POTENCIAMIENTO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA DESDE LOS NIVELES DE LECTURA EN EL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES

CLAUDIA MARIA LONDOÑO PUERTA

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MANIZALES
FACULTAD DE ESTUDIOS SOCIALES Y EMPRESARIALES
MAESTRIA EN ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS
MANIZALES
2018

POTENCIAMIENTO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA DESDE LOS NIVELES DE LECTURA EN EL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES

CLAUDIA MARIA LONDOÑO PUERTA

Proyecto de grado para optar al título de Magister en Enseñanza de las Ciencias

Tutor

MARIA ISABEL RAMÍREZ ROJAS

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MANIZALES
FACULTAD DE ESTUDIOS SOCIALES Y EMPRESARIALES
MAESTRIA EN ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS
MANIZALES
2018

DEDICATORIA

A Dios por permitirme alcanzar este gran logro y haberme dado fortaleza ante la tristeza que empaño mi vida en el momento que iniciaba este sueño.

A mí madre por su apoyo incondicional y por su gran amor, a mi esposo

por la confianza brindada y a mi querido hijo por su comprensión, a mi hermanita Camila por siempre estar tan orgullosa de mi, a mi sobrino Hugo Ernesto por su apoyo incondicional.

AGRADECIMIENTOS

Gracias a la vida por encontrar a personas tan maravillosas y profesionales como lo es la doctora María Isabel Ramírez Rojas, quien con su paciencia me oriento para alcanzar nuevos conocimientos.

A la Secretará de Educación que gracias a su programa de becas pude cualificar mis saberes.

A la institución Educativa La Estrella porque allí logré desarrollar este trabajo, en especial a la rectora Aleida Osorio Valencia por su incomparable generosidad, con la que hizo posible el alcance de una nueva meta en mi vida.

Al grupo cuarto de primaria de la Sede Montebello por la acogida que tuvieron para conmigo y el proyecto, su docente titular Gloria Patricia Ramírez por su apoyo incondicional.

CONTENIDO

1. PRESENTACIÓN **9**

2. INTRODUCCIÓN **10**

3. ANTECEDENTES **13**

4. AREA PROBLEMÁTICA Y PREGUNTA DE INVESTIGACION **18**

4.1 ÁREA PROBLEMÁTICA 18

4.2 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN. 21

5. JUSTIFICACIÓN **22**

6. REFERENTE TEORICO **24**

6.1 LA LECTURA 24

6.2 COMPRENSIÓN LECTORA 25

6.3 MOMENTOS DE LA LECTURA 27

6.3.1 Antes de la lectura *28*

6.3.2 Durante la lectura *28*

6.3.3 Después de la lectura *29*

6.4 NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA 30

6.4.1 Nivel de lectura Literal *30*

6.4.2 Nivel de lectura inferencial *31*

6.4.3 Nivel de Lectura Crítica *34*

7. OBJETIVOS **38**

7.1 OBJETIVO GENERAL 38

7.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS 38

8. METODOLGÍA **39**

8.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN 39

8.2 ENFOQUE 40

8.3 CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN 40

8.4 UNIDAD DE TRABAJO 41

8.5 UNIDAD DE ANÁLISIS 41

8.6 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS 41

8.6.1 Los Talleres *42*

8.6.2 Los Cuestionarios *43*

8.6.3 La Unidad Didáctica *44*

8.7 DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN 45

8.8 METODOLOGÍA PARA EL ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN 46

8.9 CATEGORÍAS DE ANÁLISIS 46
9. RESULTADO Y DISCUSIÓN 49
9.1 ANÁLISIS DE INSTRUMENTO DE EXPLORACIÓN DE IDEAS PREVIAS 49
9.1.1 Nivel de Lectura Literal 50
9.1.2 Nivel de Lectura Inferencial 53
9.1.2.1 Nivel de Lectura Inferencial Mapa Mental 56
9.1.3 Nivel de Lectura Crítico 60
9.2 ANÁLISIS INTERVENCIÓN DIDÁCTICA 63
9.2.1 Nivel de Lectura Literal 64
9.2.2 Nivel de Lectura Inferencial 67
9.2.2.1 Momento Antes de la Lectura 67
9.2.2.2 Momento Durante la Lectura 77
9.2.2.3 Momento Después de la Lectura 79
9.2.2.4 Nivel de Lectura Inferencial Mapa Mental 83
9.2.3 Nivel de Lectura Crítica 88
9.2.3.1 Momento Antes de la Lectura 88
9.2.3.2 Momento Después de la Lectura 92
9.3 ANÁLISIS INSTRUMENTO FINAL 99
9.3.1 Nivel de Lectura Literal 99
9.3.2 Nivel de Lectura Inferencial 101
9.3.2.1 Nivel de Lectura Inferencial Mapa Mental 104
9.3.3 Nivel de Lectura Crítica 107
10. CONCLUSIONES 111
11. RECOMENDACIONES 112
REFERENCIAS 113
ANEXOS 120

INDICE DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 COMPARACIÓN DE PORCENTAJES SEGÚN NIVELES DE DESEMPEÑO POR AÑO EN LA PRUENA DE LENGUAJE. GRADO TERCERO 19

GRÁFICO 2 COMPARACIÓN DE PORCENTAJES SEGÚN NIVELES DE DESEMPEÑO PPOR AÑO EN LA PRUEBA DE LENGUAJE. GRADO QUINTO 20

GRÁFICO 3 CUESTINARIO C.R.I.T.I.C (TOMADO DE SANMARTÍ, 2012, P. 40) 35

GRÁFICO 4 DISEÑO METODOLÓGICO 45

GRÁFICO 5 MAPA MENTAL E2 INSTRUMENTO IDEAS PREVIAS 58

GRÁFICO 6. MAPA MENTAL E5 INSTRUMENTO IDEAS PREVIAS 59

GRÁFICA 7. PROCESO DE ANÁLISIS INTERVENCIÓN DIDÁCTICA 64

GRÁFICO 8. MAPA MENTAL E2 SECUENCIA 1 84

GRÁFICA 9.MAPA MENTAL E5 SECUENCIA 1 85

GRÁFICA 10. MAPA MENTAL E2 SECUENCIA 2 86

GRÁFICA 11. MAPA MENTAL E5 SECUENCIA 2 87

GRÁFICA 12. MAPA MENTAL E2 PRUEBA FINAL 105

GRÁFICA 13. MAPA MENTAL E5 PRUEBA FINAL 106

ÍNDICE DE TABLAS

TABLA 1 CATEGORÍAS DE ANÁLISIS 47

TABLA 2 ANÁLISIS LECTURA LITERAL INSTRUMENTO IDEAS PREVIAS 51

TABLA 3 ANÁLISIS LECTURA INFERENCIAL INSTRUMENTO IDEAS PREVIAS 53

TABLA 4 ANÁLISIS LECTURA CRÍTICA PRUEBA IDEAS PREVIAS 61

TABLA 5 NIVEL DE LECTURA LITERAL. MOMENTO DURANTE LA LECTURA 65

TABLA 6. NIVEL DE LECTURA INFERENCIAL. MOMENTO ANTES DE LA LECTURA. SECUENCIA 1 67

TABLA 7.NIVEL DE LECTURA INFERENCIAL. MOMENTO ANTES DE LA LECTURA. SECUENCIA 2 69

TABLA 8.NIVEL DE LECTURA INFERENCIA. MOMENTO ANTES DE LA LECTURA. SECUENCIA 3 70

TABLA 9.NIVEL DE LECTURA INFERENCIA. MOMENTO ANTES DE LA LECTURA. SECUENCIA 4 74

TABLA 10. NIVEL DE LECTURA INFERENCIAL. MOMENTO DURANTE LA LECTURA 77

TABLA 11. NIVEL DE LECTURA INFERENCIAL. MOMENTO DESPUÉS DE LA LECTURA 79

TABLA 12. NIVEL DE LECTURA CRÍTICA. MOMENTO ANTES DE LA LECTURA 88

TABLA 13. NIVEL DE LECTURA CRÍTICA. MOMENTO ANTES DE LA LECTURA 90

TABLA 14. NIVEL DE LECTURA CRÍTICO. MOMENTO DESPUÉS DE LA LECTURA 92

TABLA 15. NIVEL DE LECTURA CRÍTICO. MOMENTO DESPUÉS DE LA LECTURA 96

TABLA 16.NIVEL DE LECTURA LITERAL. INSTRUMENTO FINAL 99

TABLA 17. NIVEL DE LECTURA INFERENCIAL. INSTRUMENTO FINAL 101

TABLA 18. NIVEL DE LECTURA CRÍTICA. INSTRUMENTO FINAL 107

RESUMEN

El estudio se centra en el potenciamiento de la comprensión lectora en el área de Ciencias Sociales a partir del fortalecimiento de los niveles de lectura en los estudiantes del grado cuarto de educación básica primaria. Esta investigación se inscribe en la Línea de Investigación de Didáctica de las Ciencias Sociales, en el campo del Pensamiento Social Crítico para la comprensión, interpretación y transformación del conocimiento escolar en contextos socioculturales e históricos. Como resultado se evidenció en relación con el nivel de lecura literal, la mayoría de los estudiantes lograron un mayor avance, en el nivel de lectura inferencial, hubo un pequeño avance, ya que lograron hacer algunas inferencias, predijeron, dedujeron algunas ideas, extrajeron conclusiones y plantearon hipótesis y en relación con el nivel de lectura critica, no se presentó mayor avance, ya que logran hacer algunas inferencias pero no asumen una postura clara frente a los contenidos.

Palabras claves: Comprensión lectora, Niveles de lectura: Literal, inferencial y crítico

ABSTRACT

The study focuses on the strengthening of reading comprehension in the area of Social Sciences from the strengthening of reading levels in students in the fourth grade of primary basic education. This research is part of the Teaching Social Sciences Research Line, in the field of Critical Social Thinking for understanding, interpretation and transformation of school knowledge in sociocultural and historical contexts. As a result it was evidenced in relation to the level of literal leanness, the majority of the students achieved a greater advance, at the level of inferential reading, there was a small advance, since they managed to make some inferences, predicted, deducted some ideas, extracted conclusions and they proposed hypotheses and, in relation to the level of critical reading, no major progress was made, since they manage to make some inferences but do not assume a clear position on the contents.

Keywords: Reading comprehension, Reading levels: Literal, inferential and critical

1. PRESENTACIÓN

En las primeras páginas de este trabajo de investigación, se encontrará una introducción en la que se realiza el abordaje preliminar del contexto en que se plantea la importancia de la comprensión de lectura en los niveles literal, inferencial y critico en la educación. Posteriormente se presenta la formulación del problema y la pregunta de investigación del proyecto, así como la justificación del mismo; luego de esto se formula la fundamentación teórica en la que se plantean las bases teóricas, abordando lo concerniente a teorías y conceptos fundamentales del proceso de investigación. Seguidamente, se presenta la metodología utilizada en la investigación en donde se evidencia su enfoque, las categorías de análisis, la unidad de trabajo, la unidad de análisis y el diagrama que configura de manera visual las fases a desarrollarse al momento de presentar cada uno de los resultados obtenidos. Por último, se plantea la discusión de los resultados en donde se plasman los datos destacables de la investigación, seguido de las conclusiones y las recomendaciones en donde se encontrarán las consideraciones finales del estudio, para concluir finalmente con la bibliografía y anexos correspondientes.

2. INTRODUCCIÓN

La educación en los primeros años de escolaridad es la base fundamental para el desarrollo de destrezas en los niños, quienes en un momento determinado en su vida proyectarán las competencias adquiridas. En este sentido, se hace necesario que desde la educación primaria se incentive en los estudiantes el desarrollo de las competencias lectoras, haciendo de estas prácticas un ejercicio consciente y con sentido, debido a que en los últimos años se ha insistido en la importancia que tienen éstas en el aula de clase. Su importancia radica en que la comprensión lectora además de propiciar conocimiento, activa en el estudiante la imaginación y la capacidad para confrontar los conocimientos previos con lo que se lee, permite ampliar el vocabulario y por lo tanto, mejorar el discurso oral y escrito.

Tapia (2005) afirma que, "La lectura es, así mismo, una actividad compleja en la que intervienen distintos procesos cognitivos que implican desde reconocer los patrones gráficos a imaginarse la situación referida en el texto" (p.64). Este proceso comprende ciertos conocimientos que se construyen a partir de la interacción con su entorno y de las estructuras cognitivas que se entretejen, lo que a su vez facilita la comprensión de los esquemas gráficos provistos en el ejercicio lector.

De otra parte Mateos (2001) afirma que, la comprensión lectora, dadas unas habilidades de decodificación fluidas, depende, en parte, de los conocimientos que el lector posea sobre el tema específico acerca del cual trate el texto, sobre el mundo en general y sobre la estructura del texto y, en parte, de los procesos y estrategias que use para coordinar su conocimiento previo con la información textual y para adaptarse a las demandas de la tarea.(p. 1)

En este sentido, el objetivo principal de esta investigación es fortalecer en los estudiantes de Educación Básica Primaria de la Institución Educativa La Estrella, del municipio de Norcasia Caldas, los niveles de comprensión lectora en el área de Ciencias Sociales.

Lograr el desarrollo de la comprensión lectora se convierte entonces en un reto e implica adelantar nuevas propuestas para la enseñanza y facilitar aprendizajes eficientes, en este caso se trabajan los niveles de lectura planteados por Solé (1992), quien afirma que los niveles de comprensión lectora deben entenderse como procesos de pensamiento que tienen lugar en el proceso de lectura, los cuales se van generando progresivamente. Avanzar en los niveles de lectura permite entonces, no sólo aprender el contenido que transmite el autor, sino, construir nuevos aprendizajes, interpretar críticamente el texto, analizar las ideas expresadas por un autor, dar puntos de vista, relacionar textos e ideas y utilizarlos en situaciones de la vida.

Para ello se propuso la construcción de una unidad didáctica en el área de Ciencias Sociales - Cátedra de la Paz como pretexto para el potenciamiento de la comprensión lectora a partir del fortalecimiento de los niveles de lectura. La aplicación de unidad didáctica consta de tres momentos:

Un Primer Momento, cuyo objetivo es diagnosticar el nivel de comprensión lectora en los estudiantes, luego se pasa a un segundo momento, en el que a partir de los resultados del diagnóstico, se diseña e implementa una unidad didáctica basada en los niveles de lectura y por último, un tercer momento, en el que se busca evaluar el avance en comprensión lectora obtenido después de la aplicación de la intervención didáctica.

Esta investigación se inscribe en la Línea de Investigación de Didáctica de las Ciencias Sociales, en el campo del Pensamiento Social Crítico para la comprensión, interpretación y transformación del conocimiento escolar en contextos socioculturales e históricos.

A partir de los aportes que hacen los componentes de la línea de investigación en ciencias sociales es relevante tener en cuenta lo propuesto por Mejía & Ramírez (2010),

Los fenómenos humanos y sociales tienen múltiples determinaciones económicas, culturales, sociales, políticas, de acuerdo con los escenarios geopolíticos en los cuales ellos tienen lugar y según el tiempo en el que ellos se originan y desarrollan, por tanto la validez de sus comprensiones, como conocimiento sobre el objeto, no puede ser entendida sin una referencia explícita al contexto de sus múltiples determinaciones.

En este caso, es necesario llevar a los estudiantes a la comprensión del contexto en el cual viven, en este caso, el sector rural al que pertenecen y que ha sido objeto de las situaciones de orden público vivido en el país en los últimos 50 años.

3. ANTECEDENTES

Para los antecedentes se realizó una búsqueda minuciosa de los estudios realizados en este campo. Al indagar sobre diversas investigaciones que abordan el trabajo de la comprensión lectora, se encontraron algunas investigaciones nacionales e internacionales que se relacionan con el desarrollo de la comprensión lectora en los diferentes niveles de educación: Educación superior, educación básica secundaria, educación básica primaria y población vulnerable. Dichas investigaciones se dan a conocer de la siguiente manera: En primer lugar se relacionan las investigaciones internacionales y posteriormente las nacionales.

Se encontraron varias investigaciones que por su intencionalidad, interés y nivel educativo, difieren en sus enfoques epistemológicos, metodológicos y resultados. Algunas de las investigaciones realizadas sobre la comprensión de lectura, se relacionan a continuación:

Entre los trabajos encontrados a nivel de educación superior, se cosidera la investigación realizada por Salas (2012), titulada, *El desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer semestre del nivel medio Superior de la universidad Autónoma de Nuevo León México,* cuya pregunta era ¿cuál es el nivel de la comprensión lectora que tienen los estudiantes en el nivel medio superior?. Esta investigación fue realizada con 312 estudiantes bajo la metodología de investigación acción y el método cualitativo; los instrumentos aplicados fueron: La observación participante, cuestionarios y textos. A partir de los resultados, el investigador argumenta que el proceso de comprensión lectora se debe trabajar bajo un modelo interactivo, ya que este proceso es el resultado de la interacción entre el texto y el lector. Demuestra además que, el uso de estrategias preinstruccionales, coinstruccionales y posinstruccionales promueve e incrementan el proceso de la comprensión lectora.

La anterior propuesta aporta a la presente investigación elementos sobre los niveles de lectura, estrategias de lectura y algunos aspectos de la metodología, que permiten revisar e incluir aquellos componentes que ayudan a fortalecer la comprensión lectora.

Por otra parte, se relacionan la investigación realizada por Madero (2011) llevada a cabo en México cuyo título es, *El proceso de comprensión lectora en alumnos de tercero de secundaria.* Este estudio buscaba describir el proceso lector que siguen los estudiantes para abordar un texto con el propósito de comprenderlo. Esta investigación corresponde a una investigación mixta, ya que la información fue recolectada a partir de la aplicación de entrevistas y observación dirigida en los momentos en que los alumnos realizaban la ejecución de dos tareas lectoras. Lo anterior con el propósito de evidenciar el proceso seguido para lograr la comprensión que presentaban los estudiantes. Dicho estudio demostró cómo las creencias que poseen los estudiantes respecto a la lectura están relacionadas con un abordaje de la lectura activo o pasivo. En este orden de ideas, se propuso la enseñanza de estrategias de comprensión lectora como herramienta para indagar sobre las creencias acerca de la lectura que tienen los estudiantes con dificultades en este proceso e indagar si el cambio en las creencias produce cambios en el nivel de comprensión lectora.

La investigación contiene estrategias tomadas como referentes para mejorar las habilidades de comprensión lectora; permite revisar e incluir algunas estrategias que posibilitarían el fortalecimiento de la comprensión lectora, teniendo en cuenta las necesidades del contexto.

También se encontró el estudio de Aliaga (2012), cuyo nombre *es Comprensión Lectora y rendimiento académico en el área de comunicación en alumnos de segundo grado*. Esta se centró en el estudio de la relación entre la comprensión lectora y el rendimiento académico. La investigación se realizó con 60 estudiantes entre los 7 y 8 años de edad, pertenecientes a una institución educativa de Ventanilla en Lima-Perú. Para su desarrollo se tuvo en cuenta el tipo de investigación descriptiva; los instrumentos

aplicados fueron textos y cuestionarios que posteriormente fueron analizados, Los resultados de este estudio demuestran que, existe una relación significativa entre la variable comprensión lectora y rendimiento académico. Se afirma igualmente que a una buena comprensión lectora, mejores son los resultados académicos y que a su vez, si no existe una buena comprensión lectora los resultados académicos serán deficientes. Igualmente, propone hacer uso de diferentes tipos de materiales de lectura, al tiempo que de su presentación, de tal modo que la lectura se convierta en una experiencia amena y de interés para el estudiante. Sugiere además, involucrar a las familias en los procesos de lectura, para que tomen conciencia de la importancia que tiene para sus hijos, el ser modelo de conductas y actitudes positivas hacia la lectura.

El anterior trabajo, además de ayudar a fortalecer las habilidades de comprensión lectora, contiene actividades para estudiantes de nivel de básica primaria que sirvieron como referente para el diseño de la unidad didáctica de esta propuesta, puesto que los diferentes tipos de materiales de lectura y la presentación de estos materiales eran llamativos y amenos para los estudiantes.

