

DESARROLLO DE HABILIDADES EN LECTURA CRÍTICA CON LOS
ESTUDIANTES DEL GRADO UNDÉCIMO DEL COLEGIO INTEGRADO LLANO
GRANDE GIRÓN/SANTANDER



LIC. DIEGO ARMANDO

APARICIO BERNAL

UNIVERSIDAD AUTONOMA DE MANIZALES
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN
MODALIDAD VIRTUAL
MAESTRIA EN LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS
MANIZALES

2016

DESARROLLO DE HABILIDADES EN LECTURA CRÍTICA CON LOS
ESTUDIANTES DEL GRADO UNDÉCIMO DEL COLEGIO INTEGRADO LLANO
GRANDE GIRÓN/SANTANDER



LIC. DIEGO ARMANDO
APARICIO BERNAL

Tesis de grado presentado como requisito parcial para optar al título de

Magister en la Enseñanza de las Ciencias

Director:

MARIA ISABEL RAMIREZ ROJAS

UNIVERSIDAD AUTONOMA DE MANIZALES

MODALIDAD VIRTUAL

DEPARTAMENTO DE EDUCACION

MAESTRIA EN LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS

MANIZALES

2016

A Dios por darme fortaleza constante, sabiduría y la motivación necesaria para seguir por el camino adecuado y alcanzar las metas propuestas en las actividades realizadas con los educandos.

A mí madre Miriam Bernal Forero por su amor, comprensión y apoyo incondicional en todas mis decisiones; a mi padre Raúl Aparicio Pérez por su colaboración y dedicación constante para que alcanzara con éxito la culminación de la maestría.

A mis hermanos Edwin, Raúl y Jairo por su apoyo constante y sus consejos que me permitieron continuar adelante cuando sentía decaer.

DIEGO ARMANDO APARICIO BERNAL

Agradezco enormemente a todas las personas e instituciones que hicieron posible la realización de mi propuesta con sus orientaciones y apoyo incondicional.

Universidad Autónoma de Manizales, por haberme acogido y preparado en los campos disciplinares competentes para el desarrollo en didácticas de las ciencias.

Mag. María Isabel Ramírez R. por su direccionamiento y asesorías permanentes que fueron de gran importancia para la realización de este trabajo.

Lic. Julio Cesar Vargas por los espacios abiertos para llevar a cabo la propuesta en el Colegio Integrado Llano Grande de Girón/Santander, el cual representa.

CONTENIDO

Introducción	10
1. Planteamiento del Problema.....	13
Problema de investigación.....	14
2. Objetivos.....	15
2.1 Objetivo General	15
2.2 Objetivos Específicos.....	15
3. Justificación.....	16
4. Referentes Teóricos	19
4.1 Antecedentes	19
4.2 Referente Teórico.....	24
4.2.1 ¿Qué es la Lectura?.....	24
4.2.2 La Comprensión y los Momentos de la Lectura	27
4.2.3 La Lectura Crítica o Evaluativa	31
4.2.4 Las Competencias y Habilidades en Lectura Crítica	36
5. Metodología.....	42
5.1 Tipo de Investigación	43
5.2 Contexto de la Investigación.....	45
5.3 Diseño de la Investigación	46
5.4 Fases del proceso metodológico.....	47
5.5 Unidad de Trabajo.....	48
5.6 Unidad de Análisis	48
5.7 Descripción de las categorías de análisis	48
5.8 Técnicas e Instrumentos	50
5.8.1 Los Talleres	50
5.8.2 Grupos de discusión.....	51
5.8.3 La Unidad Didáctica.....	52
5.8.4 Análisis de la Información.....	55
6. Análisis y Discusión	57
6.1 Diseño del Caso.....	58
6.1.1 Objetivo del Caso.....	59

6.1.2	Contexto y Estructura	59
6.2	Análisis de Ideas Previas.....	60
6.2.1	Análisis de los elementos de la lectura crítica en la prueba de ideas previas	66
6.2.1.1	Idea Principal e Información Básica	67
6.2.1.2	La Inferencia	68
6.2.1.3	Valorar y Juzgar	74
6.2.2	Conclusiones Preliminares Ideas Previas.....	76
6.3	Análisis de la Unidad Didáctica	77
6.3.1	Idea Principal e Información Básica	77
6.3.2	La Inferencia	83
6.3.3	Valorar y Juzgar	86
6.3.4	Confrontar Ideas.....	90
6.4	Análisis de la actividad final	92
6.4.1	Elemento 1. Identificación de la Idea Principal e Información Básica.....	94
6.4.2	Elemento 2. La Inferencia.....	95
6.4.3	Elemento 3. Analizar y Juzgar	96
6.4.4	Elemento 4: Confrontar Ideas	98
6.4.5	Conclusiones Preliminares Unidad Didáctica.....	99
7.	Conclusiones y Recomendaciones	100
	Referencias.....	102

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Categorías de Análisis	48
Tabla 2. Elementos de Análisis.....	60
Tabla 3. Respuestas dadas a la Actividad de Ideas Previas	61
Tabla 4. Análisis la identificación de la idea principal e información básica en mapas conceptuales	78
Tabla 5. Análisis la identificación de la idea principal e información básica en párrafo para análisis.....	80
Tabla 6. Análisis la identificación de la idea principal e información básica en taller de comprensión lectora	82
Tabla 7. Análisis de la inferencia en talleres de comprensión lectora y lectura de reseña	83
Tabla 8. Análisis de valorar y juzgar en talleres de comprensión lectora y lectura de reseña.....	87
Tabla 9. Análisis Actividad Final, parte Uno	93
Tabla 10. Análisis Actividad Final, parte Dos	96

LISTA DE FIGURAS

Figura 1.Momentos de la Metodología.....	42
Figura 2.Diseño Metodológico.	46
Figura 3.Esctructura de la Unidad Didáctica	55
Figura 4.Proceso de Análisis en Ideas Previas.....	61
Figura 5.Proceso de Análisis en la Unidad Didáctica.....	77
Figura 6.Proceso de Análisis en la Actividad Final.....	93

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1.Unidad Didáctica.....	107
Anexo 2. Bitácora de Obstáculos.....	158

Introducción

La educación como fuente de formación de los individuos ha considerado la lectura como uno de los pilares fundamentales en la enseñanza y aprendizaje de los educandos, ya que básicamente fortalece las capacidades de conocimiento en los individuos, dando herramientas para la comprensión y solución de diversas situaciones que afecten su vida y entorno. Referente al proceso de lectura los estándares de lengua castellana señalan la importancia de este proceso en la búsqueda de la comprensión. El Ministerio de Educación Nacional (2006), afirma que “la comprensión tiene que ver con la búsqueda y reconstrucción del significado y sentido que implica cualquier manifestación lingüística” (p. 2).

En los últimos años se ha despertado gran preocupación por conocer los diferentes factores que influyen en la formación y desarrollo de los hábitos de la lectura; por ello, se ha convertido en una de las principales preocupaciones del gobierno y las mismas instituciones educativas, la búsqueda insaciable de estrategias que permitan incentivar en los educandos el amor y la práctica continua de este proceso.

La poca motivación y la carencia de actividades que promuevan la práctica lectora en las aulas de clase han direccionado hacia el bajo nivel de la comprensión lectora, trayendo como consecuencia un mínimo nivel de rendimiento académico en los niños y jóvenes pertenecientes a un plantel educativo; situación que se hace evidente en todas las áreas de estudio en las que generalmente los educandos se enfrentan durante su proceso formativo en la escuela. La débil

comprensión e interpretación textual se manifiesta en todos los niveles de la educación como la primaria, la secundaria e incluso la vida universitaria; es por ello que se habla de la importancia de promover la lectura desde el inicio de la vida escolar.

La comprensión lectora es uno de los objetivos primordiales de la lectura, el educando que logra esta destreza asegura el ingreso al mundo de los individuos con bases necesarias para desenvolverse en los diversos campos de la sociedad. Es la escuela la encargada de establecer diferentes estrategias para mejorar la comprensión lectora; por esta razón es importante que se ejecuten diversos ejercicios de comprensión en cada uno de los niveles de lectura; teniendo en cuenta la edad y cultura de los estudiantes.

El maestro en la actualidad se ve enfrentado a dar respuesta a los requerimientos del mundo actual, que exige la comprensión crítica de textos, hechos y situaciones que suceden en el diario vivir. Por ello, el docente debe centrar su interés en el fortalecimiento de la lectura crítica. Al hablar de ella se refiere a la capacidad para entender lo que se lee, no solo en el significado de las palabras, sino en la comprensión global del texto (Romero, 2009). La lectura crítica es un nivel de lectura que necesariamente lleva a los individuos a dudar y evaluar lo que se está diciendo, permitiendo así formar posturas y argumentos sólidos sobre lo abordado.

La escuela en los últimos tiempos ha tenido dificultades en el fortalecimiento de la lectura crítica de sus estudiantes, ya que en gran parte no se le ha dado la importancia que esta tiene, pero el mundo actual es cambiante y presenta diferentes situaciones que afectan la vida cotidiana de los seres humanos y hacen que se tenga que asumir posturas frente a estos hechos. Por esta

razón, la lectura evaluativa se convierte en un aspecto de gran importancia dentro de las instituciones educativas, permitiendo así evidenciar la formación de ciudadanos críticos capaces de dar respuesta a las exigencias o situaciones problema que afectan su diario vivir.

El desarrollar tareas de lectura crítica, especialmente en jóvenes de los últimos niveles de la secundaria de los planteles educativos, permite mejores desempeños académicos y refleja buenos resultados en las pruebas de estado e internacionales, ya que se fortalece la comprensión y se logra la construcción de ciudadanos con habilidades básicas de argumentación y pensamiento.

En el caso específico de la investigación se tiene como finalidad el desarrollo de habilidades en lectura crítica de estudiantes que cursan el último nivel de la educación secundaria; para tal fin se tiene como objetivo el diseño y aplicación de una Unidad Didáctica (UD) en la que se proponen una serie de actividades que promueven la práctica de la lectura en el nivel crítico que deben poseer los estudiantes de undécimo grado. Todo el ejercicio investigativo se ha centrado dentro de la metodología cualitativa en la que se busca que, además de indagar e interpretar una serie de datos, se reconozcan diferentes situaciones y realidades inmersas en los diferentes contextos sociales de los jóvenes participantes; por ello se ha seleccionado el análisis de estudio de caso con el que se recopilan aquellos avances y experiencias de los educandos durante todo el proceso investigativo.

1. Planteamiento del Problema

Los estudiantes del Colegio Integrado Llano Grande del municipio de Girón-Santander presentan dificultades en el proceso de lectura crítica, esta situación ha sido posible detectar mediante el análisis de trabajos realizados, ya que durante las clases de lengua castellana se observa claramente la carencia de una competencia básica de la lengua, como es el leer comprensivamente; también se refleja esta problemática en los informes académicos facilitados por la institución educativa, donde se encuentra un registro del proceso escolar en algunos de los grados cursados por los estudiantes durante su estadía en la institución, dichos informes pueden deberse a la carente formación lectora que hace difícil la interpretación de textos con un grado más de estructuración, como lo son los textos críticos en los últimos niveles de la secundaria.

Además, la dificultad que presentan los estudiantes para abordar textos críticos o para realizar lectura crítica de textos, se puede evidenciar en los trabajos de lectura presentados, en los cuales no se logra pasar de la lectura literal y son pocos los casos en los que los educandos van más allá de lo explícitamente dado. Otro aspecto que demuestra la dificultad en la lectura crítica son los resultados obtenidos en las pruebas internas, las pruebas Saber y las pruebas internacionales Pisa,¹ en las que se muestra la dificultad que tienen los jóvenes de undécimo grado para realizar análisis profundos de los textos. Los aspectos anteriormente señalados, son una muestra de las falencias que reflejan el bajo desempeño en lectura crítica de los educandos

¹ Según los registros internos de calificación que reposan en la institución durante el año 2015 los estudiantes alcanzaron el 40.2% y en el 2016 el 39.4%. En las pruebas SABER 11 durante el año 2015 los estudiantes estuvieron con promedios de 49.7% y el 2016 del 52.6 %. En lo referente a lectura crítica. Finalmente, en las pruebas PISA durante el año 2015 se ocupó uno de los últimos lugares y en el 2016 se mejoró un poco pero, se sigue manteniendo las dificultades estando por debajo de varios países de la región.

pertenecientes al colegio y que se han podido comprobar gracias a los documentos de evaluación que reposan en la institución y los resultados entregados por el MEN anualmente de los estudiantes evaluados.

La mayoría de jóvenes dan a conocer una fuerte apatía al momento de practicar la lectura crítica en el aula; por lo que esta tarea se convierte en una de las actividades más estresantes de la escolaridad en los niveles de primaria, secundaria y específicamente en el grado undécimo que son los educandos con quienes se ha detectado dichas falencias. Una posible razón de esta apatía puede ser la falta de apropiación de estos procesos debido a que son pocas las tareas de análisis, interpretación y argumentación llevadas a cabo por los docentes en las aulas para mejorar la comprensión de textos de carácter crítico, ya que muchas de las actividades de comprensión lectora trabajadas se limitan únicamente al cumplimiento de lecturas que en muchos casos no son acordes al nivel de desempeño que deben poseer los estudiantes en los últimos niveles de la secundaria.

Problema de investigación

¿Cómo desarrollar las habilidades de lectura crítica en los estudiantes de undécimo grado del Colegio Integrado Llano Grande al implementar una U.D sobre el concepto Reseña Crítica?

2. Objetivos

2.1 Objetivo General

Desarrollar las habilidades de lectura crítica en estudiantes del grado undécimo del Colegio Integrado Llano Grande al implementar una U.D sobre el concepto Reseña Crítica.

2.2 Objetivos Específicos

-Identificar el nivel de lectura en los estudiantes del grado undécimo del Colegio Integrado Llano Grande de Girón/Santander mediante la aplicación de una prueba diagnóstica.

-Diseñar y aplicar una unidad didáctica que permita la profundización en el concepto de Reseña Crítica.

-Evaluar el avance en el nivel de lectura crítica obtenido por los estudiantes a partir de la implementación de la unidad didáctica.

3. Justificación

La línea de investigación en Ciencias Sociales integra estudios relacionados con el lenguaje, exaltando así la importancia en el fortalecimiento de diferentes procesos inmersos en el idioma español y aquellas representaciones empleadas por los maestros en la escuela al abordar la enseñanza y aprendizaje de esta ciencia. Al interior de esta línea es pertinente mencionar la necesidad en la continua búsqueda de elementos, métodos y estrategias que contribuyan al desarrollo del lenguaje escrito y hablado, siendo la lectura crítica uno de los elementos de estudio que sin lugar a duda enriquecen la línea de investigación.

Es necesario diseñar y aplicar el proyecto denominado “Desarrollo de Habilidades en Lectura Crítica con los Estudiantes del Grado Undécimo del Colegio Integrado Llano Grande” con el fin de determinar el avance en el desarrollo y fortalecimiento de habilidades que permitan la comprensión lectora en niveles de criticidad adecuados a la edad y nivel escolar de los estudiantes pertenecientes a esta institución educativa ubicada en Girón/Santander, en la cual se ha evidenciado como se presenta en el planteamiento del problema, una carente formación para lograr analizar, comprender e interpretar los textos críticamente, lo que se puede evidenciar en el análisis de las diferentes evaluaciones aplicadas en el aula de clase por los docentes de lengua castellana. Otro aspecto que se considera, son los bajos resultados académicos de los estudiantes en las competencias de lectura desarrollados en los grados anteriores, las pruebas internas, Saber y Pisa de los últimos años, en las que el nivel alcanzado por los estudiantes fue bajo. Estos resultados demuestran que los estudiantes poseen poca capacidad crítica en el verdadero sentido de la palabra, por lo que, por lo general, se dejan llevar por la subjetividad y no argumentan de

manera sólida; por lo tanto, se les dificulta defender sus ideas. La presencia de estas debilidades, dificulta altamente el desempeño de los alumnos en todas las áreas del conocimiento, puesto que no son capaces de interpretar lo que leen cuando se ven enfrentados a textos de mayor complejidad.

La propuesta es de gran importancia porque tiene como fin mejorar las capacidades y desempeños de los estudiantes de último grado, al momento de abordar la lectura dentro de niveles más profundos que requieren de un mayor análisis e interpretación. Al culminar la investigación, los educandos contarán con herramientas suficientes para enfrentarse a un mundo que avanza gigantescamente y en el que se requiere que los individuos puedan enfrentarse a la resolución de problemas que solo serán posibles alcanzar, elevando las habilidades científicas, críticas y sociales. De esta manera los educandos contarán con bases sólidas que les permitan enfrentarse a diferentes ambientes laborales y profesionales; puesto que la investigación no solo les proporciona el desarrollo de habilidades en la lectura crítica, sino que también les aporta bases para que se conviertan en futuros formadores de otros individuos, teniendo en cuenta que se hace importante desarrollar la lectura crítica no solo en el campo local de los estudiantes, sino de toda la población en general, en donde utilizando como referente esta investigación, se contribuye a la formación de ciudadanos competentes y capaces de expresar argumentos sólidos en todos los sentidos, adquiriendo competencias necesarias para enfrentarse al mundo de hoy.

Para dar solución a la problemática, se plantea la aplicación de una serie de procesos enfocados en el análisis, interpretación, argumentación y proposición de textos con carácter crítico para mejorar la habilidad de lectura, ya que para los estudiantes del grado undécimo este

proceso es considerado complicado. Es pertinente comenzar a despertar en los estudiantes el pensamiento reflexivo y crítico de situaciones que necesariamente afectan el mundo actual, permitiendo así que estos logren asumir una postura clara en la toma de decisiones tanto en el campo personal como académico.

Se pretende fortalecer el nivel de lectura crítica, mediante la aplicación de una unidad didáctica, con el fin que los jóvenes logren abordar diferentes temáticas y a partir de esto adquieran la capacidad de expresar sus propios puntos de vista, dentro de un determinado contexto; no sólo escolar, sino laboral, profesional y personal que les permita desenvolverse en el mundo actual.

La investigación también es pertinente ya que se evidencia carencia de trabajos en los que se promueva estrategias didácticas que contribuyan en el desarrollo de la lectura crítica en estudiantes de último nivel de la secundaria; siendo este un proceso de aprendizaje necesario para que los estudiantes adquieran habilidades que además de fortalecer sus capacidades lectoras, desarrollen el pensamiento crítico y mejoren sus habilidades discursivas.

4. Referentes Teóricos

4.1 Antecedentes

Al indagar sobre diversas investigaciones que abordan el trabajo de la lectura crítica, se encontraron algunas que se relacionan con el desarrollo del nivel crítico que deben poseer los jóvenes en los últimos niveles de la educación secundaria; dichas investigaciones se dan a conocer de la siguiente manera. En primer lugar se relacionan solo dos propuestas llevadas a cabo a nivel internacional, puesto que se carece de estudios que guarden relación con esta investigación; seguida de tres realizadas nacionalmente. Cada una de las investigaciones inicia con la citación de autores, año en que se ejecutó, descripción y contribución metodológica a la presente investigación titulada, “Desarrollo de Habilidades en Lectura Crítica con los Estudiantes del Grado Undécimo del Colegio Integrado Llano Grande Girón/Santander”.

Entre los trabajos encontrados a nivel internacional se considera la investigación realizada por Medina (2003), estudio descriptivo que aborda aspectos relacionados con la lectura crítica, cuyo objetivo era proponer estrategias para el desarrollo de la habilidad de la lectura crítica en los alumnos de Nivel Medio Superior que iniciaban programas remediales con basamento teórico constructivista, en el que se hacía principalmente énfasis en las teorías de Piaget y Vygotsky.²

² Piaget se centra en cómo se construye el conocimiento partiendo desde la interacción con el medio. Vygotski por su lado expresa cómo el medio social permite una reconstrucción interna. La instrucción del aprendizaje surge de las aplicaciones de la psicología conductual, donde se especifican los mecanismos conductuales para programar la enseñanza de conocimiento.

El desarrollo de la investigación contribuyó a que los estudiantes de educación superior dejaran de lado su actitud pasiva y dependiente, caracterizada por la memorización de la información, logran motivarse, produjeran trabajos formalmente escritos con argumentos fundamentados generalmente apoyados en sus conocimientos previos y de manera eficaz extrapolaran información de los textos siguiendo las estrategias enseñadas.

La anterior propuesta aporta a la presente investigación elementos sobre el desarrollo de habilidades en lectura crítica, ejemplos de instrumentos, técnicas y actividades que fortalecen este nivel de lectura y contribuyen a mejorar argumentos en cada uno de los trabajos de los estudiantes.

Otra investigación internacional relacionada con la lectura crítica es la de Barquerizo (2013), que pretendía fortalecer los paradigmas actuales de enseñanza aplicados a la educación superior y estimular en los educadores la ruptura con los paradigmas tradicionales, mediante la aplicación de una guía de métodos andragógicos,³ que permitieron fortalecer la lectura crítica con creatividad, dinamismo y capacidad para emitir juicios de valor en los estudiantes de educación superior.

La aplicación de la investigación permitió promover nuevas estrategias andragógicas de enseñanza, razonamiento y emisión de juicios críticos en los procesos de lectura, se desarrollaron concursos de libros leídos, lectura crítica, pensamiento crítico y razonamiento lógico que facilitaron el proceso en los aprendizajes, y se pudo lograr elevar el nivel de conocimientos en

³ Conjunto de técnicas de enseñanza orientadas a educar personas adultas, en contraposición de la pedagogía, que es la enseñanza orientada a los niños.

los estudiantes de educación superior; así como la habilidad para interpretar textos de carácter crítico.

La investigación contiene herramientas metodológicas tomadas como referentes para mejorar las habilidades de lectura crítica; permite revisar e incluir aquellos componentes que ayudan a fortalecer las habilidades de lectura crítica, teniendo en cuenta las necesidades del contexto.

Por otro lado, se han considerado cuatro investigaciones nacionales; la primera de ellas, la realizada por Arias, Beltrán y Solano (2012), que tuvo como objetivo principal potenciar la lectura crítica mediante la aplicación de una secuencia didáctica como estrategia y como pretexto la interdisciplinariedad de textos para implementar a través de ellos los contenidos procedimentales fundamentales para el desarrollo de habilidades críticas en los estudiantes.

La investigación descrita anteriormente, se convierte en base fundamental para la elaboración y ejecución de actividades a incluir en la unidad didáctica propuesta para este proyecto, por otra parte, también contribuye al desarrollo de las habilidades de lectura crítica que deben poseer los estudiantes.

La segunda investigación, realizada por Herrera, Rendón y Marín (2012), titulada “Lectura crítica en grado octavo en la Institución Félix Naranjo de San Diego (Samaná, Caldas), cuyo objetivo era diseñar e implementar una propuesta de intervención que permitiera el desarrollo progresivo en la lectura crítica de textos escritos, virtuales y audiovisuales. En esta

investigación de tipo cualitativo, se privilegió el uso de entrevistas y registro de observaciones aplicables en las secuencias didácticas.

En la aplicación de cada una de las fases de las secuencias didácticas de los dos trabajos, se evidenció que la mayor parte de los educandos logran asumir una postura crítica frente diferentes tipos de producciones textuales; permitiendo así el desarrollo de la lectura crítica. De esta forma, se generó el deseo de leer y la alegría de crear textos que reflejaran todo lo aprendido. Se puede afirmar que la lectura crítica es de gran utilidad en el aula de clase porque se pudo intensificar y se dio mayor análisis creativo y ético a los resultados esperados desde la orientación de cualquier área.; así mismo, las investigaciones establecen impacto en las transformaciones educativas que en el país se están buscando y a las implicaciones en operaciones de la memoria, autorregulación, construcción y reconstrucción del saber.

Se encontró también, el trabajo de Herrera y Villalba (2012), esta investigación se enmarca dentro del paradigma positivista, es cuantitativa y su estudio se da de forma cuasi experimental. Tuvo como principal objeto conocer en primera instancia los niveles de lectura crítica en los estudiantes de primer semestre de ingeniería agrícola y de ingeniería agroindustrial. Además de lo anterior, se pretendía indagar en ellos la disposición para el pensamiento crítico, y a partir de allí, establecer la aplicación de estrategias cognitivas y metacognitivas que le permitieran a los estudiantes, desarrollar la capacidad de comprender textos para lograr darle significado a lo leído a través de la reflexión, la crítica, el análisis, y así propiciar sus habilidades de pensamiento crítico, que con tiempo y constancia pudieran convertirse en hábito académico.

Este trabajo contribuyó en el fortalecimiento de los niveles de lectura crítica en estudiantes de educación superior; facilitó en los estudiantes la habilidad en torno a la secuencia del desarrollo de la estrategia en sus fases: fundamentación, ejemplificación y ejercitación, éstas sumadas y valoradas en su totalidad, condujeron a mejorar el proceso lector en los estudiantes universitarios.

El anterior trabajo llevado a cabo en el país, además de ayudar a fortalecer las habilidades de lectura crítica, contiene actividades para estudiantes de nivel superior que sirvieron como referente para el diseño de la unidad didáctica de esta propuesta, puesto de los contenidos y los niveles de lectura encontrados se ajustan más al nivel de lectura que deben trabajar los estudiantes de undécimo grado.

Finalmente se hace referencia a la investigación de Ospino y Samper (2014), que tuvo como objeto principal diseñar una estrategia didáctica para fortalecer las competencias ciudadanas a través de la lectura crítica en escenarios virtuales. Este estudio, se enmarcó en una investigación sistemática y empírica; tomando como muestra a los estudiantes de las asignaturas de Constitución Política y Construcción Textual virtual de la Universidad de la Costa.

Al culminar la investigación se logró observar que los educandos prefieren no intervenir en situaciones problemas, actuaban de espaldas a la tolerancia y al querer ayudar a los demás; también se apreció que son muy dados a no responder para no tener que leer o en su defecto escribir sobre cómo ellos contribuirían a la sociedad; por otro lado, se logró que la universidad realice la capacitación de todos los docentes en el manejo de las herramientas de enseñanza

aprendizaje para que desde allí puedan crear cursos, estrategias y actividades que promuevan la lectura crítica y sus competencias.

De esta investigación se revisaron aspectos metodológicos que ayudaron a plantear y elaborar herramientas para que el docente se desenvuelva de manera eficaz en el aula y esté en capacidad para orientar el desarrollo de la lectura crítica.

Los anteriores trabajos de investigación se han tomado como fuentes de información ligadas a la realización de esta propuesta; ya que todas trabajan el desarrollo de la lectura mediante el uso de textos de nivel crítico que permitirán en un futuro la construcción de ciudadanos con bases suficientes para desenvolverse en la sociedad, con argumentos sólidos y una reflexión crítica frente a todos los aspectos que ocurren y afectan su entorno.

