle de la vida.

¿QUÉ SABEMOS?

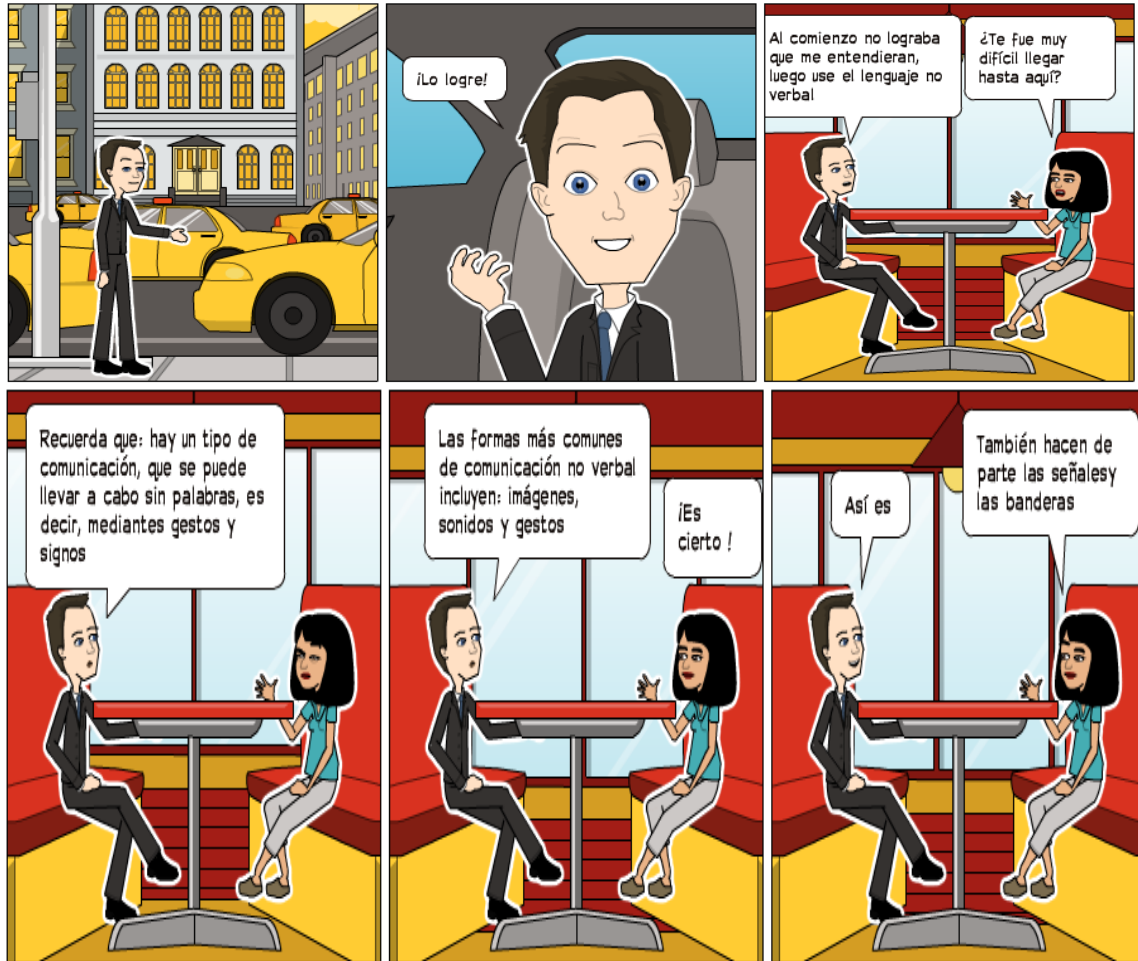
1. ¿Qué tipo de comunicación utilizaste en los ejercicios anteriores?
2. ¿Qué entiendes por comunicación no verbal?
3. ¿Qué características tiene este tipo de comunicación?

3. UN MUNDO SIN PALABRAS

1. Busca un compañero y conforma parejas
2. Vamos a leer, reflexionar y desarrollar las actividades de lectura

Nicolás busca ayuda





Tareas de lectura

- ¿Cuál es el problema que tiene Nicolás para poderse comunicar?
 - No habla el mismo idioma de la gente del lugar donde está
 - Nicolás es descortés a la hora de pedir información
 - Nicolás huele mal y las personas no les gusta tenerlo cerca
 - Nicolás no sabe expresarse de manera correcta
- En la viñeta número tres, la palabra entiendan puede ser reemplazada sin que se altere el sentido de la oración por:
 - Escuchen
 - Comprendan
 - Ayuden
 - Oigan

3. Define si las siguientes imágenes son símbolos, señas o señales. Intenta deducir el significado



(Niño saludando, 2017)



(Paloma de la paz, 2017)



(Semáforo, 2017)

4. Según la información suministrada en la historieta, es correcto considerar que el **comunicación no verbal** es:

- Un proceso en el que existe envío y recepción de mensajes sin palabras
- Una manera de traducir palabras de cualquier idioma
- Un proceso en que se puede incluir o no palabras
- Un proceso que incluye solo un número reducido de palabras

5. **Completa el esquema**

Causa

Consecuencia

Nicolás debe utilizar la expresión
"ruuung..ruuung"

6. En la viñeta cuatro la expresión de la mujer que intenta ayudar a Nicolás es de:

- Duda
- Preocupación
- Confusión
- Impaciencia

7. Según la siguiente viñeta, que intenta hacer Nicolás y que hace para conseguirlo



8. ¿Por qué crees que es importante la comunicación no verbal en nuestras vidas?

9. ¿Qué pasaría si no tuviéramos la oportunidad de comunicarnos a través del uso de signos, señales y sonidos entre otros?

10. ¿Cuál consideras que es el lenguaje más importante? El verbal o no verbal. Justifica tu respuesta

3. CADA CABEZA ES UN MUNDO, UNA INTERPRETACIÓN

OBSERVEMOS




(Cuadro El grito, 2017)

REFLEXIONEMOS Y COMPARTE TU OPINIÓN

- ¿Qué crees que quería expresar el artista a través de este cuadro?
- ¿Cuál crees que es el tema de la obra?
- ¿Qué sensación te produce la expresión del rostro del hombre de la obra?
- ¿Por qué crees que el autor eligió los anteriores colores para la pintura?
- ¿Expresa tu opinión sobre la obra?