Entre las investigaciones de nivel nacional, se encuentra el trabajo realizado por Ramos (2013), titulado *La comprensión lectora como herramienta básica en la enseñanza de la ciencias Naturales*, en el que se diseñó e implementó una estrategia basada en el planteamiento de preguntas como eje central para mejorar niveles de comprensión lectora. La investigación fue un estudio cualitativo con un enfoque descriptivo-explicativo, llevado a cabo a través de un estudio de caso. En esta investigación, se concluyó que, se puede obtener cambios positivos aplicando nuevas estrategias; así mismo, mostró que un docente puede preparar estrategias no solo para su área, sino con el propósito de mejorar la comprensión lectora, convirtiéndola en un objeto transversal desde todas las áreas.

La investigación anterior contiene una estrategia basada en el planteamiento de preguntas como eje central para mejorar los niveles de lectura literal, inferencial y crítico, que sirvió de referente para esta investigación, ya que proporcionó ideas para la elaboración de

las actividades de la unidad didáctica, ya que trabajó los mismos niveles de la presente investigación.

Por otro lado, Caballero (2008) en su trabajo titulado *Comprensión Lectora de los Textos Argumentativos en los Niños de Poblaciones Vulnerables Escolarizados en Quinto grado de Educación Básica Primaria*, expresa que la superestructura textual es una tipología textual poco evidente en los procesos lectores presentados por los docentes en sus aulas. Además, afirma que las estrategias mal orientadas o diseñadas, no permiten que los estudiantes alcancen un nivel satisfactorio de comprensión lectora, por consiguiente se sugiere que el docente replantee sus estrategias metodológicas. De ahí que proponga la elaboración de resúmenes y la técnica de preguntas que favorezcan positivamente la comprensión lectora.

Esta investigación sirvió de referente para la presente investigación, ya que tenía el mismo propósito, es decir, el fortalecimiento de las competencias lectoras, al mismo tiempo que hacía énfasis en el auge de información que permanentemente permea el desarrollo de los jóvenes y niños en la actualidad.

Por otra parte, se encontró el estudio de Laguna, Moreno, Murcia (2014) titulado, *La importancia de fortalecer los procesos de lectura y su comprensión mediante diferentes actividades pedagógicas en niños y niñas de 8 a 9 años*, plantean que la intervención en el aula, en busca del fortalecimiento de la lectura es esencial para el desarrollo de las actividades desde las distintas áreas del aprendizaje, resaltan que este proceso es interrumpido debido a que prefieren avanzar con el plan de estudios, dejando a un lado la importancia que tiene para el educando el comprender su propio aprendizaje, lo cual en ocasiones conlleva al aumento de la deserción. La investigación corresponde a un estudio cualitativo, con un enfoque crítico social y un método de investigación acción participante. Como instrumentos se emplearon una escala Likert, entrevistas a docentes y diarios de campo. Además, afirman que los procesos de lectura se fortalecen a través de la implementación de actividades realizadas al aire libre, donde los niños creen y expresen sus

experiencias, para con ello llegar a un aprendizaje significativo. Los resultados de la investigación evidenciaron que era posible mejorar los procesos de lectura y su comprensión, cuando el padre de familia conoce el proceso académico no solo en el reporte académico, sino en el apoyo necesario en casa para aportar en los grandes avances que se adquiere en la etapa escolar.

La anterior propuesta aporta a la presente investigación elementos sobre estrategias de lectura que permiten fortalecer la comprensión lectora.

Por último, el trabajo realizado por Clavijo, Maldonado, Sanjuanero (2011), titulado *Potenciar la comprensión lectora desde la tecnología de la información*, busca fomentar en los estudiantes el proceso de comprensión de textos empleando las herramientas tecnológicas con el propósito de dinamizar las clases, logrando que el estudiante tome una posición crítica y argumentada sobre los mismos. La investigación se realizó bajo la metodología empírico analítica y el enfoque fue de carácter cuantitativo en la que se obtuvieron los siguientes resultados: La integración de las TIC en el desarrollo de las estrategias didácticas, generó en los estudiantes su vinculación activa al proceso de aprendizaje reconociendo sus fortalezas y debilidades frente a la comprensión lectora, además permitió el aprendizaje colaborativo permitiendo la retroalimentación permanente como parte del proceso.

De esta investigación se revisaron aspectos teóricos que aportaron referencias bibliográficas para profundizar en el tema de la comprensión lectora.

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 estrategias que potencian los niveles de lectura literal, inferencial y crítico.

4. AREA PROBLEMÁTICA Y PREGUNTA DE INVESTIGACION

4.1 Área problemática

La lectura de forma comprensiva involucra una tarea compleja que exige el desarrollo de operaciones cognitivas que en última instancia permiten al estudiante ser consciente de su propio aprendizaje; en palabras de Biggs (citado por Ortega y Hernandez 2015) aprendizaje en profundidad. Por lo tanto, la comprensión lectora debe ser un proceso transversal a cada una de las disciplinas que el docente enseña y que el estudiante aprende; sin embargo, es evidente que se presentan vacíos en dichos procesos debido a múltiples factores relacionados con el contexto social, escolar y familiar que interfieren directamente en el desarrollo del proceso de comprensión lectora.

En las escuelas rurales, se encuentra una población estudiantil que se caracteriza por su inestabilidad en los lugares de residencia, debido a las pocas oportunidades laborales, que obliga a las familias a buscar unas condiciones de vida más dignas. Esto impide que los niños logren continuar los procesos educativos y por consiguiente pierdan el interés por la lectura.

Además de lo anterior, el contexto social y familiar que rodea a los niños, no es un ambiente potenciador de la lectura debido a que la mayoría de los padres no culminó la educación primaria; por consiguiente, es palpable el desinterés que estos tienen por la lectura y la falta de hábitos relacionados con la misma. Esta realidad afecta notoriamente al niño en el ámbito escolar, siendo ésta también una problemática identificada por los docentes, quienes se ven enfrentados a la desmotivación y falta de hábito de lectura en los niños, haciendo más compleja los procesos de enseñanza y aprendizaje.

De otra parte, el desconocimiento que tienen algunos docentes sobre la utilización de estrategias propias para el fortalecimiento de los procesos lectores, hace que se presenten dificultades y desmotivación en los procesos de comprensión lectora en los niños, lo que conlleva a que la institución en los últimos años haya tenido resultados poco satisfactorios en las pruebas nacionales e internacionales establecidas en Colombia.

Lo expresado anteriormente se refleja en los resultados que han venido presentando los estudiantes de la institución en las pruebas Saber en el área de Lenguaje de los grados tercero y quinto.

En la siguiente ilustración, se presenta los resultados obtenidos por los estudiantes de grado tercero en las Pruebas Saber del periodo correspondiente a los años 2013 al 2015.

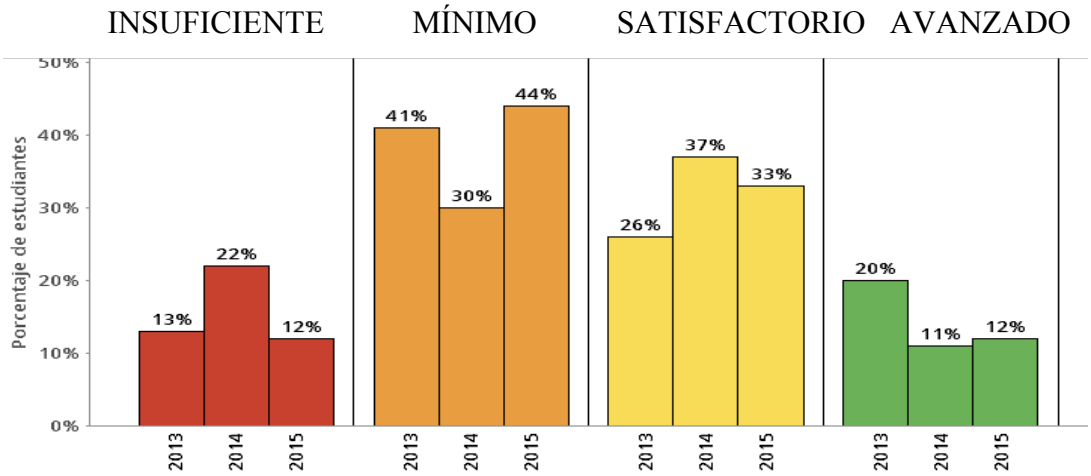


Gráfico 1 Comparación de porcentajes según niveles de desempeño por año en la Pruena de Lenguaje. Grado Tercero

Como se puede observar en el gráfico anterior, los niveles de desempeño en la Prueba de Lenguaje del grado tercero de primaria, en las Pruebas Saber del año 2013, muestran que la institución presenta un alto porcentaje de estudiantes con desempeño bajo, 13% en insuficiente y 41% en mínimo; en el año 2014, se incrementa el porcentaje de estudiantes en nivel insuficiente (22% de los estudiantes), y el 30% en mínimo. En 2015, se

disminuye el porcentaje de estudiantes en nivel insuficiente (12%), pero se incrementa el porcentaje de estudiantes en nivel mínimo (44%).

De lo anterior se puede deducir que a pesar de haber una leve disminución en el porcentaje de los estudiantes de tercero de primaria en el nivel de desempeño insuficiente, los resultados de la institución en este grado siguen siendo bajos.

En la siguiente ilustración, se presenta los resultados obtenidos por los estudiantes de grado qunto en las Pruebas Saber del periodo correspondiente a los años 2013 al 2015.

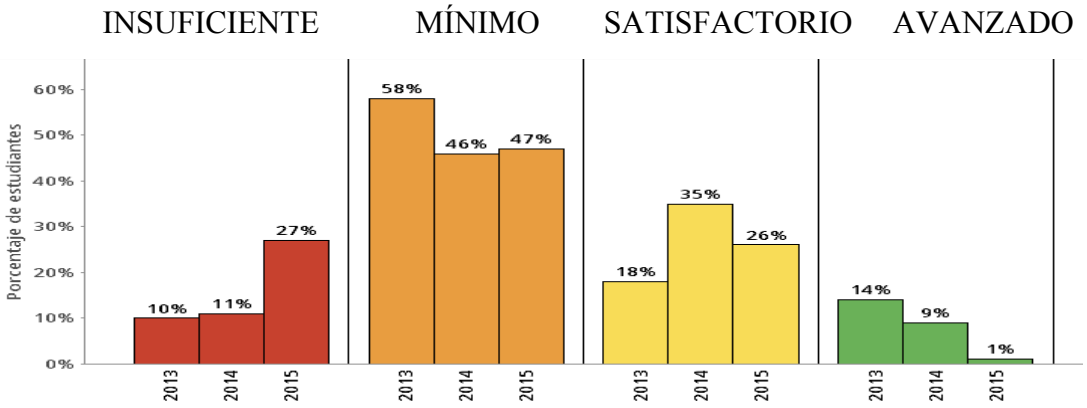


Gráfico 2 Comparación de porcentajes según niveles de desempeño ppor año en la Prueba de Lenguaje. Grado Quinto

Al observar el gráfico anterior, los niveles de desempeño en la Prueba de Lenguaje del grado quinto de primaria en las Pruebas Saber del año 2013, muestran que la institución presenta un alto porcentaje de estudiantes con desempeño bajo, 10% en insuficiente y 58% en mínimo; en el año 2014, se disminuye el porcentaje de estudiantes en nivel insuficiente (11% de los estudiantes), y el 46% en mínimo. En 2015, se incrementa el porcentaje de estudiantes en nivel insuficiente (27%) y en el nivel mínimo (47%). De lo anterior se puede afirmar que al igual que los resultados del grado tercero, los niveles de desempeños de los estudiantes de grado quinto siguen siendo bajos.

Como se expresó anteriormente, la persistencia en las dificultades presentadas en la comprensión de lectura, hacen de esta una problemática que requiere la atención de parte de los docentes y directivos de la institución.

Además de lo anterior, los resultados obtenidos por la institución en estas pruebas, muestran que en las competencias y componentes evaluados en el área de Lenguaje en grado tercero, la institución es débil en el componente de comunicativa lectora y muy fuerte en comunicativa escritora. Además, al analizar los resultados de las competencias y componentes evaluados en el área de Lenguaje en el grado quinto, se encontró que la institución es fuerte en comunicativa lectora y débil en comunicativa escritora. Estos resultados muestran la realidad encontrada en el aula de clase, en la que se presenta dificultades en los procesos de comprensión lectora. Lo anterior, llevó a decidir que para el presente estudio se escogiese el grado cuarto, ya que corresponde al nivel intermedio entre los grados que habían presentasdo las Pruebas Saber.

Con base en lo expresado anteriormente se propone el siguiente problema de investigación:

4.2 Pregunta de investigación.

¿Cómo potenciar el desarrollo de la comprensión lectora en el área de Ciencias Sociales en los estudiantes del grado cuarto de educación básica primaria en la Institución Educativa La Estrella del municipio de Norcasia a partir del fortalecimiento de los niveles de lectura?.

5. JUSTIFICACIÓN

Según, el documento de Estándares Básicos de competencia de lenguaje del Ministerio Nacional (2006), "La lectura forma parte de la vida del hombre, es primordial en toda clase de comunicación, ya sea en el campo académico, social y cultural de cada persona" (p.18) Por lo tanto al realizar un estudio que busque potenciar la comprensión de lectura de los estudiantes desde los primeros años de primaria contribuen a la formación del individuo que pueda responder a las necesidades de la sociedad a la que pertenece.

El presente estudio busca potenciar el desarrollo de la comprensión lectora en el área de Ciencias Sociales - Cátedra de la Paz, a partir del fortalecimiento de los niveles de lectura en los estudiante del grado cuarto de la institución Educativa La Estrella del Municipio de Norcasia. La razón por la cual se determinó realizar esta investigación en la asignatura meniconada, fue en primet lugar, el direccionamiento del Ministerio de Educación, que plantea incorporar en el área de Ciencias Sociales dicha asignatura y en segundo lugar, el hecho de que en un alto porcentaje los niños presentan dificultades de comprensión de lectura, lo que incide en los procesos de enseñanza y aprendizaje y se refleja en el bajo rendimiento académico y por consiguiente en resultados no satisfactorios que tiene la institución en las diferentes pruebas nacionales.

Solé (1992), afirma que a partir de un texto, se puede promover un aprendizaje significativo gracias a la comprensión lectora, teniendo en cuenta la función y los contenidos sobre enseñanza de la lectura en la escuela. Es indudable, que la enseñanza-aprendizaje en la comprensión lectora involucra fomentar el desarrollo de las habilidades para recibir e interpretar la información, la cual es la base fundamental en el pensamiento analítico y crítico. De acuerdo con esto, se puede decir que la comprensión es el proceso

para resumir el significado de las ideas centrales del texto y construir un modelo mental de la situación a la que se refiere.

La lectura y la adecuada comprensión de los textos son la puerta de entrada de estos estudiantes al conocimiento, ya que estos textos son la primera fuente de información académica que la mayoría de esta población posee, y aunque la mayor parte del tiempo los estudiantes se enfrentan al texto y a la comprensión de la información que el autor propone en este, se presentan las dificultades descritas anteriormente.

La educación básica del contexto rural, por el carácter cultural de la población escolar que atiende y por las especificidades pedagógicas, requieren de una educación que dé respuesta a sus particularidades, las cuales son diferentes a la establecida en las escuelas urbanas. Potenciar la comprensión lectora se convierte en una alternativa de la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje no sólo en Ciencias Sociales sino en todas las ciencias, ya que aportará las bases para que sigan aprendiendo a lo largo de toda su vida, asuman posturas criticas frente a los hechos del contexto y puedan enfrentar con éxito las exigencias de la sociedad, lo cual exige leer comprensiva y criticamente todos los textos a los que se enfrente.

6. REFERENTE TEORICO

6.1 La Lectura

La lectura es una actividad particular que solo los seres humanos, a través de su evolución han podido desarrollar, convirtiéndolos en los únicos seres vivos con capacidades de interactuar con los textos. Por lo tanto, esta se convierte en la actividad esencial para la adquisición de conocimientos, ubicándolo como esa habilidad que hace diferente al ser humano de las demás especies. Por consiguiente, la lectura inicia en los primeros años de escolaridad y perdura durante toda la vida, guiando al individuo en su formación integral y por ende a vivir en sociedad.

Solé (1992) afirma que, uno de los múltiples retos que la escuela debe afrontar es que los alumnos aprendan a leer correctamente, debido a que, la lectura es imprescindible para moverse con autonomía en las sociedades letradas, ya que esto provoca unas desventajas en las personas que no lo logran este aprendizaje. (p27.)

Por lo tanto, el papel de la escuela es primordial ya que debe estimular y motivar el desarrollo de actividades enfocadas a la lectura, a través de la ejercitación e implementación continua de estrategias que permitan en el educando comprender, retener y evocar la información, desarrollando su capacidad de autonomía frente a su proceso lector. Así mismo, el eficiente proceso sobre comprensión lectora lleva a que los educandos puedan desarrollar múltiples capacidades cognitivas y logren adecuar el contenido de cada área del conocimiento a su cotidianidad.

Márquez y Prat (2005), afirman que, la lectura es un procedimiento fundamental en el aprendizaje de las ciencias, ya que no solo es uno de los recursos más utilizado durante la vida escolar, sino que se puede convertir en el instrumento fundamental a partir del cual se puede seguir aprendiendo a lo largo de toda la vida. (p. 432).

En la actualidad, donde la tecnología se impone cada día más y el mundo evoluciona con mayor premura, se hace necesario fomentar el hábito de la lectura, que permita poder formar individuos capaces de responder a una sociedad cada vez más cambiante, asumiendo una postura crítica frente a las situaciones que en su cotidianidad se le presenten.

Según el informe PISA (2003), la lectura es un recurso que puede ser utilizado en clase, pero los temas trabajados deben ser de interés para los estudiantes y presentados de forma clara para que sean interiorizados o comprendidos de manera asertiva. Por lo tanto, el interés juega un papel relevante en la medida que el alumno encuentra la motivación necesaria para adquirir nuevos conocimientos, comparar sus puntos de vista y apropiarse de los nuevos aprendizajes; es en este aspecto particular donde se centra el éxito y los resultados obtenidos por Finlandia.

6.2 Comprensión Lectora

Díaz y Hernández (2002) consideran que "es una actividad constructiva, compleja de carácter estratégico, que implica la interacción entre las características del lector y del texto, dentro de un contexto determinado" (p. 275). Es decir, ésta es un proceso de retroalimentación en el que intervienen las diferentes interacciones dadas entre autor – lector. Es decir, se convierte en una actividad interactiva.

Los mismos autores afirman que, es también una actividad estratégica porque el lector reconoce sus alcances y limitaciones de memoria (…), y sabe que de no proceder utilizando y organizando sus recursos y herramientas cognitivas en forma inteligente y adaptativa, el resultado de su comprensión de la información relevante del texto puede verse sensiblemente disminuido o no alcanzarse, y el aprendizaje conseguido a partir de ella no puede ocurrir. (Díaz y Hernández, 2002, p. 276)

Es decir, el hecho de leer, implica un proceso cognitivo que exige la regulación por parte del lector, para con ello poder dar cuenta de su comprensión, lo que implica que el lector en el momento de leer un texto, "construye una representación de su significado guiado por las características del mismo y el uso de las claves y estrategias propias del lector", como lo afirman Tapia y Carriedo (citado en Vallés,2005, p. 49).

De otra parte, Díaz y Hernández (2002) plantean que, las dificultades para la comprensión lectora de los estudiantes se deben a que muchos alumnos entienden la comprensión de textos de una forma ingenua, ya sea porque se centran en los procesos de descodificación o porque piensan que pueden contribuir muy poco a interpretarlos, esperando recibir del texto todas las claves necesarias para poder asimilar el significado que portan. La falta de motivación que parecen mostrar muchos alumnos para ejecutar, o a veces para iniciar, el proceso de comprensión lectora satisfactoriamente. Quizás porque los temas les parecen aburridos, o las explicaciones las consideran difíciles de comprender, o también porque no han generado el hábito de leer. (p. 283)

De acuerdo con lo anterior, la falta de motivación y de interés por los textos leídos, ya sea por asignación en el aula de clase o por responsabilidad académica, es un factor que incide enormemente en la comprensión y apropiación de las ideas expuestas por el autor.