4.2 Referente Teórico

4.2.1 ¿Qué es la Lectura?

Se hace necesario que los educandos posean y diferencien los niveles de lectura trabajados en cada uno de los diversos escenarios. Existen diferentes concepciones frente al concepto de lectura, entre los que se considera la lectura como un proceso en el cual se pretende desarrollar la capacidad de análisis e interpretación sobre diferentes clases de producciones textuales, por consiguiente, es claro que la lectura es una habilidad del ser humano que debe valorarse y permanecer en continua práctica, para lograr establecer herramientas necesarias para comprender la intensión comunicativa en cada clase de texto.

Adam y Starr (1982), afirman que “Se entiende por lectura la capacidad de entender un texto escrito”. Estos autores consideran que leer es un proceso en el que se logra la interacción de un lector y un texto, esto se da cuando el lector puede satisfacer sus necesidades de lectura; de este modo se logra entrar en comunicación con diferentes escritores que dan a conocer su pensamiento en sus diferentes producciones textuales. Se origina un diálogo con el autor, para ello el lector aprende a comprender pensamientos, descubre propósitos, hace preguntas y trata de hallar las respuestas en el texto.

Por otra parte, Gepart (1979), plantea que la lectura es en primer lugar una palabra que debe utilizarse para indicar, referirse o dar a conocer la indiscutible interacción por la que el sentido codificado del autor visualmente, debe ser transformado por la mente de quien lee. Durante este proceso se dan tres momentos o facetas entre las que se encuentra el material legible, los conocimientos por parte del autor y las actividades a desarrollar.

De manera similar, Solé (2000), concibe la lectura como un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso en el que todo lector intenta satisfacer sus necesidades y expectativas sobre lo leído; de esta manera el lector puede identificar objetivos claros para seguir las diversas lecturas que realiza.

Solé (2013), sostiene que existen tres momentos llevados a cabo cuando se está ante un texto escrito. El primer momento de la lectura consiste en el establecimiento del propósito, la elección de la lectura y lo que esperamos encontrar; de esta manera el lector logra familiarizarse

con el contenido del texto; el segundo se conforma por una serie de elementos que intervienen en al momento de leer, como la activación de nuestros conocimientos previos, la interacción entre nosotros como lectores y el discurso del autor, el contexto social, etc.; en esta parte se comienza a desarrollar la comprensión de lo que pretende comunicar el texto, contrastando dichas posturas del autor con las del lector; mientras que el tercero sucede al concluir la lectura con la clarificación del contenido, a través de las relecturas y la recapitulación, trabajando así una retroalimentación de lo comprendido en el segundo momento de lectura trabajado. Para leer un texto además de los conocimientos previos necesarios para comprender, se debe llevar al campo una serie de actividades estratégicas que permitan la comprensión de cualquier tipo de producción textual. La misma autora, considera que estos momentos pueden abordarse desde diferentes textos académicos, pero de igual manera se pueden identificar en cualquier tipo de contenido textual.

Solé (1998), estudia y da a conocer la diferenciación entre cada una de las estrategias de lectura de acuerdo con el momento trabajado durante el proceso de lectura, donde se debe tener claridad de lo que se quiere encontrar antes, durante y después de realizar tareas de lectura. Aun cuando esta autora ubica las estrategias de lectura en tres momentos con el fin de comprender el proceso de lectura y lo que ocurre en la mente del lector, puntualiza que se trata de una clasificación artificial, ya que algunas estrategias se presentan en más de un momento; permitiendo de esta manera fortalecer aún más el nivel de lectura en los individuos.

4.2.2 La Comprensión y los Momentos de la Lectura

La comprensión de lectura constituye una de las vías principales para la asimilación de la experiencia de cada uno de los individuos. La enseñanza de la comprensión de lectura contribuye al desarrollo intelectual y afectivo de los seres humanos y por ende de los estudiantes en cualquier nivel de su formación académica.

Para Lorenzo (2014), cuando se establecen tareas de comprensión lectora; esta no debe quedarse en lo meramente superficial, literal, sino que debe desarrollar la comprensión inferencial, donde el sujeto esté en la capacidad de establecer relaciones. La interrogación por parte del docente, la formulación de preguntas por parte del alumno, la posibilidad de fundamentar, desarrollar, ejemplificar, resumir, sintetizar, comparar, transferir ideas presentes en el texto permitirán que el educando se encuentre en un buen nivel de comprensión textual y así mismo pueda proponer diferentes actividades para adquirir destrezas durante la puesta en práctica del proceso.

Para Delclaux y Seoane (1982), la comprensión de lectura debe centrarse objetivamente en la formación de individuos con valores, con capacidades necesarias de interactuar con lo que dice el autor y como el texto influye en el medio, de manera crítica y constructiva con el objeto de mejorar la comprensión; ya que es fundamental al momento dar a conocer ideas y emitir juicios. Ya que aun si esta es oral y visual por medios masivos, la comprobación y comparación, pueden ser posibles gracias a una cultura lectora. El éxito de una buena comprensión depende de

pasos o momentos estructurados en los que el lector se basará para alcanzar de manera exitosa el proceso.

La comprensión de un texto es un hecho en el que interactúan un autor que es quien comunica unas ideas y un lector, quien interpreta el mensaje del autor. Para que dicha interacción sea posible, el lector debe activar los conocimientos que posee sobre el tema, las experiencias que ha adquirido a lo largo de su vida, el conocimiento que tiene de su lengua materna y la visión del mundo que ha configurado con sus conocimientos y experiencias (MEN Ecuador, 2010, p. 10).

De acuerdo con el documento sobre los niveles de lectura del Ministerio de Educación Nacional del Ecuador (2010), la comprensión de un texto o de un discurso oral siempre es un acto donde interactúa el lector y el autor, no es un acto individual en el que un emisor comunica algo que debe ser asemejado por un receptor. Para que haya un verdadero análisis y comprensión del discurso, el texto debe ser interpretado en distintos niveles, denominados niveles de lectura entre los cuales se encuentra el literal, inferencial y crítico-valorativo. Para comprender un texto en cada uno de los niveles se requiere de un proceso de enseñanza/aprendizaje que esté acorde a los contextos de los estudiantes con los que el docente trabaja.

Por otra parte, Solé (1994), al hablar de los niveles de lectura, plantea que estos están inmersos dentro de los procesos de pensamiento que tienen lugar en los hábitos de la lectura. Afirma que estos se van generando progresivamente en la medida que el lector haga uso de los

saberes previos. Dentro del proceso de lectura es necesario mencionar los niveles existentes que permiten la consecución de la comprensión de textos.

A continuación se relaciona la clasificación de los niveles de lectura planteados por Solé, que los ha integrado en tres: en primer lugar, se habla del nivel literal, desde el cual se dice que leer literalmente es hacerlo conforme al texto. Se deben solicitar respuestas simples, que están explícitas en el texto escrito, pero requiere que el lector conozca para una mayor interpretación. Se considera que el nivel literal se subdivide en dos clases de lectura; las de nivel primario, denominado nivel 1, donde se encuentran las ideas e información que está explícitamente expuestas en el texto. Por ejemplo, en un texto narrativo se da a conocer en detalle: nombres, personajes, tiempo y lugar de un relato, la idea más importante de un párrafo o del relato y también se logra identificar el orden de las acciones. Ahora bien, si se aborda la lectura literal en profundidad, llamada nivel 2, se efectúan diferentes lecturas más elaboradas donde predomina la comprensión del texto, reconociendo las ideas más relevantes y el tema principal, para ello se utiliza como herramientas de aprendizaje los cuadros sinópticos, mapas conceptuales, resúmenes y síntesis. La mayor parte de estas técnicas se dan en el trabajo de textos expositivos, pero también pueden aplicarse a los literales.

Solé (1994), afirma que el segundo nivel, la lectura inferencial, activa el conocimiento previo del lector y se formulan hipótesis sobre el contenido del texto a partir de los indicios. Estas hipótesis se van verificando o reformulando mientras se va leyendo. La lectura inferencial o interpretativa es en sí misma la llamada comprensión lectora, ya que es una interacción constante entre el lector y el texto, donde el lector busca satisfacer sus necesidades y se coloca en

el lugar del autor, en este nivel de lectura se manipula la información del texto y se combina con lo que se sabe para dar una serie de conclusiones. Evidentemente se pretende que el estudiante contraste lo leído con saberes previos, formulando hipótesis y nuevas ideas. El objetivo principal en este nivel es formar en los individuos la capacidad de hallar conclusiones.

Solé plantea un tercer nivel de la comprensión lectora, el nivel crítico que busca conseguir que después de la lectura el lector se encuentre en la capacidad de confrontar el significado del texto con sus saberes y experiencias, para que luego emita un juicio crítico valorativo y donde pueda exponer las diversas opiniones personales acerca de lo que se analizó. Este nivel en estudiantes más avanzados puede utilizarse para determinar las intenciones del autor del texto, lo que demanda un procesamiento cognitivo y preciso de lo que se expresa en el texto; por ello el lector debe estar en la capacidad de emitir juicios, estar a favor o en contra, pero dando a conocer argumentos sólidos.

Según el documento mencionado anteriormente, se consideran tres niveles de lectura. Con respecto al primer nivel, se afirma que, “Comprender un texto en el nivel literal es comprender todo aquello que el autor comunica explícitamente a través de este” (MEN Ecuador, 2010, p. 10). En este nivel se requiere simplemente comprender todas las palabras que aparecen en él o por consiguiente las palabras importantes para entender lo que está escrito en el texto.

En segundo lugar, al referirse al nivel inferencial, se afirma que “Cuando un lector está en capacidad de dar cuenta de lo que el autor quiso comunicar” (MEN Ecuador, 2010, p. 11). Lo afirmado anteriormente, no quiere decir que sea un proceso lineal o directo, en el que primero se

entiende lo que el autor dice y luego se interpreta lo que quiso decir. Lo que realmente se afirma del nivel inferencial es que se considera como un proceso en el cual el lector siempre se está moviendo entre los diferentes niveles de comprensión.

Finalmente se hace referencia al tercer nivel, que se denomina crítico y consiste en “Valorar, proyectar y juzgar tanto el contenido de lo que un autor plantea en su escrito, como las inferencias o relaciones que se pueden establecer a partir de lo que aparece en el texto producido por un autor” (MEN Ecuador, 2010, p. 11).

Se evidencia que estos niveles de lectura se relacionan ampliamente con los señalados por Solé (2013), en sus argumentos, de esta manera se observa que, aunque puedan variar los términos dados a los niveles en lectura, su finalidad está integrada en tres procesos que deben alcanzar los estudiantes en cada una de las etapas escolares a las que se enfrentan diariamente en la escuela.

4.2.3 La Lectura Crítica o Evaluativa

Al adentrarse más sobre lo que diferentes autores consideran sobre la lectura crítica y todas las implicaciones que esta conlleva, se puede señalar a Serrano y Madrid (2007), quien afirma que la lectura crítica es una capacidad de atención urgente en los diferentes contextos sociales, pero sobretodo en el educativo, ya que el fin de trabajar textos de carácter crítico favorecen la formación de ciudadanos reflexivos, cuestionadores y con autonomía de pensamiento. Ciudadanos con la capacidad de interpretar los valores dominantes, identificar

puntos de vista e interpretar las intencionalidades, imaginarios e ideologías encontradas en diferentes clases de textos que cotidianamente llegan a las manos. Según los mismos autores, la lectura crítica es un puente para abrir espacios de reflexión que permitan repensar y renovar los procesos formativos para elevar la calidad educativa, en la cual la comprensión crítica forma parte fundamental en la formación de las personas.

Por otro lado, Serrano y Madrid (2007), proponen que es la lectura crítica uno de los objetivos fundamentales y primarios que deberán enfrentar los estudiantes al ingresar a la universidad; el estudiante que desarrolla la comprensión se convierte inmediatamente en un lector crítico, inherente a las personas y a las sociedades. Por esta razón el docente como orientador del proceso de enseñanza debe centrarse en formar profesionales con una actitud crítica frente a la vida y el mundo, puesto que es el reto en la sociedad de la información y del conocimiento actual; para ello debe apoyarse en la lectura crítica y todas las categorías que esta conlleva logrando así mejores aprendizajes en los educandos.

Coll (1991), afirma que leer críticamente se podría considerar como un proceso por el cual son imprescindibles las estrategias de enseñanza “para comprender tanto los implícitos de los enunciados: la ideología del autor, sus referentes culturales o sus procedimientos de razonamiento y construcción del conocimiento como la propia estructura y organización del texto”.

Si se mira la lectura realizada con una visión crítica, sin duda, permitirá a los estudiantes no sólo acceder a la diversidad de diferentes tipos de textos y hablar acerca de ellos, sino

familiarizarse con las secuencias conceptuales de estos y acrecentar el conocimiento especializado de las disciplinas, así como desarrollar el pensamiento crítico y reflexivo (Marín, 2006).

Harris y Hodges (1995), expresan que el estudiante que se enfrenta al proceso de lectura crítica debe tener claridad, que además de leer, piense críticamente. Entre las habilidades identificadas para hacer juicios en la lectura crítica están las que tienen que ver con la intención o propósito del autor; con la exactitud, lógica, confiabilidad y autenticidad del escrito; y con las formas literarias. En otras palabras, la lectura Crítica permite al lector entender lo que el autor está diciendo y contribuye a que el lector haga seguimiento a los argumentos del texto; buscando la evidencia que soporte cada punto de vista.

Rumelhart (1984), en su concepción sobre lo que los estudiantes requieren para el desarrollo de la lectura crítica, expone que se necesita desentrañar la significación del discurso, el significado que emerge al poner en juego el pensamiento y el lenguaje que utiliza el autor, a partir de la relación recíproca que se establece con esquemas de conocimiento (conceptos, concepciones, representaciones, recuerdos, experiencias de vida y estrategias), procesados en las vivencias del lector, en relación con sus propias concepciones, (imaginarios, opiniones y valores de su comunidad), los cuales utiliza como herramientas para seleccionar la información, organizarla, establecer las diferentes relaciones, elaborar representaciones y atribuir significados.

Cassany (2006), frente a la comprensión de lectura afirma que no hay necesidad que todos los escritos digan explícitamente todo lo que los lectores entienden; propone que no se

debe decir quiénes somos, a quién escribimos, dónde estamos, cuándo, por qué. Se puede producir unas pocas palabras bien estructuradas para que el lector infiera la intención comunicativa de los textos; de esta manera la lectura crítica hace que el lector aprenda a inferir los aspectos relevantes de la lectura que el autor no tiene la intención de comunicar con el fin de desarrollar el análisis y la comprensión de los textos.

Según Cassany (2003), sobresalen tres planos en la lectura crítica: las líneas, entre las líneas y detrás de las líneas. Comprender las líneas hace referencia a conocer el significado literal; entre las líneas indica lo que hay que tener en cuenta y conocer de las palabras: inferencias, presuposiciones, ironías, dobles sentidos; finalmente cuando se habla de lo que hay detrás de las líneas se hace referencia al pensamiento del autor, donde se estudia el punto de vista, la intención y la argumentación del autor; así mismo también se logra que el lector pueda expresar su contexto situacional, ideológico y cultural.

En este sentido, el autor define a una persona crítica como aquella que mantiene una actitud de perseverancia y fortaleza en la consecución de sus propósitos personales, pues es a través de la lectura y la escritura que se puede lograr dicho nivel de criticidad en las personas. Afirma que el proceso donde interviene lectura crítica es el más exigente y complejo, pero que si se desarrolla el nivel de interpretación se puede conseguir (Cassany, 2003, p. 120).

Cassany (2004), afirma que el proceso de lectura crítica necesita de los conocimientos y estrategias lingüísticas para reconocer el género discursivo; así mismo, se necesita el desarrollo de una atención respetuosa de lo que el autor desee comunicar, predomina el interés. El

desarrollo de estas habilidades y conocimientos permitirán al lector identificar el sentido general de las ideas propuesta en los diferentes textos, detectar las ideologías e intencionalidades y también permitirán darse cuenta de las opiniones a favor en contra de los contenidos.

El lector que logra desarrollar la comprensión de lectura crítica, según Vásquez (2014), desarrolla la perspicacia y la sospecha, la primera en mención es la que permite leer entre líneas, darse cuenta de cuándo una omisión es fundamental para comprender el texto, o cuándo un epígrafe abre un intersticio para entrar a comprender la intención del autor. En segundo lugar, se habla de la sospecha; la cual se hace necesaria para descubrir los intereses del autor; o para hacer evidente una mentira, un engaño, por esto mismo el lector crítico es una figura de la modernidad; un ser que ha permitido la mayoría de edad de su razón y, a la vez, un ser de conciencia reflexiva.

El autor sustenta que los lectores críticos no se conforman con una única lectura, se convierten en relectores. Siempre retoman el texto, adquiriendo así nuevos abordajes. Les importa cada palabra, cada línea, pero lo hacen cotejando el conjunto, la totalidad; el lector crítico tiene a la mano o lee con fuentes de referencia, siempre toma notas y desarma sustanciosamente el contenido de los textos, se apoya de cuadros, diagramas o esquemas que le permitan la comprensión lectora eficaz de textos de carácter crítico.

4.2.4 Las Competencias y Habilidades en Lectura Crítica

Petrovsky (1978), afirma que una habilidad “Es el dominio de un sistema de actividades psíquicas y prácticas, necesarias para la regularización consciente de la actividad, de los conocimientos y hábitos” (p. 188). Según esta apreciación la habilidad determina un conjunto de elementos y procedimientos integrados que permiten una función global en los individuos con el fin de transformar una serie de actividades, conocimientos y hábitos de acuerdo a las necesidades del contexto.

En este sentido, Danilov y Skatkin (2000), afirman que el estudio de la habilidad sirve como elemento pedagógico extraordinariamente complejo y amplio. Definen las habilidades como la capacidad adquirida por el ser humano para utilizar sus conocimientos y hábitos en la teoría y práctica. Por lo tanto, el dominio de las habilidades posibilita el desempeño de un individuo, lo que constituye la competencia.

Serrano y Madrid (2007), afirman que las competencias en lectura crítica fortalecen los procesos en lectura crítica y deben ser abordadas teniendo en cuenta razones socio-lingüísticas y pedagógicas. De esta manera las autoras proponen clasificarlas en diferentes dimensiones, entre las que se destacan: cognitivas, lingüística, discursivas, pragmáticas, culturales y valorativas.

Siguiendo las ideas de las autoras se encuentran en primer lugar, aquellas competencias cognitivas que buscan favorecer la construcción de significados al elaborar una serie de representaciones sobre los contenidos de un texto; en esta parte el individuo logra colocar en

juego los presaberes y esquemas, como también las diferentes estrategias enmarcadas en los aspectos inferenciales, hipotéticos, comparativos que conlleven a la autoconfirmación y la autoregulación.

Las anteriores estrategias se hacen pertinentes para que el lector pueda acceder a los contenidos de diferentes clases de textos de carácter crítico donde logrará identificar el tema, reconocer el sentido del discurso, interpretar puntos de vista, detectar ironías, formular inferencia, valorar la solidez en los argumentos y construir representaciones valorativas.

Las autoras mencionan en segundo lugar, las denominadas competencias lingüísticas y discursivas las cuales permiten que el lector identifique el género discursivo concreto que contienen los textos; componentes como su estructura, registro, estilo, funciones, recursos lingüísticos y formas de cortesía. Cuando el lector enriquece dichos componentes se encuentra en capacidad para reconocer características gramaticales, discursivas y socioculturales de la lectura; identifica la organización de los contenidos, los compara y contrasta.

Frente a las competencias pragmáticas y culturales Serrano y Madrid (2007), hacen referencia a estas como aquellas que permiten mostrar la capacidad del lector para identificar los propósitos del discurso; usos, funciones y orígenes que permitan al lector hacer uso de las ideas y representaciones en diferentes contextos sociales. En otras palabras, son estas las competencias que hacen que un lector pueda tomar posturas de los efectos provocados por el discurso. Al desarrollar las competencias pragmáticas y culturales el individuo que realiza procesos de lectura crítica estará en la capacidad de: asumir interpretaciones del discurso, potenciar la interpretación

personal, reconocer fronteras entre los planos de lo que expresa el texto, comprender funciones sociales, examinar asuntos relacionados con el poder y la justicia social, problematizar la información del texto, identificar referentes del autor y autocuestionarse.

Las mismas autoras concluyen que las habilidades de lectura crítica, permiten reconocer y estimar el valor del discurso, de los significados subyacentes y de las ideologías de la sociedad. Esta competencia es clasificada dentro de las valorativas y afectivas que ayudan a que los estudiantes identifiquen las emociones del autor y descubra sus propias emociones. El lector que desarrolla dichas competencias se encuentra en capacidad para: reflexionar y compartir ideas, apreciar el valor del mensaje leído, mostrar atención respetuosa de lo que es diverso y desarrollar actitudes de criticidad frente a lo que lee.

Por otra parte, el documento de las Pruebas Saber-1 (ICFES, 2015), plantea tres habilidades básicas que son evaluadas anualmente en la aplicación de las pruebas Saber 11, entre las que se encuentra, la identificación y comprensión de los contenidos locales que conforman un texto, la comprensión en cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global y la reflexión dada a partir de un texto para evaluar su contenido. Estas competencias representan, de manera general las habilidades cognitivas necesarias para ser un lector crítico. Las dos primeras se refieren a la comprensión e interpretación del contenido de un texto y la última a la promoción de posturas críticas y evaluativas de los textos. Las competencias se evalúan mediante textos que difieren en su tipo y propósito. La razón es que, si bien la lectura crítica de todo texto exige el ejercicio de las competencias mencionadas todas se ejercitan de formas diferentes en función con las condiciones del texto leído.

Serrano y Madrid (2007), afirman que los individuos que alcancen a desarrollar las habilidades de lectura se estarían formando como ciudadanos reflexivos, cuestionadores y con autonomía del pensamiento; puesto que serían ciudadanos capaces de interpretar los valores dominantes, identificar puntos de vista y conocer las intencionalidades, imaginario e ideologías que puedan darse en la diversidad de textos abordados en la vida social.

Sobre las habilidades que deben poseer los estudiantes Luna y Argudin (1995), afirman que un lector eficiente debe estar en capacidad de seleccionar rápidamente lo que le interesa, pero su lectura no será correcta si no entiende lo que el texto dice o si no reflexiona y evalúa el contenido de lo que ha leído. El lector debe desarrollar la habilidad en lectura crítica, aprender a seleccionar y ser efectivo. Al hablar de efectividad en la lectura se hace referencia a saber leer críticamente. En sus concepciones, los autores plantean que el lector debe aprender dos habilidades básicas que consisten en hojear y examinar, en la lectura crítica se utilizan para juzgar la confiabilidad o credibilidad de un texto. Primero se hojea un texto para identificar cuál es la fuente de la publicación, se evalúa quién escribió el texto, de ser posible se comprueba la calidad de otros textos que haya escrito el mismo autor; aspectos para juzgar la experticia en el tema, la objetividad del autor, la credibilidad de la editorial, elementos como los mencionados determinan los intereses de la lectura entre otros aspectos que puedan considerarse. Lo que pretenden dar a conocer los autores es aprender a revisar y juzgar críticamente el contenido de los textos, contrastar lo que señala el autor e incluso investigar sobre otros criterios que apoyan las ideas del autor.

Para Márquez y Sanmartí (2011), y Oliveras y Sanmartí (2009), las habilidades en lectura crítica son desarrolladas por los lectores cuando estos adquieren cuatro elementos fundamentales para que se desarrolle un proceso lector eficaz. De acuerdo con los autores estos elementos en su orden de aprendizaje por parte de los lectores, se dan en primer lugar, cuando son capaces de identificar de la idea principal e información básica. En este elemento, el lector demuestra habilidad para reconocer sobre que trata el texto, cuál es la idea central y cuáles son aquellas que la complementan, quién escribe y cuál es su posible propósito. En otras palabras, entiende el texto.

En segundo lugar, se encuentra la realización de inferencias, en este proceso se debe buscar el significado más allá de lo literal. Es decir, se deduce nueva información a partir de la información dada, se extrae información nueva a partir de los datos explícitos de un texto; ello ocurre cuando el lector encuentra relaciones que van más allá de lo leído, cuando trata de explicar el texto de manera más amplia, y lo relaciona con contenidos que ha aprendido en otros momentos de su vida. En conclusión, un lector infiere cuando es capaz de explicar las ambigüedades, el doble sentido, el mensaje oculto, las ironías de un texto, etc.

Además, los autores plantean un tercer elemento denominado el valorar y juzgar, aquí se analiza la información, se valora a partir de los conocimientos propios y de las ideas comprobadas que se investigaron. De esta manera, aprende a argumentar a favor o en contra de las evidencias, pruebas o experimentos aportados, a juzgar la credibilidad de la fuente por medio de argumentos propios basados en otras fuentes de información.

Finalmente, los autores identifican un cuarto elemento en lectura crítica al que se le reconoce con el nombre del proceso para confrontar ideas, en la etapa final el lector confronta las conclusiones del texto con los conocimientos aportados por el autor y lo que el mismo lector investigó y determinó. Se confrontan las ideas del texto con las propias, se argumenta sobre aquellos acuerdos y desacuerdos que se tienen con las ideas expuestas por el autor, dando a conocer elementos basados para exponer una serie de apreciaciones. Logra exponer su pensamiento crítico mediante argumentos comprobables y sólidos.

5. Metodología

En este capítulo se abordan los aspectos metodológicos de la presente investigación, en los que se describe el tipo de investigación elegida, el diseño, el contexto, las categorías de análisis y los instrumentos utilizados para la recolección de los datos. Finalmente se explica el procedimiento seguido para el análisis de la información.

Figura 1. Momentos de la Metodología



Fuente: elaboración propia.

5.1 Tipo de Investigación

La presente investigación se enmarca dentro del paradigma cualitativo, ya que se centra en promover y desarrollar las posturas, criterios y opiniones de los educandos seleccionados, debido a que se espera indagar sobre las diversas experiencias de los estudiantes de undécimo grado del Colegio Integrado Llano Grande, sobre la lectura crítica.

Siguiendo las concepciones de Blasco y Pérez (2007), la investigación cualitativa estudia la realidad en su contexto natural y cómo sucede en la práctica, de modo que se puede ir recepcionando diversas situaciones de los individuos participantes en un determinado estudio. Por medio de este tipo de investigación se logra una diversa variedad de instrumentos que permiten recopilar la información; entre los que se destacan las entrevistas, imágenes, observaciones e historias de vida que contribuyen en la descripción de situaciones cotidianas y problemáticas.

Para Sandín (2003), este tipo de investigación es una actividad organizada de forma sistemática, la cual se centra en la comprensión profunda de fenómenos literalmente sociales que contribuyen en la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos, la toma de decisiones, el fortalecimiento del pensamiento y el desarrollo del conocimiento como tal.