Diligencia la siguiente rúbrica teniendo en cuenta que 5 es el nivel más alto en el desempeño y 1 el más bajo:

 INSTITUCIÓN EDUCATIVA OLIVERIO LARA BORRERO	RÚBRICA DE EVALUACIÓN	HUMANIDADES Y LENGUA CASTELLANA				
CRITERIOS	1	2	3	4	5	
1. Mi disposición para la realización de las actividades fue la mejor.						
2. Participé activamente en cada una de las actividades propuestas por el docente.						
3. Escuché y respeté las opiniones, ideas y críticas de mis compañeros.						
4. Aporté e incentivé al trabajo colaborativo con mis aportes, ideas y colaboración hacia mis compañeros.						
5. Demostré interés por el aprendizaje y profundización de los temas propuestos.						
6. Demostré respeto hacia mis compañeros, docente y la clase.						

Observaciones:

UNIDAD TEMÁTICA No. 2 FIGURAS LITERARIAS: LA BELLEZA DE NUESTRA

LENGUA

ETAPA/ MOMENTO	OBJETIVO	COMPETENCIA	ACTIVIDADES	CONTENIDOS	RECURSOS	EVALUACIÓN Criterios / INSTRUMENTOS
Inicial 1 Hora.	Identificar el uso de figuras literarias dentro del lenguaje cotidiano.	Utiliza en los actos de comunicación y significación los saberes con los que cuenta y que fueron construidos en el ámbito de la cultura social y escolar.	1. Descubre la frase secreta	Figuras literarias: Saberes previos. Activación de conocimientos.	Imágenes Fichas en cartulina	Coopera de manera activa dentro del grupo de trabajo en el desarrollo de las actividades propuestas
Desarrollo 2 Horas	Reconocer las características de las diferentes figuras literarias.	Produce textos escritos que responden a necesidades específicas de comunicación, a procedimientos sistemáticos de elaboración y establezco nexos intertextuales y extratextuales.	2. Yo construyo	Figuras literarias Concepto Clasificación: símil, hipérbole, metáfora, anáfora, hipérbaton, paradoja, metonimia. personificación Ejemplos	Infografía- fotocopias Cuadernos	Explica el concepto y las características de las figuras literarias estudiadas dentro de la clase
2 Horas	Identificar y analizar el significado o sentido de las figuras literarias en diferentes tipos de textos.	Comprende e interpreta diversos tipos de texto, para establecer sus relaciones internas y su clasificación en una tipología textual.	3. Las figuras literarias se cantan	Figuras literarias El lenguaje literario. Identificación de figuras literarias principales.	Fragmentos de canciones Papel- Cartulina Marcadores Regla- tijeras- colores- pegante.	Reconoce las figuras literarias utilizadas en diferentes temas musicales
3 Horas	Utilizar adecuadamente las figuras literarias como forma de expresión de sentimientos y emociones	Produce textos escritos que responden a necesidades específicas de comunicación, a procedimientos sistemáticos de elaboración y establece nexos intertextuales y extratextuales.	4. Construyamos figuras literarias	Figuras literarias Construcción de figuras literarias dentro de textos creados.	Imágenes Recortes Papel Marcadores Cartulina Tijeras Pegante	Construye textos escritos en los que evidencia el conocimiento sobre las figuras literarias

Cierre 1 Hora	Analizar, reflexionar y cuestionar el uso del lenguaje empleado en las canciones actualmente en contraposición del lenguaje literario estético, con función embellecedora.	Conoce y utiliza algunas estrategias argumentativas que posibilitan la construcción de textos orales en situaciones comunicativas auténticas.	5. Mensajes musicales	Figuras literarias Análisis del uso del lenguaje literario y no literario	Video beam Computador Sonido Canciones Instrumento de evaluación Instrumento para autoevaluación	Reflexiona en torno a contenidos musicales propuestos y evalúa los mensajes que emiten al público juvenil en la actualidad
--------------------------------	--	---	------------------------------	---	---	--

ACTIVIDADES

INICIAL

1. DESCUBRE LA FRASE SECRETA

Instrucciones

1. Debes conformar grupos de cinco (5) personas
2. A ti y a tu grupo te entregarán una caja que contiene fichas con imágenes y palabras.
3. Deben formar parejas correspondientes para armar una frase de tal manera que le encuentren sentido. Para esto cuentan con 10 minutos
4. Socializa las frases que encuentre

TEN EN CUENTA LOS SIGUIENTES ASPECTOS



(Niña pulgar arriba, 2017)

- ¿Por qué hicieron esta elección?
- ¿Cómo se guiaron para formar la frase completa?
- ¿Qué entienden por cada la frase que completaron?
- ¿Dónde las han visto con mayor frecuencia o en qué situaciones las han utilizado?
- ¿Saben qué nombre reciben o qué ejemplifican?

La propuesta de las frases e imágenes para repartir es la siguiente:

Imágenes

1.

Tus ojos son...



(Luna, 2017)

2.

**Te comería
a...**



(Labios, 2017)

3.

Tu cabello...



(Lingotes, 2017)

4.

**Las _____
de tu boca...**



(Perlas, 2017)

5.

**Mi amigo es
más lento
que...**



(Tortuga, 2017)

6.

**El _____ muere
por su boca**



(Pez, 2017)

7.

**Lloré _____ por
mis ojos**



(Río, 2017)

DESARROLLO

2. YO CONSTRUYO

Lee y reflexiona

Observa la siguiente infografía, analiza su información y realiza las actividades:

FIGURAS LITERARIAS
SON FORMAS NO CONVENCIONALES DE EMPLEAR LAS PALABRAS PARA DOTARLAS DE EXPRESIVIDAD, VIVACIDAD O BELLEZA, CON EL OBJETO DE SORPRENDER, EMOCIONAR, SUGERIR O PERSUADIR.



METÁFORA

Consiste en transformar un elemento real en otro, identificándolos por alguna cualidad o característica.

Ejemplo: " Los suspiros se escapan de su boca de fresa"

SÍMIL

Expresa la semejanza entre dos realidades a través del uso de las palabras: como, cual, igual que.