En este mismo sentido, Díaz y Hernández (2002) afirman que, los alumnos lectores no podrán llegar a hacer una interpretación valiosa, a construir una representación lingüística y situacional, o llevar a cabo una lectura reflexiva, consciente y critica si no utilizan de manera inteligente todos sus recursos cognitivos, psicolingüísticos y sociocultural adquiridos (p. 285)

Es necesario entonces, que los jóvenes hagan uso de la reflexión sobre los procesos desarrollados durante la lectura, realicen una adecuada planificación y usen adecuadamente algunas estrategias consideradas como pertinentes para alcanzar resultados satisfactorios.

Por otro lado Solé (1992) expresa que, comprender es ante todo un proceso de construcción de significados acerca del texto que pretendemos comprender. Es un proceso que implica activamente al lector, en la medida que la comprensión que realiza no es un derivado de la recitación del contenido de que se trata. (p. 37)

Por consiguiente, no es algo memorístico o que los estudiantes deban declamar, más bien se trata de un proceso activo en el que el lector mismo construya los sentidos que se expresen en el texto leído.

Se podría decir en palabras de Solé (1992) que, cuando un lector comprende lo que lee, está aprendiendo en la medida en que su lectura le informa, le permite acercarse al mundo de significados de un autor y le ofrece nuevas perspectivas u opiniones sobre determinados aspectos, etc. La lectura nos acerca a la cultura, o mejor, a múltiples culturas y, en ese sentido, siempre es una contribución esencial a la cultura propia del lector (p.39)

En ese sentido, el sujeto que lee, tiene la posibilidad de acercarse a otros mundos y a otras formas de pensar, lo que le posibilita entrar en interacción con el autor, contrastar sus opiniones con la de otros y generar nuevas ideas.

Solé (1992) afirma que, en este proceso no solo cambian los objetivos que presiden la lectura, sino que generalmente los textos que sirven a dicha finalidad presentan unas características específicas (…), y la tarea unos requerimientos claros, entre ellos controlar y frecuentemente demostrar que se ha aprendido (p.39).

6.3 Momentos de la lectura

Solé (1992) y Díaz y Hernández (2002), consideran oportuno implementar una serie de estrategias que servirán de apoyo en el proceso de la lectura y que merecen ser abordados, antes, durante y después para una mayor comprensión.

6.3.1 Antes de la lectura

El propósito de este momento, es que el lector active sus conocimientos previos, se prepare para la lectura y se enfrente de manera positiva hacia la misma.

Al respecto Solé (1992) manifiesta que,
el profesor debería pensar en la complejidad que caracteriza la lectura y simultáneamente, en la capacidad que tienen los niños para enfrentarse a su manera a dicha complejidad. Así, su actuación tenderá a observar estos últimos y ofrecerles las ayudas adecuadas para que puedan superar los retos que la actividad de leer siempre debería implicar (p. 78).

Para este primer momento, la autora propone una serie de subprocesos para ayudar a los lectores en su comprensión: ideas generales, motivación para la lectura, objetivos de la lectura, revisión y actualización del conocimiento previo, establecer predilecciones sobre el texto y generar preguntas sobre él.

Por lo anterior ,deben crearse ambientes adecuados para la lectura, donde se motive a los estudiantes y estos dispongan de buena actitud para realizar las actividades, donde a partir de las ideas previas de ellos, se enriquece la dinámica con elementos tales como: el lenguaje, las predilecciones sobre el texto, las preguntas y los objetivos de la lectura, por consiguiente, se va familiarizando el lector con el texto, evidenciando que sea de interés para el estudiante (lector) más no solamente del maestro.

6.3.2 Durante la lectura

Palincsar y Brown (citados por Solé, 1992) consideran que, las estrategias que fomentan la comprensión durante la lectura son: “formular de predicciones sobre el texto,

plantearse preguntas sobre lo que se ha leído, aclarar posibles dudas acerca del texto y resumir las ideas del texto" (p.60).

En este momento, el lector se convierte en un lector activo que va construyendo una interpretación del texto a medida que lo lee. Por lo tanto, la implicación activa del lector, es fundamental para la progresiva interiorización de las estrategias comprensivas.

Es de suponer entonces, que el lector establezca predilecciones coherentes, que las verifique y que su propio proceso de comprensión sea activo, que adquiera la capacidad de interpretar lo leído.

6.3.3 Después de la lectura

El lector experto no sólo comprende, sino que sabe cuándo no comprende y establece los mecanismos correctores oportunos. Solé (1992), plantea tres estrategias en esta etapa, "donde menciona que el lector debe seguir comprendiendo y aprendiendo: identificación de la idea principal, elaboración de resúmenes y formulación y respuestas de preguntas" (p.62).

El proceso de lectura no es una secuencia rígida de etapas; es una actividad compleja de tipo cognitivo que depende de la intencionalidad del lector y que este se mantenga activo.

Según Solé (1994), en esta etapa se presenta la interacción y el uso del lenguaje, cuando se pide a los estudiantes elaborar esquemas, resúmenes y comentarios sobre el texto leido. Este proceso implica un trabajo más reflexivo, crítico, generalizador, metacognitivo y metalingüístico; es decir, el aprendizaje se da en un nivel intrapsicológico. La experiencia vivida con el lenguaje se convierte en imágenes de carácter objetivo; las cuales se integran a los esquemas mentales del lector, para porsteriormente, instaurarse en las estructuras del

sujeto. Por consiguiente, el fin de todo aprendizaje significativo es, formar sujetos razonadores, críticos, creativos, con criterios de valoración propios al cambio.

6.4 Niveles de comprensión lectora

La comprensión lectora como proceso permite la reelaboración del significado de las ideas relevantes del texto y la relación de éstas con las ideas que ya se tienen; es el proceso a través del cual el lector se da la interacción con el texto.

Langer (citado por Pérez, 2005, p.123), afirma que la comprensión de un texto implica que el lector pase por todos los niveles de lectura para con ello lograr una comprensión global, conseguir información, elaborar la interpretación del mismo, y reflexionar sobre el contenido de un texto y su estructura.

Aun cuando existen varios niveles de comprensión lectora, el objetivo del lector debe ser la comprensión del texto en el más alto nivel de comprensión, es decir, el nivel de lectura crítica. Existen cuatro niveles de comprensión lectora: el literal, el inferencial, creativo y el crítico (ICFES, 2013, p 2) .

6.4.1 Nivel de lectura Literal

La comprensión literal de un texto involucra la coherencia y la cohesión de la microestructura, que exige identificar y explicar las relaciones analizadas desde la sintaxis y el significado entre los componentes de un mismo párrafo u oración. En este sentido, en la lectura literal se recupera la información expresa en el texto.

Este nivel se constituye en primera llave para entrar en el texto, si se considera que los procesos de lectura dependen del uso de una serie de llaves necesarias para pasar de un nivel a otro, estando simultáneamente en ellos (Herrera y Villalba, 2012, p. 77).

Esto significa que el proceso de lectura se hace a nivel mínimo, asumiendo una lectura denotativa, sencilla que no indaga más allá del significado real de las palabras, limitándose el lector al reconocimiento gráfico de éstas.

"En este nivel el lector recupera la información que se encuentra explícita en el texto. No hay exigencia mental para el lector pues toda la información se encuentra contenida en el texto" (Gordillo y Del Pilar, 2009, p. 3).

Según la Serie de Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, en el nivel literal,
hay dos variantes: la literalidad transcriptiva y la literalidad en el modo de la paráfrasis. En la primera, el lector simplemente reconoce palabras y frases, con sus correspondientes significados de "diccionario" y las asociaciones automáticas con su uso. En la segunda variante, el sujeto desborda la mera transcripción grafemática y frásica, para hacer una traducción semántica en donde palabras semejantes a las del texto leído ayudan a retener el sentido (p. 74).

Finalmente, algunas de las acciones del proceso lector que se ubican en este nivel son: identificar en el texto el significado local de una palabra, una frase, un párrafo; elaborar paráfrasis entendidas como la reelaboración del significado de una palabra o frase empleando sinónimos sin que se altere el significado, e identificar relaciones semánticas explícitas en el texto, entre los componentes de una oración o de un párrafo.

6.4.2 Nivel de lectura inferencial

En este nivel se reconstruye el significado recuperando la información que no se expresa directamente en el texto, que se encuentra implícita en el mismo. Ello implica tener

en cuenta saberes previos (conocimientos de la cultura, valores y experiencias), para poder interpretar las claves que presenta el texto.

En este nivel el lector tiene que encontrar informaciones que no están contenidas de forma explícita en el texto. Este tipo de lectura exige mayor concentración para inferir las ideas implícitas. Debe crear relaciones entre las partes para llegar a ciertas conclusiones. Aguilera (2005), afirma que, "no es una interpretación arbitraria, el texto fija los límites de la interpretación. Los ejercicios pueden ser variados: falso y verdadero, selección múltiple, pareo simple y complejo, cuestionarios, resúmenes, etc." (p. 1).

Sin inferencias no puede haber comprensión, es decir, para que un texto sea comprendido le exige al lector inferirlo. La inferencia es entonces un proceso mental intrínseco a la lectura de todo texto. La inferencia es un proceso en donde el conocimiento del sujeto entra en interacción activa con la información del texto, y va más allá de lo que el texto explícitamente puede decir.

El documento de Lineamientos del Ministerio de Educación del Ecuador (2010), sostiene que,

cuando el lector se encuentra con palabras desconocidas, conscientemente trabaja alguna estrategia para extraer su significado. Una vez que se aproxima al significado, vuelve a la lectura y a la comprensión global del texto, infiriendo lo que el texto dice (p. 11).

Herrera y Villalba (2012), plantean que inferir el significado del texto implica, deducir detalles adicionales, que quizás se debieron incluir en el texto; deducir ideas principales, no incluidas explícitamente; deducir secuencias, que pudieron haber ocurrido si el texto hubiera terminado de otra manera; deducir relaciones de causa y efecto, realizando hipótesis.

De otra parte, se pueden hacer conjeturas sobre las causas que indujeron al autor a incluir ciertas ideas, palabras, caracterizaciones, acciones; predecir acontecimientos sobre

la base de una lectura inconclusa e interpretar un lenguaje figurativo, para inferir la significación literal de un texto.

Jouini (2005), define la inferencia como,

ir más allá de la comprensión literal o de la información superficial del texto (…) 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).

Respecto a los tipos de inferencias, el mismo Jouini (2005), habla de seis tipos de inferencia, que establecen relaciones tanto a nivel sintáctico, proposicional y pragmático entre las diferentes secuencias y elementos textuales para llegar a construir el significado global del texto. Según el autor, los tipos de inferencia son: Inferencias acerca de la actitud o intención del autor, que permiten la explicitación de los motivos del autor; inferencias acerca de objetivos, que llevan a la identificación del objetivo o propósito que motiva la acción intencional de un personaje y la especificación del cómo se logra tal acción; inferencias instrumentales, que permiten la especificación recurso utilizado; inferencias secuenciales, que posibilitan la especificación de cómo una serie de situaciones se suceden y llevan a un resultado, esto lleva a pensar en el uso de los marcadores de texto, que inducen a establecer el orden de los acontecimientos; Inferencias de antecedentes causales, los cuales llevan a especificar las causas, en el contexto del texto, de las acciones y sucesos; inferencias de consecuencias causales, que permiten hacer predicciones acerca de sucesos físicos y planes nuevos de los agentes.

Finalmente, es importante mencionar que la comprensión es un proceso jerárquico, por lo tanto, un texto no puede ser inferido sin antes haber sido comprendido en su nivel literal, pues las inferencias surgen a partir de lo que está presente en el texto. Inferir significa acceder a conclusiones que no son explícitas en el texto, pero que se llega a ellas después de analizar la información presente.

6.4.3 Nivel de Lectura Crítica

Alfonso & Sánchez (2009), afirman que,
en este nivel de comprensión el lector aporta el ciento por ciento de sus conocimientos y puntos de vista sobre el texto. Relaciona la lectura de un texto con otros. Utiliza lo que sabe de la estructura (silueta) para comprenderlo mejor (p.234).

Este nivel se relaciona con la del lector y la posibilidad de tomar posición, identificación de la estructura y su relación con la intencionalidad, la identificación de entornos y su vinculación con los textos.

Un lector crítico es aquél que es capaz de integrar la información que proporciona el texto con sus propios conocimientos y crear uno nuevo, "una interpretación que vaya más allá del contenido de la lectura en sí, y que tenga en cuenta las intenciones del autor y lo que había previamente en la mente del lector" (Sanmartí, 2009, p. 5).

Las personas lectoras pueden posicionarse epistemológicamente de diferentes maneras con respecto a un texto:
Una primera posibilidad es que adopten una posición dominante y permitan que sus ideas previas condicionen la información del texto, forzando una interpretación que no sea consistente con su contenido. Otra posibilidad es que los lectores permitan que el texto condicione sus ideas previas y hagan interpretaciones en contra de ellas. Finalmente, pueden adoptar una postura crítica e iniciar una negociación interactiva entre el texto y sus creencias u opiniones para lograr una interpretación que sea lo más consistente y completa posible y, al mismo tiempo, que tenga en cuenta sus ideas previas y la información del texto. Ésta es la posición que más interesa en el aula (Sanmartí, 2009, p. 5).

Pensando en la forma como un lector puede acceder a la lectura crítica, Bartz (citado en Sanmartí, 2012) propuso el cuestionario C.R.I.T.I.C el cual buscaba promover que el alumnado,

identificara las principales afirmaciones del discurso y los intereses que mueven al autor a construir el punto de vista que adopta, valore la solidez, fiabilidad y validez de las pruebas y argumentos aportados, y detecte incoherencias, imprecisiones, errores y/o contradicciones (p. 40).

C	Consigna o afirmación que expone el texto. ¿A quién va dirigido?
R	Rol del que hace la afirmación. ¿Quién ha escrito esta noticia, anuncio, artículo...? ¿Qué intereses puede tener? ¿Por qué lo ha escrito? ¿Estará de acuerdo con lo que ha escrito?
I	Ideas. ¿Qué conocimientos o creencias hay detrás de las afirmaciones expresadas?
T	Test. ¿Se podría hacer una prueba o experimento para comprobarlas? ¿Los datos que aporta son suficientes y válidos?
I	Información. ¿Qué evidencias o pruebas se exponen o podrían exponerse para apoyar la afirmación? ¿Hay incoherencias, errores o contradicciones?
C	Conclusiones. ¿Te convence lo que afirma el texto? ¿Da argumentos suficientes? ¿Está de acuerdo con el conocimiento científico actual? ¿Has aprendido algo?

Gráfico 3 Cuestinario C.R.I.T.I.C (Tomado de Sanmartí, 2012, p. 40)

De otra parte, Harris y Hodges (citados en Layús, 2006), afirman que,

(1) el proceso de hacer juicios en la lectura: evaluar la relevancia y la idoneidad de lo que se lee...” (2) un acto de lectura que utiliza una actitud interrogadora, el análisis lógico y la inferencia para juzgar el valor de lo que se lee de acuerdo a un estándar establecido... 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, partes constitutivas y los recursos de la trama identificados por medio del análisis literario (p. 15).

En otras palabras, la lectura crítica hace referencia al entendimiento de lo que autor dice, a partir del seguimiento del que se hace a sus argumentos y el hallazgo de las evidencias que soportan el punto de vista asumido.

Cassany (2004) plantea que los lectores críticos no se conforman con una única lec-

tura, sino que hacen nuevas lecturas, convirtiéndose en relectores. Por lo general, retoman el texto, y a partir de esto, lo abordan desde otras perspectivas. Leen cuidadosamente cada palabra, cada línea, lo comprueban la totalidad. El lector crítico, además, busca fuentes, nuevas referencias y toma nota de lo leído y se apoyan en cuadros, diagramas o esquemas que le permitan una comprensión de lectura.

7. OBJETIVOS

7.1 Objetivo General

Potenciar la comprensión lectora en el área de Ciencias Sociales a partir del fortalecimiento de los niveles de lectura en los estudiantes del grado cuarto de educación básica primaria en la Institución Educativa La Estrella del municipio de Norcasia.

7.2 Objetivos Específicos

Diagnosticar el nivel de comprensión lectora en los estudiantes del grado cuarto de la Institución Educativa La Estrella del municipio de Norcasia.

Diseñar e implementar una unidad didáctica basada en los niveles de lectura que permita el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de grado cuarto de la Institución Educativa La Estrella del municipio de Norcasia.

Evaluar el avance en comprensión lectora obtenido por los estudiantes del grado cuarto de la institución Educativa La Estrella del Municipio de Norcasia en comprensión lectora a partir de la implementación de la Unidad Didáctica.

8. METODOLGÍA

En este apartado se detallan los aspectos metodológicos de la presente investigación, en los que se describen los siguientes aspectos: tipo de investigación, el enfoque, el contexto de la investigación, la unidad de trabajo, unidad de análisis y las técnicas e instrumentos empleados para la recolección de los datos.

8.1 Tipo de investigación

El presente estudio es de tipo cualitativo, ya que pretende promover, desarrollar y conocer las diferentes percepciones, criterios y opiniones de los estudiantes participantes, debido a que se espera indagar sobre el desarrollo de los niveles de comprensión de lectura literal, inferencial y crítico.

Blasco y Pérez (2007), consideran que la investigación cualitativa es un tipo de metodología enfocada al estudio de la realidad en su contexto natural y cómo sucede en la práctica, de modo que durante todo el proceso investigativo se conozcan las diversas situaciones de los individuos participantes en un determinado estudio.

De otra parte, Shaw (citado en Martínez, 2006), afirma que,
debido a que la epistemología subjetiva del paradigma de la investigación cualitativa ve la realidad social como algo construido por las personas, el investigador no puede permanecer distante del fenómeno social en el cual está interesado. Se interesa por saber cómo los sujetos piensan, qué significado poseen sus perspectivas en el asunto que se investiga (p.172).

Taylor y Bogdan (1986, p. 20), plantean que este tipo de investigación produce datos descriptivos tales como las propias palabras habladas o escritas de las personas, y la

conducta observable. Para Le Compte (1995, p. 29), la investigación cualitativa se entiende como aquella que extrae descripciones a partir de observaciones que adoptan la forma de entrevistas, narraciones, notas de campo, grabaciones, transcripciones de audio o video, registros escritos de todo tipo. Para esta autora la mayor parte de los estudios de este tipo se preocupan por el entorno de los acontecimientos, y centran su indagación en aquellos contextos naturales o tomados tal y como se encuentran.

8.2 Enfoque

Esta investigación se enmarca en un estudio de caso. Yin (1989), al hablar del estudio de caso, lo define como una técnica donde prima la descripción y análisis detallados de unidades sociales o entidades educativas únicas. Por otra parte Stake (1998) indica que es un tipo de estudio en el que se parte de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender una actividad en circunstancias concretas del contexto económico, social y educativo.

Para los autores Hernández y Mendoza (2008), el estudio de caso es un método de investigación en el que se analiza profundamente, permite estudiar detalladamente una unidad integral para responder al planteamiento de un problema o situación, probar hipótesis y desarrollar una teoría pertinente.

8.3 Contexto de la Investigación

La investigación se llevó a cabo en la Institución Educativa La Estrella Sede Montebello, Ubicada en el área rural del municipio de Norcasia, departamento de Caldas. La intervención se diseñó para 10 estudiantes que cursan el grado cuarto de educación básica primaria y cuyas edades oscilan entre 9 y 12 años de edad. Se seleccionó a los estudiantes por ser el grupo más numeroso de la institución y presentan dificultades en los procesos de comprensión de lectura y escritura, en parte porque desde las familias no se tiene el hábito de la lectura. Es de aclarar que las aulas son multigrado bajo el modelo de

Escuela Nueva, en el que un docente debe atender desde el grado preescolar hasta el grado quinto. Además, por las condiciones de la institución, el grupo necesita del fortalecimiento de los procesos de comprensión lectora para mejorar sus desempeños académicos.