Frente al abordaje de la investigación cualitativa, Denzin y Lincoln (1994), expresan que estos tipos de investigaciones deben estar enfocadas desde tres campos denominados:

interdisciplinar, transdisciplinar y en ocasiones contradisciplinar; ya que el estudio está inmerso dentro de las humanidades, las ciencias sociales, las ciencias naturales y las físicas.

Por ende, al hablar de investigación cualitativa no solo se establece el hecho de indagar y comprender la realidad en la que se inserta la investigación, sino provocar transformaciones sociales en ésta, teniendo en cuenta el contexto. De esta forma, no solo se indaga, sino que obtiene datos y comprende la realidad en la que se inserta la investigación, provocando transformaciones en el aula de clase o en el contexto en donde se interviene.

Bajo la denominación de investigación cualitativa se agrupan una serie de propuestas metodológicas que buscan describir e interpretar situaciones y prácticas sociales singulares, dando un lugar privilegiado al punto de vista de sus actores; desde los enfoques cualitativos se busca comprender la realidad subjetiva, el sentido que subyace a las acciones sociales. Los enfoques cualitativos de investigación, asociados al paradigma interpretativista en ciencias sociales asumen la realidad social como una construcción colectiva de sentido, como un tejido de relaciones y representaciones sociales siempre cambiantes y complejas. Su abordaje investigativo exige descifrar tal urdimbre, acudiendo a su configuración histórica, al análisis de sus relaciones y al reconocimiento del universo simbólico y de sentido que la estructuran (Torres, 1996, p. 4).

Este tipo de investigación se caracteriza no solo por el hecho de indagar y comprender la realidad en la que se inserta la investigación, sino provocar transformaciones sociales en ésta, teniendo en cuenta el aspecto humano de la vida social. De esta forma, no solo indaga, sino que

obtiene datos y comprende la realidad en la que se inserta la investigación, provocando transformaciones sociales, en el contexto en donde se interviene.

Esta investigación se enmarca en un Estudio de Caso, que como afirman Barrio, González, Padín, Peral, Sánchez y Tarín (2010), es un método de investigación de suma importancia en las ciencias humanas y sociales, este implica un proceso de indagación que se reconoce por la organización sistemática y en profundidad de casos de entidades sociales o entidades educativas únicas; se considera ser un campo privilegiado para comprender diversas situaciones educativas y sociales en los diversos contextos.

Para los autores Hernández y Mendoza (2008), el estudio de caso se define como un método de investigación que gracias a los procesos cuantitativo, cualitativo y/o mixto; se analiza profundamente permite estudiar detalladamente una unidad integral para responder al planteamiento del problema, probar hipótesis y desarrollar una teoría pertinente.

5.2 Contexto de la Investigación

La presente investigación se llevó a cabo en el Colegio Integrado Llano Grande del municipio de Girón/Santander. Se aplicó la unidad didáctica a 36 estudiantes del grado undécimo cuyas edades oscilan entre los 15 a 18 años. La población seleccionada en su mayoría habita en sectores rurales, un porcentaje mínimo de los educandos viven en el área urbana y se desplazan a la institución educativa en vehículos asignados por la secretaria de educación. La mayor parte de estudiantes viven a los alrededores de la institución educativa, por tal razón, estos estudiantes

integran sus actividades académicas colaborando con actividades propias de la agricultura en cada una de las fincas de propiedad o donde laboran de sus padres.

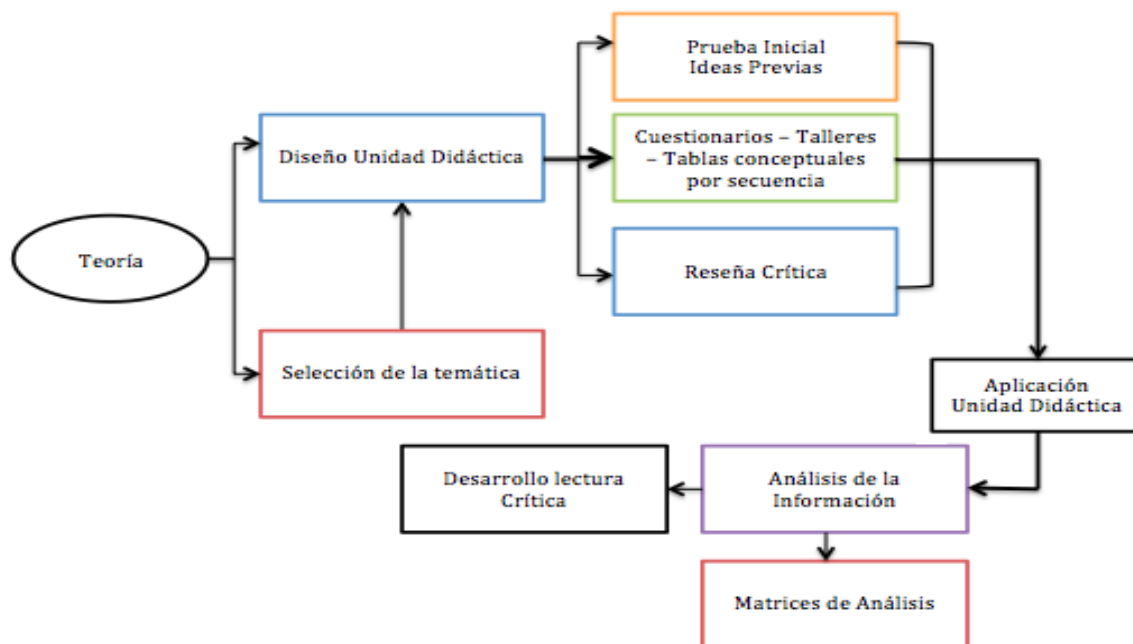
Se realizaron sesiones de trabajo, en las cuales se desarrollaron talleres en los que se llevó a la práctica la lectura crítica. Para ello, se eligieron una serie de textos, sobre los cuales el investigador sugirió algunos títulos y los estudiantes seleccionaron según su preferencia, las actividades que se llevaron a cabo tenían como finalidad recolectar la información necesaria para determinar si hubo variaciones en cuanto a los procesos de lectura crítica.

El tipo de datos recolectados fueron predominantemente cualitativos, realizándose el análisis manual, a través de matrices de análisis de datos. A partir de este tratamiento, se fueron obteniendo los elementos que fueron constituyendo las categorías de análisis.

5.3 Diseño de la Investigación

El diseño metodológico de esta investigación es descriptivo cualitativo que busca describir el cómo se desarrollan las habilidades de lectura crítica. En la figura 2 se presentan los componentes del diseño metodológico.

Figura 2. Diseño Metodológico.



Fuente: elaboración propia.

5.4 Fases del proceso metodológico

- Fase uno: Establecida la fundamentación teórica, se seleccionó la temática para el diseño de la unidad didáctica.
- Fase dos: Se diseñó la unidad didáctica. Esta unidad se diseñó a través de cuatro secuencias didácticas que a su vez contenían la prueba inicial de ideas previas, los cuestionarios, talleres y tablas conceptuales que posibiliten el desarrollo de la lectura crítica.
- Fase tres: Se aplicó la unidad didáctica.
- Fase cuatro: Se realizó el proceso de análisis y triangulación de datos a partir de matrices de análisis y se elaboraron los resultados y conclusiones del estudio.

5.5 Unidad de Trabajo

Los 36 estudiantes del grado undécimo del Colegio Integrado Llano Grande, del cual se tomaron cinco estudiantes que conformaron el estudio de caso colectivo. Se ha tomado el estudio de caso con el fin de identificar descriptivamente los avances alcanzados en el desarrollo de habilidades en lectura crítica por parte de los estudiantes.

5.6 Unidad de Análisis

La unidad de análisis del presente trabajo investigativo es el desarrollo del nivel de lectura crítica.

5.7 Descripción de las categorías de análisis

En la tabla 1 se presenta una breve descripción de las categorías y los indicadores que permitieron establecer los criterios para el análisis de los productos desarrollados por los educandos.

Tabla 1. Categorías de Análisis

Categorías en Lectura Crítica	Concepto de la Categoría	Indicadores
Idea principal e Información Básica	El lector demuestra habilidad para reconocer sobre que trata el texto, cual es la idea central y cuales son aquellas que la complementan, quien escribe, cuál es su posible propósito.	. Reconoce las principales ideas y la intención comunicativa de un texto. . Interpreta los conceptos sobresalientes de los textos trabajados.

	En otras palabras entiende el texto.	.Indica y reconoce los componentes de la lectura crítica en los textos trabajados.
Inferencias	<p>Buscar el significado más allá de lo literal. Es decir, deduce nueva información a partir de la información dada.</p> <p>Extraer información nueva a partir de los datos explícitos de un texto. Ello ocurre cuando el lector encuentra relaciones que van más allá de lo leído, cuando trata de explicar el texto de manera más amplia, y lo relaciona con contenidos que ha aprendido en otros momentos de su vida.</p> <p>El lector infiere en la lectura cuando es capaz de explicar las ambigüedades, el doble sentido, el mensaje oculto, las ironías de un texto, etc.</p>	<p>.Realiza inferencias sobre textos que abordan características de la lectura crítica.</p> <p>.Logra hacer aproximaciones al texto y al propósito del autor.</p>
Valorar y Juzgar	<p>Analizar la información, la valora a partir de los conocimientos propios y de las ideas comprobadas que investigó. De esta manera aprende a argumentar a favor o en contra de las evidencias, pruebas o experimentos aportados. Juzgar la credibilidad de la fuente por medio de argumentos propios basados en otras fuentes de información.</p>	<p>Elabora textos sencillos en los que expresa sus propias opiniones.</p> <p>Determina los argumentos del autor y busca información científica que la compruebe.</p> <p>Expone sus ideas personales sobre lo que un autor desea comunicar en un texto.</p>
	<p>En la etapa final el lector confronta las conclusiones del texto con los conocimientos aportados por el autor y lo que el mismo lector investigó y determinó.</p> <p>Se confrontan las ideas del texto con las propias.</p>	<p>Confronta las ideas del autor con sus propias experiencias y lo comprobado.</p> <p>Defiende aquellas ideas en las que comparte puntos de vista con el autor.</p>
Confrontar Conclusiones	Argumenta sobre aquellos acuerdos y desacuerdos que tiene con las ideas expuestas	Propone soluciones a la situación planteada por el autor.

por el autor, dando a conocer elementos de los que se basa para exponer una serie de apreciaciones. Logra exponer su pensamiento crítico mediante argumentos comprobables y sólidos.	Critica las ideas del autor y logra realizar un nuevo texto.
--	--

Fuente: Elaboración propia.

5.8 Técnicas e Instrumentos

Para la recolección de información se diseñaron e implementaron las siguientes técnicas e instrumentos con el fin de desarrollar las habilidades en lectura crítica:

5.8.1 Los Talleres

El taller es una forma de trabajo preferiblemente grupal, en la que se lleva a la comprensión y aplicación de algunos conceptos claves.

Según Guiso (1999), el taller es muy utilizado para la transferencia, apropiación y el desarrollo de conocimientos y competencias de forma participativa y de acuerdo con las necesidades de los participantes.

El mismo autor afirma que:

Taller es una palabra que relacionamos experiencial y conceptualmente con el hacer, con el procesar con otros. Es un término que nos lleva a considerar que hay algo que está dispuesto para la acción entre varias personas. A eso que está dispuesto: espacios, insumos, herramientas, decisiones que se entretujan para facilitar u obstaculizar el hacer

colectivo le llamamos "dispositivo". A esta noción asimilamos la idea de Taller en procesos de investigación, como un conjunto multilineal compuesto por elementos-líneas de diferente naturaleza como son: sujetos, intenciones, lenguajes, reglas, visiones, ubicaciones, objetos de estudio y técnicas, entre otros, dispuestos para facilitar haceres conjuntos (p. 4).

A través de los talleres se trabajaron el análisis e interpretación de textos con sentido crítico, el desarrollo de actividades diseñadas para mejorar el discurso; identificación de elementos pertenecientes al nivel de lectura trabajado. Los talleres también permitieron trabajar ideas de exploración en las que se logró conocer los argumentos, pensamientos y posturas frente a cada una de las temáticas trabajadas en clase.

5.8.2 Grupos de discusión

En los grupos de discusión se pueden analizar, debatir, inferir, comprender, asumir miradas críticas y proponer alternativas de solución a problemas hipotéticos o reales con el fin de confrontar las ideas entre los integrantes de un grupo.

Peinado, Martín, Corredera, Moñino y Prieto (2010), definen el grupo de discusión como “una técnica de investigación grupal, es cualitativa, es decir su objetivo es entender problemas sociales concretos, es grupal, estudiará a más de una persona y como herramienta básica se basa esencialmente en el diálogo y conversación entre las personas” (p. 5).

El propósito principal de ésta técnica es que los estudiantes puedan intercambiar sus ideas acerca de las actividades propuestas en la UD para posteriormente sacar una conclusión como grupo.

Para realizar los grupos de discusión se tuvieron en cuenta todos los requerimientos y condiciones necesarias. El tiempo de realización fue el indicado, ya que como afirman Peinado et al. (2010) “un tiempo excesivo podía hacer que los estudiantes fueran perdiendo el interés, la concentración y aumentara la fatiga” (p. 6).

5.8.3 La Unidad Didáctica

La Unidad Didáctica es un medio de gran importancia utilizado en la actualidad con el fin de planear y programar de manera didáctica aquellas actividades e instrumentos que promuevan en los individuos participantes las diferentes competencias y habilidades inmersas en las diversas ciencias de estudio. Generalmente se utiliza la abreviatura de U.D para referirse a este tipo de unidades de programación en la enseñanza.

Para Viciano (2002), una U.D representa parte de los temarios que determinadas poblaciones de estudiantes requiere reforzar o mejorar y con pleno sentido; este tipo de programación contiene unidades más pequeñas que son las sesiones denominadas secuencias didácticas.

De manera similar Pieron (1992), considera que la unidad didáctica se reconoce por periodos de tiempo durante los cuales la actividad se concentra en una determinada temática, dividida en secuencias didácticas de enseñanza.

Haciendo énfasis en esta investigación se establecieron los siguientes momentos: una prueba inicial y cuatro secuencias, cada una de ellas distribuida en tres momentos denominados: momento de ubicación, momento de desubicación y momento de reenfoque.

Al inicio de la Unidad Didáctica, se plantea la prueba inicial. Seguidamente, se encuentran las cuatro secuencias, en cada una de las cuales se incluyen la fundamentación teórica, las actividades propuestas en diversos talleres, cuestionarios y tablas conceptuales; a través de los cuales, se esperaba el desarrollo de la lectura crítica.

Los componentes de la unidad didáctica son los siguientes:

1. Exploración de ideas previas

En la primera parte de la unidad se propone la implementación de un instrumento que permite identificar los conocimientos previos que tienen los educandos sobre la lectura crítica; además se aborda un texto corto con el fin de identificar el nivel de lectura de los estudiantes; así mismo se logra dar viabilidad a la aplicación de la unidad didáctica.

2. Intervención en el aula de la unidad didáctica

En la segunda parte de la unidad didáctica se realizan lecturas de carácter crítico con diversas actividades de comprensión lectora, estructuradas en diversas fases con el fin de identificar las fortalezas y debilidades que poseen los educandos en el manejo de la comprensión de lectura crítica.

3. Actividad Final

La actividad final de la unidad didáctica permite que los estudiantes demuestren todos los avances desarrollados en relación con las habilidades adquiridas en lectura crítica, para tal fin, se solicita la elaboración de una reseña crítica en la que cada uno de los estudiantes debía seleccionar una obra, film, revista, periódico, etc., a partir de la cual y con base en lo desarrollado en la Unidad Didáctica, elaborarán un texto con sentido crítico en que se evidenciarán dichas habilidades.

La siguiente figura muestra la estructura de la Unidad Didáctica trabajada.

Figura 3. Estructura Unidad Didáctica



Fuente: elaboración propia.

5.8.4 Análisis de la Información

El proceso de triangulación se llevó a cabo mediante la confrontación de la información procedente de los instrumentos aplicados en cada una de las secuencias didácticas y de la prueba de ideas previas. Estas se organizaron de acuerdo con las categorías de análisis previamente establecidas.

La codificación e interpretación se realizó mediante matrices de análisis que se elaboraron teniendo en cuenta los criterios para la evaluación del nivel de lectura crítico.

Finalmente, se contrastó la información recolectada a través de los instrumentos aplicados, tanto la prueba de ideas previas como los incluidos en la unidad didáctica, a partir de los cuales se realizó el estudio de caso que se presenta en el capítulo de los resultados.

6. Análisis y Discusión

El análisis realizado permitió conocer y valorar el nivel de desarrollo en lectura crítica, de cinco estudiantes del grado once del Colegio Integrado Llano Grande a través de un estudio de caso colectivo.

El análisis de la información de esta investigación se llevó a cabo a partir del análisis de contenido. Se comprende como análisis de contenido a una forma particular en diferentes documentos. Con esta técnica no es el estilo del texto lo que se analiza, sino las ideas expresadas en este, siendo el significado de las palabras, temas o frases lo que se intenta comprender. Frente al análisis de contenido, Berelson (1952) expone que este tipo de técnica debe ser objetiva, sistemática y cualitativa.

Krippendorff (1997), define el análisis de contenido como “la técnica destinada a identificar, a partir de una serie de datos, inferencias reproducibles y coherentes que pueden aplicarse a un determinado contexto”.

De acuerdo con los autores citados anteriormente, el análisis de contenido es una de las técnicas metodológicas más utilizadas en diferentes tipos de investigación descriptiva, quienes plantean que el análisis de contenido pretende descubrir los componentes básicos de un fenómeno o situación problemática determinada mediante un buen proceso basado en la medición. Para el presente estudio, se ha seleccionado el análisis de contenido con el fin de

analizar y contribuir al desarrollo de habilidades en lectura crítica de un grupo de educandos en último nivel de la educación secundaria.

6.1 Diseño del Caso

En esta investigación se establece el estudio de caso colectivo, con el fin de describir las habilidades en lectura crítica desarrolladas por estudiantes del grado undécimo. Para este fin, se ha diseñado y utilizado una unidad didáctica en la que se establecieron actividades que contribuyeron a tal fin; razón por la cual se define utilizar el estudio de caso colectivo como medio de análisis descriptivo; teniendo en cuenta los fundamentos teóricos de Stake (1994), quien lo define como

Una forma instrumental, en la cual se estudian varios casos para fundamentar la generalidad de un fenómeno o teoría, por otra parte el autor indica que los casos seleccionados en este tipo de estudios pueden ser similares o diferentes, ya sea para entender las concordancias o las variantes. Se indaga un problema, pero se eligen varios casos para describirlo, analizarlo e ilustrarlo. (p. 2)

En segundo lugar, se toma como referente las ideas expuestas por Yin (2011), quien expone que un investigador puede seleccionar diversos casos en distintos lugares o contextos, o dentro de un único sitio o ambiente, generalmente se escogen varios casos con la finalidad de mostrar diferentes perspectivas sobre el planteamiento.

Con el fin de estructurar el estudio de caso se han definido cuatro elementos de la lectura crítica, según los planteamientos de Márquez y Sanmartí (2011), y Oliveras y Sanmarti (2009), con el fin de identificar los acercamientos conceptuales en las respuestas obtenidas de los estudiantes, por medio de un cuestionario de ideas previas y los ejercicios contenidos en la unidad didáctica.

6.1.1 Objetivo del Caso

Mediante el estudio de caso colectivo realizado a cinco estudiantes del grado undécimo del Colegio Integrado Llano Grande, se busca identificar aquellas habilidades en lectura crítica que lograron desarrollar los estudiantes.

6.1.2 Contexto y Estructura

El presente estudio de caso colectivo-descriptivo, se constituyó de los cinco estudiantes del grado undécimo del Colegio Integrado Llano Grande en Girón/Santander, que fueron seleccionados de manera aleatoria entre 36 participantes. Mediante la saturación y triangulación de datos se buscó observar las semejanzas y diferencias en las percepciones que tienen los educandos en cuanto a lo que tiene relación con la lectura crítica, de modo que se logra la agrupación de ideas y la identificación de aquellas habilidades de lectura crítica alcanzadas.

El presente análisis de los resultados se ha dividido en tres fases de estudio. En la primera parte, se hace el análisis de los resultados obtenidos en la aplicación de un cuestionario de ideas previas, la segunda, a partir de los ejercicios contenidos en la unidad didáctica y finalmente los

resultados de la actividad final. Para tal fin, se diseñaron matrices de análisis que contenían las ideas expuestas por los estudiantes y que fueron agrupados de acuerdo con la conservación del mismo sentido; estas permitieron determinar los avances en la adquisición de los cuatro elementos propuestos en la investigación: Idea principal, inferencias, valoración/juicio y confrontación de las conclusiones. Durante el análisis de las cuatro categorías se toman como referencia a cinco estudiantes con los que se trabajó el estudio de caso.

Tabla 2. Elementos de Análisis

Elemento 1	Elemento 2	Elemento 3	Elemento 4
Idea principal e Información Básica	Inferencias	Valorar y Juzgar	Confrontar Conclusiones

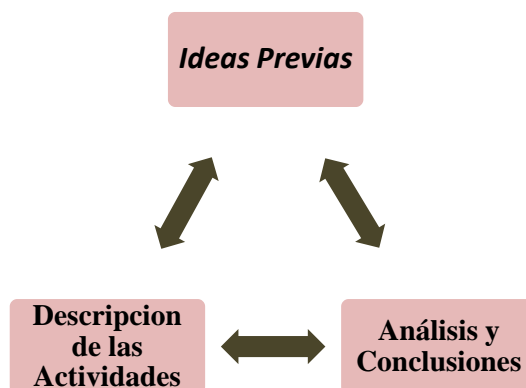
Fuente: elaboración propia.

6.2 Análisis de Ideas Previas

En la primera parte del trabajo se aplicó una prueba inicial de ideas previas que estaba conformada por seis preguntas abiertas y una situación cotidiana escolar, con las cuales se buscaba conocer las apreciaciones que tenían los estudiantes frente al concepto, importancia, aplicabilidad y relación de la lectura crítica con otros factores como los conflictos sociales y el pensamiento crítico.

Esta prueba inicial permitió saber el estado inicial de los estudiantes en cuanto a su proceso de lectura crítica.

Figura 4. Proceso de Análisis en Ideas Previas



Fuente: elaboración propia.

En la siguiente tabla se encuentran algunas respuestas dadas por los estudiantes en la prueba de saberes previos, la cual indagaba sobre el conocimiento que tenían los estudiantes frente al concepto lectura crítica.

Tabla 3. Respuestas dadas a la Actividad de Ideas Previas

Actividad/Ejercicio	Pregunta	Justificaciones
Cuestionario de Ideas Previas.	1. ¿Cuándo escuchas decir que alguien lee críticamente a que crees que se refieren?	<ul style="list-style-type: none"> - “Se refiere a cuando un lector realiza comprensión del texto e identifica la intención comunicativa y las ideas centrales del texto”. - “A una serie de críticas, comentarios y opiniones personales sobre el texto”. - “Es cuando el lector puede sacar una opinión crítica del texto”. - “Es cuando se asumen posturas a favor o en contra de lo que está comunicando el autor”.
	2. ¿Según lo que has escuchado o estudiando, en que momentos se podría afirmar que el lector realiza procesos	<ul style="list-style-type: none"> - “Cuando el lector logra exponer sus propios argumentos”. - “Al reconocer la opinión del autor, al hacer comparaciones y colocar nuestros propios pensamientos para diferenciar estos dos”.

de lectura crítica eficientes?	<ul style="list-style-type: none"> - “Los procesos de lectura se dan, al dar opiniones y plantear una postura crítica”. - “Al analizar, comprender e identificar las ideas principales del texto”. - “Cuando un estudiante es capaz de interpretar”. - “Cuando se identifica y se interpreta un texto”.
3. ¿Qué importancia crees que tiene hoy día leer críticamente?	<ul style="list-style-type: none"> - . “Es importante porque desarrolla la crítica y permite dar puntos de vista personales”. - “Porque aumenta la capacidad de crítica y por lo tanto la de dar argumentos justificables”. - “Es importante porque permite desarrollar la capacidad argumentativa y de hacer críticas”. - “Se desarrollan habilidades y competencias al practicar la lectura crítica como la comprensión del texto”.
4. ¿Relacionas la lectura crítica con aquellos textos que tocan contenidos sociales? Si/no ¿Por qué?	<ul style="list-style-type: none"> - “Claro porque estos se basan en las cosas cotidianas que viven las personas en su diario vivir”. - “Si porque estos textos tocan situaciones de la vida diaria, cosas que a menudo nos pasan a cada uno y también criticamos nuestra vida o la de los demás, inferimos y opinamos sobre cosas que pasan”. - “Si por que los textos críticos tocan casos de la vida cotidiana y la mayoría de textos son relacionados con conflictos sociales”. - “Se exponen temas que generalmente surgen de aspectos que pasan en el diario vivir de las personas y la vida cotidiana misma”.
5. ¿Al afirmar que un lector logra abordar la lectura crítica, se fortalece su pensamiento?	<ul style="list-style-type: none"> - “Claro porque lector está analizando sus diferentes puntos de vista y los del autor; así fortalece su pensamiento porque está aprendiendo como sacar argumentos propios”. - “Si porque puede realizar una mejor interpretación para comprender lo que se le está comunicando, también despeja su mente y realiza críticas acerca del tema tratado”. - “Aclara sus ideas, reflexiona, argumenta y así logra adquirir un mejor saber que le sirve de gran importancia para fortalecer su pensamiento”. - “Si por que mejora su comprensión y capacidad de pensar ampliamente sobre lo que un autor quiere comunicar”. - Si ya que al poder abordar un texto de forma crítica podemos desarrollar un conocimiento que

nos ayudara en nuestra vida cotidiana.

6. ¿Consideras haber trabajado en algún momento procesos de lectura crítica? ¿En cuáles?
- “Cuando hago ensayos, exposiciones o trabajos por lo que tengo que aplicar mis argumentos respecto de lo que pienso en base a lo que dice el autor”.
 - “Cuando leo textos filosóficos; ya que estos requieren de total comprensión y confrontación personal”.
 - “Cuando leo textos filosóficos; ya que analizamos lo que nos dice el autor, comparamos sus ideas con las personales y con las cosas que pasan en la vida cotidiana de las personas con el fin de adoptar posturas”.
 - “En la mayoría de textos que he leído porque estos requieren cierto grado de lectura crítica”.
 - “Si en algunas materias nos han puesto textos que hacen que reflexionemos y cuestionemos las ideas del autor, incluso con lo que nosotros mismos pensamos.”.
-

7. ¿Qué estudiante evidencia haber llevado un proceso de lectura crítica?
- “El estudiante b, porque el comprende el texto, hace críticas sobre las ideas del autor, las compara con las suyas”.
 - “Estudiante b, puesto que realiza cada uno de los puntos para sacar las ideas del texto, descompone el texto, obtiene buenos argumentos y conceptos propios que le garantizan la comprensión”.