Ejemplo: "Tenía el cuello largo cual avestruz"



HIPÉRBOLE

Es una exageración en la forma de expresarse que altera la realidad

Ejemplo: "Más grande que el universo".



HIPÉRBATON

Figura literaria que consiste en trastocar o desordenar el orden natural de la frase

Ejemplo: "Volverán las golondrinas en tu balcón sus nidos a colgar"



PARADOJA

Consiste en la expresión de un enunciado aparentemente absurdo, pero lleno de sentido y que invita a la reflexión

Ejemplo: " Tu alma ardiente me da frío"



ANÁFORA

Es la repetición de palabras al principio de un verso o al inicio de frases semejantes

Ejemplo: "El mar es azul,
el mar es inmenso,
el mar es azul"



PARA HACER...

- Estudia y analiza las características y diferencias de cada uno de las anteriores figuras literarias.
- Intenta explicar en tus palabras cada una de las figuras literarias sugeridas e inventar un ejemplo
- Representarla a través de una imagen.



(Niña escribiendo, 2017)

Nota: Socializarás tus ideas en una mesa redonda, compartiendo los aprendizajes adquiridos. Debes cuestionarte sobre la importancia de la temática, su utilidad, que dificultades encuentres. Tu docente aclarará las dudas que tengas

3. LAS FIGURAS LITERARIAS SE CANTAN



(Niños cantando, 2017)

Vamos a trabajar:

- Debes organizarte dentro de un grupo de tres estudiantes
- Se les asignará algunos fragmentos de canciones, que escucharemos también
- Debes identificar en los anteriores fragmentos ejemplos de las figuras literarias estudiadas en clase.
- Con las figuras halladas deben construir diferentes carteles, que acompañará de imágenes o elementos que considere pertinentes para explicar y analizar las figuras que hallaron dentro de las canciones

2. CONSTRUYAMOS FIGURAS LITERARIAS



(Mariposa, 2017)

- Con tu grupo recibirás una serie de imágenes, recortes, dibujos para que a partir de ellos puedan inventar un canción o poema en el que emplee algunas o algunas figuras literarias trabajadas
- Deben presentar estos textos elaborados en un pliego de cartulina ante los demás estudiantes del curso

CIERRE

5. MENSAJES MUSICALES

- Vas a escuchar la siguientes canciones: “**Mala conducta**” de Alex y Fido “**Estrellitas y duendes**” de Juan Luis Guerra.
- Lee las siguientes frases tomadas de cada una de las canciones anteriores. Reflexiona sobre su contenido.

“Cuando la cojo por el pelo la
pego a la pared y le digo que
la voy a enviar pa´intensivos

Alex y Fido

“Vivirás en mis sueños
como tinta indeleble,
como mancha de hierro”
Juan Luis Guerra

Exponiendo tu opinión:

- ¿Con cuál de las siguientes imágenes relacionas cada una de las frases que acabas de leer?



(Mujer golpeada, 2017)



(Pareja enamorada, 2017)

¿Cuál de las dos frases utilizarías para demostrar tus sentimientos a alguien?
¿Qué sensación te produce la primera frase?
¿Cómo piensas que se utiliza el lenguaje en cada uno de los casos?
¿Piensas que en las canciones solo importa el ritmo o también es importante la letra?
¿Qué tipo de canciones prefieres? ¿Por qué?

Participa en el debate

Ahora tienes la posibilidad de cuestionar, criticar, reflexionar frente al uso del lenguaje en la actualidad, los mensajes de cierto tipo de canciones como el reggaetón, el gusto hacia este tipo de música sin importar lo que nos digan frente a la belleza del lenguaje y su uso estético de otro tipo de música.

INSTRUMENTO DE VALIDACIÓN DEL CONOCIMIENTO

1. Escribe debajo de cada verso o estrofa la figura literaria que se está empleando: (algunas se pueden repetir o presentar más de una figura a la vez)

a. Bien, el luciente topacio.
 Bien, el hermoso topacio.
 Bien, el crisólito ardiente.
 Sor Juana Inés

b. Volverán las oscuras golondrinas/ en
 tu balcón sus nidos a colgar.
 Gustavo Adolfo Becquer

c. Mi niño se va a dormir/ con los ojitos
 cerrados,
 como duermen los jilgueros/ encima de
 los tejados.

Rafael Alberti

d. El lagarto y la lagartita/ con
 delantalcitos blancos.
 Han perdido sin querer/ su anillo de
 desposados...

e. Me esfuerzo por olvidarte/ y sin querer
 te recuerdo

f. Con tal alboroto/ cual de un terremoto
 que al orbe derrumba.

Pombo

g. ¡Oh desmayo dichoso!/ ¡Oh muerte
 que das vida!

Fray Luis de León

h. Cayóseme ha de vergüenza la cara.

i. Y eran una/ y eran una/ y eran una sola
 sombra larga./ Y eran una sola sombra
 larga.

j. Érase una pobre viejecita sin nadita
 que comer, sólo huevos, carnes, pan y
 pez...

2. Escribe al frente de cada frase o
 fragmento en el paréntesis (S) si hay
 símil o (M) si hay metáfora en los
 siguientes casos:

a. El mar como un rastro de cristal azorado releja la lámina de un cielo de cine ()

b. ¿Sobre qué sitio erguirá la luna su apacible faro de plata? ()

c. Tus labios sin música de palabras ardidas se parecen dos flautas por ti misma vencidas. ()

d. Sólo los espejos de azabache de sus ojos son duros cual dos escarabajos de color negro. ()

e. Primera novia/ pequeña ilusión de trenzas dulce milagro moreno. ()

f. Los átomos de oro que el torbellino esparce. ()

g. El bebedero era una poceta de agua salobre y turbia como jarabe. ()

h. Un trueno dejó oír por largo rato su creciente retumbo como si fuese el de un carro gigante despeñado de las cumbres rocallosas. ()

i. El aire, traslucido tablero donde escribe en color la mariposa. ()

j. Que el verso sea como una llave que abre mil puertas. ()

3. Escribe al frente de cada uno de los siguientes dichos el significado o sentido figurado que se puede inferir, en otras palabras qué nos quiere decir, qué significa:

a. por la boca muere el pez:

b. hijo fuiste, padre serás, cual hiciste, tal habrás:

c. Cada asno con su tamaño:

d. Si quieres buena fama, que no te dé el sol en la cama:

e. Del dicho al hecho hay mucho trecho:

4. Completa el siguiente cuadro con los elementos que se comparan en cada uno de los siguientes versos.

1. Los átomos de oro que el torbellino esparce.

2. El aire, traslucido tablero donde escribe en color la mariposa

3. El bebedero era una poceta de agua salobre y turbia como jarabe.

4. Que el verso sea como una llave que abre mil puertas

5. Tus labios sin música de palabras ardidas se parecen dos flautas por ti misma vencidas

Ejemplo: "Las perlas de tu boca"

IMÁGENES	REALIDAD
Ejemplo: Perlas	Realidad: Dientes
1.	
2.	