8.4 Unidad de trabajo

La investigación se desarrolló con 10 estudiantes del grado cuarto de educación básica primaria de la Institución Educativa La Estrella, ubicada en el área rural del municipio de Norcasia, departamento de Caldas. Los estudiantes pertenecen al estrato socio económico uno y dos. Las edades oscilan entre 9 y 12 años. Por ser estudiantes del área rural, la principal actividad económica de sus familias es la agricultura. Sus padres en su mayoría poseen un nivel de escolaridad básico, ya que la mayoría escasamente alcanzaron a finalizar la educación Básica Primaria.

Se determinó realizar la investigación con los 10 estudiantes del grado cuarto con el fin de realizar el estudio de caso que permitiera determinar los avances en el desarrollo de la comprensión lectora desde el fortalecimiento de los niveles de lectura literal, inferencial y crítico.

8.5 Unidad de análisis

Para esta investigación, la unidad de análisis son los niveles de comprensión de lectura literal, inferencial y crítico, por ser los niveles de comprensión lectora que deben tener los estudiantes de la básica primaria.

8.6 Técnicas e instrumentos

Se diseñaron, implementaron y validaron las pruebas inicial y final, que fueron elaboradas teniendo en cuenta las estrategias de comprensión de letura. Además se

aplicaron la unidad didáctica y los talleres que la complementaban, que fueron elaborados con el fin de desarrollar las habilidades de comprensión lectora en los niveles literal, inferencial y crítico por parte de los estudiantes, al momento de trabajar en el aula con diferentes tipos de textos.

8.6.1 Los Talleres

Los talleres son considerados como una forma de trabajo que puede llevarse a la práctica dentro de un contexto escolar de manera grupal o individual por parte de los estudiantes. Por medio de estos instrumentos se buscó comprender un concepto de forma teórica y explorar diversos aprendizajes de una manera práctica. Ghiso (1999), afirma que el taller es un instrumento válido para la socialización, la transferencia, la apropiación y el desarrollo de conocimientos, actitudes y competencias de una manera participativa y pertinente a las necesidades de la población educativa.

El autor afirma que,

taller es una palabra que debe relacionarse 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 entretejen 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 y 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).

Además, el taller es una técnica que tiene gran aceptación por parte de los estudiantes, ya que les permite integrarse con otros participantes, da la oportunidad de que cada uno exponga sus aprendizajes, y con ello se fortalecen los de los demás, también es

una técnica que permite la observación directa e indirecta en donde se habla, se analiza, se extraen ideas que no eran visibles y se comparten saberes.

Los talleres que hicieron parte de esta investigación fueron elaborados a partir de las ideas de los trabajos de Salas (2012); Madero (2011); Aliaga (2012) y Ramos (2013), los cuales permitieron el diseño y aplicación en el aula. Los talleres elaborados se centraron en la promoción de los niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y critico.

8.6.2 Los Cuestionarios

Los cuestionarios son considerados un conjunto de preguntas diseñadas para generar los datos necesarios con los que se pretende alcanzar una serie de objetivos propuestos. Para Galán (2009), el cuestionario permite estandarizar e integrar el proceso de análisis y recopilación de datos.

El cuestionario es en definitiva, un conjunto de preguntas respecto a una o más categorías que se desean conocer. El cuestionario puede aplicarse a grupos o individuos estando presente el investigador o el responsable de recoger la información o puede enviarse por correo a los destinatarios seleccionados en la muestra.

Behar (2008) plantea que existen dos tipos de preguntas en los cuestionarios: cerradas y abiertas. Al referirse a cada una de ellas afirma que,
las preguntas cerradas contienen categorías o alternativas de respuestas que han sido delimitadas. Es decir, se presentan a los sujetos las posibilidades de respuestas y ellos deben circunscribirse a ellas. Pueden ser dicotómicas (dos alternativas de respuestas) o incluir varias alternativas de respuestas. En cambio, las preguntas abiertas no delimitan de antemano las alternativas de respuesta, por lo cual el número de categorías de respuesta es muy elevado; en teoría, es infinito (p 64).

En el caso específico de esta investigación se planteó una serie de afirmaciones e interrogantes de carácter abierto, que hacían parte de los cuestionarios elaborados con el fin de recopilar ideas previas en los estudiantes y a su vez fueron los utilizados para la evaluación final. En estos cuestionarios, se plantearon preguntas puntuales a partir de las cuales, se les indagó sobre aspectos como el propósito, ideas y contenidos trabajados en los textos leídos.

8.6.3 La Unidad Didáctica

Las unidades didácticas son consideradas uno de los instrumentos pertinentes más utilizados en la enseñanza y aprendizaje de los estudiantes. Estas son consideradas como elementos organizados y secuenciales en los que se planea, diseña y ejecuta una serie de actividades determinadas por momentos didácticos y enfocadas en diferentes temáticas que contribuyen al fortalecimiento, desarrollo y adquisición de nuevos aprendizajes.

Para Tamayo (2006), Sánchez y Valcárcel (1.993), la unidad didáctica, es considerada como instrumento flexible de planificación en la enseñanza de diferentes temáticas relacionados con un campo del saber específico para construir procesos de enseñanza y aprendizaje en diferentes contextos educativos.

Siguiendo las ideas expresadas por los autores mencionados anteriormente, se diseñó una unidad didáctica en la que se desarrolló el Concepto Memoria Histórica, el cual fue seleccioando debido al contexto y a las secuelas que dejó en la vereda la violencia generada por los grupos alzados en armas. Esta unidad didáctica estaba compuesta por cuatro secuencias: Memoria Histórica, Importancia de la Memoria Histórica, Memoria Histórica y Derechos Humanos y Programas de Memoria Histórica, en las que se buscaba el desarrollo de la comprensión lectora a partir del fortalecimiento de los niveles literal, inferencial y crítica en los estudiantes de grado sexto.

Cada una de las sesiones de la unidad didáctica se inició con un cuestionario de identificación de ideas previas, seguida del planteamiento de las estrategias de pre-lectura, durante la lectura y post-lectura, a través de las cuales se diseñaron actividades de comprensión lectora en textos del campo de las Ciencias Sociales – Cátedra para la Paz, la cual es un requisito del Ministerio de Educación para las zonas de influencia del conflicto armado, a partir de las cuales se fortalecían los niveles de lectura literal, inferencial y critico. Antes de iniciar la unidad didáctica se aplicó un instrumento inicial a través del cual, se esperaba identificar los niveles de comprensión lectora que poseían los estudiantes y se culminó con una nueva aplicación del instrumento inicial (prueba final). Todo lo anterior permitió determinar los conocimientos que poseían los estudiantes al inicio de la investigación y al final de la aplicación de todas las actividades.

8.7 Diseño de la Investigación

El siguiente gráfico presenta las fases desarrolladas en el presente estudio.

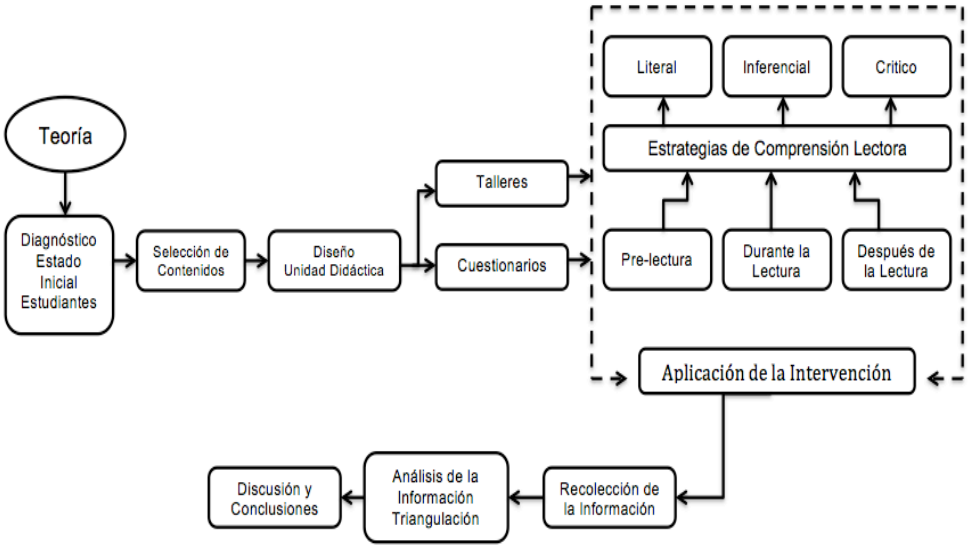


Gráfico 4 Diseño Metodológico

Elaboración propia

Los momentos o fases que se llevaron a cabo en el desarrollo de la presente investigación son:

Un Primer Momento: diagnostico del nivel de comprensión lectora en los estudiantes.

Segundo Momento: Diseña e implementa una unidad didáctica basada en los niveles de lectura.

Tercer momento: Sistematización y Análisis de la información recolectada. En este momento, se evalúa el avance en comprensión lectora obtenido después de la aplicación de la intervención didáctica.

8.8 Metodología para el Análisis de la Información

El proceso de triangulación se llevó a cabo mediante la contrastación de la información procedente de las actividades realizadas en la unidad didáctica, que permitieron dar cuenta del proceso alcanzado en la comprensión lectora. Se tuvo en cuenta la triangulación de datos - teoría, en cada uno de los instrumentos aplicados.

8.9 Categorías de Análisis

Para el presente análisis se tienen en cuenta como categorías de análisis los niveles de comprensión de lectura literal, inferencial y critica que se presentaron al momento de abordar los textos trabajados.

En la siguiente tabla se presenta una breve descripción de cada una de las categorías de análisis y los indicadores, que posibilitaron establecer los criterios para el análisis de la información.

Tabla 1 Categorías de Análisis

Niveles de lectora	Concepto de los Niveles	Criterios
Nivel de Lectura Literal	Según Sardá y Sanmartí (2009); Herrera y Villalba, (2012); Gordillo y del Pilar (2009), este nivel se constituye como la primera llave para entrar en el texto, considerando que los procesos de lectura dependen del uso de una serie de llaves necesarias para pasar de un nivel a otro, estando simultáneamente en ellos,. En este nivel se recupera la información que se encuentra explicita en el texto, permite reconocer las frases y las palabras claves de un texto, el orden de las acciones, tiempo y lugares como también tener dominio del vocabulario.	Identificar en el texto el significado local de una palabra, una frase, un párrafo. Identificar caracteres, tiempos y lugares explícitos. Identificar razones de ciertos sucesos y acciones.
Nivel de Lectura Inferencial	Según Sardá, Márquez y Sanmartí (2006), Jouini (2005); Cassany, Luna y Sanz (2000), en este nivel de comprensión el lector debe encontrar información que no está explicita en el texto, permite la construcción de predicciones, hipótesis o anticipaciones, comprender relaciones entre ideas, intuir las intenciones del autor, relacionar conocimientos e interpretar de manera personal. Debe producirse un dialogo entre el texto y el lector que facilite la elaboración de un nuevo saber siendo esta la habilidad de comprender algún aspecto determinado del texto a partir del significado del resto.	Realiza predicciones, hipótesis y posibles anticipaciones de lo que el autor quiere decir sin que esté explícito en el texto. Traslada el sentido del texto a acontecimientos reales. Comprende e interpreta de manera general el texto y construye su nuevo saber.

Nivel de Lectura Critica	Según Sanmartí (2009); Alfonso y Sánchez (2009) y Cassany (2006), en el nivel de lectura crítica el lector realiza una interpretación que va más allá del contenido de la lectura en sí, integra las intenciones del autor con sus conocimientos previos y crea un nuevo saber. Además relaciona la lectura de un texto con otros y es capaz de emitir juicios sobre lo leído.	Toma postura frente al texto leído emitiendo si está de acuerdo o no con lo que plantea el autor. Compara lo que está escrito con otras fuentes de información, ya sean escritos o del contexto real. Establece relación entre lo que el texto presenta y lo que ocurre en la realidad.

9. RESULTADO Y DISCUSIÓN

Para el presente análisis se tuvieron en cuenta las respuestas dadas por los estudiantes a los diferentes instrumentos aplicados, las cuales se contrastaron con los planteamientos de Márquez, Sardà y Sanmartí (2006); Solé (1998); Herrera y Villalba (2012); Cassany (2005); Jouini (2005); Alfonso y Sánchez (2009) y Sanmartí, Márquez (2009).

El análisis se realiza en tres partes. En primer lugar, se analiza el instrumento de inicia de ideas previas, el cual proporcionó información acerca del nivel inicial de los estudiantes en cuanto a los niveles de lectura. En segundo lugar, se analizaron los instrumentos correspondientes a la intervención (aplicación de la Unidad Didáctica). En tercer lugar, se analizó el instrumento final.

9.1 Análisis de Instrumento de Exploración de Ideas Previas

Como primera parte de la investigación se realizó la aplicación del instrumento de ideas previas el cual fue diseñado para determinar el nivel de comprensión lectora (literal, inferencial y critico) que tienen los estudiantes antes de realizar la implementación de la unidad didáctica.

Este instrumento fue elaborado teniendo en cuenta los momentos de la lectura (antes, durante y después), propuestos por Solé. cuyo propósito de este momento, es que el lector active sus conocimientos previos, se prepare para la lectura y se enfrentende manera positiva hacia la misma.

El momento antes de la lectura, cuyo propósito es que el lector active sus conocimientos previos, se prepare para la lectura y se enfrente de manera positiva hacia la

misma; durante la lectura, en el que el lector se convierte en un lector activo que va construyendo una interpretación del texto a medida que lo lee y después de la lectura, el cual según la autora, se presenta la interacción y el uso del lenguaje, ya que se pide al lector elaborar esquemas, resúmenes y comentarios sobre el texto leido. Además de lo anterior, se plantearon una serie de actividades correspondiente a cada uno de los niveles de lectura.

En el momento antes de la lectura, se plantearon cuatro preguntas, que pretendían que el estudiante activara sus saberes previos, estableciera el propósito de la lectura, anticipara el tema o hiciera inferencias a partir del título, preparándose así para la lectura del texto. En el momento durante la lectura, se propusieron tres preguntas dos de ellas de tipo inferencial, cuyo propósito era que el estudiante formulara hipótesis, releyera las partes confusas del texto, se planteara preguntas, creara imágenes mentales, por lo tanto en este momento podría adquirir la capacidad de comprensión del texto. También se propuso una de tipo literal, que consistía en completar una tabla a partir de la información dada en el texto.

Por último, se encuentra el momento después de la lectura, que estaba conformado por seis preguntas que correspondían a los niveles inferencial y crítico. Además se planteó una actividad de uso de sinónimos y la elaboración de un mapa mental a partir del texto leído. En este momento se pretendía identificar las individualidades y el nivel de interiorización del texto alcanzado por cada estudiante.

El análisis se realizará igualmente por tipo de lectura, para con ello tener una mirada más detallada de cada uno de los niveles de lectura.

9.1.1 Nivel de Lectura Literal

Gordillo y Flórez (2009) afirman que: “En este nivel, el lector reconoce las frases y las palabras clave del texto. Capta lo que el texto dice sin una intervención muy activa de la

estructura e intelectual del lector. Corresponde a una reconstrucción del texto que no ha de considerarse mecánica, comprende el reconocimiento de la estructura base del texto" (p.97).

En la siguiente tabla se presentan las repuestas dadas por los estudiantes en el instrumento de ideas previas, el cual indagaba sobre el nivel de comprensión lectora en que se encontraba cada estudiante.

Tabla 2 Análisis Lectura Literal Instrumento Ideas Previas

Instrumento	Pregunta	Respuesta
Instrumento Exploración de ideas previas	1. ¿Qué palabras desconocidas encontraste? Escríbelas a continuación e intenta darle un significado de acuerdo con lo que dice el texto.	**E1**: "*Polluelos: yo creí que los polluelos eran pollitos de gallina*". **E2**: "*Yelmo armadura de combate*" **E3**: "*Yelmo esa fue la palabra desconocida*" **E4**: "*Yelmo es un traje*" **E5**: "*Yelmo un traje de hierro para combatir*"
	2. País en la que se desarrolla la leyenda	Todos los estudiantes responden "Asia"
	3.Tiempo transcurrido desde la última batalla	**E1**:"*Miles de años*" **E2**:"*Mas de 15 años*" **E3**: "*15 años*" **E4**: "*Miles de años*" **E5**: "*Hace miles de años*"
	4. Número de palomas dentro del yelmo	Todos los estudiantes responden "*tres*"
	5. Nombre de la vestimenta usada para la lucha	**E1: "***Yelmo"* **E2:** "*Armadura*" **E3**: "*Ropa de combate*" **E4**: "*Yelmo*" **E5**: "*Yelmo*"
	6. Lugar en el que se encontraba el yelmo	La mayoría de los estudiantes responden "*En el patio trasero*" y un estudiante no responde

7. El texto dice: " Tu madre no quiso **destruir** el nido de la paloma y sus polluelos, ¿cómo podemos querer tú y yo **destruir** los hogares de miles de personas?¿Qué otras palabras pueden reemplazar las palabras subrayadas?	**E1: "***Dañar-derrumbar*" **E2:** "*Miles de personas*" **E3:"***Partiendo corazones*" **E4:** "*Dañar destruir*" **E5:** "*Como íbamos a destruir el mundo*"

Al analizar las respuestas dadas por las estudiantes, en la primera pregunta, "¿Qué palabras desconocidas encontraste?, se observa que la mayoría de los estudiantes logran inferir el significado de la palabra desconocida.

Al preguntarles ¿Cuál era el tiempo transcurrido desde la última batalla?, sólo el E2. Respondió "más de 15 años", información que se encontraba en el texto. Los demás estudiantes no logran identificar la información explicita del texto, a pesar de que algunos de ellos dan una cifra cercana al dato proporcionado.

Al pedirles que dieran el nombre de la vestimenta usada para la lucha, los estudiantes E1., E4. y E5. Respondieron "Yelmo"; el E2. Respondió "armadura" y el E3:"Ropa de combate". Al analizar las respuestas, se puede inferir que los estudiantes identifican el nombre de la vestimenta indicada, utilizándo las palabras que se encuentran en el texto y que hacen alusión a este tipo de traje.

Al preguntarles sobre el lugar en el que se encuentra el Yelmo, la mayoría de los estudiantes responden "patio trasero".

Al plantarles qué otras palabras pueden reemplazar las plabras resaltadas del texto dado, sólo el E1 logra dar sinónimos a la palabra indicada y el E4 da un sinónimo y toma la misma palabra para definirla. Los demás estudiantes no relacionan las palabras con los correspondientes sinónimos. De lo anterior se puede deducir que, los estudiantes no

comprenden el texto, ni tienen un léxico amplio que les permita identificar el significado de las palabras a partir del contexto del texto.

A partir del análisis anterior, se infiere que los estudiantes no poseen el nivel literal, ya que no logran identificar la información dada en el texto, lo que corrobora lo expresado por Sardá y Sanmartí (2009), quienes afirman que en el nivel literal, "el lector recupera la información que se encuentra explicita en el texto, permite reconocer las frases y las palabras claves de un texto, el orden de las acciones, tiempo y lugares como también tener dominio del vocabulario" (pp. 32).

9.1.2 Nivel de Lectura Inferencial

Según Gordillo y Flórez (2009), "Este nivel se caracteriza por escudriñar y dar cuenta de la red de relaciones y asociaciones de significados que permiten al lector leer entre líneas, presuponer y deducir lo implícito; es decir, busca relaciones que van más allá de lo leído, explica el texto más ampliamente, agrega informaciones y experiencias anteriores, relaciona lo leído, los conocimientos previos, formulando hipótesis y nuevas ideas" (p. 98).

En la siguiente tabla se encuentran las respuestas dadas por los estudiantes a las preguntas planteadas que corresponden al nivel de lectura inferencial.