El docente de religión esta en clase y solicita a sus estudiantes de sexto grado hacer una lectura crítica de un texto bíblico. Los estudiantes realizan la lectura y concluyen sus trabajos de la siguiente manera:

Estudiante A:
Realiza lectura, comprende de que trata el texto, soluciona actividades de comprensión de lectura literal e inferencial.

Estudiante B: Realiza lectura, comprende de

que trata el texto, identifica las ideas principales y secundarias, identifica la intención comunicativa del autor y sus posturas, hace reflexión entre lo que dice el autor y su propio pensamiento, desarrolla actividades claras que dan cuenta de la relación entre la lectura literal, inferencial y crítica.

Fuente: elaboración propia.

Al observar las respuestas dadas por los estudiantes, en el interrogante ¿Cuándo escuchas decir que alguien lee críticamente a qué crees que se refieren?, se infiere que para los estudiantes el concepto de lectura crítica, se aproxima a lo expresado por Solé (1994), quien afirma que la lectura crítica busca que el lector confronte el significado del texto con sus saberes y experiencias, para que luego emita un juicio crítico, valorativo y exponga sus opiniones. Esto se constata en las siguientes respuestas:

- “A una serie de críticas, comentarios y opiniones personales sobre el texto”.
- “Es cuando el lector puede sacar una opinión crítica del texto”.
- “Es cuando se asumen posturas a favor o en contra de lo que está comunicando el autor”.

Lo mismo ocurre al plantearles la siguiente pregunta: ¿Según lo que has escuchado o estudiando, en que momentos se podría afirmar que el lector realiza procesos de lectura crítica

eficientes? Como se puede ver en las respuestas dadas por los estudiantes, se refieren a algunas de las habilidades de la lectura crítica, “exponer argumentos”, hacer comparaciones y colocar nuestros propios pensamientos”, “plantear una postura propia” e “interpretar”, como lo afirman Oliveras y Sanmartí (2009), quienes dicen que:

Cuando como lectores nos enfrentamos a un texto podemos tomar distintas posiciones, pero sin duda la más difícil es la posición crítica, en la que el lector ha de llevar a cabo un proceso de negociación entre el texto y sus conocimientos para poder construir una interpretación. (p. 233)

Teniendo en cuenta que en la lectura crítica se hace necesario que el lector tenga presente no solo identificar las intenciones del autor, emitir juicios, estar a favor o en contra de lo expresado en el texto, sino también confrontar el significado del texto con sus saberes y experiencias, se les planteó la siguiente pregunta: ¿Relacionas la lectura crítica con aquellos textos que tocan contenidos sociales? Si/no ¿Por qué?; los estudiantes respondieron:

- “Claro porque estos se basan en las cosas cotidianas que viven las personas en su diario vivir”.
- “Si porque estos textos tocan situaciones de la vida diaria, cosas que a menudo nos pasan a cada uno y también criticamos nuestra vida o la de los demás, inferimos y opinamos sobre cosas que pasan”.
- “Si por que los textos críticos tocan casos de la vida cotidiana y la mayoría de textos son relacionados con conflictos sociales”.

- “Se exponen temas que generalmente surgen de aspectos que pasan en el diario vivir de las personas y la vida cotidiana misma”.

Al observar las respuestas, se ve con claridad que los estudiantes relacionan la lectura crítica con aquellos temas de controversia o que de una u otra manera abordan situaciones de carácter social.

Al indagarles sobre el uso de la lectura crítica, los estudiantes relacionaron este tipo de lectura con la elaboración de textos argumentativos o textos filosóficos que les permiten confrontar a los autores o confrontarse a ellos mismos. Las respuestas dadas permiten reafirmar lo expresado por Serrano y Madrid (2007), quienes al hablar de la lectura crítica, dicen que este tipo de lectura merece ser tomada en cuenta en los contextos sociales, pero sobre todo en el educativo, ya que el uso de estos en la escuela, posibilita la formación de ciudadanos reflexivos, cuestionadores y con autonomía de pensamiento.

Con base en el análisis anterior, se puede deducir, que en la prueba de ideas previas los estudiantes mostraron un conocimiento aproximado al concepto lectura crítica, derivado de la relación que tiene la palabra “crítico” con los aspectos sociales, filosóficos o de la vida real.

6.2.1 Análisis de los elementos de la lectura crítica en la prueba de ideas previas

Para este aparte, se tienen en cuenta la actividad siete de la prueba de ideas previas, a través de la cual se quería posibilitar el desarrollo de la lectura crítica, teniendo en cuenta que para alcanzar este desarrollo, el lector debe adquirir los cuatro elementos fundamentales,

propuestos por Márquez y Sanmartí (2011) y Oliveras y Sanmarti (2009). Por ello, este análisis se realiza a partir de cada uno de estos elementos constitutivos de la lectura crítica.

6.2.1.1 Idea Principal e Información Básica

Para Márquez y Sanmartí (2011) y Oliveras y Sanmarti (2009), se desarrolla el primer elemento fundamental de la lectura crítica, cuando el lector logra identificar la idea principal e información básica de un texto, en otras palabras, que el lector lo comprenda. La actividad propuesta para determinar este elemento, fue el planteamiento de una actividad de análisis textual, en donde se presentaban dos situaciones y a partir de ellas, se pedía que se identificara cuál de las dos opciones dadas, consideraba era la más pertinente. Esta se presentó a partir del siguiente interrogante:

“¿Qué estudiante evidencia haber llevado un proceso de lectura crítica? El docente de religión está en clase y solicita a sus estudiantes de sexto grado hacer una lectura crítica de un texto bíblico. Los estudiantes realizan la lectura y concluyen sus trabajos de la siguiente manera”

“Estudiante A: Realiza lectura, comprende de que trata el texto, soluciona actividades de comprensión de lectura literal e inferencial. Estudiante B: Realiza lectura, comprende de que trata el texto, identifica las ideas principales y secundarias, identifica la intención comunicativa del autor y sus posturas, hace reflexión entre lo que dice el autor y su propio pensamiento, desarrolla actividades claras que dan cuenta de la relación entre la lectura literal, inferencial y crítica”.

Al analizar las respuestas de los estudiantes, se observa que logran identificar la idea principal y la información básica de los dos textos cortos. En las respuestas de los alumnos, se puede evidenciar que han reconocido la idea principal, ya que dan a conocer sus apreciaciones sobre cuál de los dos estudiantes realiza un proceso en el que se abordan elementos de la lectura crítica. Lo descrito anteriormente, permite confirmar lo expresado por Márquez y Sanmartí (2011), y Oliveras y Sanmarti (2009), sobre la identificación de idea principal e información básica, quienes determinan esta etapa como el momento en el que el lector está en capacidad de demostrar habilidad para reconocer sobre lo que trata el texto, cuál es la idea central y cuáles son aquellas que las complementan, quien escribe y cuál es su posible propósito. En otras palabras, se infiere que lograron entender el texto, debido a que al señalar la respuesta correcta, escogen aquella que incluye todas las características correspondientes a este tipo de lectura. Es decir, logran develar la esencia del texto.

6.2.1.2 La Inferencia

En el análisis de las respuestas obtenidas durante la actividad de ideas previas, se observó que, en todos los ítems presentados, los educandos logran inferir la información, ya que siendo esta un elemento indispensable en el proceso de la lectura crítica, según lo expresan, Márquez y Sanmartí (2011) y Oliveras y Sanmarti (2009), quienes proponen que en la inferencia es necesaria la búsqueda del significado más allá de lo literal. Es decir, se deduce nueva información a partir de la información dada; se extrae información nueva a partir de los datos explícitos de un texto.

En este caso, al analizar los principales aportes expuestos por los estudiantes, se observa que logran hacer inferencias frente a los elementos definidos en la prueba inicial de saberes previos, evidenciándose que desarrollan habilidades discursivas pertinentes a cada uno de los elementos establecidos en la prueba, cuando son capaces de ampliar la información solicitada y relacionarla con conocimientos iniciales aprendidos en algún momento de su vida.

Al observar las respuestas dadas a interrogante, *¿Cuándo escuchas decir que alguien lee críticamente a que crees que se refieren?*, se observa que, para dar respuesta a esta inquietud, los educandos van más allá de la comprensión literal o de la información superficial del texto. Las respuestas dadas se enmarcan en tres concepciones. La primera de ellas, hace referencia al grupo de estudiantes que coincidieron al afirmar que “la lectura crítica es un proceso en el cual un lector está en capacidad de analizar y comprender las ideas centrales de un texto”. Por otra parte, en el segundo grupo de respuestas los educandos expresan que “además de la comprensión e identificación de la idea principal, se necesita que el lector confronte las ideas del autor, maneje un buen discurso argumentativo y presente posturas con sentido crítico frente a situaciones cotidianas en las que se centre un proceso de lectura cualquiera”. Finalmente se encuentra el tercer grupo de inferencias, en la que los estudiantes determinan que “en la lectura crítica, el lector debe estar en capacidad de valorar y reflexionar en qué aspectos tratados por el autor se comparte o se difiere puntos de vista personales”.

Con base en lo anterior, se puede afirmar, que los estudiantes logran expresar desde diferentes miradas el sentido del texto, como lo expresa Jouini (2005), quien afirma que, “(...) la inferencia también es equivalente al proceso de juzgar, razonar, deducir, es decir, sacar

conclusiones que no aparecen en el texto, pero que se pueden extraer basándose en la información” (pp. 102-103).

En el ítem número dos se indaga sobre el concepto de lectura crítica, al plantearles el siguiente interrogante: ¿Según lo que has escuchado o estudiando, en que momentos se podría afirmar que el lector realiza procesos de lectura crítica eficientes?

Frente a este interrogante; los estudiantes han determinado tres clases de inferencias en las que indican que los momentos de lectura crítica se dan a partir de diferentes situaciones: “Cuando el lector logra exponer sus propios argumentos”; “Al reconocer la opinión del autor, al hacer comparaciones y colocar nuestros propios pensamientos para diferenciar estos dos”; “Los procesos de lectura se dan, al dar opiniones y plantear una postura crítica”. Otro grupo de los educandos señalan que se da, “Al analizar, comprender e identificar las ideas principales del texto”; “Cuando un estudiante es capaz de interpretar”; “Cuando se identifica y se interpreta un texto”. En tercer lugar, otro grupo de estudiantes relacionan estos momentos con la capacidad de reflexionar y valorar en base a la información del texto.

Como se observa en las respuestas dadas, los estudiantes expresan las ideas a partir de la aplicación de sus propios conocimientos a las indicaciones explícitas del texto, extraen conclusiones que no aparecen en el texto, pero que se pueden extraer basándose en la información dada.

En el tercer ítem se indaga sobre la importancia que tiene hoy día leer críticamente, a este respecto, los estudiantes realizan diversas clases de inferencias entre las que se plantean las siguientes:

“Es importante porque desarrolla la crítica y permite dar puntos de vista personales”;
“Porque aumenta la capacidad de crítica y por lo tanto la de dar argumentos justificables”; “Es importante porque permite desarrollar la capacidad argumentativa y de hacer críticas”; “Desarrolla la comprensión para identificar ideas principales”; “Se desarrollan habilidades y competencias al practicar la lectura crítica como la comprensión del texto”.

Como se observa en las respuestas, los estudiantes relacionan este tipo de lectura con la puesta en acción de los procesos cognitivos de orden superior, como afirma Solé (1994), quien dice que este nivel demanda un procesamiento cognitivo y preciso de lo expresado en el texto; por ello, el lector debe estar en la capacidad de emitir juicios, expresar sus acuerdos o desacuerdos, pero con argumentos sólidos.

Al plantearles la pregunta ¿Relacionas la lectura crítica con aquellos textos que tocan contenidos sociales? Si/no ¿Por qué?, las respuestas dadas por los estudiantes incluyen nuevas inferencias, en las que se evidencia que la totalidad de los estudiantes comparten la idea que los temas con contenido social hacen parte de los textos con sentido crítico; se puede inferir que para estos estudiantes al abordar los temas sociales o experiencias cotidianas, les permite sentar una postura crítica, juzgar, deducir, como lo expresa Jouini (2005), la inferencia es un proceso de

juzgar, razonar, deducir, es decir, sacar conclusiones que no aparecen en el texto, pero que se pueden extraer a partir de la información dada.

A la pregunta cinco, que buscaba indagar sobre la relación que tiene el pensamiento crítico con la lectura crítica, los estudiantes realizan diferentes inferencias que hace referencia en primer lugar, a la relación entre estos dos procesos, ya que como lo plantean Oliveras y Sanmartí (2009), quienes afirman que la capacidad de analizar críticamente los textos y de justificar el propio punto de vista, requiere el desarrollo del pensamiento crítico y la lectura crítica, es decir, los estudiantes al fortalecer el pensamiento individual se les brinda la oportunidad de argumentar, lo que da paso a la construcción de diversos puntos de vista. En segundo lugar, se encuentran inferencias que indican que se refuerza porque mejora su comprensión y capacidad de pensar. Y finalmente, se encuentran inferencias que hacen alusión a que al abordar un texto de forma crítica se puede desarrollar un conocimiento que ayudaría en la vida cotidiana. Lo anterior, se relaciona con lo expresado por Craig y Yore (1996); Yore, Craig y Maguire (1998), citados por Oliveras y Sanmartí (2009, p. 234) quienes afirman que la lectura depende de los conocimientos previos del lector y requiere contextualizar e inferir las intenciones del autor y la construcción activa de nuevos conocimientos.

Por otra parte, se encuentra que ante la pregunta número seis, que buscaba recopilar las concepciones iniciales de los estudiantes frente a determinar si han trabajado en algunas clases de textos la lectura crítica, todos los estudiantes expresaron que durante el trabajo de aula en clases de filosofía y otros textos siempre abordan lectura crítica, que les han permitido realizar

justificaciones, ver algunos problemas desde diferentes puntos de vista y plantearse preguntas y posibles soluciones.

Finalmente, el ejercicio siete presentaba una situación cotidiana de dos estudiantes, cuyo objetivo era identificar cuál de estos dos casos poseía las características de un proceso de lectura crítica. Al observar las respuestas dadas, la totalidad de los estudiantes dijeron que el estudiante “B” es quien tiene relación con este proceso de lectura crítica e hicieron inferencias de lo que les permitió determinar por qué el estudiante elegido, era el que desarrollaba el proceso de lectura crítica de manera eficiente. Algunas de las inferencias hechas fueron:

- El estudiante B, ya que es el único que realiza una correcta lectura crítica, cuestionando al autor, dando su punto de vista y comparando sus pensamientos con los del texto; mientras que el estudiante A, solo comprende el texto y soluciona una serie de actividades de comprensión literal e inferencial que siempre nos han enseñado desde la primaria los profesores.
- B, pues el sí hizo lectura crítica: analizó el texto, sacó las ideas principales, encontró la intención del autor, y comparó lo que él dijo con sus ideas propias. Mientras que el estudiante A, no lo hizo, simplemente realizó la lectura y desarrolló una serie de actividades.

A partir del análisis anterior, se puede determinar que los estudiantes demostraron tener la capacidad para inferir sobre diversos elementos que integran el proceso de lectura crítica y que fueron indagados en la prueba de saberes previos. A pesar de ello, se hace necesario continuar el

potenciamiento de la inferencia; ya que este es uno de los elementos requeridos para que un lector comprenda textos con sentido crítico, Lo anterior permite corroborar lo expuesto por Márquez y Sanmartí (2011) y Oliveras y Sanmarti (2009), quienes plantean que un lector critico realiza inferencias cuando encuentra relaciones que van más allá de lo leído, cuando trata de explicar el texto de manera más amplia, y lo relacionan con contenidos que han aprendido en otros momentos de su vida; tareas que según se observa en cada una de las actividades trabajadas por los estudiantes. Cada uno de los ítems trabajados hace que el estudiante deba reflexionar, recordar conceptos aprendidos y contrastarlos con sus experiencias personales, de manera que desarrolla en los estudiantes la capacidad de ir más allá de lo que se le pregunta.

6.2.1.3 Valorar y Juzgar

Otro de los elementos observados durante el análisis, es la capacidad que poseen los estudiantes para valorar y juzgar un texto, de modo que logran dar apreciaciones personales de lo que consideraban se le estaba indagando.

Al observar las respuestas dadas por los estudiantes en la pregunta tres “¿Qué importancia crees que tiene hoy en día leer críticamente?”, se encuentra que los estudiantes logran determinar sus apreciaciones sobre lo que consideran a modo personal hace importante el trabajo de la lectura crítica en la vida de las personas. Según los sujetos del estudio, se hace importante leer textos con sentido crítico por que permiten que los lectores desarrollen la comprensión, la crítica y valoren sus propios argumentos en sentido de lo que el autor desea comunicar.

Esta idea se amplía en las respuestas dadas en el interrogante número cuatro, en el que se logra recopilar las ideas personales, referentes a si existe relación entre la lectura crítica y los textos que tocan contenidos sociales. Las respuestas dadas establecen que los textos con contenido crítico se basan en diferentes situaciones que ocurren en su entorno, valorando que estas conllevan a que los autores tomen los contenidos sociales como inspiración para la producción de sus escritos.

Por otro lado, se puede afirmar que la actividad de ideas previas en el ítem número cinco, permite que los estudiantes valoren y juzguen la información, al determinar la relación que existe entre el pensamiento crítico y la lectura crítica, puesto que las ideas expuestas son propias y argumentadas según sus propias experiencias y contenidos adquiridos de manera innata.

Otro de los interrogantes que permitió el desarrollo de este elemento, es la pregunta número seis, en la que se les indagaba si habían trabajado en el aula de clases textos que aportaran contenido crítico. Frente a este interrogante, los estudiantes coinciden en afirmar que en la mayoría de textos abordados en cada una de las asignaturas de su currículo se brinda la posibilidad de realizar este ejercicio, y resaltan la influencia de los textos con sentido filosófico o hechos relacionados con el contexto, les permiten exponer sus apreciaciones y para ello, han debido reflexionar acerca de sí mismos y del mundo que los rodea, para así exponer sus juicios de valor.

Por último, otra de las actividades del cuestionario de ideas previas que apuntan al nivel de valoración del texto es la trabajada en el literal número siete, en la que los estudiantes debían expresar su posición frente a cuál de los dos casos hacen que uno de los dos estudiantes se acerque más a la definición de un lector que posee habilidades para desarrollar la lectura crítica.

Las concepciones de los estudiantes en cada una de sus respuestas permitieron identificar el acercamiento que se tiene en el nivel valorar y juzgar, ya que como se mencionó anteriormente, los estudiantes dieron a conocer la importancia de la lectura crítica en cada uno de los campos de la vida cotidiana y así mismo relacionaron esta con otros componentes sociales y de pensamiento; por consiguiente cabe mencionar que las ideas sobre el elemento trabajado de la lectura crítica, valorar y juzgar que según Márquez y Sanmartí (2011) y Oliveras y Sanmartí (2009), es un proceso en el que el lector debe analizar la información, valorarla a partir de los conocimientos propios y de las ideas comprobadas, lo que le permite argumentar a favor o en contra de las evidencias, pruebas o experimentos aportados y juzgar la credibilidad de la fuente por medio de argumentos propios basados en otras fuentes de información.

6.2.2 Conclusiones Preliminares Ideas Previas

Del análisis del ejercicio de ideas previas, se puede concluir que siendo este un ejercicio inicial para detectar el nivel de comprensión de lectura crítica de los estudiantes, sus respuestas demostraron la presencia en cierto grado de los elementos del nivel de lectura crítica. Los elementos presentados, corresponden a los expuestos por Márquez y Sanmartí (2011) y Oliveras y Sanmartí (2009). Los tres elementos encontrados en las actividades realizadas por los estudiantes dan un acercamiento al avance en el desarrollo de las habilidades en el proceso de lectura crítica que deben enfrentar los estudiantes en las aulas de clase.

6.3 Análisis de la Unidad Didáctica

La segunda fase del análisis de la información, se realizó a partir del desarrollo de las actividades planteadas en la unidad didáctica, la cual se encontraba dividida en cuatro secuencias que a su vez comprendían tres momentos denominados ubicación, desubicación y reenfoque. Para este análisis se toman cada uno de los elementos constitutivos de la lectura crítica en las diferentes actividades realizadas.

Figura 5. Proceso de Análisis en la Unidad Didáctica



Fuente: elaboración propia.

6.3.1 Idea Principal e Información Básica

Durante la aplicación de la unidad didáctica se plantearon algunas actividades en las que se indagaba por la identificación de la idea principal e información básica. Estas actividades buscaban que los estudiantes comprendieran el texto y tuvieran claridad de la temática abordada, como lo proponen Márquez y Sanmartí (2011) y Oliveras y Sanmartí (2009), quienes coinciden

en que durante esta etapa del proceso de lectura crítica, el lector debe estar en capacidad de demostrar habilidad para reconocer sobre qué trata el texto, cuál es la idea central y cuáles son aquellas que las complementan, quién escribe, cuál es su posible propósito, en otras palabras, entiende el texto, reconoce su contenido, sabe quien escribe y puede exponer lo observado de ese contenido.

Las diferentes secuencias de la unidad didáctica aplicada, contenían actividades en las que los estudiantes debían identificar la idea principal e información básica, por lo tanto, en el presente aparte se analizan estas actividades.

La siguiente tabla, muestra las actividades propuestas con sus correspondientes respuestas.

Tabla 4. Análisis la identificación de la idea principal e información básica en mapas conceptuales

Actividad/Ejercicio	Indicadores para la evaluación de la idea principal e información básica.	Agrupación de Ideas Centrales de los Estudiantes encontradas en los mapas
Creación de un mapa conceptual, teniendo como base lectura de dos textos sobre la lectura crítica.	Reconoce la idea principal.	R.1. Técnica que permite mejorar la comprensión del texto. Se aplica en textos continuos y discontinuos, permite el desarrollo de coherencia y pensamientos personales; de modo que se desarrolle la crítica sobre un texto con posturas propias.
	Parte de la idea principal, se conectan nuevas ideas hasta completar la información.	
	Reconocen los propósitos del	R.2. Proceso por el cual el lector descubre ideas, evalúa información

autor.	en diferentes clases de textos continuos y discontinuos con diferentes enfoques y que permiten el desarrollo del discurso crítico y el pensamiento crítico.
Complementan las ideas de los autores.	
Ubica en el centro del mapa la idea principal.	R.3. Es un medio por el cual se reconoce una información con recursos lingüísticos que permiten el desarrollo del conocimiento en cuanto a la reflexión, alfabetización y el pensamiento crítico.
Se presentan imágenes que guardan relación con cada una de las ideas.	
Se hacen inferencias	

Fuente de elaboración: propia.

Como se puede observar en las respuestas dadas por los estudiantes, las ideas expuestas en la elaboración de los mapas conceptuales dan cuenta de los elementos constitutivos y características de la lectura crítica. El texto trabajado hablaba sobre los elementos y características de la lectura crítica, lo cual es evidente en las respuestas, como se muestra en los siguientes extractos de los estudiantes: “Se desarrolla la crítica sobre un texto con posturas propias”, “Proceso por el cual el lector descubre ideas, evalúa información en diferentes clases de textos continuos y discontinuos”, “Permiten el desarrollo del discurso crítico y el pensamiento crítico”, “Permiten el desarrollo del conocimiento en cuanto a la reflexión, alfabetización y el pensamiento crítico“. En estas respuestas es evidente, que los estudiantes logran identificar la idea central o principal del texto, a la vez que logran extraer la información básica, como lo plantean Márquez y Sanmartí (2011) y Oliveras y Sanmartí (2009), al afirmar que estos se dan

“cuando el lector demuestra la habilidad para reconocer sobre qué trata el texto, cuál es la idea central y cuáles son aquellas que la complementan, quién escribe y cuál es el propósito del mismo”.

Lo anterior se constata al revisar los criterios de evaluación de la construcción de los mapas conceptuales. Al analizar los indicadores de evaluación planteados en la revisión de los mapas conceptuales, se puede evidenciar un avance en la habilidad para reconocer la idea principal e información básica. Se observa, además, que los educandos reconocen y comprenden el contenido de los textos y enlazan las ideas de los autores en sus apreciaciones. Cabe resaltar que en la elaboración del mapa no solo trabaja la identificación de la idea principal, sino también se desarrollan en los estudiantes otras dos habilidades: la inferencia y la valoración del texto.

Por otra parte, al analizar otra de las actividades que contribuyeron al desarrollo del primer elemento (idea principal e información básica), se encuentra el planteamiento de la lectura de un párrafo, en el que los estudiantes debían argumentar por escrito, si el contenido de este, poseía características de un texto con sentido crítico. Al analizar esta actividad, se encontró que los estudiantes comprendían la idea principal e información básica, ya que lograron identificar el propósito del texto, que era hacer una crítica a las malas prácticas de la política chilena, como se evidencia en la siguiente tabla.

Tabla 5. Análisis la identificación de la idea principal e información básica en párrafo para análisis

Actividad/Ejercicio	Pregunta	Agrupación de ideas dadas por los estudiantes
Párrafo para Análisis	<p>¿El párrafo anterior puede ser considerado parte de un texto con sentido crítico? Si/no.</p> <p>Elección del texto: el docente expone una serie de títulos y los estudiantes seleccionan según su gusto.</p>	<p>Respuestas 1. “Si por que aborda dificultades vividas por la población chilena, ratificando que los textos con sentido crítico son temáticas que se sacan de las mismas vivencias de la población”.</p> <p>Respuestas 2. “El autor hace una crítica dura al gobierno chileno, trata de persuadir”. “crítica con respecto a las políticas del gobierno chileno” “está hablando sobre los conflictos que se desarrollan en la política chilena y la literatura, sobre lo que va relacionando unas críticas a los escritores de la poesía y su afinidad con las políticas del gobierno chileno”.</p> <p>Respuestas 3. “Exalta a la revolución chilena; sin embargo dice que esta poesía, esta forma de pensar que transita se puede resbalar en cualquier momento”.</p>

Fuente: elaboración propia.

Como se puede observar en las respuestas de los estudiantes, estos logran identificar los datos básicos del texto, reconocen aspectos como el título del texto, el nombre del autor, de que trata el párrafo, que es lo que está transmitiendo el autor en el texto, qué crítica, qué defiende y además, logran interactuar con el mismo, ya que expresan sus propias apreciaciones de lo que consideran está relacionado con la historia leída y la lectura crítica. Lo anterior, permite reafirmar lo planteado por Márquez y Sanmartí (2011) y Oliveras y Sanmartí (2009), que tener uno de los elementos fundamentales de la lectura crítica en este caso, la identificación de la idea principal y la información básica, permite ir desarrollando un proceso lector eficaz.