3.	
4.	
5.	

5. Elabora un mapa mental acerca de la temática trabajada, que contenga como tema central “Figuras literarias”

¡Muchos éxitos, recuerda tú siempre puedes!

RÚBRICA PARA AUTOEVALUACIÓN

MATRIZ PARA AUTOEVALUACIÓN						
CRITERIOS	INDICADORES	1	2	3	4	5
1. Participación	Participo activamente en el desarrollo de las actividades proponiendo y aportando positivamente al desarrollo de las actividades.					
2. Responsabilidad	Soy responsable y puntual en la entrega y desarrollo de las actividades, cumplo con los materiales requeridos y me esmero por cumplir a cabalidad mis deberes.					
3. Interés	Mi actitud y disposición frente a las actividades programadas y realizadas es pertinente, demostrando el interés permanente.					
4. Trabajo en equipo	Mi aporte y disposición para el trabajo en equipo es positivo ya que propicio un ambiente colaborativo y armónico, escuchando y respetando las opiniones y aportes de mis compañeros.					
5. Desarrollo de competencias críticas	Evidenció desarrollo de competencias propositivas, argumentativas y analíticas en el desarrollo y construcción de la temática trabajada.					

Evaluación de la propuesta

La presente propuesta busca desarrollar la lectura crítica, aplicada a estudiantes de grado séptimo de la Institución Educativa Oliverio Lara Borrero, utilizando como recurso fundamental los textos discontinuos y como elemento estratégico el trabajo colaborativo, mediante la implementación de una estrategia didáctica que fortalezca a mediano y largo plazo las capacidades y niveles de lectura en la comunidad escolar a través del mejoramiento y resignificación de las prácticas docentes. En este sentido y a partir de las observaciones de clases registradas en diarios de campo (Anexo 7) y la evaluación final efectuada en conjunto con los integrantes del grado 703, posterior a la aplicación de la estrategia didáctica desde las unidades temáticas diseñadas y adelantadas con este grupo, se exponen a continuación las reflexiones y hallazgos más relevantes que posibilitan dar una mirada a los avances o elementos que potencializan mejoras a tener en cuenta dentro de la proyección establecida.

En cuanto al trabajo colaborativo, la escucha, participación activa y el respeto por la opinión de los otros es uno de los aspectos que más se destaca tanto por los estudiantes como por el equipo de investigación que devela un ambiente favorable y positivo para el trabajo del aula, en la medida en que se acercaron a compañeros con los que casi nunca compartían y se permitieron trabajos en los que todos se sintieron útiles e importantes, afianzando lazos de compañerismo y apoyo mutuo.

Otro aspecto importante que se fortalece por medio del trabajo colaborativo es la posibilidad que se tiene del co- aprendizaje, en el que uno enseña al otro, entre pares intentan que todos entiendan y quien no lo logra se siente apoyado por los demás que tratan de hacer una explicación más sencilla y en el contexto formativo pero de compañerismo; siendo iguales,

estudiantes, con mayor posibilidad se aprecian más tranquilos de hacer preguntas porque es su compañero quien lo instruye, no el docente.

Los roles de liderazgo, en donde se evidencia que algunos se destacan más que otros en asumir el papel de coordinador del equipo y los demás siguen sus indicaciones, se fortalecen claramente en el tipo de actividades propuestas, lo cual es válido.

De igual forma, el papel del docente dentro del trabajo de aula con esta metodología es clave y más diligente en cuanto a que crea vínculos con sus estudiantes al permitirles ser ellos los productores y constructores, antes que receptores y escuchas, sin generarles soluciones o caminos únicos para encontrar el camino, se les guía, asesora y orienta, siendo ellos mismos los que mediante el análisis grupal e intercambio de ideas son capaces de enfrentar y sacar adelante los objetivos propuestos.

En cuanto a la actitud del docente, es lícito afirmar que definitivamente se contagia fácilmente al grupo si se llega con una disposición y condición dinámica, entusiasta y motivadora; los estudiantes perciben y sienten el estado de ánimo de su profesor y de la misma forma se disponen o no, e interactúan con él y en esta medida se produce el acto pedagógico, desde el primer momento se está preparando el camino para una clase productiva o poco fructífera, dependiendo de su misma actitud.

Para el desarrollo de la lectura crítica y un pensamiento crítico por consiguiente, los espacios de participación, socialización, retroalimentación, valoración, análisis y reflexión dentro del micro grupo o el grupo en general fueron primordiales ya que les permitieron realizar ese tipo de operaciones mentales en las que ellos mismos pueden extraer y construir sus conclusiones, identificar aciertos y potenciar los elementos que les generan dificultad, acercándose con ello a la solución y confrontación de sus propias realidades o falencias. Los estudiantes expresan sentir

que mejoraron en su expresión, hablar en público, pensar críticamente, no quedarse en lo básico, de acuerdo con sus propias palabras.

La construcción y apropiación de conocimientos generados a partir de deducciones e inferencias, para irse acercando a los conceptos, definiciones, características o elementos de alguna temática en particular es más prolífico ya que se va abonando el camino, partiendo de elementos lúdicos que capten su atención y empleando sus saberes previos antes que la transferencia magistral del conocimiento que normalmente hace el docente, se llega a dicha construcción, lo que posiblemente genere más claridad y sentido para ellos.