Tabla 3 Análisis Lectura Inferencial Instrumento Ideas Previas

Nivel Inferencial	Preguntas	Respuestas

Instrumento Exploración de ideas previas	1. Si encuentras un texto con el siguiente título "La paloma de la paz: un leyenda emotiva de paz, ¿de qué crees que va a tratar el texto?	**E1**: "*Que la paloma era presidente y ella hizo la paz y que todo el mundo la admiraba mucho y que un día la gente le dijo que se fuera hacer presidente a otro país".* **E2**: "*De una paloma que hace la paz"* **E3**:"*Una leyenda de la paz pero simboliza algo bueno porque está en la paz entonces es bueno"* **E4**: "*De la paz* " **E5**: "*De que en ese tiempo había mucha guerra y todos los habitantes querían paz y que un día llego una paloma y les trajo un mensaje"*
	3. De acuerdo al texto anterior, ¿Por qué crees que la paloma se convirtió en el símbolo de la paz?	**E1: "***Porque no quisieron hacer guerra*". **E2**: "*Porque impidió la guerra*" **E3**: *"Porque dos muchachos se peleaban mucho pero cuando llego la paloma y la mamá le estaba contando la historia dejaron de pelear y se convirtieron en amigos*". **E4**: "*Porque vio el príncipe si el yelmo y le conto sobre el yelmo y así se armó la paz".* **E5**: "*Porque los príncipes peleaban mucho y el ultimo día para comenzar el enfrentamiento el primer príncipe le pidió a su madre que le trajera el yelmo*"
	4. Escribe un enunciado corto que resuma la idea principal del texto.	**E1: "***El príncipe no quiso ponerse el yelmo*" **E2: "***Que el príncipe no lleva su yelmo*" **E3: "***Unos miles de años en Asia dos príncipes enemigos se amenazaban un príncipe le dijo al otro príncipe que hagamos un desafío y le acepto".* **E4: "***No responde"* **E5:** "*La idea principales que sepamos del enfrentamiento de los príncipes*"

5. ¿Qué crees que quiere decir la siguiente expresión: "Hagamos la paz para siempre".	**E1: "***Que no va haber más guerras*" **E2: "***Que no hagamos la guerra un camas*" **E3: "***Se pusieron de acuerdo para dejar la guerra para coger la paz".* **E4: "***Vivir tranquilos para siempre*" **E10: "***Que no abra más enfrentamientos*"

Al observar las respuestas dadas por los estudiantes, en la primera pregunta: *"*Si encuentras un texto con el siguiente título "La paloma de la paz: una leyenda emotiva de paz, ¿de qué crees que va a tratar el texto?*"*, la mayoría de los estudiantes relacionan el título con textos que consideran a la paloma como mediadora de la paz, sólo uno de los estudiantes, hace referencia al texto como una leyenda. Se puede inferir que los estudiantes toman elementos del título y dan sus apreciaciones, considerando que el término "paz", es un concepto clave del texto, lo cual no es en sí una inferencia, ya que según Sardá, Márquez y Sanmartí (2006), "inferir es deducir implícitos, comprender relaciones entre ideas, intuir las intenciones del autor, relacionar conocimientos e interpretar de manera personal" (p.299).

Con respecto a la pregunta ¿Por qué crees que la paloma se convirtió en el símbolo de la paz?, ningún estudiante la respondió acertadamente, ya que sus respuestas son muy generales o se refieren a motivaciones para no acometer la guerra. No logran ir más allá de lo expresado en el texto, ni relacionan a la paloma con lo que representa.

Al solicitarles que escribieran un enunciado corto que resumiera la idea principal del texto, los estudiantes de la muestra, no logran expresar la idea principal, ya que al detallar las respuestas dadas, se encuentra que los estudiantes no reconocen las ideas relevantes del texto, es decir, no logran diferenciar la información importante de la secundaria o irrelevante, ni jerarquizar la información importante para organizarla y relacionarla. Esto implica que los estudiantes confunden el tema del texto y la idea principal del mismo, ya que la idea principal de un texto, según Aulls (citado por Soliveres,

Anunziata y Macías (2007), "incluye más información que la contenida en la palabra o frase que representa el tema del texto y aparece en cualquier punto del texto" (p. 579).

Posteriormente, se les preguntó ¿Qué crees que quiere decir la siguiente expresión: "*Hagamos la paz para siempre*"?, los estudiantes logran inferir el sentido de la expresión, ya que logran ir más allá del texto, como se puede observar en las siguientes respuestas: **E1: "***Que no va haber más guerras*"; **E3: "***Se pusieron de acuerdo para dejar la guerra para coger la paz";* **E4: "***Vivir tranquilos para siempre*" y **E10: "***Que no habrá más enfrentamientos*". En este caso, se podría afirmar que los estudiantes hacen inferencias debido a las implicaciones del texto y los conocimientos previos relevantes a la información del texto. Al respecto de las implicaciones Gutiérrez – Calvo (1999) dice que son contenidos explícitos que inducen la inferencia por relación o asociación causal, semántica, pragmática.

Con base en el análisis anterior, se puede deducir que los estudiantes presentan algunas dificultades en los procesos de lectura inferencial, ya que no logran identificar la idea central del texto, no pueden extraer los sentidos de algunas ideas expresadas en el texto, relacionar las ideas expresadas en el texto, lo que corrobora lo expresado por Sardá, Márquez y Sanmartí (2009), quienes afirman que, leer de manera inferencial es "deducir implícitos, comprender relaciones entre ideas, intuir las intenciones el autor, relacionar conocimientos e interpretar acertadamente de manera personal" (p.25).

9.1.2.1 Nivel de Lectura Inferencial Mapa Mental

Deladiere y Le Bi-han (citados en Zamora y Ramírez, 2013, p.5) definen como mapa mental "una representación jerárquica temporal y arbitraria de vínculos entre diferentes datos; según una estructura arbórea, cuyo objetivo es estructurar y hacer emerger información".

Avellano y Santoyo (citados por Zamora y Ramírez, 2013, p.5) “lo visualizan como la estructura de una imagen visual que facilita extraer información y anotar y memorizar los detalles con facilidad”.

Buzan (1994) afirma que los mapas mentales son inherentes al pensamiento irradiante, el cual apunta, por un lado, hacia los diversos enlaces de la información y las múltiples ramificaciones que pueden generarse y, por otro lado, a la cartografía mental, que refleja las diversas formas donde se ubican y establecen los conceptos enlazados.

Para el presente análisis se considera como fuente importante la estructura del mapa mental propuesta por Ocaña (citado en Roy y Araya, 2013), quien propone los siguientes elementos:

- El asunto o motivo se cristaliza en una imagen central.
- Los principales temas irradian del tema central de manera ramificada.
- Las ramas comprenden una imagen o una palabra clave impresa sobre una línea asociada.
- Los puntos de menor importancia están representados como ramas adheridas a las ramas de nivel superior. (p. 6)

De otra parte, se tienen en cuenta las características específicas del mapa mental propuesto por Carrasco (citado en Roy y Araya, 2013),

- Compromiso personal: Hay que tomar decisiones sobre la información relevante, la reducción de las palabras y la organización.
- Aprendizaje multicanal: Mediante la utilización de forma, dibujos, colores, escritura, sonido, etc., interviene el mayor número de sentidos posibles.
- Organización: Se organiza la información en una representación gráfica en la que se ve claramente la estructura, la secuenciación de ideas (centrales y secundarias) y las relaciones de unas ideas con otras.
- Palabras claves o nodos: Se seleccionan las palabras, frases e ideas que sean significativas y eficaces.

- Imágenes visuales: Facilitan y estimulan la retención y evocación de lo aprendido. (p. 6)

En esta actividad se propuso a los estudiantes elaborar un mapa mental a partir de los textos leídos. Se explicó a los a los estudiantes la estructura del mapa mental, sus elementos y se presentaron algunos ejemplos de las distitnas clases de mapas mentales. Se dejó en libertad la escogencia del tipo de mapa mental a diseñar.

A continuación se presenta el análisis de los mapas realizados por los estudiantes a partir de la lectura de el texto "La Paloma de la Paz. Una leyenda emotiva de la Paz"

Mapa E2

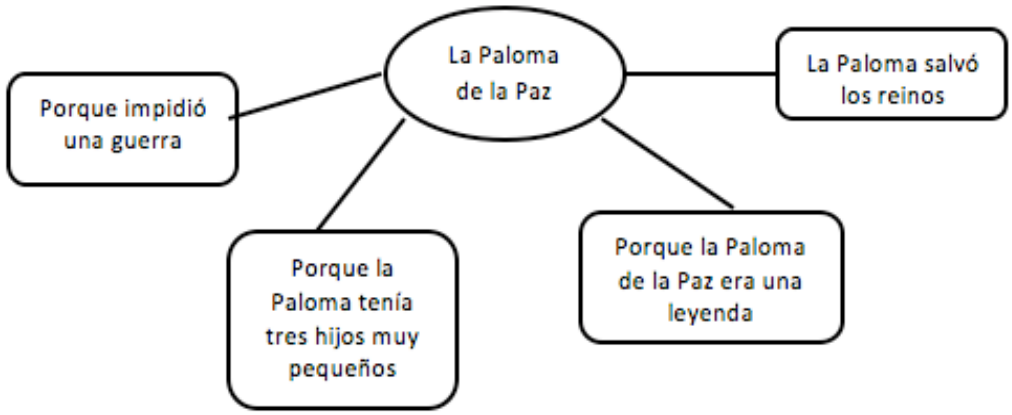


Gráfico 5 Mapa Mental E2 Instrumento Ideas Previas

En los mapas mentales realizados por los estudiantes, se puede observar que, los diagramas realizados definen la idea central (el título de la leyenda) alrededor de la cual se construye el mapa. El mapa mental del E2, se presenta en forma de diagrama de sol, en el cual se organiza la información de manera clara, ya que se estructura el mapa teniendo en cuenta la secuenciación de las ideas centrales y secundarias. Igualmente se consideran las palabras o frases claves que lo constituyen y no se incluyen imágenes. Al analizar el

contenido de cada una de las ideas expresadas, se ubica la idea central en el centro del diagrama y las ideas secundarias van alrededor de ésta. Se incluyen las ramificaciones en las que se relacionan las ideas del tema tratado, pero no se hacen en el orden de la secuencia del relato.

Mapa E5

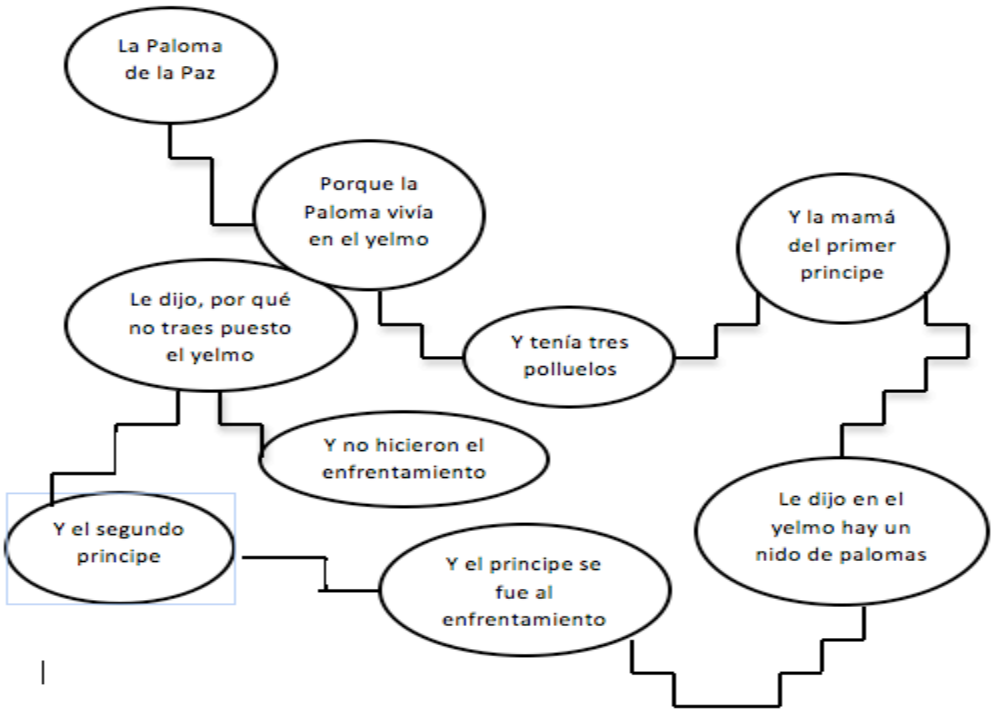


Gráfico 6. Mapa Mental E5 Instrumento Ideas previas

El mapa del E5, presenta una estructura de espiral, en la que la idea central se ubica en la parte superior del diagrama. Se organiza la información de manera que se ve claramente la estructura y la secuenciación de ideas y las relaciones de unas ideas con otras. Además las palabras y frases escogidas, son significativas y dan cuenta del tema tratado, se relacionan en forma de secuencia y no de ramificación, lo cual permite inferir que cada idea va en una relación de la secuencia del relato.

A partir del análisis anterior, se puede afirmar que los estudiantes toman decisiones sobre la información relevante y la organización, ya que extraen las ideas más importantes del texto y las organizan en el diagrama de tal manera que el lector logra identificar el sentido del texto. De otra parte, organizan la información en el diagrama teniendo en cuenta la estructura y las relaciones de una idea con otras, además de identificar las frases e ideas más significativas del texto. A pesar de lo anterior, los estudiantes no incluyen palabras, frases e ideas que sean significativas en sus diagramas, sino que expresan las ideas centrales en oraciones completas o frases muy generales. Carrasco (citado por Roy y Araya, 2013), afirma que, entre las características del mapa están, tomar decisiones sobre la información relevante, la reducción de las palabras y la organización; se organiza la información en una representación gráfica en la que se ve claramente la estructura, la secuenciación de ideas (centrales y secundarias) y las relaciones de unas ideas con otras y se seleccionan las palabras, frases e ideas que sean significativas y eficaces (p.6).

Con base en el análisis anterior, se deduce que los estudiantes a pesar de extraer algunas ideas del texto, presentan dificultades en el nivel inferencial, ya que la información dada en los mapas mentales, es literal y extraen ideas textuales de la leyenda trabajada.

9.1.3 Nivel de Lectura Crítico

Según Cassany (citado por Márquez y Sanmartí, 2011). leer críticamente los textos implica inferir, por ejemplo, la credibilidad de los datos y argumentos que aportan. Así, es necesario reconocer la ideología y el estatus y grado de certeza de los argumentos científicos que aparecen en un texto, diferenciando entre afirmaciones, hipótesis, especulaciones, predicciones […]. (p. 38).

En la siguiente tabla se encuentran las respuestas dadas por los estudiantes a las preguntas planteadas que corresponden al nivel de lectura crítico.

Tabla 4 Análisis Lectura Crítica Prueba Ideas Previas

Lectura critica	Preguntas	Respuesta
Instrumento Exploración de ideas previas	1. ¿Qué consideras deben hacer los colombianos para que realmente puedan vivir en paz?	**E1**: "*No hacer guerra entre ellos mismos*" **E2**: "*No pelear no robar*" **E3**: "*No hacer muchas guerras no hacer malos no robar no matar a las otras personas es bueno uno tener la paz*". **E4**: "*No armar guerras*" **E5**: "*Sin más peleas no más enfrentamientos*"
	2. ¿Qué opinión tienes sobre la decisión que tomaron los príncipes respecto a vivir en paz y que los reinos fueran amigos?	**E1**: "*Que quisieron hacer guerra para no sufrir más miedos*" **E2**: "*Que hicieron muy bien en no hacer la guerra*" **E3**: "Q*ue respecto a la paloma y la madre de un príncipe vio que la paloma era de la paz ella comprendió eso y les dijo a los otros y ellos lo escucharon y formaron ello la paz"* **E4**: *"Bien"*
	3. ¿ Qué crees quiere comunicar el autor a través del texto "La paloma de la paz"	**E1: "***Que se quieren mucho*" **E2:** "*Para que o peleemos"* **E3: "***Que hagamos paz sobre el mundo"* **E4:** *"No armar guerras y vivir en paz"*

Como se puede observar en las respuestas dadas por los estudiantes al interrogante, ¿Qué consideras deben hacer los colombianos para que realmente puedan vivir en paz?, se puede inferir que, todos los estudiantes del estudio relacionan el "vivir en paz", con la importancia de evitar el conflicto y enfrentamientos, pero no asumen una postura respecto a lo expresado en el texto leído. No leen críticamente, solo leen para comprender, pero no leen para pensar críticamente, como afirma Cassany (2009), comprender requiere construir el contenido, pero también identificar el punto de vista o los valores subyacentes al texto. Es decir, es trascender la lectura de las líneas a una lectura entre líneas.

Con respecto a la pregunta, ¿Qué opinión tienes sobre la decisión que tomaron los príncipes respecto a vivir en paz y que los reinos fueran amigos?, los estudiantes expresan sus ideas, pero no asumen una postura crítica frente al hecho, como se puede observar en las siguientes respuestas: **E1**: "*Que quisieron hacer guerra para no sufrir más miedos*"; **E2**: "*Que hicieron muy bien en no hacer la guerra*"; **E3**: "Q*ue respecto a la paloma y la madre de un príncipe vió que la paloma era de la paz ella comprendió eso y les dijo a los otros y ellos lo escucharon y formaron ello la paz";* **E4**: *"Bien"*. Como se observa en las respuestas dadas, los estudiantes aluden a expresiones muy generales, que no asumen una actitud crítica, ni construyen su propia interpretación, repiten algunas expresiones contenidas en el texto o las relacionan con hechos de la vida real, **"** *hacer guerra para no sufrir más miedos*"; **"***hicieron muy bien en no hacer la guerra*". Al respecto de la lectura crítica, Botello (2010) afirma que ésta se logra cuando el sujeto logra expresar críticas a través de juicios y opiniones teniendo en cuenta que para lograrlo deben interactuar elementos cognitivos, axiológicos y socioculturales.

Con base en el análisis del instrumento de ideas previas, se infiere que en cuanto al nivel de lectura literal, los estudiantes del presente estudio presentan algunas dificultades, ya que no logran identificar, ni extraer la información dada en el texto como lo afirman Gordillo y Del Pilar (2009), quienes plantean que en el nivel de lectura literal se recupera la información que se encuentra explícita en el texto.

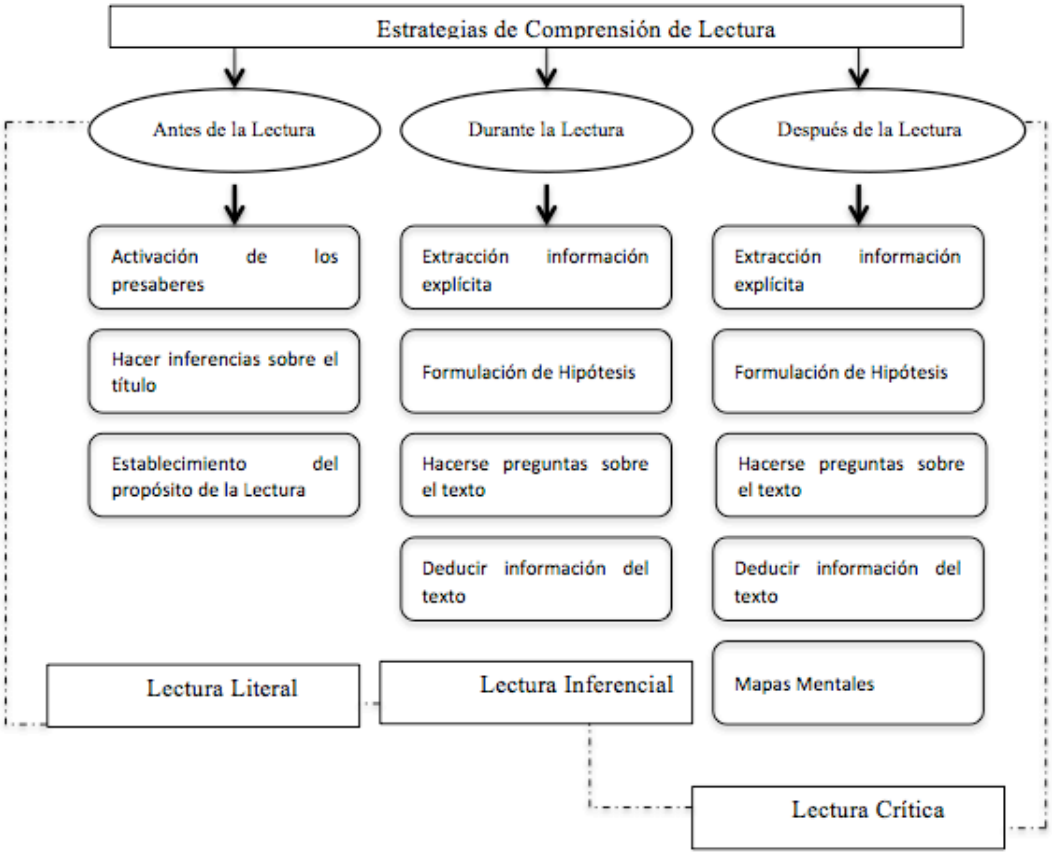
En los procesos de lectura inferencial y crítica, también presentan dificultades, porque no logran identificar la idea central, ni extraer los sentidos de algunas ideas expresadas en el texto, tampoco relacionan las ideas y no asumen una actitud crítica, ni construyen su propia interpretación a partir del texto, ni relacionan los contenidos de la lectura con otros textos o con hechos de la cotidianidad, como lo afirma Jouini (2005), quien al referirse a la inferencia dice 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. 103).