También se encuentran dos talleres en los que los estudiantes debían leer los textos “Iron Man 2” y “La Dama de Negro”, en los que se logra el desarrollo de la capacidad para identificar la idea principal e información básica del texto.

Como se observa en la siguiente tabla, todos los estudiantes logran identificar la idea central del texto, lo que les permite entender, demostrando con ello la habilidad para reconocer todas las partes del texto y cómo se relacionan entre sí.

Tabla 6. Análisis la identificación de la idea principal e información básica en taller de comprensión lectora

Actividad	Ejercicios	Agrupación de ideas dadas por los estudiantes
Talleres de comprensión lectora.	Elaboración de esquema y mapa conceptual en el que se identifica la idea principal e información básica de los textos.	<i>Respuestas 1.</i> Todos los estudiantes coinciden en que en el texto uno “Se hace una crítica a él guión, personajes y efectos del film Iron Man 2, el segundo texto hace referencia a una crítica de la obra literaria la Dama de Negro. El autor da a conocer título, resumen, elementos, comentarios críticos y conclusiones”.

Fuente: elaboración propia.

Estas dos actividades permitieron ver los avances de los estudiantes en cuanto a lo que se refiere a la identificación de la idea principal del texto, se observa que dichos estudiantes comprendieron los textos y tuvieron la capacidad de socializar la idea central y lo que el autor deseaba comunicar en cada uno de los escritos. Lo anterior, permite constatar lo expuesto por Márquez y Sanmartí (2011) y Oliveras y Sanmartí (2009), quienes coinciden que, durante esta etapa del proceso de lectura crítica, el lector demuestra habilidad para reconocer sobre que trata

el texto, cual es la idea central y cuales son aquellas que las complementan, quien escribe, cuál es su posible propósito.

6.3.2 La Inferencia

La inferencia es una de las categorías más sobresalientes durante el análisis de las actividades, se observa que continuamente los estudiantes hacen inferencia de lo que se aborda o se les pregunta. Al hacer el análisis de este elemento de la lectura crítica, se encontró que, todas las actividades planteadas en la unidad didáctica, los mapas conceptuales, el párrafo y los talleres, permitieron también que los estudiantes hicieran algunas inferencias, ya que pudieron deducir algunas ideas, sacar una consecuencia de una idea y conducir a un nuevas percepciones personales que no desvirtuaran lo trabajado por los autores en los textos, ya que al realizar los mapas y el párrafo, los estudiantes incluyeron otros elementos que fueron inferidos de lo leído.

En la siguiente tabla, se encuentran las respuestas dadas por los estudiantes a las actividades de comprensión de textos y reseña crítica planteadas en la unidad didáctica.

Tabla 7. Análisis de la inferencia en talleres de comprensión lectora y lectura de reseña

Actividad	Preguntas	Agrupación de ideas dadas por los estudiantes
Talleres de comprensión lectora.	Según lo leído y con sus ideas. ¿Qué es la reseña crítica?	Respuestas 1. “La reseña crítica es un texto en el que los lectores deben poder reconocer aspectos como el título, de que trata, quien es el autor, que nos quiere comunicar, que defiende y en que está en desacuerdo”. Respuestas 2. “La reseña crítica es un tipo de texto crítico en el que los estudiantes pueden

		<p>leer que dice un autor sobre alguna película, obra o revista y el lector logra identificar un resumen, una postura y una conclusión”.</p> <p>Respuestas 3. “Son textos que hacen que el lector desarrolle su capacidad de comprensión identificando la idea principal, la temática abordada y las críticas que hace el escritor”.</p> <p>Respuestas 4. “Es un texto en el que se hace un recuento de una obra u otro documento, el autor critica las ideas que ahí expone el autor y el lector reconoce ahí los componentes de una reseña crítica”.</p> <p>Respuestas 5. “Es un texto donde el autor describe un texto y hace conclusiones según sus puntos de vista”.</p>
Talleres de comprensión lectora.	¿Por qué razón crees se hace necesario realizar un resumen del texto reseñado?	<p>Respuestas 1. “Por qué así se podrán sacar los aspectos más importantes del texto, esto permitirá que el lector logre hacer un análisis más eficiente ya que si tenemos dudas el resumen le permitirá tener claridad de lo que se aborda en el texto”.</p> <p>Respuestas 2. “Por qué le da claridad al lector de lo que abordará el autor en su texto. Lo ubica”. “El resumen permite que el lector sepa de qué va a tratar la reseña crítica que va leer, le da una idea de los acontecimientos de la obra, película, libro, revista, etc.”. “Da idea al lector para que sepa el autor que temática abordara en el texto”.</p> <p>Respuestas 3. “Es importante porque le permite al lector prepararse para la identificación de las críticas que hará el autor a la obra”.</p>
Lectura de la reseña crítica “Batallas de Desierto”	¿Qué papel crees que cumple el autor en cada uno de los comentarios que aborda?	<p>Respuestas 1. “El autor está tratando de convencer o persuadir con sus comentarios al lector para que apoye sus posiciones sobre la calidad de la novela que no solo es política y costumbrista sino también es socialmente descriptiva y toca la realidad del pueblo mexicano”. “Cumple la función de convencer al</p>

lector sobre sus pensamientos a favor de la política costumbrista y las situaciones sociales vividas en la actualidad”. “El autor está tratando de defender una obra literaria mexicana”.

Respuestas 2. “El autor está cumpliendo la función de dar a conocer una crítica a la obra literaria”. “Hacer críticas a un texto publicado por otro autor”.

Fuente: elaboración propia.

Las respuestas dadas a las actividades propuestas en los talleres de comprensión lectora que abordaban los conceptos y características de la reseña crítica y la intención del autor en la lectura y análisis de la obra “Batallas del Desierto”, tenían como propósito que los estudiantes expusieran sus percepciones sobre lo que se les indagaba. Al observar las respuestas dadas por los estudiantes, se pudo evidenciar que los estudiantes realizaron inferencias, ya que logran ir más allá de la literalidad del texto, salen a flote sus ideas y experiencias previas y sus expectativas. Como se aprecia en la tabla anterior, se evidencia que aunque se guarda relación en las ideas de los estudiantes, cada uno expone argumentos con palabras diferentes y estas no se basan en lo que está literalmente escrito en el texto, sino que se deduce información; ya sea a partir de las experiencias previas o de las vivencias.

Como afirma Jouini (2005), la inferencia es considerada como la esencia misma del proceso de comprensión lectora. En este mismo sentido Cassany, Luna y Sanz (2000), citados por Jouini (2005), afirman que “la inferencia es la habilidad de comprender algún aspecto determinado del texto a partir del significado del resto” (p. 102). Es decir, el lector supera el desconocimiento de palabra o de algunas dificultades u obstáculos en la comprensión de un

texto, cuando logra contextualizar el sentido de los diferentes elementos del mismo. En el caso de los estudiantes participantes, se desarrolla la inferencia por que los estudiantes logran dar apreciaciones personales justificadas de lo que se les pregunta en cada caso, en relación con la reseña crítica. Se observa que los estudiantes amplían la información de los textos y exponen argumentos sobre lo preguntado ya que en el primer caso por ejemplo hablan del resumen, su funcionalidad y su utilidad y en la segunda parte exponen cuales son las razones por las que el autor juega un papel importante al tratar de persuadir o convencer al lector sobre la calidad de la obra “Batallas del desierto”. Al contrastar las inferencias logradas por los educandos con la teoría, se puede deducir que los estudiantes logran desarrollar esta habilidad; puesto que según Márquez y Sanmartí (2011) y Oliveras y Sanmartí (2009), hay inferencia cuando se busca el significado más allá de lo literal. Es decir, se deduce nueva información a partir de la información dada; encuentra relaciones que van más allá de lo leído, trata de explicar el texto de manera más amplia, y lo relaciona con contenidos que ha aprendido en otros momentos de su vida, algo que evidentemente hacen los estudiantes en los casos expuestos anteriormente.

6.3.3 Valorar y Juzgar

Otro de los elementos de la lectura crítica hace referencia a que los estudiantes logren valorar y juzgar el contenido de un texto. En las actividades propuestas, en la unidad didáctica, correspondientes a la elaboración del mapa conceptual, el análisis de un párrafo con características de textos crítico y los talleres de comprensión lectora, llevan al estudiante a desarrollar las habilidades de valorar y juzgar; puesto que dichas actividades requieren de los educandos una comprensión del texto para poder identificar la información básica y hacer

inferencias, para con ello poder contestar los interrogantes planteados y plantear su postura frente a los contenidos trabajados.

En la siguiente tabla se relacionan las actividades en las que se observa el desarrollo de las habilidades valorar y juzgar un texto.

Tabla 8. Análisis de valorar y juzgar en talleres de comprensión lectora y lectura de reseña

Actividad	Pregunta	Agrupación de ideas dadas por los estudiantes
Lectura de un párrafo con sentido crítico.	¿Cómo te pareció el contenido del texto y las ideas del autor?	<p>Respuestas 1.</p> <p>“Estoy de acuerdo con las posiciones del autor ya que el revisa los antecedentes del gobierno chileno para criticarlo, esta fue una época de poca libertad de expresión que reprimieron a los autores”.</p> <p>”Me pareció muy buen texto, el autor hace reflexiones muy ciertas frente a las políticas del gobierno chileno.”</p> <p>“Me parece un texto con buenos elementos argumentativos que critica al gobierno chileno y por consiguiente a la falta de libertad de los escritores de una época, pero difiero con el autor en algunas cosas”.</p> <p>“Me parece un texto muy bueno, me gusta el lenguaje utilizado por el autor y se mantiene una coherencia textual”.</p> <p>Respuestas 2.</p> <p>“No me parece un buen texto, el autor carece de argumentos válidos, no se apoya en fuentes de información comprobadas y solo quiere hacer quedar mal a los escritores”.</p>
Lectura de la obra “Batallas del	¿Cuál es su posición frente a las afirmaciones que	<p>Respuestas 1.</p> <p>“Claramente el autor defiende el contenido de la obra, pero carece de hacer crítica sobre algo</p>

Desierto”	realiza el autor de la obra?	<p>de este, todo le parece bueno”.</p> <p>“En el texto solo se defiende el contenido de la obra, entonces el texto no cumple las características de la crítica estudiadas y aprendidas en las clases anteriores”.</p> <p>“Comparto que la obra es buena, pero no se hace crítica a nada del contenido”.</p> <p>Respuestas 2.</p> <p>“El autor defiende en toda la reseña la obra literaria, utiliza argumentos válidos y hace críticas constructivas”.</p> <p>“Estoy de acuerdo con el autor por que se basa en hipótesis comprobables para defender su posición sobre el libro, quizás una de las recomendaciones que haría sería que ampliara la información para que el lector se ubique mejor y comprenda la información”.</p>
-----------	------------------------------	--

Fuente: elaboración propia.

Como se puede observar en las respuestas dadas por los estudiantes, el considerar la información, analizarla y valorarla desde los propios conceptos, confrontar lo expuesto por el autor, expresando los puntos de encuentro y desencuentro con lo planteado en el texto, lleva a afirmar que los estudiantes demuestran algunas características de la argumentación. Lo anterior corrobora lo expresado por Márquez y Sanmartí (2011) y Oliveras y Sanmartí (2009), quienes consideran que se debe analizar la información y valorarla a partir de los conocimientos propios y de las ideas comprobadas que han sido investigadas. De esta manera se aprende a argumentar a favor o en contra de las evidencias o pruebas aportados.

Además el plantear los juicios de valor, como se puede observar en las respuestas dadas por los estudiantes a la pregunta: “Claramente el autor defiende el contenido de la obra, pero carece de hacer crítica sobre algo de este, todo le parece bueno”; “En el texto solo se defiende el

contenido de la obra, entonces el texto no cumple las características de la crítica estudiadas y aprendidas en las clases anteriores”; “Comparto que la obra es buena, pero no se hace crítica a nada del contenido”; Estoy de acuerdo con el autor por que se basa en hipótesis comprobables para defender su posición sobre el libro, quizás una de las recomendaciones que haría sería que ampliara la información para que el lector se ubique mejor y comprenda la información”, lleva a reafirmar lo expresado por Márquez y Sanmartí (2011) y Oliveras y Sanmarti (2009), que plantean que juzgar la credibilidad de la fuente por medio de argumentos propios basados en otras fuentes de información, permite que el lector tome distancia y asuma una postura, es decir, saca conclusiones que no aparecen en el texto, pero que se pueden extraer basándose en la información o inducir consecuencias de la información dada.

Por otra parte, el elemento de la valoración y reflexión de los textos con sentido crítico, por exigir una independencia del autor, guarda una relación estrecha con otro de los elementos de la lectura crítica, la confrontación de ideas; ya que luego de analizar y valorar la información, el lector comienza a defender sus ideas y a controvertirlas con las que el autor plantea.

Al observar las respuestas dadas por los estudiantes, se encontró que todos los argumentos expuestos, parten del texto leído, pero es analizada y valorada a partir de los propios conocimientos o desde la mirada de otras posturas o perspectivas. Por ello, se puede afirmar que los estudiantes tratan de argumentar, ya sea en contra o a favor, o a juzgar la credibilidad o no de lo expuesto por el autor, basados en hechos reales o en el abordaje de otros autores.

6.3.4 Confrontar Ideas

Confrontar las ideas del texto con los conocimientos aportados por el autor y lo que el mismo lector sabe o ha investigado, posibilita los procesos de argumentación en el lector, permitiéndole expresar sus acuerdos y desacuerdos y con ello solidificar su postura.

Al observar las respuestas de los estudiantes en las que se confrontaban sus ideas a partir del análisis de los textos y la solución de los talleres, estos logran dar a conocer sus aportes o puntos de vista a favor o en contra de lo expuesto por los autores de los textos trabajados.

Se evidencia, como se afirmó anteriormente, que en todas las actividades en las que el estudiante valoró y juzgó las ideas expuestas en el texto, se confrontaron las ideas del autor con sus propias ideas, como se puede evidenciar en las respuestas obtenidas en la actividad que indaga sobre el contenido un párrafo con sentido crítico, frente al que los estudiantes exponen de manera argumentativa sus posturas con relación al contenido del mismo. Estas posturas se presentan en dos vías: Una primera en la que comparten la misma relación o sentido, como se puede observar en las siguientes respuestas: “Estoy de acuerdo con las posiciones del autor ya que el revisa los antecedentes del gobierno chileno para criticarlo, esta fue una época de poca libertad de expresión que reprimieron a los autores”, ” Me pareció muy buen texto, el autor hace reflexiones muy ciertas frente a las políticas del gobierno chileno”; “Me parece un texto con buenos elementos argumentativos que critica al gobierno chileno y por consiguiente a la falta de libertad de los escritores de una época, pero difiero con el autor en algunas cosas”; “Me parece un texto muy bueno, me gusta el lenguaje utilizado por el autor y se mantiene una coherencia

textual”. Las anteriores respuestas muestran que al confrontar sus ideas con las del texto, los estudiantes admiten que lo expresado por el autor está de acuerdo con lo que ellos piensan.

La segunda postura asumida por los estudiantes, muestra la divergencia del estudiante con respecto a lo expresado por el autor, se resalta la falta solidez en los argumentos presentados, como se puede observar en el siguiente ejemplo: “No me parece un buen texto, el autor carece de argumentos válidos, no se apoya en fuentes de información comprobadas y solo quiere hacer quedar mal a los escritores”.

Otra de las posturas que dejan ver que los estudiantes logran confrontar conclusiones, se observa en la actividad número dos, en la que los estudiantes exponen sus posiciones frente a las ideas del autor en la reseña crítica “Batallas del Desierto” de Martínez (2011). En este ejercicio, los educandos expresan sus acuerdos y desacuerdos con las ideas del autor. Lo anterior se evidencia en las siguientes respuestas: “Claramente el autor defiende el contenido de la obra, pero carece de hacer crítica sobre algo de este, todo le parece bueno”; “En el texto solo se defiende el contenido de la obra, entonces el texto no cumple las características de la crítica estudiadas y aprendidas en las clases anteriores”; “Comparto que la obra es buena, pero no se hace crítica a nada del contenido”, como se puede apreciar, los argumentos de los estudiantes confrontan lo expresado por el autor, manifestando su desacuerdo. Las respuestas dadas que apoyan lo expresado por el autor se presentan a continuación: “El autor defiende en toda la reseña la obra literaria, utiliza argumentos válidos y hace críticas constructivas”; “Estoy de acuerdo con el autor porque se basa en hipótesis comprobables para defender su posición sobre

el libro, quizás una de las recomendaciones que haría sería que ampliara la información para que el lector se ubique mejor y comprenda la información”.

Como se observa en las respuestas anteriores, existe propiedad en el lenguaje utilizado por los estudiantes, sus posturas y opiniones son claras y contundentes, asumen una postura, ya sea distanciándose de lo expresado por el autor o reafirmando dichas ideas. Por lo tanto, se puede inferir que los estudiantes adquirieron la habilidad para confrontar las ideas del autor, critican o defienden los textos, lo cual corrobora lo expresado por Márquez y Sanmartí (2011), y Oliveras y Sanmartí (2009), quienes afirman que en esta etapa se debe estar en capacidad de argumentar sobre acuerdos y desacuerdos en las ideas expuestas por el autor.

6.4 Análisis de la actividad final

La actividad final de la unidad didáctica consistió en la escritura de un texto individual en el que los estudiantes demostraran la adquisición de los cuatro elementos de la lectura crítica que debe desarrollar un lector crítico. La finalidad de la actividad era detectar los cuatro niveles de lectura crítica durante la producción de su propia reseña crítica.

Para el análisis de la actividad final se clasificaron apartes de los textos elaborados por los estudiantes, donde se identificaron los avances plasmados en las producciones creadas en cuanto a los cuatro elementos de la lectura crítica: identificación de la idea principal e información básica, inferencias, valorar/juzgar y confrontar conclusiones.

Figura 6. Proceso de Análisis Actividad Final



Fuente: elaboración propia.

En la siguiente tabla se relacionan los apartes de los textos elaborados por los estudiantes, en los que se observa los avances plasmados en cuanto a los cuatro elementos de la lectura crítica.

Tabla 9. Análisis Actividad Final, parte Uno

Título de las Reseñas	Algunos apartes de las reseñas en los que se identifica la idea principal y las inferencias.
Reseña crítica la Rebelión de la Granja.	La “Rebelión de la Granja” “es una fábula del escritor George Orwell interesante que relata la discordia que existe por causa del trato de un patrón. En esta historia se cuenta que los animales hicieron una rebelión cansados de los malos tratos y trabajos forzosos a los que eran sometidos sin ningún beneficio; aunque los oprime el yugo de los cerdos”.
	“Este libro relata la historia de dos hermanos Owen y Beky,

Reseña crítica “Libro Sangre de Campeón, sin Cadenas”	quienes enfrentan una serie de adversidades durante su adolescencia, cada situación hace que los jóvenes se fortalezcan como seres humanos”.
“Film “En Coma” Aportes hacia la Inmoralidad de un Pueblo.	“El film en “Coma” es una película colombiana dirigida y producida por Henry Rivero y Juan David Restrepo, quien también hace parte del elenco protagónico. La película en su trama presenta a Omar, un joven líder de un grupo de sicarios de la ciudad de Medellín; este termina descubriendo el amor en su Llana, su novia. Omar decide alejarse de sus amistades, pero antes acepta realizar un último trabajo que lo termina condenado para siempre”.
“Se Despapayaron con cambios en la Telenovela “Fuego en la Sangre”	“La siguiente reseña nos llevará a realizar un análisis en los cambios realizados a la telenovela mexicana “Fuego en la Sangre”, producida bajo el guión original de la telenovela colombiana “Pasión de Gavilanes” de Caracol televisión; quien vende sus derechos a Televisa. La historia originalmente, narra los amores de tres hermanos y tres hermanas, quienes deben vivir varios conflictos a causa de Fernando Escandón y Gabriela Elizondo, la madre de las mujeres; los dos realizan los papeles antagónicos de la historia. Hasta ahí todo bien, pero Televisa se toma la autoridad para cambiarle el sentido a la historia original”.
Reseña Crítica “Periódico Escolar Colegio Llano Grande 2016”	“El Periódico Escolar del Colegio Integrado Llano Grande es una herramienta informativa e institucional establecida desde el año 2003 por los docentes del área de español de la época. En este se busca incentivar la escritura y producción de diferentes clases de textos que después de una revisión por parte de docentes expertos sean seleccionados para su publicación. La presente reseña hace un análisis a los contenidos del periódico durante el año 2016”

Fuente: elaboración propia.

6.4.1 Elemento 1. Identificación de la Idea Principal e Información Básica

Como se puede observar en la tabla anterior, los estudiantes logran exponer de manera clara y concisa el contenido de sus reseñas críticas, identificando la idea principal y la

información básica, lo que permite centrar en el lector la ubicación contextual de las obras, películas, etc., y dan acercamiento a lo que se pretende dar a conocer durante la lectura de todo el escrito, razón por la cual se puede afirmar que los estudiantes han logrado desarrollar el primer elemento de la lectura crítica en sus producciones escritas, ya que lograron extraer la información contextualmente importante o relevante de acuerdo con sus intereses .

6.4.2 Elemento 2. La Inferencia

Durante el análisis de los cinco textos se detecta que los estudiantes realizaron continuamente inferencias a partir del texto, a medida que elaboraban su escrito. Lo anterior se evidencia, al observar las apreciaciones planteadas por los estudiantes, respecto a los textos, en el que se ve claramente las inferencias sobre las obras, películas, etc., que tomaron como fuentes para la producción de su reseña crítica. En la anterior tabla, además de poderse identificar la idea principal e información básica, se observa que los estudiantes hacen inferencias sobre los acontecimientos narrados en cada una de las historias seleccionadas, aunque recuenta la historia para ubicar al lector, los estudiantes hacen inferencias por que amplían la información consultada con sus aportes discursivos y con sus ideas personales; por otra parte no se evidencia que en la descripción hayan aspectos literales de otras reseñas que pudieran haber utilizado el mismo contenido; ya que se puede inferir que los estudiantes lograron buscar las relaciones de significados propuestas en los enunciados de los textos. A partir de lo anterior se puede afirmar que los estudiantes están infiriendo según sus apreciaciones, sus consultas y sus visiones personales.

6.4.3 Elemento 3. Analizar y Juzgar

Como se puede observar en la siguiente tabla, se presentan las afirmaciones en las que se evidencia el valorar y juzgar y confrontar las conclusiones.

Tabla 10. Análisis Actividad Final, parte Dos

Título de las Reseñas	Algunas afirmaciones en las que se evidencia el valorar/ juzgar y confrontar conclusiones.
Reseña crítica la Rebelión de la Granja.	<p>Relacionando este texto, determinó que es bueno, tomo conciencia de lo bueno y lo malo que puede existir en este mundo. Las políticas y los crímenes que se desarrollan continuamente para obtener beneficios propios y que se relacionan con las vivencias que soportaban los animales en la granja.</p> <p>Creo que esta fábula da excelentes fundamentos para la vida y la forma de actuar frente a los problemas.</p> <p>Al autor le falta mostrarse más humano y darles un buen merecido a los abusadores en su producción escrita.</p>
Reseña crítica “Libro Sangre de Campeón, sin Cadenas”	<p>La obra literaria ha sido criticada continuamente y existen centros de estudio universitarios en donde no se permite abordar este tipo de literatura. En mi opinión es una obra que además de fortalecer la literatura se enlaza con los valores que debemos poseer como seres humanos.</p> <p>Dentro de aquellos aspectos en los que difiero con el autor creo que este no debería utilizar lenguaje soez que en algunos apartes de la obra utiliza, aunque estos hacen parte de la historia contradicen la finalidad moral que tiene el libro.</p>
“Film “En Coma” Aportes hacia la Inmoralidad de un Pueblo.	<p>La película en realidad no enseña nada. El lenguaje utilizado por los personajes, aunque es característico una pequeña parte de la población en Medellín no es acto para los niños y niñas quienes en ocasiones terminan accediendo al material sin</p>

	<p>ningún problema.</p> <p>Como comúnmente se encuentra en las películas colombianas no hay más tema que los sicarios, narcos y prostitutas. La diversidad colombiana puede presentar y tratar otros temas que conlleven a la producción de filmes agradables para los colombianos.</p>
<p>“Se Despapayaron con cambios en la Telenovela “Fuego en la Sangre”</p>	<p>La telenovela fuego en la sangre producida por televisa en palabras corrientes se despapayó ya que la mayoría de los personajes les cambiaron su finalidad actoral, contenida en el guión original de Caracol Televisión con la denominada telenovela “Pasión de Gavilanes.</p> <p>Se volvió una telenovela característica de las novelas dramáticas mexicanas donde tanto drama aburre razón por la que nunca logró pasar fronteras y su éxito se detuvo solamente a su misma cultura mexicana; nada comparado con el éxito de “Pasión de Gavilanes que se ha vendido a varios países del mundo y ha sido transmitida en diferentes idiomas.</p>
<p>Reseña Critica “Periódico Escolar Colegio Llano Grande 2016”</p>	<p>Los textos escritos por los estudiantes del Colegio Llano Grande pobremente alcanzan un nivel de escritura eficaz, no sé si su publicación se limita al cumplimiento de un instrumento institucional adoptado, pero en realidad que falta compromiso por parte de los docentes que seleccionan los artículos, para que estos cumplan requisitos mínimos de redacción, ortografía y contenido.</p> <p>Ha sido una tarea muy buena y se han visto trabajos muy buenos por parte de los estudiantes en años anteriores, pero lo publicado este año en el periodo en realidad es penoso.</p>

Fuente: elaboración propia.

En los apartes seleccionados de las reseñas elaboradas por los estudiantes se observa que el tercer elemento que consiste en valorar y juzgar se cumple en los cinco casos, ya que los estudiantes logran valorar, proyectar y juzgar tanto el contenido de lo que un autor plantea en sus escritos como las inferencias y valoraciones de lo que aparece en el texto producido por el autor.

Estos juicios y valoraciones son soportados por los argumentos o razones, expuestas por los estudiantes.

En estos escritos, se puede observar que los estudiantes recurren a su capacidad para establecer relaciones lógicas, a sus conocimientos sobre el texto o sobre el tema del que trata el mismo, a sus experiencias, a su escala de valores, a sus criterios personales sobre el tema del texto o a otras lecturas realizadas. Los estudiantes logran utilizar calificativos sobre cada una de las obras que ha elegido para realizar su reseña, valoran y juzgan los textos al afirmar que “es bueno” y que “es malo”, al tiempo de señalar la importancia e impacto que se tuvo.