Las preguntas orientadoras, más de tipo analítico y propositivo que literal, textual e interpretativas, propiciaron espacios de reflexión y cuestionamiento propositivo que es uno de los focos de esta estrategia, dado que conllevan a los estudiantes a descubrir y afianzar competencias comunicativas, orales y escritas, asociadas con el componente pragmático, que requiere de ese elemento intencional y argumental que se espera alcance el estudiante al construir sus opiniones.

De igual forma el tipo de aprendizajes y las temáticas propuestas para las clases son percibidas por el grupo como algo útil y productivo para su vida, hacen un proceso de extrapolación y transferencia a su propia realidad, propiciando el inicio del rompimiento de paradigmas y barreras generadas entre la escuela y la vida real, es decir que no se siente tan palpable el hecho de que los estudiantes ven los temas de la clase de español como aquello que solo es para la clase de español.

En esta medida y en consonancia con lo anterior, también es posible aprovechar estos espacios para la construcción y fortalecimiento de valores y crecimiento integral de los niños que, por ejemplo, en el caso de la música que escuchan que se realizó al trabajar las figuras

literarias en las letras de las canciones, tienden a ser más reflexivos y selectivos sobre los mensajes que estas emiten y el uso del lenguaje que se da en ellas, llevándolos a hacer apreciaciones como que hay algunas que envían mensajes muy negativos a los que no les prestan atención pero que posiblemente pondrán especial cuidado a lo que escuchan ahora.

Las lecturas propuestas, tanto para la fundamentación teórica o conceptual, se realizaron a partir de textos discontinuos, lo que además de gustarles les permitió aprendizajes más claros y sólidos; hay lectura pero para ellos no fue tan agotador o tedioso, como lo expresaban inicialmente, porque las imágenes agilizan, se remiten a otros sentidos, dinamizan y les permiten una mayor interpretación, análisis, proposición e inferencia, además de valerse de los diferentes estilos de aprendizaje con los que se encuentra un docente en el aula.

Se pudo observar que las actividades que impliquen movimiento, desplazamiento, levantarse del puesto, participar y este tipo de acciones motoras son realmente motivadoras y llamativas para los estudiantes ya que se les ve más activos y dispuestos para el desarrollo de sus procesos, lo cual es muy importante para la construcción y participación de una clase.

Las actividades lúdicas que incluyan dinámicas, juegos, prácticas y situaciones que los estudiantes han expresado como didácticas en el transcurso de esta investigación, claramente han despertado el interés y el gusto hacia la clase, en consenso el grupo dice que se divirtieron, disfrutaron y a la vez aprendieron.

El uso de recursos tecnológicos dentro del aula potencia la atención de los estudiantes, aumentan el interés lo que se refleja en los niveles de participación y apropiación de los contenidos y desarrollo de competencias establecidos dentro de las unidades temáticas planteadas.

Proyección

A continuación se presenta el compendio de 21 unidades temáticas propuestas o proyectadas para desarrollar a lo largo de los dos años académicos siguientes, correspondientes a los grados séptimo, octavo y noveno, con miras a su implementación y desarrollo. Cabe anotar que en la siguiente tablas solamente se encuentran enunciadas y propuestas a partir de las temáticas a implementar en cada uno de los grados, teniendo en cuenta los planes de aula y mallas curriculares institucionales, posteriormente en el apartado de anexos podrán visualizarse más detalladamente. (Anexo 9)

MATRIZ DE PROYECCIÓN UNIDADES DIDÁCTICAS				
GRADO	PERIODO	No. UNIDAD	NOMBRE DE LA UNIDAD	OBJETIVO
7°.	1°.	1	Las categorías gramaticales son un juego	Diferenciar y aplicar las categorías gramaticales en su competencia escritural y lectora.
7°.	1°.	2	Un texto: un rompecabezas que armamos pieza a pieza.	Afianzar la construcción y análisis de textos a partir de sus elementos estructurales.
7°.	2°.	3	Volemos a la tierra de la fantasía.	Leer, valorar y reflexionar acerca de la literatura fantástica a partir de su producción y reconocimiento.
7°.	2°.	4	Policías y ladrones, volvamos a jugar.	Reconocer y diferenciar la literatura policiaca y sus elementos.
7°.	3°.	5	Saquemos el poeta que llevamos dentro.	Construir, valorar y evaluar estéticamente el género lírico.
7°.	3°.	6	De la palabra a la oración, pongámonos en acción.	Identificar, clasificar y emplear tipos de oraciones simples dentro de sus producciones orales y escritas.
8°.	1°.	1	Nuestra historia y tradiciones de generación en generación	Valorar y reflexionar sobre la importancia de la tradición oral y su literatura.
8°.	1°.	2	Recorriendo los rastros de nuestra historia.	Reconocer y evaluar críticamente la literatura de la conquista y la colonia
8°.	2°.	3	Las palabras se visten de múltiples significados.	Comprender el uso de la polisemia dentro del lenguaje.
8°.	2°.	4	Conectando nuestras ideas.	Aplicar elementos cohesivos como los conectores dentro de sus producciones.
8°.	3°.	5	Del amor romántico al mundo real.	Valorar estéticamente la literatura del romanticismo, realismo y costumbrismo colombiano.

8°.	3°.	6	El mundo de las palabras.	Desarrollar competencia ortográfica mediante el uso de palabras multiformes.
8°.	4°.	7	Los secretos de la publicidad y la televisión.	Reflexionar acerca de la incidencia de la publicidad, mensajes y elementos como texto icónico y sugestivo.
8°.	4°.	8	Un mundo en movimiento y todos lo transformamos.	Reconocer y valorar la literatura del modernismo a la contemporánea en Colombia.
9°.	1°.	1	Sumergiéndonos en nuestra historia.	Reconocer la literatura precolombina hasta la hispánica en América.
9°.	1°.	2	Grafico mi mundo.	Emplear organizadores gráficos para el análisis de la información.
9°.	2°.	3	La rebeldía también es vida y libertad.	Comprender la literatura hispanoamericana desde la conquista hasta el romanticismo.
9°.	2°.	4	Pienso, analizo y propongo, la reflexión es parte de mí.	Desarrollar competencias propositivas y críticas en la expresión oral por medio del debate y la oratoria.
9°.	3°.	5	Conozcamos el mundo literario de los últimos siglos.	Conocer y analizar la literatura de los siglos XVIII y XIX en Hispanoamérica.
9°.	4°.	6	Compongo, coordino y opongo, la oración y su variación.	Reconocer, clasificar y emplear oraciones compuestas.
9°.	4°.	7	Crea, crea y recrea, la historieta nos habla.	Interpretar y analizar historietas y cómics.