9.2 Análisis Intervención Didáctica

Al igual que el instrumento de las Ideas Previas, en las secuencias de la Unidad Didáctica se tuvieron en cuenta los momentos de la lectura (antes, durante y después) y se plantearon actividades correspondientes a cada uno de los niveles de lectura.

En el momento antes de la lectura, se plantearon preguntas, que pretendían que el estudiante activara sus presaberes, estableciera el propósito de la lectura, hiciera inferencias a partir del título. En el momento durante la lectura, se propusieron preguntas de tipo literal cuyo propósito era que los estudiantes extrajeran la información dada en el texto, también se plantearon preguntas de tipo inferencial, que buscaban que el estudiante formulara hipótesis, releyera las partes confusas del texto, se hiciera preguntas sobre la lectura y dedujera alguna información a partir del mismo, lo que llevaba a que el estudiante adquiriera la capacidad de comprensión del texto. Por último, en el momento después de la lectura, se propusieron actividades que hacían referencia a los niveles inferencial y crítico. Además se planteó una actividad en la que se solicitaba la elaboración de un mapa mental a partir del texto leído, con el cual se pretendía identificar en los estudiantes el nivel de apropiación del texto trabajado. (Ver gráfico No. 7)



Gráfica 7. Proceso de Análisis Intervención Didáctica

El análisis se realizará por tipo de lectura, en cada uno de los momentos, para con ello tener una mirada más detallada del avance alcanzado por los estudiantes.

9.2.1 Nivel de Lectura Literal

El nivel de Lectura literal, según el documento de Lineamientos Curriculares, […] es el nivel que se constituye en primera llave para entrar al texto […]. […]En este nivel hay dos variantes: la literalidad transcriptiva y la literalidad en el modo de la paráfrasis. En la literalidad transcriptiva, el lector simplemente reconoce palabras y frases, con sus

correspondientes significados de "diccionario" y las asociaciones automáticas con su uso. En la literalidad, en el modo de la paráfrasis, el sujeto desborda la mera transcripción grafemática y frásica, para hacer una traducción semántica en donde palabras semejantes a las del texto leído ayudan a retener el sentido. (pp. 74-75)

Como afirman Strang (1965), Jenkinson (1976) y Smith (1989), (citados en Gordillo &Flórez, 2009), este tipo de lectura permite captar lo que el texto dice en su estructura. En otras palabras, se trata simplemente de reproducir la información que el texto suministra de manera explícita y directa: de identificar frases y palabras que operan como claves temáticas. En este nivel, todavía no se pregunta por qué el texto dice lo que dice, ni cuáles son sus intenciones ideológicas y pragmáticas, sino que se indaga por la información dada en el texto.

En la siguiente tabla se encuentran las respuestas dadas por los estudiantes en las diferentes secuencias a las preguntas de orden literal.

Tabla 5 Nivel de Lectura Literal. Momento Durante la Lectura

Secuencia	Pregunta	Respuesta
Secuencia 1. Memoria Histórica	Objetivo del Centro Nacional de Memoria Histórica.	E1. "*Las víctimas y la sociedad civil, con el objetivo de no olvidar los hechos de violencia*" E2. "*Institución oficial que ampara la ley de victimas*" E3. "*De no olvidar los hechos de violencia sucedidos durante un conflicto armado y garantizar que no se repitan"* E4. "*Institución oficial que ampara las victimas*" E5. "*Institución oficial que ampara en la Ley de victimas"*
	Lugar donde en los últimos años la construcción de la memoria histórica ha adquirido trascendencia.	E1. "*la construcción de la memoria histórica ha adquirido trascendencia en las instituciones escolares*". E2."*Instituciones escolares*" E3. "*En las instituciones escolares*" E4."*En las Instituciones escolares*" E5."*En las instituciones escolares"*

Secuencia 2 **Importancia de la Memoria Histórica**	Escribe lo que te pareció más relevante de la lectura.	E1. "*Que Colombia fue el país que ha vivido más lo de conflicto armado y la que más sufrió".* E2. "*que los adulto pueden de 35, 55 y 40 años*" E3."*Me pareció que en los últimos 60 años ha sufrido Colombia que había una violencia mataban, violaban que fue una masacre"* E4. "*En 2005, no obstante, entro en vigor la ley 975, o ley de justicia y, paz, que pretende generar un espacio de transición hacia la paz en Colombia*". E5. "*que hablan de todo tipo de memoria*"

Con respecto al nivel literal, en la Secuencia 1 al preguntarles sobre el Objetivo del Centro Nacional de Memoria Histórica, se encontró que la mayoría de los estudiantes responden acertadamente a dicha pregunta, lo que permite deducir que los estudiantes logran extraer la información dada en el texto, ya que según el mismo, el Centro Nacional de Memoria Histórica fue creado con el objeto de reunir y recuperar todo el material documental, testimonios orales y por cualquier otro medio relativos a las violaciones realizadas a las víctimas.

De otra parte, al indagarles sobre el lugar donde en los últimos años la construcción de la memoria histórica ha adquirido trascendencia, se puede observar claramente en sus respuestas que la mayoría de los estudiantes reproducen la información que el texto suministra de manera explícita y directa.

Por otro lado, en la Secuencia No. 2, al hacerles la pregunta, ¿Qué te pareció más importante de la lectura?, la mayoría de los estudiantes responden incluyendo fragmentos explícitos tomados del texto. Como se puede observar lo expresado por los estudiantes hace referencia a aspectos relevantes relatados en la lectura. Al observar detenidamente las respuestas de los estudiantes E2: "*que los adulto pueden de 35, 55 y 40 años*" y E5: "*que hablan*

de todo tipo de memoria", se presenta poca claridad en sus respuestas, ya que en ellas se incluyen algunos elementos inferidos, pero también se toman apartes textuales.

En cuanto a las respuestas anteriores se demuestra que la mayoría de los estudiantes en el nivel de lectura literal, no evidencian dificultades al momento de extraer información explícita del texto, lo que influye positivamente al momento de realización de la lectura en lo que corresponde a la interpretación correcta de un texto.

Lo anterior confirma lo expresado por Sardá, Márquez y Sanmartí (2006), sobre el nivel literal, quienes afirman que el individuo al desarrollar este nivel se encuentra en la capacidad de extraer información que esta explícitamente en el texto leído, distingue información relevante que lo conduce a la identificación de ideas principales y secundarias, siendo este nivel de lectura el primer estadio para la comprensión de un texto.

9.2.2 Nivel de Lectura Inferencial

9.2.2.1 Momento Antes de la Lectura

Tabla 6. Nivel de Lectura Inferencial. Momento Antes de la Lectura. Secuencia 1

Secuencia	Pregunta	Respuesta
Secuencia 1 **Memoria Histórica**	1. ¿Alguna vez has escuchado el término memoria histórica? 2. ¿A qué crees que se refiere?	E1. "*Que es una memoria muy inteligente como el dicho la memoria una aliada para las paz"* E2. *"yo creo que se refiere a una persona que su memoria recuerda muchas historias que le leen sus padres u otras personas"* E3. "*Yo creo que memoria histórica es que uno tiene una memoria de inventar historias"* E4. "*Memoria es recordar algo historia es como un cuento"* E5. *"No he escuchado de ella yo creo que la memoria histórica es una historia realizada*

		por la memoria"
	3. ¿Alguna vez has oído o te han narrado historias? Por qué consideras interesante conocer de esas narraciones?	E1. "*Si, la de la caperucita roja por qué ella desobedece a su mamá* E2.*Porque podemos aprender de cosas nuevas y saber que es".* E3. "*si a mí me han narrado historias a mi si me interesa todas las narraciones porque es lindo"* E4."*por que ayudan a conocer más"* E5. "*Si he escuchado mi mamá me las cuenta, el novio de mi prima y mi papá porque nos sirven para hacer tareas de español y otras materias".*
	4. ¿Por qué cree que en el titulo se habla de la paz?	E1. "*Porque hubo mucha guerra"* E2."*Porque en el afiche habla sobre la paz".* E3."*Porque uno debe aprender a respetar"* E4."*Porque habla de la paz"* E5. "*porque hay mucha guerra, este cuento quiere decirles a las personas que tienen manchado el corazón que no mas guerra"*

Con respecto al momento antes de la lectura del nivel inferencial en la secuencia uno, al observar las respuestas dadas por los estudiantes, en la pregunta: ¿Alguna vez has escuchado el término memoria histórica? ¿A qué crees que se refiere?, los estudiantes E4 y E2 logran dar cuenta del término que les ha sido presentado; mientras E1, asocia vagamente lo expresado en el texto con otras ideas. Si bien, el E3 elabora una especie de recuento con un juego de palabras que poco denotan al respecto y el E5 en su respuesta deja percibir un cierto nivel de inferencia que si bien expresa imprecisión, también refleja un poco de sentido común. Conforme a lo anterior, puede afirmarse que los estudiantes tienen una idea de lo que puede ser la memoria histórica en una sociedad.

En este orden de ideas y en cuanto a la pregunta: *¿Alguna vez has oído o te han narrado historias*? *¿Por qué consideras interesante conocer de esas narraciones*?, los

estudiantes dejan entrever sus intereses, motivaciones y la utilidad que revisten historias y narraciones, argumentando su importancia. Solamente el E1, es incoherente y vago en la respuesta demostrando un mínimo nivel inferencial con respecto a la pregunta.

A la pregunta: ¿*Por qué cree que en el titulo se habla de la paz*?, se encuentra que los estudiantes E1 y E5 infieren que se tratará de la paz puesto que relacionan con episodios de guerra o violencia ocurridos; mientras que E2 y E3 dejan entrever vagamente correlación en lo requerido y E4 no atina a responder con coherencia lo hace de manera textual.

A partir del análisis anterior, se puede inferir que la mayoría de los estudiantes logran inferir la información requerida, ya que como afirma Jouini (1997), "el lector trae consigo un conjunto de características cognoscitivas,experienciales y actitudinales que influyen sobre los significados que atribuyen al texto y sus partes" (p. 97).

Tabla 7.Nivel de Lectura Inferencial. Momento Antes de la Lectura. Secuencia 2

Secuencia 2 Importancia de la Memoria Histórica	Qué crees quiere representar el autor de la imagen?	E1. "*mucha tristeza porque muchos niños se quedaron sin estudio"* E2."*Llegaron unos hombres malos y agarraron la casa abala"* E3. "*Pienso que fue una casa que fue abandonada por el desplazamiento y después fue explotado por el conflicto armado".* E4. "*Avalancha"* E5. "*Que hubo en una escuela mucha guerra y violencia y pusieron bombas y quedo así".*
	Quienes crees son considerados las víctimas del conflicto armado en Colombia?	E1."*Las personas que han sido personas desterradas de su hábitat".* E2."*Las personas los niños"* E3. "*Las personas que quieren vengarse del Ejercito Nacional porque a las personas que están en el conflicto armado les quitan el ganado y por eso se quieren vengar".*

		E4.”*Las personas”* E5. “ *Los animales, las personas y los países”*

En la secuencia dos, al indagarle a los estudiantes sobre, ¿Qué crees quiere representar el autor de la imagen?, la mayoría reconocen la frase y la palabra clave que relaciona imagen y texto, ya que hacen referencia a elementos dados en ambos. Sólo el E4 no logra asociar la temática con la imagen dada.

De otra parte, en la pregunta ¿Quiénes crees son considerados las víctimas del conflicto armado en Colombia?, los estudiantes no logran deducir contundentemente la información a partir de la realidad del contexto, ya que sólo el E1, logea relacionar lo expresado en el texto, con hechos o situaciones de la vida real de la región, como se puede observar en las respuestas dadas, “las victimas del conflicto armado son las personas desterradas de su hábitat”; los demás estudiantes se refieren a hechos generales sin establecer una relación de los hechos del contexto con lo expresado en la pregunta, es decir, no logran extraer las conclusiones basados en la información dada en el contexto, como afirma Jouini (2005),

la inferencia también es equivalente al proceso de juzgar, razonar, deducir, es decir, sacar conclusines que no aparecen en el texto, pero que se pueden extraer basándose en la información; o inducir, es decir, extraer o enumerar consecuencias de la información dada (p. 103).

Tabla 8.Nivel de Lectura Inferencia. Momento Antes de la Lectura. Secuencia 3

Secuencia 3 **Memoria Histórica y Derechos Humanos**	A qué crees nos referimos cuando hablamos de derechos humanos?	E1. “*Cuando uno tiene derecho al estudio o cuando lo obligan a hacer algo que no quiere hacer*”. E2. “ *que uno tiene derecho a estudiar y humanos significa para una persona*” E3. “*creo sobre nosotros los humanos que debemos cumplir esos derechos para ser buenas personas”*

		E4. "*cuando tenemos derechos de cada uno y también derecho a estudiar*" E5. "*que cada ciudadano o persona tiene sus derechos, incluso hasta los más ricos y los pobres también tienen derechos*
	Cuál crees puede ser el papel de las víctimas del conflicto armado en la construcción de la memoria histórica? Explica tu respuesta.	E1. "*Que esa victima nos contó du historia con el conflicto armado. Para memoria histórica nos sirve porque nos deja enseñanza*". E2. *"yo creo nos cuentan sobre el conflicto armado y que se siente el papel de las víctimas les mataron su familia otra vez de ellos no lo está contando*" E3. "*El papel de esa persona creo que sufrió mucho por todo eso lo que paso y sus seres queridos creo que murieron"* E4. "*el papel de esta víctima del conflicto armado y por eso está en nuestra memoria histórica"* E5. "*es importante porque si la gente no contaba sus historias no existiera la memoria histórica*"
	Si te presentan el siguiente título "Un Salón" de qué crees que va a tratar el texto.	E1. "*Considero que es del salón de memoria Histórica porque dice que el salón y me lleva a esa idea porque me lleva como a las historias de las víctimas*". E2. "*considero que se va a tratar sobre un salón de recuerdos de victimas personas que han fallecido iban a recordar"* E3. "*Considero que se va a tratar de un salón donde las victimas están en un recordatorio como si fueran parte de la memoria histórica".* E4. "*considero que se trata de un texto de la memoria histórica o de un alumno"*

		E5. "*Creo que se va tratar de un salón donde todos los que quieran llevar su historia que le haya pasado*".
	Qué significado tienen para ti los murales?	E1. "*para mí los murales son como los pasados de las víctimas y las retratan en paredes para que la gente mire y también los niños para que vean que es el conflicto armado y sus pinturas"* E2. "*para mí los murales donde a través de la pintura expresan en el muro su dolor"* E3. "*Murales creo que me significa dibujos pintados de recordatorios para que la gente los recuerde".* E4. "*Son muros donde expresan tu historia*" E5. "*un mural , significa que uno puede llevar una historia a un hecho que le haya pasado o a otra persona y dibujar o plasmarlo"*
	¿Consideras importante conocer la historia de los derechos humanos? Explica tu respuesta.	E1. "*yo si considero saber los derechos humanos porque si me agarran en defensa propia y yo les puedo decir mis derechos como víctima"* E2. "*considero que si para saber que a mí me cumplan mis derechos"* E3. "*si me parece importante para reconocer todo de ello*" E4. "*si porque uno puede visitar a alguien y conocer los derechos de la persona quedaría en pena"* E5. "*si, considero importante la historia de los derechos humanos porque quiero saber más de ellos, para cuando alguien me prohíba algo yo le voy a decir si es un derecho o no es un derecho"*

Con respecto al nivel de lectura inferencial en la secuencia tres, al indagar sobre ¿A qué nos referimos cuando hablamos de derechos humanos?, las respuestas de los estudiantes hacen alusión a algunos de los derechos, pero no definen en qué consisten estos.

En la pregunta ¿Cuál crees puede ser el papel de las víctimas del conflicto armado en la construcción de la memoria histórica? Explica tu respuesta. Las respuestas dadas por la mayoría de estudiantes, no corresponden a lo planteado en la pregunta, mencionan algunos aspectos relacionados con hechos sucedidos en la realidad y que tienen que ver con el reconocimiento de la existencia de estos hechos, pero no logran responder la pregunta. Sólo el E5 se refiere a la importancia que tiene conocer las experiencias de las victimas para construir la memotria histórica.

Respecto al interrogante: ¿Si te presentan el siguiente título "Un Salón" de qué crees que va a tratar el texto?, los estudiantes logran ir más allá de lo expresado en el título y lo relacionan con las experiencias vividas por las victimas, las cuales conforman la memoria histórica. Es decir, relacionan el título con un lugar en el que se hablará de memoria histórica.

En cuanto a la pregunta ¿Qué significado tienen para ti los murales?, los estudiantes logran dar cuenta de lo que significa para ellos un mural, infieren que éste es un espacio para expresar los sentimientos, experiencias, recuerdos y para dar a conocer a los demás sus vivencias; por lo tanto, logran ir más allá del texto, se refieren al mural como una forma de expresión de ideas.

Al analizar las respuestas a la pregunta: ¿Consideras importante conocer la historia de los derechos humanos? Explica tu respuesta, se encontró que las respuestas dadas son muy generales, no explican con claridad la razón de la importancia de los derechos humanos, como se puede ver en los siguientes ejemplos: E1. "*yo si considero saber los derechos humanos porque si me agarran en defensa propia y yo les puedo decir mis derechos como víctima";* E2. "*considero que si para saber que a mí me cumplan mis*

derechos"; E3. "*si me parece importante para reconocer todo de ello*"; E4. "*si porque uno puede visitar a alguien y conocer los derechos de la persona quedaría en pena*". Sólo el E5, logra explicar de forma coherente y consistente la importancia del conocimiento de éstos: "*si, considero importante la historia de los derechos humanos porque quiero saber más de ellos, para cuando alguien me prohíba algo yo le voy a decir si es un derecho o no es un derecho"*

Del análisis anterior se puede inferir que a pesar de que se presentan algunas dificultades en la lectura inferencial, los estudiantes relacionan sus conocimientos previos con lo que expresa el texto, lo cual confirma lo expresado por León (2001), quien afirma que en el proceso de la comprensión lectora, las inferencias se encargan de relacionar las expresiones explícitas del texto para construir una coherencia entre las informaciones que aporta el texto con los conocimientos previos, para con ello realizar una interpretación global del mismo.