6.4.4 Elemento 4: Confrontar Ideas

El cuarto nivel de la lectura crítica se identifica durante el análisis de los fragmentos de las reseñas críticas escritas por los estudiantes, ya que estos logran dar opiniones personales de las obras reseñadas, indican en qué aspectos difieren con las ideas de los autores de las obras o del contenido de las películas y telenovelas tomadas como referente para elaboración de las reseñas.

De lo anterior se puede inferir que los estudiantes confrontan lo expresado en el texto con los conocimientos adquiridos y lo que él mismo consultó y determinó. Se confrontan las ideas del texto con sus propias ideas y sus percepciones de lo expresado por el autor, como se puede evidenciar en los textos 2, 3 y 4, en los cuales los estudiantes confrontan el texto leído con otros

textos o con las vivencias. Además, logran argumentar sus acuerdos y desacuerdos con las ideas expuestas por el autor, expresando sus ideas y apreciaciones de forma clara y precisa.

6.4.5 Conclusiones Preliminares Unidad Didáctica

Después de analizar los resultados obtenidos en los análisis de cada categoría en lectura crítica se puede concluir que los estudiantes han logrado el desarrollo de los elementos básicos para la comprensión de textos con sentido crítico. Las categorías reflejan cómo las actividades propuestas en la unidad didáctica propiciaron que los estudiantes recocieran paso a paso, aquellas destrezas necesarias en el proceso que tiene que ver con la lectura crítica. Algunas de las actividades contenían preguntas abiertas en las que se analizaron profundamente las respuestas dadas por los estudiantes y por otra parte se analizaron actividades en las que los estudiantes tuvieron que recopilar la información básica por medio de mapas, lecturas y escritos propios.

Por otra parte, se hace pertinente mencionar que gracias al trabajo realizado en cada uno de los elementos abordados en lectura crítica, los estudiantes lograron desarrollar el pensamiento crítico, porque formularon hipótesis, analizaron un problema desde puntos de vista alternativos, plantearon nuevas preguntas, posibles soluciones, y planificaron.

7. Conclusiones y Recomendaciones

Teniendo como base las actividades aplicadas por medio de la U.D en la investigación sobre el Desarrollo de Habilidades en Lectura Crítica de los Estudiantes del grado Undécimo del Colegio Integrado Llano Grande en Girón/Santander, y el trabajo realizado por el docente investigador en el análisis de los resultados alcanzados por los jóvenes en cada una de las secuencias propuestas y trabajadas en el aula, se puede concluir que:

El diseño de unidades didácticas genera ambientes de aprendizaje diferentes, al despertar el interés y motivación de los estudiantes.

Los textos con sentido crítico que abordan temáticas actuales y relevantes para los estudiantes contribuyen en el desarrollo de habilidades en lectura crítica; entre las que se destacan el reconocer la idea principal e información básica, hacer inferencias, valorar y juzgar y confrontar ideas.

El desarrollo las habilidades en lectura crítica permite a los educandos desenvolverse con autonomía y criterio propio frente a diferentes situaciones cotidianas en las que deban enfrentarse a la solución de un problema.

El abordar textos con sentido más profundo no solo desarrolla en los estudiantes habilidades de lectura crítica, sino que enriquece el pensamiento crítico, siendo la lectura y

pensamiento crítico dos pilares que interactúan en la formación de ciudadanos competentes en las diferentes ciencias de estudio.

A partir del presente estudio se abre una nueva ruta en cuanto al manejo de la competencia lectora con sentido crítico que abarca habilidades propias de un pensador crítico, y que puede ser ampliamente trabajado en las diferentes áreas de conocimiento.

Se hace necesario dar continuidad a procesos investigativos que conlleven al desarrollo de habilidades y competencias de comprensión de lectura de textos con sentido crítico. Uno de los elementos pertinentes para mejorar los procesos en lectura crítica es la creación y ejecución de unidades didácticas que propicien el desarrollo de habilidades para la comprensión de la lectura crítica.

Se recomienda que próximos investigadores utilicen como herramienta de enseñanza en el aula de clase, diferentes tipos de textos con sentido crítico en todas áreas del conocimiento que posibilite el desarrollo de la lectura crítica.

Es importante continuar con trabajos investigativos en los que se promueva el desarrollo de la lectura crítica, no solo en estudiantes de undécimo grado; sino en otros niveles escolares de la institución.

Referencias

- Adam, H. y Starr, E. (1982). *La Enseñanza de la Comprensión Lectora*. Madrid: McGraw.
- Arias, M., Beltrán, D. y Solano, M. (2012). *La Secuencia Didáctica como Estrategia para Desarrollar Niveles de Lectura Crítica en Estudiantes de Grado Quinto*. (Tesis pregrado). Bogotá: UNIMINUTO.
- Barquerizo, C. (2013). *Aplicación de Lectura Crítica en los Procesos de Enseñanza – Aprendizaje para los Estudiantes de Segundo Año en Especialización Lengua y Literatura. Propuesta Guía de Métodos Andragógicos*. (Tesis Maestría). Universidad de Guayaquil: Guayaquil.
- Barrio, I., González, J., Padín, L., Peral, P., Sánchez, I. y Tarín, E. (2010). *Métodos de Investigación Educativa*, 3º Magisterio Educación Especial. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.
- Blasco, J y Pérez, J. (2007). *Metodologías de la Investigación en las Ciencias de la Actividad Física y el Deporte: Ampliando Horizontes*. España: Club Universitario.
- Berelson, B. (1952). *Content Analysis in Communication Researches*. Glencoe III, Free Press.
- Cassany, D. (2003). *Tras las líneas, Sobre la Lectura Contemporánea*. Barcelona: Anagrama.
- Cassany, D. (2004). *Aprendizaje Cooperativo para ELE*. Instituto Cervantes de Múnich, 11-30.
- Recuperado de: www.cervantesmuenchen.de/es/05_lehrerfortb/Actas03-04/1-DanielCassany.pdf
- Cassany, D. (2006). *Taller de Textos*. Barcelona: Paidós.

- Coll, C. (1991). Un Marco de Referencia Psicológico para la Educación Escolar. La Concepción Constructivista del Aprendizaje y de la Enseñanza. En Marchesi, Coll y Palacios (Comps.). *Desarrollo Psicológico y Educación II. Psicología de la Educación*. Madrid: Alianza.
- Danilov, M. y Skatkin, K. (2000). *Didáctica de la Escuela Media*. Cuba: Libros para la Educación.
- Delclaux, I. y Seoane, J. (1982). *Psicología Cognitiva y Procesamiento de la Información*. Madrid: Pirámide S. A.
- Denzin, N. y Lincoln, Y. (1994). *Manual de Investigación Cualitativa, (2nd Edición)*. Londres: Sage Publicaciones.
- Gepart. (1979). *La Importancia de la Lectura*. Recuperado de <http://laimportanciadelprocesolector.blogspot.com.co/2011/12/definicion-de-lecturaelementos.html>
- Ghiso, A. (1999). *Metodologías, métodos y técnicas. Acercamientos: El taller en procesos de investigación interactivos. Estudios sobre las Culturas Contemporáneas, V(9)*, 141-153 Tomado de: <http://www.redalyc.org/pdf/316/31600907.pdf>
- Harris, T. y Hodges, R. (1995). *The Literacy Dictionary. International Reading Association*. Newark, Delaware.
- Hernández, S. y Mendoza, P. (2008). *Estudio de Caso. El Matrimonio Cuantitativo Cualitativo: El Paradigma Mixto*. En J. Álvarez Gayou (Presidente), 6° Congreso de Investigación en Sexología. Congreso efectuado por el Instituto mexicano de Sexología, A. C. y la Universidad Juárez: México.

- Herrera, A. y Villalba, A. (2012). *Procesos de Lectura Crítica, Mediación Pedagógica para Propiciar Desarrollo de Habilidades de Pensamiento Crítico en Estudiantes Universitarios*. (Tesis Maestría). Colombia: Universidad de Sucre.
- Herrera, L., Rendón, N. y Marín, S. (2012). *Lectura crítica en Grado Octavo en la Institución Félix Naranjo San Diego*. (Tesis Maestría). Bogotá: Universidad Pontificia Javeriana.
- ICFES. (2013). *Módulo de Lectura Crítica. Guía Orientadora de Pruebas Saber*. Bogotá: ICFES.
- ICFES. (2015). *Módulo de Lectura Crítica. Guía Orientadora de Pruebas Saber Pro*. Bogotá: ICFES.
- Krippendorff, K. (1907). *Metodología de Análisis de Contenido. Teoría y Práctica*. Barcelona: Paidós.
- Jouini, Khemais (2005). Estrategias inferenciales en la comprensión lectora. Recuperado de: http://www.um.es/glosasdidacticas/GD13/GD13_10.pdf
- Lorenzo, E. (2014). *Estrategias de evaluación, unidad IV. ¿Cómo evaluar?* Recuperado de: <http://yamimileyulienger.blogspot.com.co/2008/07/estartegias-de-evaluacin-unidad-iv.html>.
- Luna, M. y Argudin, Y. (1995). *Aprender a Pensar Leyendo Bien: Habilidades a Pensar Leyendo Bien*. España: Plaza y Valdez.
- Marín. (2006). *Estrategias Didácticas y Aprendizaje de la Lectura*. (Trabajo de grado). Venezuela: Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Márquez, C. y Sanmartí, N. (2011). *Aprender a Leer Críticamente*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.

- Medina, N. (2003). *¿Cómo Desarrollar la Lectura Crítica: Una Propuesta para el Nivel Medio de la Educación Superior de la UANE?* (Tesis Maestría). México: Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Serie de Lineamientos Curriculares en Lenguaje*. Colombia: MEN.
- Ministerio de Educación Ecuador. (2010). *Lectura Crítica: Estrategias de Comprensión de Lectura*. Quito: Ministerio de Educación Nacional.
- Oliveras, B. y Sanmarti, N. (2009). *La lectura como medio para Desarrollar el Pensamiento crítico*. 8va Convención Nacional e Internacional de Profesores de Ciencias Naturales. España: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Ospino, I. y Samper, I. (2014). *Estrategia Didáctica para Fortalecer las Competencias Ciudadanas a Través de la Lectura Crítica en Escenarios Virtuales*. (Tesis Maestría). Barranquilla: Universidad de la Costa.
- Peinado Castro, Y., Martín Lain, T., Corredera Genovés, E., Moñino, N. y Prieto Jiménez, L. (2010). *Grupos de Discusión*. Recuperado de: https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/GrupDiscusion_trabajo.pdf
- Petrovski, A. (1978). *Psicología General*. San Salvador: Universitaria.
- Pierón, M. (1992). *Pedagogía de las actividades físicas y del deporte*. Madrid: Gymnos.
- Romero, R. (2009). *La Lectura como Generadora de Pensamiento crítico*. Trabajo de Investigación financiado por FONCIENCIAS. Santa Marta: Universidad del Magdalena.
- Rumelhart. (1984). Understanding Understanding. En J. Flood (ed). *Understanding Reading Comprehension*. I.R.A., Newark, Delaware.

- Sandín, E. (2003). *Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones*. Madrid: Mc Graw and Hill Interamericana de España.
- Stake, R. (1994). *Investigación con Estudios de Caso*. Madrid: Morata S. L.
- Serrano, E. y Madrid, A. (2007). *Competencias de Lectura Crítica. Una Propuesta para la Reflexión*. Madrid: Universidad de los Andes.
- Solé, I. (1994). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Editorial Grao.
- Solé, I. (1998). *La Enseñanza de Estrategias de Comprensión Lectora*. España: Grao.
- Solé, I. (2000). *Estrategias de lectura*. Barcelona, España: Ice. Grao.
- Solé, I. (2013). *Estrategias de Lectura*. Barcelona: Grao.
- Torres Carrillo, A. (1996). *La Sistematización como Investigación Interpretativa Crítica: Entre la Teoría y la Práctica*. Seminario Internacional sobre Sistematización y Producción de Conocimiento para la Acción. Recuperado de: http://www.cepalforja.org/sistem/sistem_old/SISTEMATIZ_CIDE.pdf.
- Vásquez, F. (2014). *Repensar la Lectura y la Lectura Crítica*. Recuperado de: <https://fernandovasquezrodriguez.wordpress.com/2015/03/24/repensar-la-lectura-y-la-lectura-critica/>.
- Viciano, J. (2002). *Planificar en Educación Física* (1ª edición). Barcelona: INDE.
- Yin, R. (2011). *Investigación sobre Estudios de Caso: diseño y Métodos*. Argentina: SAGE.
- Zilberstein, J. (2000). *Seminario Sobre Alternativas para Elevar la Calidad del Proceso de Enseñanza Aprendizaje*. Conf. Universidad Autónoma de Bogotá: Colombia.

ANEXOS

Anexo 1. Unidad Didáctica

DIEGO ARMANDO

APARICIO BERNAL



2016

**UNIDAD DIDÁCTICA PARA DESARROLLAR HABILIDADES DE LECTURA
CRÍTICA EN LOS ESTUDIANTES DE UNDÉCIMO GRADO DEL COLEGIO
INTEGRADO LLANO GRANDE**

1. TÍTULO DE LA UNIDAD

La siguiente unidad didáctica lleva como nombre: LA RESEÑA CRITICA DE TEXTOS. En esta unidad se trabaja las habilidades básicas de la lectura en un nivel más elevado de criticidad.

2. CONTEXTO DE LA EXPERIENCIA

La propuesta fue diseñada siguiendo los marcos teóricos investigados en las ciencias sociales sobre la lectura crítica, donde se toman como referentes importantes autores como Solé, Cassany y el ICFES en Colombia, por mencionar algunos; la propuesta es orientada a los jóvenes del Colegio Integrado Llano Grande en Girón/Santander que cursan undécimo grado.

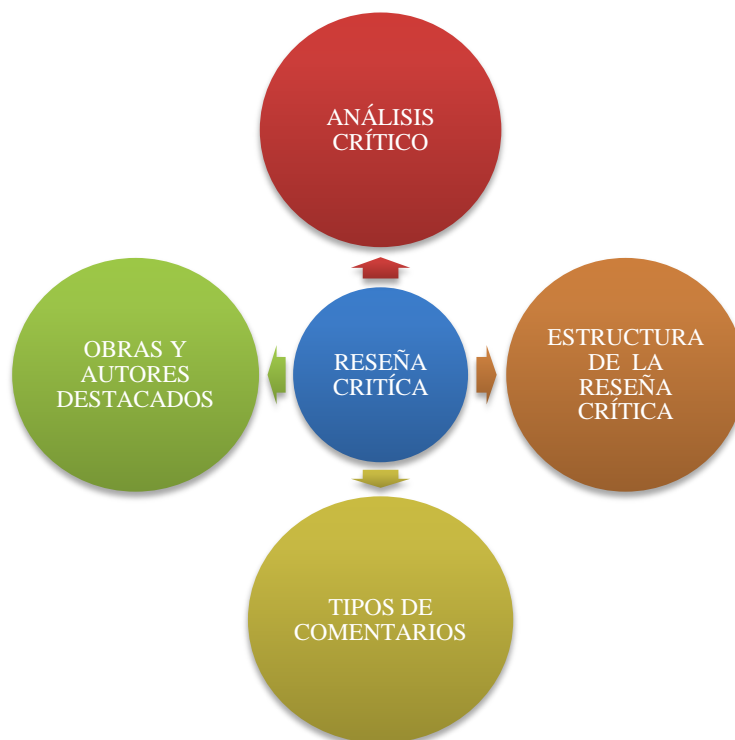
La ejecución de la unidad será aplicada a 34 estudiantes del grado undécimo dos del Colegio Integrado Llano Grande; de los cuales se toma como unidad de trabajo a cinco estudiantes quienes permitirán llevar a cabo los análisis del discurso y las conclusiones finales.

3. COMPETENCIAS

.Básicas de la lengua (argumentar, interpretar y proponer)

4. CONTENIDOS Y CONTEXTUALIZACIÓN

La presente unidad didáctica trabaja como principal eje la Reseña crítica y de esta se desprende las siguientes cuatro secuencias:



Fuente: elaboración propia.

LA RESEÑA CRÍTICA

Es un texto expositivo argumentativo que contribuirá a que los educandos comprendan bien un producto de tipo cultural (obra literaria, cuento, película, pintura, ensayo, etc.). El abordar reseñas críticas permitirá también que los estudiantes resuman lo esencial de los contenidos y logren emitir opiniones y juicios de valor fundamentados acerca de estos.

a. Análisis Crítico

La práctica de lectura debe incluir ejercicios de interpretación más avanzados en donde el lector logre habilidades de comprensión lectora con sentido crítico, los textos no deben limitarse a la lectura literal e inferencial, sino que los estudiantes aprenderán en esta categoría a reconocer los componentes críticos del discurso empleados por los diferentes autores estudiados.

b. Estructura de la Reseña Crítica

Como todo texto la reseña crítica se compone de una serie de partes que el lector debe aprender a identificar y el escritor debe incluir en sus producciones; entre estas se destacan el título, la presentación del producto, un resumen expositivo, un comentario crítico y las conclusiones.

Por consiguiente, el aprendizaje de la estructura de reseñas críticas permitirá a los estudiantes desenvolverse eficazmente al momento de leer y escribir estos tipos de textos críticos.

c. Tipos de Comentarios

Los textos con sentido crítico se desarrollan con base a una serie de comentarios planteados por los diversos autores y estos dan cuenta de las intenciones comunicativas que se pretende llevar a los lectores.

El fin de esta categoría es que los estudiantes aprendan a identificar y diferenciar los diferentes tipos de comentarios establecidos en la reseña crítica y de esta manera logren ver la importancia que estos tienen.

d. Obras y Autores Destacados

Todo texto escrito debió ser planteado por un autor, esta categoría centra a los estudiantes en el estudio de aquellas reseñas críticas y sus autores sobresalientes, el fin es que los educandos puedan identificar mediante la lectura, todos los elementos trabajados durante la ejecución de cada categoría.

5. METODOLOGÍA

La metodología de esta unidad didáctica es participativa y activa, se pretende implicar a toda la clase en cuatro secuencias didácticas que aborden situaciones cotidianas y que permitan desarrollar el nivel de lectura crítica. Durante la aplicación se apuesta a potenciar la motivación por la lectura crítica, reconocer su historia, epistemología, rasgos y características; así como el descubrimiento de las ideas previas.

Las secuencias serán programadas mediante tres fases; el momento de ubicación, desubicación y reenfoque.

La metodología se lleva a cabo de manera respetuosa, se pretende que los compañeros escuchen las opiniones ajenas y sean pacientes con los ritmos de trabajo de los demás a la hora de expresarse, de leer, etc.

6. DESARROLLO EN EL TIEMPO

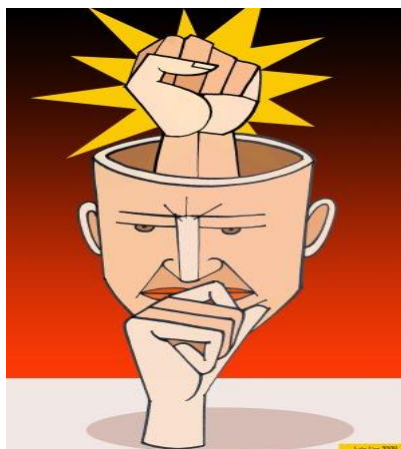
Se ha organizado la unidad didáctica en cuatro secuencias donde se trabajan subcategorías del tema abordado (la reseña crítica), en cada una de las secuencias se desarrollan tres momentos: el primero denominado momento de ubicación, el segundo momento de desubicación y finalmente el momento de reenfoque.

Teniendo en cuenta que en la semana el área de español tiene cuatro horas, se estipula aplicar la unidad didáctica en cuatro semanas.

7. APLICACIÓN DE LAS SECUENCIAS

Se aplican cuatro secuencias en las que se pretende que el estudiante realice actividades estructuradas en tres momentos (ubicación, desubicación y reenfoque).

SECUENCIA 1: EL ANÁLISIS CRÍTICO



Fuente de imagen: Disponible en:
<https://mscjosepacheco.wordpress.com/2013/06/03/como-se-hace-un-analisis-critico/>.

a. MOMENTO DE UBICACIÓN

Durante este momento el estudiante explora ideas previas o iniciales sobre aquellos componentes destacados pertenecientes a la lectura crítica.

Actividad 1: Me Cuestiono

Descripción de la actividad: El estudiante registra de manera detallada en un instrumento sus concepciones y conocimientos previos. El instrumento es una tabla en la que los estudiantes escriben cada una de sus respuestas.

Instrucciones para el estudiante: Registrar en el instrumento la respuesta a cada cuestión, dar a conocer una experiencia que haya sido significativa durante su proceso formativo y que se relacione con lo planteado en cada pregunta.

CUESTIONATE	JUSTIFICA
¿Cuándo escuchas decir que alguien lee críticamente, a qué crees que se refieren?	
Según lo que has escuchado o estudiado ¿En qué momentos se podría afirmar que el lector realiza procesos de lectura crítica eficientes?	
¿Qué importancia crees que tiene hoy en día leer críticamente?	
¿Relacionas la lectura crítica con aquellos textos que tocan contenidos sociales? Si/No ¿Por qué?	
¿Al afirmar que un lector logra abordar la lectura crítica, se fortalece su pensamiento?	
¿Consideras haber trabajado en algún momento procesos de lectura crítica? Justifica.	
<p>Analiza la siguiente situación y determina: ¿Qué estudiante evidencia haber llevado un proceso de lectura crítica.</p> <p>El docente de religión esta en clase y solicita a sus estudiantes de sexto grado hacer una lectura crítica de un texto bíblico. Los estudiantes realizan la lectura y concluyen sus trabajos de la siguiente manera:</p> <p>Estudiante A: Realiza lectura, comprende de que trata el texto, soluciona actividades de comprensión de lectura literal e</p>	

<p>inferencial.</p> <p>Estudiante B: Realiza lectura, comprende de que trata el texto, identifica las ideas principales y secundarias, identifica la intención comunicativa del autor y sus posturas, hace reflexión entre lo que dice el autor y su propio pensamiento, desarrolla actividades claras que dan cuenta de la relación entre la lectura literal, inferencial y crítica.</p>	
---	--

b. MOMENTO DE DESUBICACIÓN

El momento de desubicación se ha subdividido en dos actividades las cuales buscan que los estudiantes trabajen los conceptos principales, elementos y características de la lectura crítica; en segundo lugar se pretende analizar pequeños textos de carácter crítico con los que se argumenten relaciones encontradas.

Actividad 2: Mapa Mental en la Construcción de Conceptos

Descripción de la actividad: Después de la explicación llevada a cabo por el docente sobre las características de los textos críticos y de la lectura de los documentos orientadores adaptados para facilitar la comprensión de los mismos, teniendo en cuenta el nivel de aprendizaje de los educandos (ensayo sobre la lectura crítica y Características de la Prueba de Lectura Crítica Propuesta por el ICFES), el estudiante elabora un mapa mental sobre el concepto, evolución y características de los textos con carácter crítico.

Instrucciones para el estudiante: Leer los dos textos entregados por el docente y elaborar un mapa mental en el que identifique concepciones del concepto, su evolución y características más importantes.

Texto 1.

Ensayo Sobre la Lectura Crítica Texto Adaptado Jáuregui, R. (2005).

Debemos iniciar por dar el significado de “La Lectura Crítica”, actualmente es considerada la técnica que permite descubrir ideas e información dentro de un texto escrito, hace referencia a una lectura cuidadosa, activa, reflexiva y analítica; la lectura crítica parecería anteceder al “pensamiento crítico” y este consiste en una técnica que evalúa la información y las ideas, para decidir que aceptar, rechazar y creer o suspender sobre un tema en particular, cual es el grado de confianza, y solo cuando se ha entendido completamente un texto es que podemos evaluar con exactitud sus aseveraciones.

En este mundo lleno de información abrumadora, debido al auge alcanzado por las tecnologías de la información y de las oportunidades creadas por la globalización cultural, política y económica, la nueva forma de comunicarse a través de los celulares y la gran base de datos que existe, debemos ser capaces de discriminar la información, por eso es importante saber distinguir entre lo relevante de lo superfluo, aquello que pueda ser de utilidad para explicar nuestra realidad y nos permita reflexionar sobre nuestra experiencia y así elaborar o reelaborar el conocimiento y a su vez ser capaces de producir otros nuevos, de modo que, como ciudadanos, podamos encontrar un espacio de participación con plena autonomía en la sociedad del conocimiento.

Un aspecto importante a considerar es que, La lectura crítica constituye una dimensión de la alfabetización crítica (Cassany, 2004; Fainholc, 2005; Luke, 1997), por lo que debemos dar el significado de “alfabetización crítica”, esta se concibe como un proceso de formación del hombre con capacidad de usar el lenguaje oral y escrito en sus diversas manifestaciones, para desempeñar las funciones sociales e individuales que le corresponden como miembro de una comunidad e inserto en una cultura, este comprende, Halliday (1987) lo describe así “Una vez que aprendemos el lenguaje y al mismo tiempo que aprendemos sobre el lenguaje, logramos aprender sobre el mundo y se alcanzamos la inserción en él”. Otro significado según la UNESCO (1988) es : “La alfabetización crítica entrena el desarrollo de todas las capacidades básicas de

comunicación que le permitan al hombre insertarse en el mundo del trabajo y en su cultura, como formas de realización personal y espiritual, de progreso social y desarrollo económico”.

Dada toda esta complejidad, nos vemos en la necesidad de abogar por una noción plural de modos diversos de alfabetización crítica que ayuden a los seres humanos a ser capaces de acceder y negociar un amplio rango de tipos de texto y modos de persuasión, no solamente por la vía de lo impreso, sino también, del sonido, la imagen, lo gestual y espacial y su integración multimodal (Hunter y Morgan, 2001; Kress, 2003; Stein, citado en Morgan y Ramanathan, 2005).

El poder del discurso escrito es muy grande y gracias a él podemos comunicarnos, seducirnos, convencer, manipular o resolver diferencias, y como ciudadanos, debemos ser capaces de desarrollar estrategias de lectura crítica que a su vez nos permitan leer el punto de vista o la mirada particular que ese discurso refleja de la realidad, y descubrir en él las diversas intencionalidades e ideologías que esconde y ser capaces de elegir aquellas que correspondan con nuestros pensamientos y valores.

De este modo, podemos estar en capacidad de comprender diversas situaciones, tomar posturas, hacer elecciones conscientes, que nos ayuden a comprender y controlar la dirección que tomamos.

Es necesario destacar el valor de la lectura para la vida en democracia tal y como lo dice Cassany (2006): “La democracia se basa también en la capacidad de comprender, en habilidades de lectura, comprensión y reflexión de los ciudadanos”.