Referencias Bibliográficas

- Achaerandio, Z., L. (2010). *Iniciación a la práctica de la investigación*. Guatemala: Magna Terra Editores.
- Álvarez, O. B. (2016) *Estrategias para el mejoramiento de la lectura crítica en estudiantes de noveno grado del Colegio Antonio Nariño de Cajicá, Cundinamarca* (Tesis Magistral). Cajicá. Universidad Militar Nueva Granada.
- Arnau, G., J, Anguera, M., T. & Gómez, J. (1990). *Metodología de la investigación y ciencias del comportamiento*. Murcia: Secretariado de publicaciones de la Universidad de Murcia.
- Ariaga, P., L. M. & Fernández, O. K. J. (2012). “Taller “Mejorando mi creatividad” en el desarrollo de las habilidades de producción de textos discontinuos en estudiantes de 5°. Grado de primaria de la I.E. “Salaverry” del distrito de Salaverry Trujillo 2012”. (Tesis Maestría) Trujillo- Perú. Universidad César Vallejo.
- Barragán, A., Aguinaga, P., Avila, C. (2010) El trabajo colaborativo en la inclusión. *Apertura 2* (1)
- Benítez, V., P. E., & Gaibor M., R. D. (2012). *Estrategias de lectura crítica para el mejoramiento académico del proceso enseñanza aprendizaje en los estudiantes del séptimo año de Educación General Básica de la Escuela José Joaquín de Olmedo de la parroquia Caracol, cantón Babahoyo, provincia Los Ríos, durante el periodo 2012–2013* Guaranda (Bachelor's thesis, Universidad Estatal de Bolívar. Facultad de Ciencias de la Educación, Sociales, Filosóficas y Humanísticas. Escuela de Ciencias Básicas. Carrera de Educación Básica).
- Blanco, E., (2005) *La comprensión lectora una propuesta didáctica de lectura de un texto literario*. Revista Electrónica de Didáctica Dialnet, volumen (3), p 4-6
- Bolívar B, A., & Bolívar R., M. (2011). *La didáctica en el núcleo del mejoramiento de los aprendizajes. Entre la agenda clásica y actual de la Didáctica*. Perspectiva Educativa, 50(2), 3-36.
- Bonilla, C., E. & Rodríguez, S., P. (2005). *Más allá del dilema de los métodos. La investigación en ciencias sociales*. Bogotá: Editorial Norma.

- Cadavid, A., Calderón, I. (2004). Análisis del concepto enseñanza en las teorías curriculares de Lawrence Stenhouse y José Gimeno Sacristán. *Revista Educación y Pedagogía* 16 (40).
- Camillone, A. R., Cols, E., Basabe, L., & Feeney, S. (2007). *El saber didáctico*, Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Camps, A. (2004) *Objetos, modalidades y ámbitos de la investigación en didáctica de la lengua*. Cali: *Revista lenguaje*, No. 32, p. 7 -27 en <http://bibliotecadigital.univalle.edu.co/bitstream/10893/2745/1/Lenguaje%2032,p.1-27,2004.pdf>
- Canales, C., M. & Binimelis, S., A (1994). El grupo de discusión. *Revista de Sociología*, (9). doi: 10.5354/0719-529X.1994.27647.
- Cara llorando, (2017) (Imagen). Disponible en: <http://tusimagenesde.com/imagenes-de-carita-llorando/> . Accesado el 30 de agosto de 2017
- Carballeda, A. J. M. (2007) *La intervención en lo social, las problemáticas sociales complejas y las políticas públicas*. Cali: Revista CS. Universidad ICESI
- Carita enojada, (2017) (Imagen). Disponible en: <https://www.canstockphoto.es/enojado-cara-amarilla-emocional-49412466.html> .Accesado el 30 de agosto de 2017
- Casas, A., J., Repullo, L., J., R. & Donado, C., J. (2003). La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos I. *Revista Atención Primaria*, 31 (8), 527-38.
- Cassany, D. (1999). *Aproximaciones a la lectura crítica. Teoría, ejemplos y reflexiones*. Barcelona: Universitat Pompeu Fabra.
- Cassany, D. (2006). *Para ser letrados. Voces y miradas sobre las lecturas*. Barcelona: Ediciones Anagram.
- Centy, D. B. (2010) *Manual metodológico para el investigador científico*. Edición electrónica eumed.net

- Collazos, A., Mendoza, J. (2006) Como aprovechar el “aprendizaje colaborativo” en el aula. *Educación y educadores*. 9 (2). 61 - 76
- Davini, M. C. (2004). *Conflictos en la evolución de la didáctica. La demarcación de la didáctica general y las didácticas especiales*. En AW de Camilloni, Corrientes didácticas contemporáneas. Buenos Aires: Editorial Paidós SAICF, 41-73.
- Delgadillo, P., D. M. (2016) *El cómic: un recurso didáctico para fomentar la lectura crítica*. (Monografía de grado) Bogotá D.C. Universidad Pedagógica Nacional
- De Vicenzi, A. (2009) Concepciones de enseñanza y su relación con las prácticas docentes: un estudio con profesores universitarios. *Pedagogía Universitaria*. 12 (2), 87 -101
- Diccionario de la Lengua Española (2017) RAE [versión electrónica]. España. Recuperado de <http://dle.rae.es/?id=FdHOWng>
- Duarte, R. (2012) *La enseñanza de la lectura y su repercusión en el desarrollo del comportamiento lector* (Tesis doctoral). Alcalá de Henares. Universidad de Alcalá
- Emotición enamorado, (2017) (Imagen). Disponible en:
<https://www.independent.ie/entertainment/banter/trending/think-youre-being-creative-these-were-the-top-10-emoji-on-twitter-2015-34268927.html> Accesado el 30 de agosto de 2017
- Emotición sonriendo, (2017) (Imagen). Disponible en:
https://es.123rf.com/photo_42080144_emoticon-apuntando-a-s%C3%AD-mismo-con-las-dos-manos-llevarnos-.html. Accesado el 30 de agosto de 2017
- Emotición sorprendido, (2017) (Imagen). Disponible en:
<https://okupasdelbdm.wordpress.com/2016/04/10/te-quiero-te-quiero-te-quiero/comment-page-12/>. Accesado el 30 de agosto de 2017
- Espejo, P., E. (2016) *Reflexiones sobre la investigación/intervención*, Bogotá
- Estándares básicos de competencias en lenguaje, matemáticas, ciencias y ciudadanas, (2006) Bogotá D.C. Ministerio de Educación Nacional en http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf

- Estebaranz, A. (1999). *Didáctica e innovación curricular*. Sevilla: Printed in Spain, Ed. 2.
- Fenstermacher, G. (1989). Tres aspectos de la filosofía de la investigación sobre la enseñanza. En M. Wittrock. (Ed.), *La investigación de la enseñanza I Enfoques, teorías y métodos* (p. 150-181) Barcelona- Buenos Aires- México: Ediciones Paidós.
- Feo, R. (2010) El diseño de estrategias didácticas. *Tendencias Pedagógicas*. 16
- Flecha arriba, (2017) (Imagen). Disponible en: <http://deguis12.blogspot.com.co/2014/02/el-teclado.html> .Accesado el 30 de agosto de 2017
- Freire, P. (2004). *Enseñar no es transferir conocimientos, pedagogía de la autonomía*, Sao Paulo: Paz e Terra S, A.
- García, J., R. (2007). El modelo Vark: Instrumento diseñado para identificar estilos de enseñanza- aprendizaje. *Investigación Educativa Nicaraguense*, (6), 85-89. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2293085>
- Gamboa, M., García, &., Beltrán, M. (2013). Estrategias pedagógicas y didácticas para el desarrollo de las inteligencias múltiples y el aprendizaje autónomo. *Revista de investigaciones UNAD*, 12 (1) p 102 – 127
- Girar a la derecha, (2017) (Imagen). Disponible en https://es.123rf.com/photo_10128218_girar-a-la-derecha-y-gire-a-la-izquierda-de-se%C3%B1alizaci%C3%B3n-vial.html . Accesado el 30 de agosto de 2017
- Girar a la izquierda, (2017) (Imagen). Disponible en: https://es.123rf.com/photo_10128218_girar-a-la-derecha-y-gire-a-la-izquierda-de-se%C3%B1alizaci%C3%B3n-vial.html . Accesado el 30 de agosto de 2017
- González, M. (2005). *Comprensión lectora en niños: morfosintaxis y prosodia en acción* (Tesis doctoral). Granada. Universidad de Granada.
- Herrera B., L., Rendón V., N., & Marín H., S. (2012). *“La lectura crítica en grado octavo en la Institución Félix Naranjo San Diego /Samaná Caldas)* (Tesis Pregrado). Samaná. Pontificia Universidad Javeriana.

- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación ICFES. (2015). *Marco de referencia para la evaluación ICFES*. Bogotá D. C. en www.icfes.gov.co/docman/estudiantes-y-padres-de.../saber...lectura-critica/file
- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación ICFES. (2017). *Guía de orientación Saber 11 2017-2 ICFES*. Bogotá D. C. en <http://www.icfes.gov.co/instituciones-educativas-y-secretarias/saber-11/guias-de-orientacion>
- Jurado, V., F. (2008). La formación de lectores críticos desde el aula. *Revista Iberoamericana de Educación*, (46). 89-106
- Labios, (2017) (Imagen). Disponible en: <http://kipcool.com.mx/los-9-museos-mas-importantes-de-mexico/> Accesado el 30 de agosto de 2017
- Leyva, J. (2009). Los presupuestos teóricos de la epistemología compleja. *Revista de filosofía, A Parte Rei* 61. <http://serbal.pntic.mec.es/AParteRei>
- Lingotes de oro, (2017) (Imagen). Disponible en: <https://www.elconfidencial.com/tags/economia/oro-6851/> Accesado el 30 de agosto de 2017
- Lucero, (2017) (Imagen). Disponible en: <http://infoblancosobrenegro.com/noticias/13901-este-sabado-en-el-cielo-se-vera-un-doble-lucero-por-la-conjuncion-entre-jupiter-y-venus> Accesado el 30 de agosto de 2017
- Madero, I. P. & Gómez, L. F. (2011). *El proceso de comprensión lectora en alumnos de estudiantes de tercero de secundaria* (Tesis doctoral). Guadalajara. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente.
- Marín, M. P. & Gómez, D. L. (2015). *La lectura crítica: un camino para desarrollar habilidades* (Trabajo de pregrado) Bogotá. Universidad libre.
- Martínez, G., (2001). *Las estrategias Didácticas en la formación de docentes de Educación Primaria*. Revista actualidades Investigativas en Educación, volumen (5), p 2

- Martínez, R., J. (2011). Métodos de investigación cualitativa. *Revista Silogismo*, (8), 1-33
- Medina, R. A. & Mata F. S. (2009). *Didáctica General*. Madrid: Pearson Educación, Ed. 2.
- Maldonado, M. (2007) El trabajo colaborativo en al aula universitaria. *Laurus*. 13 (23). 263 – 278
- Mano señalando aquí, (2017) (Imagen). Disponible en:
<https://www.pinterest.es/pin/723250021377864444/> Accesado el 30 de agosto de 2017
- Mariposa, (2017) (Imagen). Disponible en <http://www.imagenesyfotosde.com/2013/08/gifs-animados-mariposas-parte-3.html> Accesado el 30 de agosto de 2017
- Mattos, L. A. (1983). *Compendio de didáctica general*, Buenos Aires: Editorial Kapeluz
- Mejía, J. (2004) Sobre la investigación cualitativa. Nuevos conceptos y campos de desarrollo. *Investigaciones sociales*, 8 (13), 277 – 299
- Mena, M., A., M. & Méndez, P., J., M. (2009). La técnica de grupo de discusión en la investigación cualitativa. Aportaciones para los análisis de los procesos de interacción. *Revista Iberoamericana de Educación*, 49 (3), 1-7.
- Ministerio de Educación Nacional. (1994). *Ley General de Educación, Ley 115 de 1994*. Bogotá D.C. en http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Lineamientos Curriculares*. Bogotá D.C.: en http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_6.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2006) *Estándares Básicos de Competencias en lenguaje, matemáticas, Ciencias y Ciudadanas*. Bogotá D.C. en http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2016) *Derechos Básicos de Aprendizaje*. Bogotá D.C.: en http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-49446_genera_dba.pdf
- Monereo, C., & Pozo, J., (2007) *Competencias básicas*. Cuadernos de pedagogía, volumen (370), p 12-11-8.