Tabla 9.Nivel de Lectura Inferencia. Momento Antes de la Lectura. Secuencia 4

Secuencia 4 Programas de Memoria Histórica	Cuando se habla de programas de Memoria Histórica a qué crees que se hace referencia?	E1. "*yo creo que se habla de un programa de la gente contando su pasado*" E2. "*Hace referencia a un programa donde se cuentan las cosas de las personas que les ha pasado"* E3. "*se hace referencia a que los que vivían del conflicto armado que lo cuente haya en memoria histórica"* E4. "*está relacionado sobre el salón o derechos humanos"* E5. "*yo creo que van a contarle a la gente sobre los programas de la memoria histórica"*
	Si encuentras un texto que tiene como título "Política pública en materia de	E1. "*Política pública en materia de victimas que la gente puede ir a poner sus quejas y la política les arregla ese*

	víctimas", ¿De qué crees que se va a tratar el texto?	*problema*". E2. "*sobre la policía que están ayudando a las víctimas"* E3. "*De que van a ayudar a las personas que fueron víctimas del conflicto armado y van a repararlas y van a saber la verdad"* E4. "*De propuestas*" E5. " *yo creo que se va a tratar de que va haber política pública para todas esas personas malas que le hicieron daño a las personas"*
	¿Qué beneficios o derechos consideras pueden tener en cada país las personas que son consideradas víctimas de los conflictos armados?	E1. "*Los beneficios y derechos que tenemos en el país son muchos pero casi no las cumplimos como mi mamá que fue víctima del conflicto los beneficios que mi mamá recibe es plata para poder llevarlos al Centro de Salud"*. E2. "*Una casa, becas de estudio, trabajo, dinero para ellos, ropa, material de construcción"*. E3. "*Un beneficio para que ellos reconstruyan su vida como fueron víctimas"*. E4. "*declarar lo perdido y vivir en paz"* E5." *yo creo que los beneficios de las víctimas del conflicto armado puede ser darles casa, darles los restos de sus familiar o decirle donde está su familiar*"

Al analizar las respuestas dadas por las estudiantes, a la pregunta: ¿Cuando se habla de programas de Memoria Histórica a qué crees que se hace referencia?, los estudiantes

logran develar la idea global del texto, ya que relacionan el título planteado con la esencia de un programa de memoria histórica. Es decir, infieren información del titulo y lo relacionan con hechos de la realidad, establecen relaciones entre lo explicito del título y el conocimiento que se tiene de situaciones relacionadas con este tipo de programas y a partir de ello, construyen nuevas informaciones. Lo anterior se puede constatar en las siguientes respuestas: E1. "*yo creo que se habla de un programa de la gente contando su pasado*"; E2. "*Hace referencia a un programa donde se cuentan las cosas de las personas que les ha pasado";* E3. "*se hace referencia a que los que vivían del conflicto armado que lo cuente haya en memoria histórica";* E4. "*está relacionado sobre el salón o derechos humanos";* E5. "*yo creo que van a contarle a la gente sobre los programas de la memoria histórica"*

Al plantearles la pregunta, Si encuentras un texto que tiene como título "Política pública en materia de víctimas", ¿De qué crees que se va a tratar el texto?, se encontró que los estudiantes E1 y E3 logran inferir información a partir del título, logran hacer una reconstrucción de lo no explicitado en el texto, es decir, relacionan conocimientos externos al texto con lo planteado en el título. Los otros estudiantes presentan explicaciones muy generales que no logran dar cuenta del propósito del título dado.

Frente a la pregunta, ¿Qué beneficios o derechos consideras pueden tener en cada país las personas que son consideradas víctimas de los conflictos armados?, los estudiantes responden basándose en sus propias experiencias o conocimientos previos, es decir, relacionan lo planteado en el texto con ejemplos de su mundo de referencia.

Con base en el análisis anterior, se puede afirmar que los estudiantes logran inferir información a partir de lo planteado en los diferentes interrogantes, ya que relacionan las propias experiencias con lo expresado en las preguntas, hacen una reelaboración de lo que dice el texto con base en los conocimientos previos, lo cual corrobora lo expresado por León (citado por Cisneros, Olave y Rojas, 2010; p.14), quien afirma que la inferencia se refiere a "la elaboración de conocimientos que se conectan con saberes anteriores cuya

activación permite construir puentes entre la información ya leída y la de nuestros conocimiento previo ya consolidado" (p.14).

9.2.2.2 Momento Durante la Lectura

Tabla 10. Nivel de Lectura Inferencial. Momento Durante la Lectura

Secuencia	Pregunta	Respuesta
Secuencia 3 Importancia de la Memoria Histórica	¿Qué otro nombre le colocarías al Salón del Nunca Más? ¿Por qué?	E1. Yo le colocaría al salón del nunca más otro nombre como el salón del olvido porque a través de eso uno puede pedirle perdón por todo lo que le hizo sufrir mientras estaba en vida y él o ella va a saber si lo o la perdono por lo que le pregunto y él o ella va poder estar tranquilo en el cielo. E2. Yo le colocaría el salón de los recuerdo por que las fotos son los recuerdos de las víctimas a través de ese salón les cuentan los que les pasan E3. El recordatorio de las victimas porque es algo muy importante para todos para que los demás sepan que fue lo que paso E4. Conflicto y Guerras: porqué se ve que tenían muchos problemas E5. la historia del pueblo de Granada yo le puse ese nombre porque en el cuento hablaba de la historia de ese pueblo
	¿Por qué para los habitantes de Granada Antioquia (granadinos) preservar la memoria se convirtió en una necesidad? Explica tu respuesta.	E1 porque era necesario hacer lo para ellos porque la gente tuviera en cuenta eso. E2. Para que nos cuente su Historia lo que paso en granada Antioquia para que nosotros sepamos lo que ellos vieron. E3. se convirtió en una necesidad para que todos les mande cartas escriban que fue lo que pasa con ellos y los demás los recuerden E4. Porque había muchos muertos y para recordarlos

		escogieron la memoria histórica. E5. si se volvió una necesidad para los habitantes por que ellos tenían que desahogarse contando su historia a otras personas
Secuencia 4 Programas de Memoria Histórica	Consideras importante que las víctimas de un conflicto armado sean reconocidas por el estado y que este les brinde algunos beneficios? Explica tu respuesta.	E1. Si porque el estado les va a poder de volver sus casas sus animales y el resto de cosas pero no a sus familiares pero aunque sea que les monten un mural del pasado para que hablen con ellos los saluden y muchas otras cosas más. E2. si me parece importante para que no sufran más como cuando fueron parte del conflicto armado E3. Si considero porque son desplazados y no les dejan un beneficio no es buen estado no conducen en nada y no les reparan el daño que les han causado. E4. si porque le han causado daño y deben ser reconocido y reparar los hechos E5. considero importante que la víctimas de un conflicto armado sean reconocidos por el estado, porque el estado tiene que ayudarles a las víctimas del conflicto armado por que sufrieron mucho con que sus familias o familiares, desaparecieron o se los mataron

Como se puede observar en la tabla anterior, al indagarles sobre, ¿Qué otro nombre le colocarías al Salón del Nunca Más? ¿Por qué?, los estudiantes hacen inferencias a partir del cuento leído, dan nombres al salón, que tienen que ver con las experiencias explícitas en el texto. Construyen una representación mental a partir de los propios conocimientos y la información explícita del texto.

A la pregunta, ¿Por qué para los habitantes de Granada Antioquia (granadinos) preservar la memoria histórica se convirtió en una necesidad?. Explica tu respuesta, los cinco estudiantes relacionan la información del texto para dar cuenta de la información que no aparece de manera explícita. Con base en lo narrado, los estudiantes reconstruyen lo que se plantea en el texto, logran dar cuenta de la comprensión global del contenido del texto.

Al preguntarles, ¿Consideras importante que las víctimas de un conflicto armado sean reconocidas por el estado y que este les brinde algunos beneficios? Explica tu respuesta, los estudiantes deducen situaciones a partir de lo leido, ya que agregan informaciones y experiencias de la vida real, relacionan situaciones del conflicto armado en Colombia y formulan nuevas ideas que no se encuentran en el texto, como se puede observar en las siguientes respuestas: E1. *"Si porque el estado les va a poder de volver sus casas sus animales y el resto de cosas pero no a sus familiares pero aunque sea que les monten un mural del pasado para que hablen con ellos los saluden y muchas otras cosas más";* E2. "*si me parece importante para que no sufran más como cuando fueron parte del conflicto armado";* E3. *"Si considero porque son desplazados y no les dejan un beneficio no es buen estado no conducen en nada y no les reparan el daño que les han causado";* E4. "*si porque le han causado daño y deben ser reconocido y reparar los hechos";* E5. "*considero importante que la víctimas de un conflicto armado sean reconocidos por el estado, porque el estado tiene que ayudarles a las víctimas del conflicto armado por que sufrieron mucho con que sus familias o familiares, desaparecieron o se los mataron".*

9.2.2.3 Momento Después de la Lectura

Tabla 11. Nivel de Lectura Inferencial. Momento Después de la Lectura

Secuencia	Pregunta	Respuesta
Secuencia 1 Memoria Histórica	1. De acuerdo con el texto anterior, ¿Por qué crees que se establecieron los Centros de Memoria Histórica en nuestro país?	E1. Porque nos ayudan a hacer las tareas y buscar en los libros las guerras que han pasado y las fotografías que hay en ellos. E2. porque había mucha violencia en nuestro país E3. Porque había muchas personas que no recuerdan algo importante por eso está la memoria histórica. E4.Por los recuerdos

		E5. porque había mucha guerra violencia y desplazamiento
Secuencia 2 Importancia de la Memoria Histórica	¿Cuál crees que es la intención del autor al escribir el texto?	E1. informarnos sobre la Historia pasada de Colombia E2.Darnos una enseñanza E3. Que él que quiere que nosotros sepamos que Colombia sufrió mucho de violencia E4.Es que sepamos que es la memoria histórica E5. A que aprendamos más sobre la memoria histórica.
	¿Cuál crees es la relación que se establece entre la imagen con que inicia la lectura y el contenido del texto?	E1. Que han sufrido mucho por el conflicto armado E2.El señor está haciendo una investigación relacionada con la identificación de restos E3. Creo que él que está ahí está cogiendo como hace referencia a que él está arreglando recogiendo bolsas averiguando cosas E4. la foto si tiene relación con el texto E5. Que muestra que está visitando una tumba y el texto habla del conflicto armado.
Secuencia 3 Memoria Histórica y Derechos Humanos	¿Cuál es la relación que se establece entre la imagen y el texto?	E1. La relación es lo que uno opina sobre este texto como las ideas que uno retoma E2. que en el texto iba la niña Yesica a contarle que le pasaba y en la imagen esta la niña E3. Para que todos nosotros sepamos qué fue lo que pasó con esas personas. E4. que Yesica nunca olvido a su padre y recordándolo contándole que le pasaba en

		el colegio E5. en que la niña Yesica sufrió la desgracia de perder a su padre y el texto hablaba de los que le paso a su padre o a otras personas
	Qué relación consideras se establece entre memoria histórica y los derechos humanos?	E1. La relación entre memoria histórica y los derechos humanos ósea como que opinamos nosotros de aquello como que uno tome la palabra. E2.Que las victimas están reclamando los derechos que les de vuelva los derechos E3. ellos quieren que no les violen sus derechos E4. considero que se establece la relación de reclamación de unos derechos que fueron violados y a través del recuerdo de las victimas lo reclaman E5. la relación de los derechos humanos y la memoria histórica es que por medio de la memoria historia podemos saber más de los derechos humanos
Secuencia 4 Programas de Memoria Histórica	¿Por qué es importante conocer la historia del conflicto armado en nuestro país? Explica.	E1. Si me pareció importante porque nosotros de pronto nos va a pasar porque si a uno le pasa uno puede decirles o puede saber qué derechos tiene. E2. porque nos en seña prepararnos digamos a uno se lo llevan a uno ya está enseñado para no sufrir E3. porque es importante para los otros países sepan que nosotros los colombianos también sufrimos sobre el conflicto armado E4. Es importante porque para no caer en

	ellos y tener una vida buena E5. es importante conocer la historia del conflicto armado porque tenemos que entender que problema tienen estas personas

En la secuencia 1, en el momento después de la lectura se encuentra que al plantear la pregunta, De acuerdo con el texto anterior, ¿Por qué crees que se establecieron los Centros de Memoria Histórica en nuestro país?, los estudiantes en sus respuestas relacionan las inferencias que resultan de lo expresado en el texto con elementos que surgen de los conocimientos previos, sus valoraciones y las creencias, como afirma Parodi (citado en Cisneros, Olave y Rojas, 2010), "las inferencias no están estrictamente determinadas por la información textual y se presentan como altamente influidas por los conocimientos previos de los lectores, sus creencias y valores" (p. 28)

En la secuencia dos al hacerles la pregunta, ¿Cuál crees que es la intención del autor al escribir el texto?, los estudiantes relacionan lo expresado implícitamente en el texto y formulan hipótesis, generalizaciones y ejemplos a partir de este. Igualmente logran establecer relaciones entre las situaciones del texto y los conocimientos previos, como se puede ver en las siguientes respuestas: E1. *"informarnos sobre la Historia pasada de Colombia";* E2. "*Darnos una enseñanza*"; E3. "*Que él que quiere que nosotros sepamos que Colombia sufrió mucho de violencia*"; E4. "*Es que sepamos que es la memoria histórica*"; E5. "*A que aprendamos más sobre la memoria histórica"*.

En la secuencia tres, al indagarles sobre ¿Cuál es la relación que se establece entre la imagen y el texto?, los estudiantes E5, E4 y E2 logran inferir el tema central del texto, ya que logran extraer información a partir de la imagen dada, deducen la información implícita y los relacionan con otros hechos y elementos de la realidad.

Al plantearles la pregunta, ¿Qué relación consideras se establece entre memoria histórica y los derechos humanos?, solamente E4 y E5 logran inferir información del texto relacionando lo expresado en este con sus experiencias y conocimientos previos.

Con base en el análisis anterior, se puede afirmar que algunos estudiantes logran inferir lo expresado en el texto con elementos que surgen de los conocimientos previos, sus valoraciones y las creencias, de las experiencias vividas, y con otros hechos y elementos de la realidad. Al respecto de la lectura inferencial, Moreno (2011), afirma que,
inferir es, una actividad productiva consistente en obtener información nueva a partir de evidencias o información vieja proporcionada por el texto, por otros textos o por el contexto de enunciación o lectura. Esta información vieja bien puede estar ofrecida de manera explícita en el texto leído o estar tan sólo latente encubierta o implícita en el texto, en otros textos o en el universo contextual desde el que se escribió y lee el texto (p. 54).

9.2.2.4 Nivel de Lectura Inferencial Mapa Mental

Secuencia 1

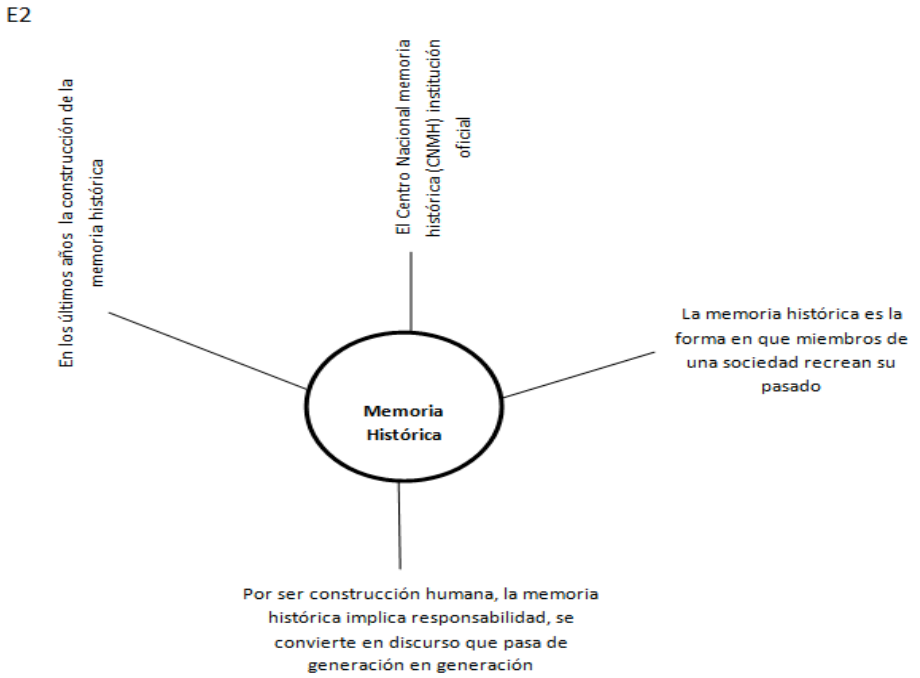


Gráfico 8. Mapa Mental E2 Secuencia 1

Al observar el mapa mental elaborados por el E2, se encontró que este está elaborado en forma de diagrama de sol, en el que se ubica la idea central (la memoria histórica), en el centro del mismo y alrededor de éste, se incluyen como ramificaciones algunas ideas secundarias que giran en el sentido de las manecillas del reloj. Dichas ramificaciones incluyen ideas extractadas del texto presentado. No se incluyen ideas que ilustren al lector sobre la forma como opera y se contextualiza la memoria histórica.

E5

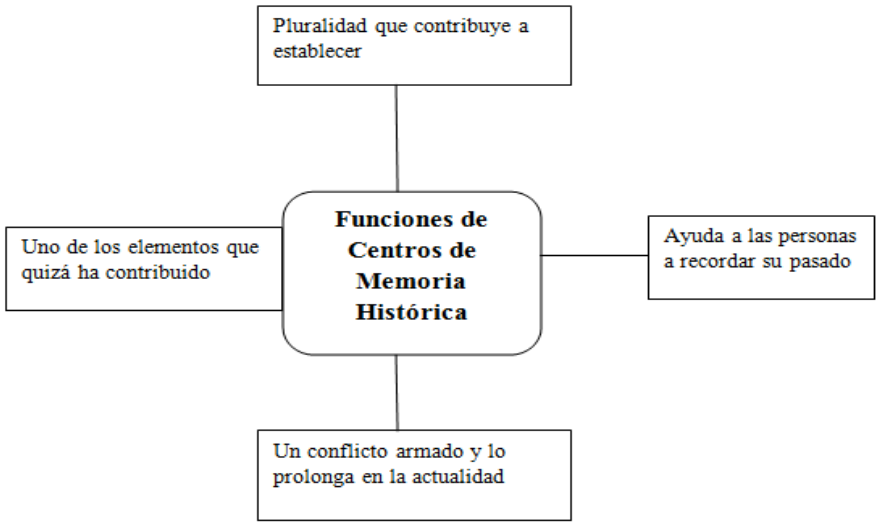


Gráfica 9.Mapa Mental E5 Secuencia 1

En el mapa mental del E5, presenta la idea central con dos ramificaciones en las que se incluyen dos ideas secundarias. Las ideas pesentadas, a pesar de ser puntuales no logran dar cuenta de la esencia del texto.

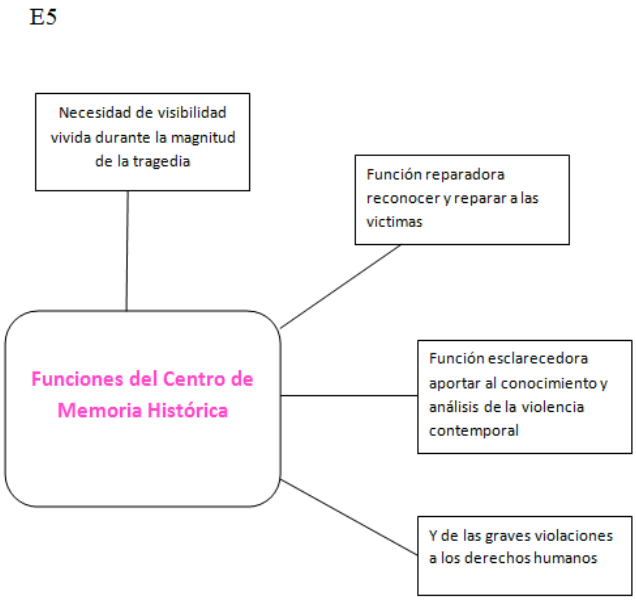
Secuencia 2

E2



Gráfica 10. Mapa Mental E2 Secuencia 2

El mapa mental de E2, tiene forma de diagrama de sol, en el cual, la idea central se ubica en el centro del diagrama y a su alrededor aparecen las ideas secundarias. Estas ramificaciones siguen la dirección contraria a las manecillas del reloj. En ellas se relacionan algunas ideas del tema tratado.