Para realizar una buena lectura crítica es necesario desentrañar el significado del discurso que da el autor, que emerge, al poner en juego el pensamiento y el lenguaje del lector, y como a partir de la relación recíproca, que establece con sus esquemas de conocimiento, construidos en el transcurso de su vida, en relación con las concepciones, imaginarios, opiniones y valores de su comunidad, puede seleccionar la información, organizarla, establecer relaciones, elaborar representaciones, atribuir significado y construirlo.

(Cassany, 2004, p. 18). Menciona que para comprender tanto los implícitos de los enunciados, la ideología del autor, sus referentes culturales o sus procedimientos de razonamiento y construcción del conocimiento como la propia estructura y organización del texto, se requiere también conocimientos y estrategias lingüísticas para reconocer el género discursivo; así mismo, se necesita el desarrollo de una atención respetuosa de lo diverso, de interés por el otro y de respeto por los argumentos esgrimidos.

El conjunto de estas habilidades y conocimientos permite al lector identificar el sentido general de las ideas, detectar cuáles son las ideologías e intencionalidades subyacentes. También le permitirán darse cuenta de las opiniones propuestas y formular su propia visión del contenido y tema tratado, así como decidir qué tomar en consideración, qué aplicar y qué desechar. De esta forma la lectura se convierte en la herramienta útil que todo ciudadano del presente y del futuro debe poseer.

La lectura crítica no solo tiene estrategias como ya lo hemos dicho anteriormente sino que también posee ciertas competencias las cuales identificaremos a continuación sin entrar en detalles de cada una de ellas: Cognitivas, identificar puntos de vista e intencionalidades, lingüísticas y discursivas, reconocer el género discursivo (estructura, registro, funciones y recursos lingüísticos), valorativas y afectivas, reconocer contenidos opiniones, presupuestos y valores estéticos, pragmáticos culturales, derivar implicaciones, cuestionarse como posicionan las ideas.

Estas competencias están referidas a lo que debe y tiene saber hacer un lector crítico. Se adquiere un dominio propio dado por los conocimientos lingüísticos y culturales, habilidades, actitudes, valores y sensibilidades, situados en un contexto social particular (Hymes, 1996; Vigotsky, 1985) que conforman las capacidades cognitivas, valorativas y afectivas para interpretar significados y reconocer las intenciones del autor y así desenvolverse como lectores críticos y autónomos en la sociedad actual.

Ramón Jáuregui

Texto 2.**Características de la Prueba de Lectura Crítica Propuesta por el ICFES
Adaptado del ICFES 2013**

Se proponen evaluar, en una sola prueba, las competencias de lenguaje y de filosofía bajo la noción de lectura crítica. Esta fusión tiene sentido en la medida en que:

Los estudiantes de grado 11° deben haber alcanzado un dominio aceptable del lenguaje (competencia evaluada en los grados 3°, 5° y 9°) que les permita leer críticamente, esto es, tomar distancia frente al texto y evaluar sus contenidos y estar en condiciones de aplicar esas competencias, en particular, en la lectura de textos filosóficos.

Como vimos anteriormente, tanto las pruebas de Lenguaje como de Filosofía del examen vigente son pruebas de lectura crítica. Difieren únicamente en el tipo de textos que utilizan y en las competencias sobre las que se focalizan.

La prueba propuesta mantendría, con pequeñas variaciones, la idea de distintas competencias y niveles de comprensión de lectura, e incluiría en particular contextos filosóficos que involucren conceptos abstractos y la reflexión sobre estos. Una cuestión típicamente filosófica es “cómo podemos entender tal o cual concepto, y cómo este se relaciona con los demás conceptos de un sistema de pensamiento particular”. Ahora bien, son muchos los conceptos recurrentes a lo largo de la historia de la filosofía; por ejemplo, los siguientes: metafísica, realidad, existencia, ser, sustancia, ciencia, naturaleza, mente, conciencia, moral, ética, bien, mal, estética, belleza, epistemología, conocimiento, opinión, verdad, racionalidad, objetividad, subjetividad, absoluto, relativo, experiencia, percepción, hombre, sujeto, sociedad. En la prueba propuesta no se pedirían definiciones de estos conceptos, ni conocimientos a propósito de las teorías que los incorporan. Sin embargo, una familiaridad con algunos conceptos básicos de la filosofía y con el tipo de reflexión propio de la filosofía hace parte de la formación que se espera haya recibido un estudiante de grado 11°. En síntesis, la evaluación de las competencias en lenguaje y filosofía con una sola prueba de Lectura Crítica favorecería una transformación que viene de tiempo atrás, orientada a fortalecer la evaluación de capacidades interpretativas y de razonamiento lógico a partir de un texto y evitar la de conocimientos declarativos. La prueba recogería lo que se evalúa actualmente en Lenguaje y en Filosofía, y cubriría los Estándares de lenguaje para el nivel de la educación media.

Competencias que se Evaluarían

Ciertamente, cada tipo de texto requiere de algunas competencias cognitivas específicas para una adecuada comprensión. Por ejemplo, las competencias que se requieren para comprender un texto literario no coinciden totalmente con las que se necesitan para comprender un texto filosófico o un aviso publicitario. Sin embargo, esta multiplicidad de competencias puede recogerse en tres de carácter general, que son las que se propone evaluar con una prueba de Lectura Crítica del examen SABER 11°.

La primera competencia es la de identificar y entender los contenidos explícitos de un texto. Esto es, el estudiante debe identificar los eventos, las ideas, las afirmaciones y los demás elementos locales presentes en el texto, y debe entender esos elementos.

La segunda competencia es la de comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global. El estudiante debe comprender la manera como se relacionan los elementos locales de un texto a nivel semántico y formal.

La tercera competencia es la de reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido. El estudiante debe, por ejemplo, analizar argumentos, identificar supuestos, advertir implicaciones y reconocer estrategias discursivas.

Las tres competencias mencionadas se encuentran estrechamente relacionadas entre sí. Para aproximarse críticamente a un texto un estudiante debe, en primer lugar, debe comprender las unidades locales de sentido. En segundo lugar, debe integrar esa información para darle un sentido global al texto. Y, en tercer lugar, una vez superadas las dos etapas anteriores, debe tomar una postura crítica frente al texto, reflexionando sobre su contenido.

Tipos de Textos

Con el fin de evaluar las diferentes competencias de lectura crítica es preciso considerar varios tipos de textos. Dividimos los textos en dos grandes categorías: (1) continuos, que se leen de forma lineal y se organizan en oraciones y párrafos; y (2) discontinuos, que no se leen de forma lineal y se organizan en matrices, cuadros, tablas, entre otros. Los textos continuos pueden ser de los siguientes tipos: literarios (que incluyen novelas, cuentos, poesías, canciones y dramaturgias), expositivos, descriptivos y argumentativos. Entre estos últimos se destacan los textos filosóficos, que son de tipo argumentativo o expositivo. Los textos discontinuos, por su parte, pueden ser de los siguientes tipos: caricatura, etiqueta, infografía, tabla, diagrama, aviso publicitario, manual, reglamento, entre otros.

La razón por la cual se adopta esta tipología es porque los textos continuos y discontinuos divergen significativamente en cuanto al formato, propósito y contextos o situaciones en donde normalmente se encuentran. Ahora bien, no se pretende que la tipología presentada sea exhaustiva y que no haya casos indeterminados. En un mismo texto puede haber, por ejemplo, caricaturas o tablas (textos discontinuos) junto a fragmentos expositivos o descriptivos (textos continuos). Sin embargo, para la prueba de Lectura Crítica se utilizarían textos que se acomoden claramente en una categoría particular.

Como su nombre lo sugiere, la prueba de Lectura Crítica haría énfasis en la tercera competencia, es decir, en la capacidad de reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido. En efecto, se espera que los estudiantes dominen con relativa destreza las dos competencias más básicas (que en todo caso también se evaluarían). Por ese motivo, se utilizarían textos que permitan una postura crítica por parte del lector. Y debido a la fusión con la prueba de Filosofía, se incluirán particularmente textos filosóficos y con rigor argumentativo que permitan evaluar competencias relacionadas con el análisis conceptual y lógico propias del ejercicio filosófico.

Actividad 3: Análisis de un Párrafo Crítico

Descripción de la actividad: Se realiza análisis de un párrafo tomado de un texto de tipo crítico, en el que el estudiante debe exponer en una tabla su posición frente a si el texto podría ser clasificado en un nivel crítico o no.

Instrucciones para el estudiante: Leer el siguiente párrafo y argumentar en los espacios de la tabla si posee características de un texto crítico; según lo que has logrado avanzar en la conceptualización de esta clase de escritos. La tabla de registro debe estar completamente utilizada y no debe ser modificada.

PÁRRAFO

¿El párrafo anterior puede ser considerado parte de un texto de nivel crítico? Si ___ no

Celaya (2015) “Fruto de una relación conflictiva, a la poesía política se le acusa reiteradamente de sacrificar la calidad en función de su efectividad propagandística como sucede con Incitación al nixonicidio y alabanza de la revolución chilena, de Neruda-. Sin embargo, en ocasiones esta poesía que transita por la "cuerda de lo cívico", como señala Gonzalo Rojas, entrega el testimonio de uno de los más hermosos compromisos del poeta: el compromiso con lo humano y con su suerte, el compromiso que lo hace uno más entre los hombres”

Justifique su respuesta.

c. MOMENTO DE REENFOQUE

Durante este momento el estudiante logra producir textos cortos con argumentos concretos, en los que evidencia su aprendizaje.

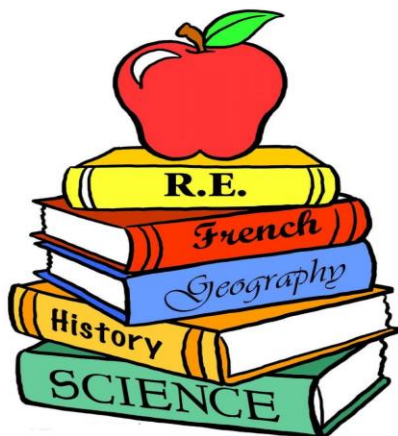
Actividad 4: Creación de un Párrafo Argumentativo

Descripción de la actividad: El estudiante elabora un párrafo en el que evidencia sus ideas de manera detallada sobre temas de interés personal en forma argumentativa.

Instrucciones para el estudiante: Construir un párrafo de forma argumentativa en el que exponga sus ideas sobre algún tema de su interés que esté afectando de manera positiva o negativa su entorno. El párrafo debe tener al menos siete renglones.

Párrafo creado:

SECUENCIA 2: ESTRUCTURA DE LA RESEÑA CRÍTICA



Fuente de imagen: disponible en:

<http://www.imagenesy dibujosparaimprimir.com/2012/05/libros-del-colegio-para-imprimir.html>.

a. MOMENTO DE UBICACIÓN

En la secuencia dos, el momento de ubicación determina actividades de exploración sobre las concepciones iniciales que tienen los estudiantes sobre el concepto y los rasgos de la reseña crítica; así mismo incentiva a estos a leer textos con sentido crítico, con el fin de fortalecer los procesos de lectura con sentido crítico.

Actividad 1: Cuestionario

Descripción de la actividad: El estudiante responde algunas preguntas que permiten detectar el nivel de conocimiento que poseen sobre la estructura que tienen las reseñas críticas.

Instrucciones para el estudiante: leer y analizar las siguientes preguntas, luego responder según su creencia, lo que has escuchado y los conocimientos adquiridos con anterioridad.

1. ¿Has escuchado sobre que es una reseña crítica? Describe lo que conoces.

2. ¿Cuáles crees son las características de una reseña crítica?

3. ¿Cuál crees es el papel que desempeña el autor en una reseña crítica?

4. ¿Por qué razón crees se hace necesario realizar un resumen del texto reseñado?

5. Se dice que los textos que tienen como fin realizar crítica como los ensayos, artículos de opinión, textos argumentativos, reseñas críticas tienen que terminar con una conclusión. ¿Por qué crees que se afirma esto?

b. MOMENTO DE DESUBICACIÓN

En este momento de desubicación se aborda el concepto, las características y los rasgos más relevantes que contienen las reseñas críticas, mediante la lectura de una reseña crítica de la que analizarán y reconocerán aquellas características trabajadas en estos tipos de texto.

Actividad 2: Mapa Conceptual

Descripción de la actividad: El docente explica y luego con el fin de reconocer el concepto, las características y los elementos pertenecientes a la de reseña crítica; los estudiantes realizan la lectura del texto Giammatteo y Ferrari “La Reseña Crítica como Clase Textual” y elaboran un mapa conceptual.

Instrucciones para el estudiante: Elaborar un mapa conceptual en el que dé a conocer las ideas más relevantes del autor y la explicación realizada por el docente en clase.

Texto 3.**La reseña Crítica como Clase Textual
Adaptado Giammatteo, M y Ferrari, L. (1998).**

Reseñar un texto implica, en primer lugar, haberlo comprendido acabadamente como para poder resumir lo esencial de su contenido, pero además, es necesario que el que realiza la reseña esté en condiciones de emitir opiniones y juicios de valor fundamentados acerca del texto leído.

Cumplidas las dos condiciones anteriores, se requiere poner en funcionamiento el complejo de capacidades que integran la competencia comunicativa para ponerlo por 4 MABEL GIAMMATTEO Y LAURA FERRARI escrito de acuerdo con la organización propia de esta clase textual, adecuando, además, el registro al nivel de lengua propio de la comunicación académica.

En cuanto a la estructura, en general, una reseña crítica consta de las siguientes partes:

1. Introducción.
2. Resumen expositivo del texto reseñado
3. Comentario crítico del texto reseñado
4. Conclusiones.

Es importante dar a conocer que las partes 3 y 4 son con gran frecuencia, confundidas en una sola por los alumnos.

c. MOMENTO DE REENFOQUE

En la fase final de la secuencia dos, los estudiantes demuestran por medio de un esquema conceptual; aquellas partes o estructura general que componen las reseñas críticas, además expone en el su postura.

Actividad 3: Esquema

Descripción de la actividad: Después de tener claridad sobre la estructura que deben tener las reseñas críticas, realizan lectura de la reseña “Tribulaciones de un Comentarista de Libros” Afanador (2012), e identifican en un esquema su estructura.

Instrucciones para el estudiante: Después de leer la reseña “tribulaciones de un comentarista de libros” y tener claridad en la estructura y elementos que intervienen en la realización de reseñas críticas, diligenciar el esquema, clasificando aquellos elementos más importantes.

Texto 4.

Tribulaciones de un Comentarista de Libros
Por Luís Fernando Afanador
Adaptado de Afanador, L. (2002).

Se nos pide, en aras de la concreción, que nos limitemos a dos puntos: criterios de selección y formas de abordar la escritura de una reseña. Voy entonces al asunto sin dilaciones para que en este breve espacio, y así sea un poco de contrabando, tenga tiempo de referirme a algo que me parece capital: qué es un reseñador, cuál es su estatuto. Porque finalmente todo se relaciona.

Bien, ¿cómo escoger un libro? En primer lugar, como lo haría cualquier lector, como alguna vez me dijo Alberto Manguel que operan los lectores: por azar. La clave para encontrar un gran libro desconocido es igual al encuentro con otros seres humanos: un perfume, una cara, un gesto. “El hecho de que nos pisen en el tranvía y de ahí resulte una relación. Todo comienzo es válido”.

En términos prácticos eso quiere decir que debemos ir más allá de los libros que nos envían las editoriales que, por supuesto, manejan sus propios intereses. Hay que ir a las librerías y buscar en los anaqueles escondidos: la vitrina de las novedades se mueve a un ritmo demasiado rápido e injusto. (Aquí quiero hacer un paréntesis: cuando empezaba en este oficio era muy cuidadoso de sólo reseñar libros que tuvieran máximo un mes de haber salido al mercado, pero luego comprobé que nadie es muy estricto al respecto y el criterio es bastante amplio: he llegado a leer reseñas de libros con más de un año de aparición, lo cual, por lo demás, me parece muy bien: los buenos libros no envejecen y nunca es tarde para dar noticia de ellos).

Y no sólo hay que ir a las librerías. También hay que estar pendientes de cada uno de los muchos libros que nos envían sin sello editorial, mejor conocidos como ediciones Clicz moi. Aunque no lo crean esos autores anónimos, hemos mirado sus libros con cuidado y les hemos dedicado varios instantes de nuestro tiempo. Y no digo “valioso” porque nunca lo he considerado tiempo perdido. Algún día, estoy seguro, ahí encontraremos una obra maestra o, al menos, digna de figurar en la antología de libros rechazados por las editoriales que alguna vez planeó Michel Foucault y que está por hacerse.

En fin, hay que hojear bastante: en materia de libros también es muy cierto aquello de que hay que besar muchos sapos antes de encontrar a la princesa encantada.

Voy a decirlo de una vez: pertenezco al bando de la crítica celebratoria. Sólo vale la pena hablar leer aquellos libros que nos han conmovido, que no han sido escritos para el olvido sino para perdurar. Los que, de alguna manera, son sobresalientes, los que nos hacen mejores, los que provocan el comentario: “Las grandes obras de arte nos atraviesan como grandes ráfagas que abren las puertas de la percepción y arremeten contra la arquitectura de nuestras creencias con sus poderes transformadores. Tratamos de registrar sus embates y de adaptar la casa sacudida al nuevo orden. Cierta primario instinto de comunión nos impele a transmitir a otros la calidad y la fuerza de nuestra experiencia y deseáramos convencerlos de que se abrieran a ella”. Por eso la crítica, según dice George Steiner a quien pertenece la cita anterior, debe surgir de una deuda de amor.

Hablar de un libro malo es inútil. El libro malo será olvidado. Además, que, como bien lo dijo Auden, resulta un acto de vanidad. Encontrar sus defectos es alardear, presumir de nuestra inteligencia.

Entre una novela mediocre de un miembro de un falso boom inventado por periodistas y, digamos, la crónica monumental de los últimos 500 años de la cultura de occidente escrita por un importante historiador, ¿cuál preferiría? Sin duda la segunda, por las razones expuestas. Así lo he hecho casi siempre, pero, ¿es lo correcto? En esta época donde la crítica ha sido reemplazada por la dictadura y la tontería de las encuestas (que en Colombia, por cierto, son bastante dudosas y los medios que las publican nos deben una explicación acerca de su metodología) y con premios sospechosos y una buena estrategia publicitaria se crean falsos prestigios literarios, ¿no es nuestra obligación derribar esos ídolos con pies de barro?

La mayoría de las veces pienso que no, por lo que dije: es estéril hablar de un mal libro. El comentario agradecido de un lector a quien le dimos la buena noticia del libro valioso nos confirma que eso era lo correcto. Sin embargo, a veces, al ver que uno de esos ídolos con pies de barro ha crecido a un tamaño que no hay derecho, y nadie dice nada, nadie protesta, sentimos que hay que hacerlo, pase lo que pase. Y lo hacemos. Son las contadas excepciones en que hemos atacado un libro. A pesar de las felicitaciones recibidas increíblemente parecemos tener más lectores y haber subido en el ratine quedan las dudas, las ambigüedades. No por arrepentimiento, sino por la sensación desagradable de estar, ahí sí, perdiendo nuestro tiempo, nuestra vida.

¿Estuvo bien? ¿Obramos correctamente? Cuando veo que los libros que valen la pena exceden el breve espacio de nuestras reseñas, que se está reduciendo dramáticamente, pienso que sí. Cuando veo el triunfo impune del relativismo y del mercado —todo es válido mientras venda— pienso que debemos criticar y que nuestra única función es llevar la discusión hacia lo que es o no verdaderamente importante. Esta es una de las inquietudes que me gustaría discutir hoy en la mesa.

Segundo punto. ¿Cómo escribir una reseña? Como si fuera el mejor ensayo breve, con la contundencia de los cuentos memorables, con claridad y lucidez. Claro, es casi imposible, pero debemos intentarlo.

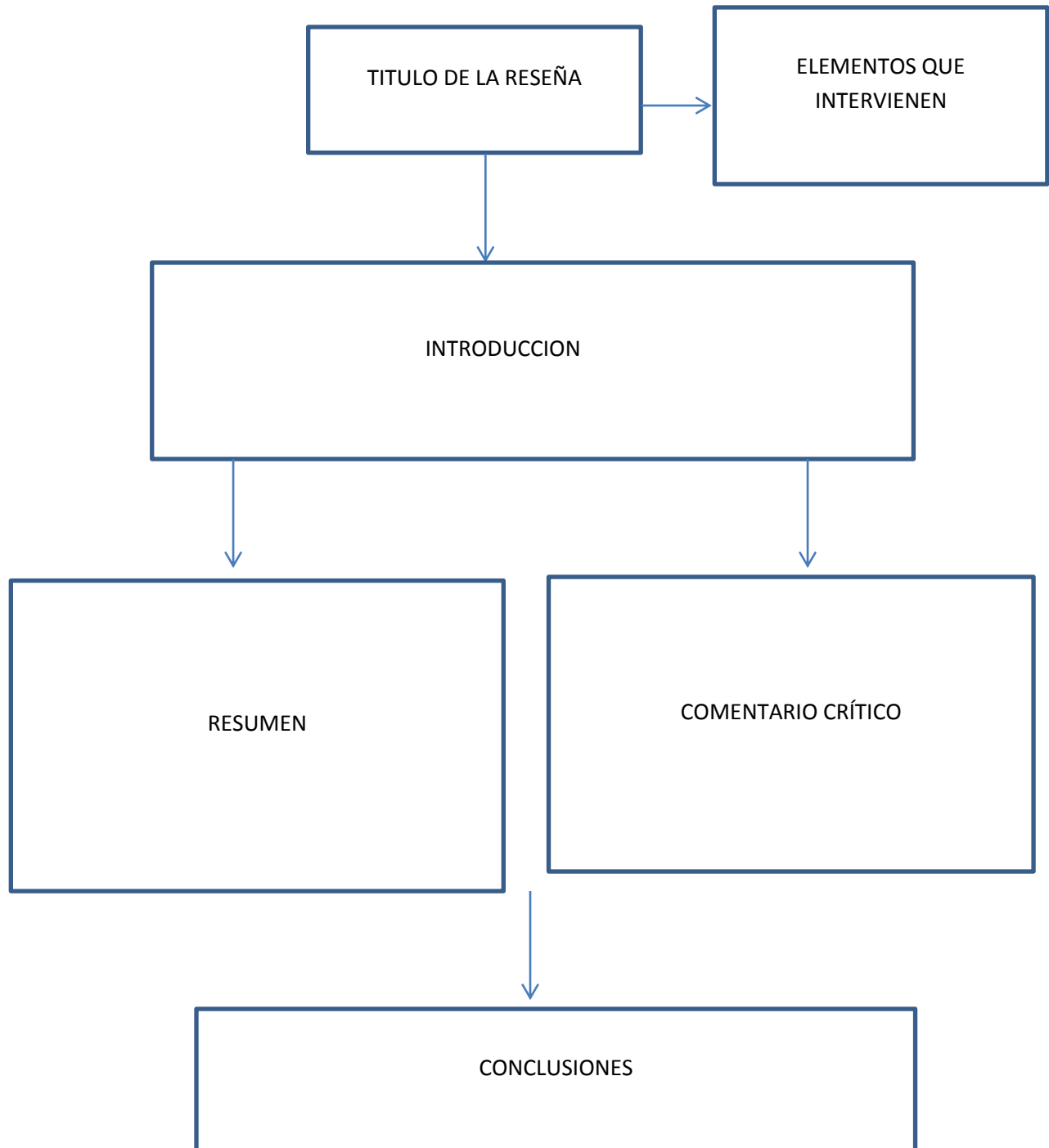
Para matizar la anterior respuesta es necesario entrar en el tercer punto, qué es un reseñador.

Creo que es un híbrido. Es una rara especie que es mitad crítico y mitad divulgador; es un lector bien informado: el espectro es amplio. Por eso pienso que cada reseñador finalmente, con su trabajo, define lo que quiere ser. Puede llegar a ser un crítico serio y riguroso, pero también puede convertirse en un vulgar copiador de solapas: está en sus manos. No sobra decir que esto último es lo que algunas editoriales quieren que seamos: vulgares copistas de solapas que les exhibimos sus libros.

Si el reseñador se define como crítico tendrá algunos problemas al escribir su reseña. Si sólo profundiza en el texto puede volverse demasiado abstracto: no puede olvidar que le está hablando a alguien que todavía no ha leído el libro y que muchas veces sólo quiere saber de qué se trata. Debe, entonces, dar esa información sin exagerar, para no dañar la lectura sin olvidar su juicio crítico. Y debe escribir con pasión porque la pasión contagia. Me refiero a esa pasión inteligente, ese tono personal que tienen los grandes ensayistas desde Montaigne hasta George Steiner. Hay que evitar a toda costa ese lenguaje neutral y eunuco, salpicado de neologismos, que se practica en las universidades con la falsa excusa de la objetividad.

Alguna vez alguien me dijo que después de leer una reseña mía le dieron ganas de ir a comprar el libro, ahí mismo, aunque fuera domingo. Es lo mejor que me han dicho de mi trabajo, es lo máximo a que aspiro. Recomendar un buen libro, compartir esa alegría. Dar a conocer princesas encantadas y comerme en silencio unos cuantos sapos. Y sentir una culpa infinita por todos esos grandes libros, esos perfumes, esos bellos gestos, que pasaron por nuestro lado y no supimos ver.

Esquema.



SECUENCIA 3. TIPOS DE COMENTARIOS UTILIZADOS EN LAS RESEÑAS CRÍTICAS.



Fuente de imagen: disponible en: <http://deconceptos.com/lengua/discurso>.

a. MOMENTO DE UBICACIÓN

El primer momento centra a los estudiantes en la exploración de ideas previas sobre los tipos de comentarios utilizados en la reseña crítica, estas ideas deben ser registradas en una tabla de registro anexa.

Actividad 1: Tabla de Registro

Descripción de la actividad: El estudiante analiza los tipos de comentarios y clasifica en una tabla anexa el tipo de comentario que considera se está abordando, así mismo expone argumentativamente el porqué de su respuesta.

Instrucciones para el estudiante: Leer los tipos de comentario dados en la tabla anexa, clasificarlos según los nombres que usted considere y justificar por qué has escogido la respuesta dada.

Tabla.