Morin, E. (1998). *Introducción al pensamiento complejo*. México: Gedisa.

Narváez, S., S. J. (2016) “*El fortalecimiento de la comprensión de lectura por medio de un ambiente de aprendizaje basado en la interpretación de infografías*” (Tesis Maestría) Chía, Cundinamarca. Universidad de la Sabana.

Nérici, I. G., (1969). *Hacia una didáctica General Dinámica*. Buenos Aires: Editorial Kapelusz

Niña cantando, (2017) (Imagen). Disponible en <https://www.pinterest.es/explore/ni%C3%B1os-cantando/?lp=true> Accesado el 30 de agosto de 2017

Niña pulgar arriba, (2017) (Imagen). Disponible en <http://www.webquestcreator2.com/majwq/ver/ver/19722> Accesado el 30 de agosto de 2017

Niño saludando, (2017) (Imagen). Disponible en: <https://www.taringa.net/posts/info/19150186/20-maneras-de-decir-hola-alrededor-del-mundo.html>. . Accesado el 20 de agosto de 2017

OCDE (2004). *Marcos teóricos de PISA 2003: la medida de los conocimientos y destrezas en matemáticas, lectura, ciencias y resolución de problemas*. Madrid: PISA, Publicación OCDE.

OCDE (2013). *Marcos y pruebas de evaluación de PISA 2012: Matemáticas, lectura y ciencias*. Madrid: PISA, Publicación OCDE.

Osorio, F., E. & Jaramillo, J. (Septiembre, 2013) Políticas de investigación y de innovación. *Investigación e intervención social: viñetas reflexivas desde la universidad*. Simposio llevado a cabo en el XII Congreso “La investigación en la Pontificia Universidad Javeriana”, Bogotá, Colombia.

Paloma de la paz, (2017) (Imagen). Disponible en: <https://pixabay.com/en/photos/paloma%20de%20la%20paz/> Accesado el 30 de agosto de 2017

Pare, (2017) (Imagen). Disponible en <http://www.signshop.cl/producto/senaletica-transito-pare-4/> Accesado el 30 de agosto de 2017

- Pareja enamorada, (2017) (Imagen). Disponible en <http://www.fondox.net/wallpaper/1920x1200/1485-linda-pareja-de-enamorados.html>
Accesado el 30 de agosto de 2017
- Pereda, C. (2015). Investigación e intervención en organizaciones escolares: algunas reflexiones desde la teoría de sistemas sociales complejos. *Páginas De Educación*, 1(1), 7-18.
doi:10.22235/pe.v1i1.709
- Pérez, P. (2008) *La comprensión lectora y la competencia en comunicación lingüística en el nuevo marco curricular*. Algunas claves para su desarrollo. Estudios – Investigaciones. Revista cuatrimestral del consejo escolar del Estado, volumen (8), p 5-6
- Perlas, (2017) (Imagen). Disponible en: <https://www.canstockphoto.es/imagenes-fotos/mar-conchas-perlas.html> Accesado el 30 de agosto de 2017
- Peña, C. M., & Bolaños, G. L. F. (2009) *La investigación como proceso de intervención social*. Revista Ra Ximhai, volumen (5) No. 2, p 181-186
- Pez payaso, (2017) (Imagen). Disponible en: <https://quecome.org/peces-payaso/> Accesado el 30 de agosto de 2017
- Ramos, Z. (2013) *La comprensión lectora como una herramienta básica en la enseñanza de las ciencias naturales* (Tesis maestría). Medellín. Universidad Nacional.
- Río, (2017) (Imagen). Disponible en https://www.euroresidentes.com/suenos/diccionario_significado_de/r/sonar-con-rio.htm
Accesado el 30 de agosto de 2017
- Rocha G., Y. A. (2016). *La lectura crítica: encuentro de subjetividades*. (Tesis maestría). Medellín. Universidad de Antioquia.
- Sacristán, J., G., & Pérez, G., A. (2008). *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Madrid: Ediciones Akal S.A. Ed. 6

- Semáforo, (2017) (Imagen). Disponible en: <https://es.dreamstime.com/imagen-de-archivo-se%C3%B1al-de-peligro-del-sem%C3%A1foro-continuaci%C3%B3n-image25946331>
Accesado el 30 de agosto de 2017
- Solé G, I. (1992) *Estrategias de lectura*. Barcelona: Editorial Graó. Ed. 1
- Solé, M. (2007). Consideraciones didácticas para la aplicación de estrategias de lectura. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*. 7 (3). 1 - 15
- Strauss, A., & Corbin, J. (1998) *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Colombia: Contus Editorial Universidad de Antioquia
- Susa, C. I. (2009) *Intervención/investigación: una mirada desde la complejidad*. Revista tendencias & retos No. 14
- Torres, H. & Girón, D. A. (2009). *La didáctica, Didáctica general*, San José: Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana, CECC/SICA
- Tortuga, (2017) (Imagen). Disponible en: <https://quecome.org/tortugas/> Accesado el 30 de agosto de 2017
- Zuluaga, O. L., Echeverry, A., Martínez, a., Quiceno, H., Sáenz, J. & Álvarez, A. (2011). *De Comenio- Herbart. Pedagogía y epistemología*, Bogotá: Editorial cooperativa editorial magisterio.
- Vargas, R., D. (2015). "Desarrollo del pensamiento crítico, mediado por el cine en la consecución de la lectura crítica. El caso del grado noveno" (Tesis Maestría). Bogotá. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Villasana, N., Dorrego, E. (2007) Habilidades sociales en entornos virtuales de trabajo colaborativo. *Revista Iberoamericana de educación a distancia*. 10 (2). 45 - 74