Comentarios	¿Qué tipo de comentario es?	¿Por qué?
<p>El grado de autoridad que pueda llegar a tener, surge de su pericia para tomar decisiones, de su percepción intuitiva y de otras aptitudes que lo capacitan para ejercer el liderazgo.</p> <p>Pero, amén de todo esto, es fundamental que tenga una actitud positiva y una entereza ante las distintas dificultades que se le presenten.</p> <p>Por lo tanto, lo que caracterizará a este tipo de personas, es que se perciben orgullosas no tanto de los reconocimientos externos, que pudieran llegar a recibir, sino de sus propios logros, que funcionan como muestra evidente de su propia manera de ser.</p>		
<p>El tema de este artículo periodístico de opinión es el de la responsabilidad última de la sociedad española en los atentados sangrientos del once de marzo, a causa de su intervención en la guerra de IRAN y, a</p>		

<p>pesar de las manifestaciones y protestas de buena parte de los ciudadanos españoles contra la intervención en dicha guerra.</p>		
<p>La aurora como poema es mucho más que una expresión de los sentimientos del poeta durante su estancia en Nueva York. Es su crítica a la separación del hombre primitivo de la naturaleza, una advertencia a los lados oscuros del mundo industrial. La metrópoli norteamericana es el lugar donde el extrañamiento y el desequilibrio se pueden ver con mucha evidencia. Lorca utiliza sus observaciones para transformarlas en imágenes que expresan su vista personal de la ciudad y de la situación de la civilización en general. El resultado es una obra tan atemorizante como fascinante: Crea imágenes de gran fuerza que pasan por el ojo interior del lector.</p>		

b. MOMENTO DE DESUBICACIÓN

El momento de desubicación centrara a los estudiantes en la lectura de una reseña crítica corta en la que identificaran algunos elementos pertenecientes a esta tipología textual; así mismo identificarán las clases de comentarios utilizadas por el autor.

Actividad 2: Análisis y Comprensión de un Texto con Carácter Crítico

Descripción de la actividad: Los estudiantes del grado undécimo del Colegio Integrado Llano Grande deberán realizar lectura de un texto entregado por el docente de autoría de Augusto Teixeira “Manipulación en el fotoperiodismo: ética o estética” y posteriormente elaborarán un diagrama de flujo en el que identifique los rasgos más destacados que poseen los textos críticos.

Instrucciones para el estudiante: Realizar lectura y análisis del texto "La Dama de Negro", Novela de Terror de Susan Hill e identificar los siguientes elementos en un diagrama de flujo:

- a. Título del texto
- b. Intensión comunicativa del autor
- c. Palabras claves que hagan pensar que se está abordando lectura crítica.
- d. Relación entre la lectura crítica y las características del texto.
- e. Punto de vista personal sobre el texto.
- f. Tipos de comentarios encontrados en la reseña.

Texto 5.**La Dama de Negro", Novela de Terror de Susan Hill
Chiesa, N. (2003).**

Daniel Radcliffe, Harry Potter para la gran mayoría, realizó un último truco luego de haber colgado la varita: conseguir que La dama de negro vuelva a editarse. Con la excusa del film (ver crítica de la película), y de la mano de Editorial Ed. Hasa, la novela de Susan Hill regresa a las librerías casi treinta años después de su publicación. Novela corta de literatura gótica, la prosa de Hill posibilitaba en 1983 una auténtica travesía a comienzos de siglo (de aquel Siglo XX). Travesía que ahora, con la excusa de la reciente película, podemos volver a realizar. Carguen las valijas para viajar a un pueblo perdido en las afueras. Temerosos, abstenerse.

Sinopsis de la novela La dama de negro

En su casa de Monk's Piece, Arthur Kipps escucha historias de fantasmas que cuentan sus familiares para entretenerse durante las festividades de Navidad ("Se trata de una antigua tradición. La casa rural solitaria, los invitados que se apiñan en torno a la chimenea..."). Pero el viejo Arthur no puede agitar historias de aparecidos así sin más: él fue parte de una, en los años de su juventud. Pero experiencias como esas no pueden sacarse a la luz con tanta facilidad. Arthur Kipps comenzará así la novela de los días en los que debió viajar a Crythin Gifford, una pequeña población a espaldas de la modernidad.

Con la encomienda de arreglar los asuntos de la fallecida señora Drablow y su mansión, Eel Marsh, un viejo caserón rodeado de marismas desoladas, Kipps viajó al brumoso pueblo, en los años de su juventud. Días después viajaría su prometida, Stella.

El libro de Susan Hill, con diferencias a la película

Escrita en primera persona, con una prosa sencilla y fácil (como corresponde a todo best-seller), Susan Hill dedica un lugar destacado a la creación del escenario. Pero a no confundirse, La dama de negro es una novela gótica escrita en pleno 1983, es decir, la novela no se extenderá en descripciones engorrosas y recursos pasados de moda. Serán las marismas (excelente elección geográfica para desarrollar una historia de terror), los velos y la inquebrantable niebla londinense las encargadas de sugestionar y producir el horror positivo en los lectores; escenario que excede la mera descripción, escenario que se convierte en causante, causante del terror. El resto es acción pura.

La ficticia retrospectiva que comienza el propio Kipps marca para el lector, desde el comienzo mismo, diferencias con el film de Daniel Radcliffe. Estos cambios sustanciales, el hecho de un narrador que no figura en el film, distintos lazos familiares de Arthur y diferencias decisivas tanto en el inicio como en el desenlace de la historia, resulta el mejor anzuelo para captar a los espectadores. En la letra impresa encontrarán una historia similar, pero con detalles

disonantes de envergadura propia; La dama de negro puede disfrutarse habiendo visto o no la película.

La dama de negro, la novela en la que se basó la película

Últimos datos para aquellos que no hayan visto el film y tengan la fortuna de enfrentarse a las páginas de Hill con la ingenuidad que permite la dulce ignorancia de lo inexplorado. Aislado por la marea creciente, Arthur Kipps verá a una mujer en la vieja casona. De regreso al poblado, los lugareños le confirmarán que la casa está desierta y aquella figura que ha visto ha muerto hace años. Cada vez que alguien la ve, un niño muere. Cada vez que alguien pisa Eel Marsh, despierta a la dama de negro.

Nicolás Chiesa (2013)

c. MOMENTO DE REENFOQUE

Los estudiantes identifican mediante la lectura de una reseña, los tipos de comentarios que el autor utiliza.

Actividad 3: Taller de Comprensión Lectora Sobre una Reseña Crítica.

Descripción de la actividad: El estudiante deberá leer el documento de José Emilio Pacheco; luego dará solución a las actividades planteadas en un taller, donde se puede identificar el nivel de comprensión de lectura y así mismo trabajará todo lo visto en la aplicación de la unidad sobre la reseña crítica.

Instrucciones para el estudiante: Leer, analizar y dar solución al siguiente taller.

Taller

Taller la Reseña Crítica

Grado undécimo

Colegio Integrado Llano Grande

Docente: Diego Armando Aparicio



Nombres _____

Realiza la lectura de la siguiente reseña crítica y luego soluciona las actividades.

**Reseña Crítica de las "Batallas en el Desierto"
Por Carlos Antonio Nieto Martínez**

Breve introducción a la vida de José Emilio Pacheco

José Emilio Pacheco nació en la ciudad de México el 30 de Junio de 1939, estudió en la Universidad Nacional Autónoma de México. Además de haber publicado poesía y prosa y ejercer una magistral labor como traductor, ha trabajado como director y editor de colecciones bibliográficas y diversas publicaciones y suplementos actuales. Dirigió, al lado de Carlos Monsiváis, el suplemento de la revista Estaciones. Fue secretario de redacción de la Revista de la Universidad Nacional Autónoma de México, dirigió la colección Biblioteca del Estudiante Universitario. Ha sido docente en diversas universidades del mundo e investigador del INAH.

Tras una gran trayectoria de éxitos, nos presenta la obra “Las batallas en el desierto” escrita en 1981.

Reseña crítica

La portada del libro presenta la imagen de una mujer con una franja negra de censura frente a sus ojos, esto sugiere el misterio que representará el personaje de Mariana en la novela.

José Emilio Pacheco nos introduce en palabras de H.P. Hartley al primer capítulo de esta su novela, “Las batallas en el desierto” con la frase....” El pasado es un país extranjero en donde las cosas se hacen de manera distinta”.... En dicho capítulo comienza la reflexión de Carlos (el protagonista de esta historia) Un chico que estudia en un colegio cerca de la colonia Roma, hijo del propietario de una fábrica de jabón en decadencia debido al atraso tecnológico en los métodos de producción y la gran competencia del mercado extranjero, hijo de una madre prejuiciosa, un niño que es amigo del Hijo de Mariana, Jim.

La vida de Carlos transcurre en el período presidencial de Miguel Alemán, vida que nos es narrada mediante la prosa de aquél México de mediados de los años cuarenta, época que trajo una preponderancia de la economía estadounidense, ocasionando los primeros indicios de un México a punto de enfrentarse a la globalización como la conocemos actualmente, un México marcado por la invasión de productos americanos a un país con sus propios problemas e ideales.

La vida de Carlos incluye un esbozo de una ciudad enfrentada a problemas y enfermedades que habían aquejado a la época, enfermedades como poliomielitis, la fiebre aftosa y según expresa la novela misma, la aparición de un ser humano que traería más problemas a esta trama de una sociedad que alguna vez fue enteramente tradicionalista, Mariana.

José Emilio Pacheco se ha valido para esta obra de una narración intra diagética y la creación de personajes que traen de vuelta a la vida a un país que solo el día de hoy puede visualizarse mediante fotos, relatos de nuestros padres y abuelos y por medio de calles que lloran y edificios que miran pidiendo perdón por dejarse caer y no poder relatar todo aquello de lo que fueron testigos.

El autor ha logrado una narrativa que crea un vínculo entre él y el lector, una relación a distancia unida por una cadena de letras, puntos y comas, una historia de apariencia simple y de estructura compleja.

La novela está enteramente involucrada con los acontecimientos históricos de la época, lo que la vuelve tan real que al momento de leerla creerás que Carlos está sentado a tu lado narrándote sus anécdotas, el autor ha logrado dar vida a un ser inexistente, dar realidad a una ciudad ahora diferente.

Ningún autor puede escribir un relato, novela o ensayo, sin dejar parte de sí en su obra, pero son pocos los que pueden ser percibidos, descifrados y conocidos por medio de sus obras, José Emilio Pacheco ha logrado estar presente en su obra, sin que nosotros los lectores nos percatemos inmediatamente de ello.

Las batallas en el desierto nos introducen a una dimensión en la que los personajes viven en estratos sociales diferentes, rodeados de ideales que van encadenando una trama que nos permite llegar a una completa visión de la obra.

El personaje de Carlos se percibe como un ser lleno de inocencia y virtudes que son poco apreciables en la actualidad, el siguiente fragmento de la novela expresa de mejor manera lo que quiero decir... “Lo que más odio: la crueldad con la gente y con los animales, la violencia, los gritos, la presunción, los abusos de hermanos mayores, la aritmética, que haya quienes no tienen nada para comer mientras que otros se quedan con todo, encontrar dientes de ajo en el arroz o en los guisados; que poden los árboles o los destruyan; ver que tiren el pan a la basura.”..... El autor no solo le ha dado una conciencia al personaje, sino que deja parte de sí en él, Carlos es pues, un niño con una conciencia firme y sensata, lleno de sentimientos e ideales que se enfrentarán a una sociedad no lista para la situación que se presenta como nudo de la obra.

La obra batallas en el desierto contiene un estilo de lenguaje común y en algunas ocasiones vulgar una vez más con la intención de reflejar la esencia oculta detrás del rol de los personajes “...en voz baja y un poco acechante el padre Ferrán me preguntó detalles: ¿Estaba desnuda? ¿Había un hombre en la casa? ¿Crees que antes de abrirte la puerta cometió un acto sucio? Y luego: ¿Has tenido malos tactos? ¿Has provocado derrame? No sé qué es eso, padre,”.....

Los diálogos internan al lector en la vista de Carlos, en la vida de la novela misma, las vivencias, escenarios hasta el momento cumbre de esta historia, el amor de Carlos por Mariana, madre de su mejor amigo, aquella dama envuelta por misterio, oscurecida por las habladorías de la gente y un estilo de vida que se sale de los márgenes del México de mediados de la década de los 40s. La reacción de los mayores respecto a este enamoramiento es la de llevar a el protagonista al psiquiatra, el siguiente fragmento expresa el pensar de Carlos el cual refleja sentimientos que lo vuelven real y casi palpable como un ser humano existente “...así pues, estaba solo, nadie podía ayudarme. El mismo Héctor consideraba todo como una travesura, algo divertido, un vidrio roto por un pelotazo. Ni mis padres ni mis hermanos, ni Mondragón, ni el padre Ferrán ni los autores de los test se daban cuenta de nada, me juzgaban según leyes en las que no cabían mis actos...”. Leyes en las que no cabía la confusión o amor de un pequeño hacia una imagen femenina, la falta de escucha a un problema diminuto, pero que se extendió como si fuese algo terrible, condenando un sentimiento visto desde la perspectiva de la depravación.

Este nudo sigue creciendo hasta el punto en que sabremos el incierto desenlace de la vida de Mariana.

La lectura de esta novela es algo que no puede ser pasado por alto, amplía la mente a horizontes impensables donde el amor genera problemas si es visto desde la perspectiva errónea, para

aquellos que busquen un esbozo de la ciudad de México en el periodo de Miguel Alemán, encontrarán en Las Batallas en el desierto una ventana a una realidad que se ve olvidada y solo recordada por libros de historia, una ventana no enteramente política, ni costumbrista, sino socialmente descriptiva, que denuncia la corrupción política de la época, el inicio de un México moderno y el desvanecimiento de un país tradicionalista.

José Emilio Pacheco ha hecho uso de la lengua escrita para llevarnos al pasado, mismo que puede ser que refleje o no enteramente aspectos de su persona, pero independientemente de eso refleja a un México que parece recordar sin sentimiento de tristeza o de nostalgia alguno, reflejando el amor que tiene por el mismo y a la vez denunciándolo de manera implacable, nos transporta a una historia tan viva como nosotros mismos.

Actividades:

1. ¿Cuál es su posición frente a las afirmaciones que realiza el autor?
2. Escribe diez palabras claves que utiliza el autor en sus argumentos y explica por qué son tan importantes.
3. Elabore un cuadro comparativo entre su postura y la del autor. Diferencias y semejanzas.
4. ¿Qué tipos de comentarios puedes identificar en la reseña. Justifica por qué los clasificaste.
5. ¿Qué papel crees que cumple el autor en cada uno de los comentarios que aborda?
6. En el siguiente esquema identifique las partes señaladas de la reseña.

Título de la Reseña:	
Datos del texto reseñado:	
Introducción	
Resumen	
Síntesis: estructura del texto de referencia	
Valoración crítica	
Conclusión	

SECUENCIA 4. RESEÑAS Y AUTORES DESTACADOS



Fuente de imagen: disponible en: <https://pioresnada.wordpress.com/2015/11/09/cachin-antezana-al-maestro-con-honores-y-con-razones-2/>

MOMENTO DE UBICACIÓN

El momento de ubicación de la etapa final da inicio con una actividad de exploración en la que los estudiantes realizan escritos cortos sobre la influencia que tienen los autores en la producción de reseñas críticas.

Actividad 1: Creación de Párrafos

Descripción de la actividad: El estudiante logra crear dos párrafos coherentes donde argumenta posturas y conocimientos previos frente al papel que desempeñan los autores en la realización de reseñas críticas.

Instrucciones para el estudiante: Describir en un texto de dos párrafos relaciones y diferencias que identificas entre la reseña crítica y la lectura crítica.

Párrafo 1.

Párrafo 2.

MOMENTO DE DESUBICACIÓN

Los estudiantes identifican en este momento los estilos empleados por cada autor, mediante lectura de fragmentos de algunas reseñas críticas. Las diferencias encontradas serán registradas en una rejilla de forma argumentada.

Actividad 2. Comparación de Estilos

Descripción de la actividad: Los estudiantes leen y analizan algunos fragmentos de reseñas críticas con el fin de identificar las diferencias en los estilos de escritura utilizados por cada autor trabajado en este momento.

Instrucciones para el estudiante: Leer los fragmentos de algunas reseñas críticas organizadas en el siguiente formato y argumentar los siguientes componentes: estilo utilizado por el autor, diferencias y semejanzas encontradas entre una y otra reseña.

FRAGMENTOS	ANÁLISIS ARGUMENTADO
<p data-bbox="305 1444 764 1476">Fragmento 1. "Diarios de Adán y</p> <p data-bbox="451 1514 526 1545">Eva"</p> <p data-bbox="430 1583 646 1614">Gonzalo Moure</p> <p data-bbox="188 1734 795 1873">La obra está relatada en forma de diario íntimo, lo que brinda al lector más interés y le permite a éste “meterse” en el libro, “meterse” en el cuerpo de los personajes y ver y vivir la</p>	

<p>historia desde esa postura. También está dividida en dos partes: “Extractos del Diario de Adán” y “Extractos del Diario de Eva”. En dichas partes, ambos personajes relatan los sucesos desde el punto de vista de cada uno. De esta manera, el lector puede introducirse en ambos cuerpos, y verlo desde estos dos puntos de vista. Este es el objetivo del autor al escribir el libro con esta estructura.</p> <p>Se relaciona intertextualmente con el génesis, en el que hace mucho hincapié en la creación del universo.</p> <p>El autor produce el humor con las distintas miradas de los personajes. Por Ejemplo: algunas de las cosas que Eva creía que a Adán le agradaban y complacían, en realidad era todo lo contrario. Él se sentía agobiado por el hecho de que Eva estaba todo el día hablando, pero también Adán se sentía muy molesto ya que él también quería hacer cosas útiles como poner nombres, pero ella pensaba lo contrario, pensaba que Adán estaba agradecido de que ella se encargue de todo el trabajo.</p>	
<p style="text-align: center;">Divergente (primera parte de la saga)</p> <p style="text-align: center;">Verónica Roth</p> <p>La familia de Beatrice pertenece a Abnegación y, aunque ella valora mucho el modo de vida de su facción, no sabe si es lo suficientemente altruista como para dedicar su vida a los demás. La difícil elección de Beatrice marca el inicio de la saga, y la trama de Divergente se centrará en las pruebas de iniciación. Beatrice tendrá que ganarse su puesto en la facción y eso la llevará a competir contra sus compañeros; hará aliados y enemigos, y conocerá a alguien muy especial, una persona que jamás habría esperado encontrar.</p> <p>Pero el argumento de la saga de Veronica Roth va mucho más allá. En las páginas de este primer volumen descubriremos</p>	

<p>qué significa eso de «divergente» y cuáles son los problemas políticos de esta sociedad tan pacífica en apariencia.</p> <p>Divergente es una distopía con todas las letras. No sabemos cuál será el futuro del género distópico pero, si triunfa, será gracias a sagas como esta. No estamos frente a un libro lento, melancólico o reflexivo; Divergente es pura acción. Una novela que engancha de la primera a la última página, que mantiene la tensión en todo momento, llena de giros inesperados, situaciones radicales, bastantes dosis de violencia, mucha tensión amorosa y una protagonista con carácter.</p> <p>No es una novela perfecta; tiene alguna de las taras que acompañan a todas las distopías, pero sus pocos errores quedan rápidamente eclipsados por sus virtudes. La jovencísima Veronica Roth nos ha dejado muy gratamente sorprendidos, en especial por su habilidad a la hora de dar realismo al personaje de Beatrice y de transmitir sus sentimientos al lector.</p> <p>Si hay un sucesor de Los juegos del hambre, sin duda es Divergente.</p>	
<p style="text-align: center;">12 Años de Esclavitud Alberto Posso</p> <p>He aquí el ‘pero’ de este cine que escudriña meticulosamente una gran tragedia humana, con toques de ‘realismo’ que podrían considerarse sensacionalistas (el primer largo azote de Solomon por ejemplo, resulta insufrible). Por tanto, espectadores que por ejemplo rechazaron la crudeza de ‘Django’ y el clásico ‘Amistad’ es mejor que pasen de largo porque ‘12 años de esclavitud’ no se va a ir por las ramas al contar la sagacidad brutal de los esclavistas.</p> <p>El director londinense Steve McQueen,</p>	

<p>quien llamó la atención de la crítica con ‘Hunger’ (2008) y se ratificó con ‘Shame’ (2011), tenía muy claro que su recreación del lastimoso hecho histórico sería cruda, incluso descarnada. Profuso clouse up al énfasis del sufrimiento, planos estáticos que de pronto se transforman en azarosa cámara secuencia, pequeños detalles de las torturas como si pusiéramos gotas de limón en la llaga. Un dolor que se impregna en la sala y en cada uno de nosotros.</p> <p>Desgarradora, así es ‘12 años de esclavitud’, una cinta que podría ser considerada para mayores de 15 años, dada la violencia física y social de su contenido. Un canto al horror que producen los mismos humanos, en aras de una diferencia de clases, pieles, orígenes... que no existe. Un documento cinematográfico enervante y valioso, que repito, no digerible para los espectadores que no van al cine a sufrir. Vale la pena la advertencia...</p>	
<p style="text-align: center;">Fiestas, una Celebración Cultural Claudia Hernández</p> <p>Fiestas, es el nuevo disco y libro que ha publicado el conocido educador José Luis Orozco, quien nació en la Ciudad de México y desde pequeño se mostró aficionado de la música y el arte.</p> <p>José Luis Orozco a través de sus obras literarias y musicales, nos ofrece su gusto por las canciones infantiles, ya que a través de estas ejerce su intención de homogenizar a la población infantil con el mundo multicultural que los rodea. A fin de que el contraste cultural que existe entre su vida familiar y el mundo exterior no sea causa de conflictos psicológicos en la posteridad, sino que,</p>	

aprendan desde niños a sentirse parte de una comunidad que por esencia y es pluricultural.

De este modo, Fiestas viene a dar prueba de la intención de integración cultural que Orozco propone a través de su obra músico-literaria, ya que esta nueva publicación forma parte de su vasta obra dentro de lo que se extraen títulos tales como: Diez Deditos – Ten Little Fingers y más de 13 grabaciones de Lírca Infantil.

Fiestas, salió en el otoño de este año y es la tercera serie publicada por la editorial de libros infantiles, Dutton Children's Book. Esta obra compila veinte canciones o rondas infantiles tales como: Las palomitas, Este niño lindo, Arroz con leche, Las posadas por mencionar algunas. Dichas piezas musicales no sólo se encuentran sobre papel, sino que, también están en el disco compacto que se ha editado con la finalidad de que los niños interactúen y aprendan divirtiéndose a través de la música.

b. MOMENTO DE REENFOQUE

El momento de reenfoque permite que el estudiante fortalezca su conocimiento sobre la identificación de aquellos rasgos pertenecientes a la reseña crítica. Por medio de la lectura crítica y la exploración de actividades de comprensión el educando demuestra las habilidades que alcanza fortalecer.

Actividad 3. Tablilla para Registro del Aprendizaje. (Autores y reseñas)

Descripción de la actividad: El estudiante consulta y lee siete reseñas críticas e identifica en la tablilla algunos componentes que permitan identificar el título, las clases de comentarios utilizados por el autor, su punto de vista personal y como cree que fortalece la reseña la lectura crítica.

Instrucciones para el estudiante: Realizar las lecturas de las siete reseñas consultadas y luego describir en la tablilla sus apreciaciones sobre los siguientes elementos:

- a. Título de la reseña crítica
- b. Tipos de comentarios utilizados por el autor.
- c. Punto de vista personal de la reseña.
- d. Como contribuye la reseña en el fortalecimiento de la lectura crítica.

Título	Comentarios	Punto de vista	Fortalecimiento

Actividad 3: Creación de Reseña Crítica

Descripción de la actividad: Los estudiantes después de superar cada una de las etapas trabajadas en las cuatro secuencias deben demostrar su aprendizaje por medio de la elaboración de una reseña crítica, teniendo en cuenta todos los componentes vistos. Esta reseña debe tener mínimo dos páginas y ser entregada en hojas tamaño carta y a mano.

Instrucciones para el estudiante: Elaborar una reseña crítica sobre una obra literaria leída en las clases de español durante los primeros tres periodos en la que identifique todos los rasgos, características y elementos que la componen. Tenga en cuenta además todas las normas ortográficas y de redacción.

Actividad 4: Bitácora.

Descripción de la actividad: El estudiante hace análisis de los obstáculos encontrados en el desarrollo de cada secuencia trabajada y expone en una bitácora cuales de estos fueron superados; así mismo los que considera que aún persisten.

Instrucciones para el estudiante: Diligenciar la bitácora anexa con el registro de obstáculos alcanzados y no alcanzados. Ver anexo al final.

8. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

Las actividades se irán orientado al ritmo de aprendizaje de los estudiantes y retroalimentando las debilidades de los educandos que se observa presentan menor comprensión.

9. EVALUACIÓN

La evaluación de la unidad didáctica se realizará de manera continua y descriptiva, teniendo en cuenta los desempeños alcanzados en la realización de actividades planteadas en cada secuencia de la unidad didáctica. Mediante el análisis de los trabajos realizados por los estudiantes se determinará una evaluación cualitativa descriptiva en donde se registrarán los avances de los estudiantes. Los estudiantes también evalúan su desempeño de manera honesta y justificando sus mejoras durante toda la evaluación de las actividades didácticas.

9.1. Parámetros de evaluación

Actividades Secuencia 1

Actividades Secuencia 2

Actividades Secuencia 3

Actividades Secuencia 4

Participación en Clase.

Asistencia y Comportamiento.

Autoevaluación de los Estudiantes

10. BIBLIOGRAFÍA DE LA UNIDAD

Afanador, L. (2002). *Tribulaciones de un comentarista de libros*. Recuperado de:
<http://www.usergioarboleda.edu.co/gramatica/finanzas/lareseacrtica.htm>

Chiesa, N. (2003). *La Dama de Negro", Novela de Terror de Susan Hill*. Recuperado de:
http://suite101.net/article/resena-critica-la-dama-de-negro-novela-de-terror-de-susan-hill-a76714#.VgxhO-x_Oko

Giammatteo, M y Ferrari, L. (1998). *La reseña crítica como clase textual*. Universidad de Buenos Aires: Argentina.

ICFES. (2013). *La lectura crítica*. Recuperado de:
<file:///E:/Documents/Downloads/Lectura%20critica%202013%202.pdf>

Jáuregui, R. (2005). *Ensayo Sobre la Lectura Crítica*. Recuperado de:
https://ramonjauregui.files.wordpress.com/2014/03/ensayo1_jauregui_ramon.pdf

Martínez, C. (2011). *Reseña crítica de las "Batallas en el desierto*. Recuperado de:
http://expresate.uach.mx/ensayos/literarios/2009/07/03/resena_critica_batallas_desierto/

Anexo 2. Evaluación de obstáculos-bitácora para evaluar obstáculos superados y persistentes

Indicación	Obstáculo	¿Por qué?	¿Cómo superar los que persisten?
Mencione los obstáculos encontrados al inicio de cada una de las secuencias			
Mencione los obstáculos iniciales que lograste superar.			
Mencione los obstáculos iniciales que no lograste superar.			