Gráfica 11. Mapa Mental E5 Secuencia 2

El mapa mental elaborado por el E5, tiene una forma similar al de un diagrama de sol con una idea central, que es complementada por las ramificaciones en las que se incluyen las ideas secundarias. La idea central se ubica en el centro del diagrama y a partir de éste, se originan los brazos que incluyen las ideas secundarias. Éstas contienen información relevante. Se puede observar que las ideas expresadas en el mapa anterior ilustra con mayor detalle lo que el autor pretendí expresar en el texto.

Con base en el análisis anterior, se puede afirmar que, a pesar de que los mapas mentales elaborados por los estudiantes logran incluir las ideas centrales y algunas ideas secundarias de los textos leídos, se dejan de lado algunas de las ideas de los mismos. Además, se observa que varias de las ideas extraídas son tomadas textualmente de las lecturas y no se alcanzan a develar las relaciones establecidas entre los diversos elementos del texto y la integración de la información nueva con los conocimientos previos y los esquemas cognitivos del lector, por lo tanto, en la elaboración de los mapas mentales, se

logra parcialmente la lectura inferencial; ya que como afirman Herrera y Villalba (2012), inferir el significado del texto implica, deducir detalles adicionales, que quizás se debieron incluir en el texto; deducir ideas principales, no incluidas explícitamente; deducir secuencias, que pudieron haber ocurrido si el texto hubiera terminado de otra manera; deducir relaciones de causa y efecto, realizando hipótesis.

9.2.3 Nivel de Lectura Crítica

9.2.3.1 Momento Antes de la Lectura

Tabla 12. Nivel de Lectura Crítica. Momento Antes de la Lectura

Secuencia	Pregunta	Respuesta
Secuencia 1 **Memoria Histórica**	Consideras que estas imágenes corresponden a situaciones que se han vivido en nuestro país o son representaciones de situaciones en otros lugares del mundo? Explica tu respuesta.	E1. "*Si es como en armero también hubo guerra"* E2. "*Yo considero que en el país fue esa tragedia*" E3. "*Estas situaciones se han vivido en nuestro país las Farc ha matado a un millón o más personas"* E4. "*En todos los países hay conflictos"* E5. "*Las Farc han matado a millones de personas y han desplazado familias*"
Secuencia 2 **Importancia de la Memoria Histórica**	¿Crees que es importante conocer o recordar sobre acontecimientos pasados? Justifica tu respuesta.	***E1****"Si porque es muy importante conocer las cosas"* ***E2.****"Si para recordar las cosas que nos han pasado"* ***E3****. "Si porque es muy importante recordar todo lo sucedido y tal vez necesita saberlo".* ***E4****. "Si porque lo pasado puede ser sagrado para unas personas"* ***E5****. "si es importante recordar acontecimientos pasados por que uno puede aprender más"*

	Consideras importante que las personas expresan su sentir a través de estas manifestaciones? Explica tu respuesta.	E1. "*Si porque tienen todo su derecho en contarlo*" E2. "*Si porque nos están contando sus vida y lo que le ha pasado"* E3. "*Si considero importante porque ellos quieren contar su historia y ellos les parecen bien porque para que nosotros comprendamos más que eso si fue violento*". E4. "*Si porque podemos saber más sobre lo pasado*" E5. "*Si me parece importante que las personas expresen su sentir a través de estas manifestaciones porque estas personas tienen que desahogarse".*

Al analizar la información de la secuencia 1, en lo relativo al nivel crítico en el momento antes de la lectura, se encontró que al preguntarles sobre, ¿Consideras que estas imágenes corresponden a situaciones que se han vivido en nuestro país o son representaciones de situaciones en otros lugares del mundo? Explica tu respuesta, los estudiantes tratan de interpretar y valorar la información dada en el texto, es decir, intentan integrar la información que proporciona el texto con sus propios conocimientos, pero no logran ir más allá del contenido de la lectura.

Al observar las respuestas correspondientes a la secuencia dos en la pregunta, ¿Crees que es importante conocer o recordar sobre acontecimientos pasados? Justifica tu respuesta, las respuestas dadas permiten deducir que los estudiantes logran establecer relaciones entre el texto, los conocimientos previos del lector y las experiencias del lector.

De otra parte, a la pregunta, ¿Consideras importante que las personas expresan su sentir a través de estas manifestaciones? Explica tu respuesta, los estudiantes hacen referencia a valoraciones sobre la expresión de los sentires, pero no logran explicitar una postura crítica frente al mismo hecho, es decir, no logran interpretar, ni analizar, ni criticar

lo expresado por el autor, lo cual caracteriza al lector crítico, como lo afirma Sanmartí (2009),

Un lector crítico es aquél que es capaz de integrar la información que proporciona el texto con sus propios conocimientos y crear uno nuevo, una interpretación que vaya más allá del contenido de la lectura en sí, y que tenga en cuenta las intenciones del autor y lo que había previamente en la mente del lector (p. 5).

Tabla 13. Nivel de Lectura Crítica. Momento Antes de la Lectura

Secuencia 3 **Memoria Histórica y Derechos Humanos**	Te parece importante conocer la historia de los Derechos Humanos? ¿Por qué?	E1. "*Si porque si lo obligan a algo uno no va a saber qué derechos tiene como Humano y como víctima*". E2. "*Si por que uno puede conocer los derechos Humanos y los derechos de uno"* E3. "*Si para enseñarles ósea decirles a las demás personas que sepan los Derechos Humanos para que ellos sean de bien y que les digan a las demás personas que Derechos humanos lo guían por un buen camino*" E4. "*Si porque saber más de alguien o de una cultura es muy bueno saber"* E5. "*Si quiero conocer la historia de los derechos humanos, porque quiero aprender de hechos*"
Secuencia 4 **Programas de Memoria Histórica**	Consideras importante que las familias de las personas desaparecidas o asesinadas en el marco de un conflicto armado, conozcan lo sucedido con ellos. ¿Por qué? Explica tu respuesta.	E1. "*Yo si lo considero importante que las personas sepan donde las enterraron o donde las tienen porque para ellos debe de ser muy importante saberlo porque se pueden angustiar mucho por ellos".* E2. "*Si para que puedan velar a el familiar que ahora no pudo estar con el"* E3. "*Si considero importante para que las familias de estas personas sepan lo que paso*

		porque pueden seguir vivas o no". E4. "*Si para saber dónde quedaron para llevarles flores"* E5. "*Si considero importante que las familiares de las personas desaparecidas o asesinadas puedan saber dónde esta sus familiares o donde los enterraron"*
	Con que situaciones de la realidad de nuestro país se puede relacionar la imagen anterior? Explica.	E1. "*Se pueden relacionar con la justicia y con la verdad. Porque uno puede tener derecho y hacer Justicias"*. E2. "*Se pueden relacionar con el conflicto armado que se ha vivido algunas personas del país porque ellas merecen ser escuchados en el centro de memoria histórica para que sean escuchados"* E3. "*En el conflicto armado que se vivió en el país y que unas personas se pueden reparar el daño que les han causado para que sepan la verdad y que se haga justicia y que no haiga más repetición del conflicto armado"*. E4. "*Se puede relacionar con verdad y justicia porque en nuestro país falta derechos y verdades*" E5. "*las situaciones de la realidad de nuestro país se puede relacionar con desplazamientos con muerte, con víctimas del conflicto Armado"*

Al observar las respuestas dadas al interrogrante, Te parece importante conocer la historia de los Derechos Humanos? ¿Por qué?, se puede inferir que los estudiantes no presentan una posición crítica frente al texto, ni establecen relaciones entre lo que conocen y las ideas dadas en el texto. Presentan algunas inferencias fruto de la relación que establecen entre las experiencias y conocimientos previos y lo que dice el texto.

De otra parte, al preguntarles sobre, Consideras importante que las familias de las personas desaparecidas o asesinadas en el marco de un conflicto armado, conozcan lo sucedido con ellos. ¿Por qué? Explica tu respuesta, los estudiantes presentan una serie de interpretaciones surgidas de los saberes y experiencias propias, lo cual les permite emitir un juicio valorativo, como lo muestran las siguientes respuestas: E1. "*Yo si lo considero importante que las personas sepan donde las enterraron o donde las tienen porque para ellos debe de ser muy importante saberlo porque se pueden angustiar mucho por ellos";* E2. "*Si para que puedan velar a el familiar que ahora no pudo estar con el";* E3. "*Si considero importante para que las familias de estas personas sepan lo que paso porque pueden seguir vivas o no*"; E4. "*Si para saber dónde quedaron para llevarles flores";* E5. "*Si considero importante que las familiares de las personas desaparecidas o asesinadas puedan saber dónde esta sus familiares o donde los enterraron".*

9.2.3.2 Momento Después de la Lectura

Tabla 14. Nivel de Lectura Crítico. Momento Después de la Lectura

Secuencia	Pregunta	Respuesta
Secuencia 1 Memoria Histórica	Consideras importante la labor que realiza el Centro Nacional de Memoria Histórica en nuestro país? Explica tu respuesta.	E1. "*Es la forma en que miembros de una sociedad recrean su pasado*". E2. "*Si porque ayuda las personas de los conflictos armados a recrear su pasado"* E3. "*Sí, porque ayuda a las demás personas a recrear su pasado y respetar sus derechos".* E4. "*Porque la memoria histórica representa nuestro pasado*" E5. "*A mí me parece qué si porque con el centro de la memoria histórica podemos alcanzar la paz*"

	Qué crees puede hacer el Estado Colombiano para garantizar a las victimas el respeto por sus derechos y en especial el de la no repetición?	E1. *"Las víctimas son las personas que han sufrido a causa del conflicto armado son los grupos al margen de la ley y al no sufrir tiene que hacer una reunión con la Farc para que eso no vuelva a ocurrir"* E2. "*Hablaría con los grupos armados que a las víctimas no los vuelvan a desplazar"* E3. "*Hablar con el conflicto para que no se repita todo lo que hicieron con las víctimas*" E4. "*Que no ocurran más Guerras y vivir en paz"* E5. "*Dar un congreso para Que los conflictos armados dejen de desplazar persona o familia*"
	Qué opinión tienes acerca de que en las instituciones educativas sea trascendental la construcción de la memoria histórica?	E1. "*Porque nos enseña lo del pasado y nos ayuda a recordar los hechos pasados"* E2. "*Para aprender las cosas que han pasado en años atrás para saber lo que paso*" E3. "*Yo considero importante que si se debe construir la memoria histórica porque ayuda a no olvidar los hechos importantes"* E4. "*Es muy importante que exista la memoria histórica*" E5. "*Yo considero importante la memoria histórica porque aquí en Montebello hubo un desplazamiento y les toco dejar botado todo los animales la cosecha y la casa"*
Secuencia 2 Importancia de la Memoria Histórica	Sabias qué la memoria histórica lleva más de 60 años en Colombia? ¿Por qué crees que esto sucede?	E1. "*Porque memoria histórica nos hace recordar las cosas".* E2. "*Porque la gente roba*" E3. "*Porque los que han sufrido del conflicto armado se quieren vengar ellos quieren que se haga como ellos quiere"* E4. "*Por lo importante que es la memoria histórica"* E5. "*Si por que el conflicto armado está matando mucha gente"*

Secuencia 3 Memoria Histórica y Derechos Humanos	¿Qué opinas de los actos realizados por las victimas de Granada ´para decirles a los Violentos "no más, ni uno más nunca más". Explica tu respuesta.	E1. "*Yo opino que les están diciendo que no quieren más guerra que ya están cansados del conflicto armado que ya han habido muchas víctimas y que ya no quieren sufrir más*". E2. "*Que hicieron bien al hacer el recordatorio para que las personas pueda recordarlos y hablarles*" E3. "*Yo opino que los granadinos no quieren más violencia no quieren más muerte".* E4. "*Bien porque protestaron y defendieron por eso estuvo bien*" E5. "*Yo opino que yo le diría que porque matan las personas si ellos no le hacen nada y que no sigan matando las personas*"

Al analizar las respuestas dadas por los estudiantes en la secuencia uno, al plantearles la pregunta: ¿Consideras importante la labor que realiza el Centro Nacional de Memoria Histórica en nuestro país? Explica tu respuesta. Los cinco estudiantes emiten juicios sobre lo planteado en el texto, al tiempo que se muestran a favor de lo expresado y confrontan el sentido del texto con sus saberes y experiencias, como se puede observar en las siguientes respuestas: E1. "*Es la forma en que miembros de una sociedad recrean su pasado*"; E2. "*Si porque ayuda las personas de los conflictos armados a recrear su pasado";* E3. "*Sí, porque ayuda a las demás personas a recrear su pasado y respetar sus derechos";* E4. "*Porque la memoria histórica representa nuestro pasado*"; E5. "*A mi me parece que sí porque con el centro de la memoria histórica podemos alcanzar la paz*".

En la pregunta ¿Qué crees puede hacer el Estado Colombiano para garantizar a las victimas el respeto por sus derechos y en especial el de la no repetición?, los estudiantes logran inferir la información relacionándola con los hechos de la realidad y las experiencias, como lo plantean 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 del texto.

A la pregunta, ¿Qué opinión tienes acerca de que en las instituciones educativas sea trascendental la construcción de la memoria histórica?, el E3, logra iniciar una necgociación interactiva entre el texto y sus creencias u opiniones para conseguir una interpretación de lo expresado en el texto y en las respuestas de los demás estudiantes, se evidencia una posición dominante de sus ideas previas que hacen que se condicione la información del texto, forzando así una interpretación poco consistente con el contenido.

En lo que respecta a la secuencia dos, en la pregunta: ¿Sabías qué la memoria histórica lleva más de 60 años en Colombia? ¿Por qué crees que esto sucede?, las respuestas dadas por los estudiantes se emiten juicios en los que imperan los conocimientos previos.

En cuanto a la secuencia tres, al preguntarles sobre ¿Qué opinas de los actos realizados por las victimas de Granada ´para decirles a los Violentos "no más, ni uno más nunca más". Explica tu respuesta, los estudiantes logran identificar la idea general del texto, tratan de interpretar lo expresado en el mismo y emiten juicios valorativos de aceptación del hecho planteado a partir de las experiencias vividas, como se puede observar en las siguientes respuestas: E1. "*Yo opino que les están diciendo que no quieren más guerra que ya están cansados del conflicto armado que ya han habido muchas víctimas y que ya no quieren sufrir más*"; E2. "*Que hicieron bien al hacer el recordatorio para que las personas puedan recordar y hablarles*"; E3. "*Yo opino que los granadinos no quierenn más violencia, no quieren más muerte*"; E4. "*Buen porque protestaron y defendieron por eso estuvo bien";* E5. "*Yo opino que yo le diría que porque matan a las persona si ellos no le hacen nada y que no sigan matando las personas".*

Tabla 15. Nivel de Lectura Crítico. Momento Después de la Lectura

Secuencia 4 Programas de Memoria Histórica	**¿Por qué es importante conocer la historia del conflicto armado en nuestro país? Explica**	**E1. "*Si me pareció importante porque nosotros de pronto nos va a pasar porque si a uno le pasa uno puede decirles o puede saber qué derechos tiene".*** **E2. "*Porque nos en seña prepararnos digamos a uno se lo llevan a uno ya está enseñado para no sufrir*"** **E3. "*Porque es importante para los otros países sepan que nosotros los colombianos también sufrimos sobre el conflicto armado"*** **E4. "*Es importante porque para no caer en ellos y tener una vida buena"*** **E5. "*Es importante conocer la historia del conflicto armado porque tenemos que entender que problema tienen estas personas*"**
	Qué opinas de la situación que ha vivido nuestro país frente al conflicto armado y al tránsito que se tiene frente al proceso de paz?	E1. "*Yo opino que la gente que vivía el proceso de paz ha entendido que la gente no se puede manipular*" E2. "*Que muy mal porque las personas no deberían pasar por más conflictos y que deberían hacer otro proceso de paz para que no haya más muertos"* E3. "*Mi opinión es que en el conflicto armado se mató mucha gente y la paz no creo que se pueda dar porque si lo hacen el conflicto armado aumenta la muerte y ahora en este momento siguen matando prometieron no haber más muertos"*. E4. "*Opino que se ha progresado y si sigue así va ir muy lejos*" E5. "*Yo opino que la situación que ha vivido nuestro país frente al conflicto armado es muy grave porque aún siguen desplazando la gente la*

		gente y muchas cosas más mientras que las personas que están bregando a lograr la paz"
	Para qué le sirve al país y a la comunidad el ejercicio de la construcción de la memoria histórica?	E1. "*Me sirvió para conocer sobre las cosas que ha vivido, la gente y me sirve lo de la construcción de la memoria histórica para que las familias de nosotras para que conozcan la mismo que nosotros conocimos y me gustaría conocer algo más de memoria histórica"* E2. "*Para recordar lo que llevamos hasta ahora y me parece bien por que Aprendimos que es la memoria histórica y los derechos humanos"* E3. "*Para que una persona que cuente lo que le paso en la memoria histórica esa persona se sienta bien y que se sienta firme para que ella fortalezca a las otras persona que sufrieron eso y no son capaces de que hacer la persona que se puso firme pues que le indique que tiene que hacer para que cuente su historia"* E4. "*Para vivir los hechos y saber sobre memoria histórica y conflictos sobre las victimas"* E5. "*A mí me sirvió para aprender más de los derechos humanos y también de las historias de personas de otro país porque solo en Colombia no hemos sido víctimas si no es que otros países también fueron víctimas"*

En la secuencia 4, se planteó la pregunta, ¿Por qué es importante dentro de los derechos de las víctimas el reconocimiento de la memoria histórica?. Al analizar las respuestas dadas, se encontró que realizan inferencias a partir del texto e integran la información que éste proporciona con sus propios conocimientos, es decir logran interpretar las ideas del autor. Además plantean juicios valorativos de aceptación de la importancia del conocimiento de la historia del conflicto.

Respecto a la pregunta ¿Qué opinas de la situación que ha vivido nuestro país frente al conflicto armado y al tránsito que se tiene frente al proceso de paz?, los estudiantes logran inferir ya que cada uno de ellos expresa sus ideas 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)

Con respecto a la pregunta: ¿Para qué le sirve al país y a la comunidad el ejercicio de la construcción de la memoria histórica?, los estudiantes expresan las ideas a partir de sus propios conocimientos, a las ideas explícitas del texto y extraen conclusiones basándose en la información dada. Además, plantean juicios valorativos de aceptación de lo expresado en el texto.

Con base en el análisis anterior, se puede inferir que los estudiantes a pesar de no lograr un nivel alto en la lectura crítica, logran inferir, interpretar algunos aspectos, plantear juicios de aprobación o rechazo sobre una idea y relacionan los conocimientos previos y las creencias con las ideas del texto. Norris y Phillips (citados por Oliveras y Sanmartí (2009), al referirse a la lectura crítica afirman que el lector crítico,
puede adoptar una postura crítica e iniciar una negociación interactiva entre el texto y sus creencias u opiniones para conseguir una interpretación sea lo más consistente y completa posible y, al mismo tiempo que tenga en cuenta sus ideas previas y la información del texto (p. 234).

A pesar de que los estudiantes no logran asumir una postura crítica frente al texto, se podría afirmar que alcanza un nivel de lectura crítico básico, ya que en la mayoría de sus respuestas asumen sus puntos de vista a partir de las creencias u opiniones, pero muy pocas veces asumen una postura crítica o tratan de relacionar las creencias y opiniones con lo que dice el texto y así poder interpretar las situaciones planteadas en el mismo.

9.3 Análisis Instrumento Final

En al siguiente tabla se presentan las respuestas dadas a los estudiantes en el instrumento aplicado después de terminado el proceso de secuencias didácticas.

9.3.1 Nivel de Lectura Literal

Tabla 16.Nivel de Lectura Literal. Instrumento Final

Nivel Literal	Pregunta	Respuesta
Instrumento Prueba Final	1. ¿Qué palabras desconocidas encontraste? Escríbelas a continuación e intenta darle un significado de acuerdo con lo que dice el texto.	**E4**: yelmo: "*armadura de combate*" encuentra palabras desconocidas, los demás estudiantes dicen no encontrar palabras desconocidas en el texto.
	3.Tiempo transcurrido desde la última batalla	**E1**: "*Hace 15 años*" **E2**: "*15 años*" **E3**: "*Miles de años*" **E4**: "*Quince años*" **E5**: "15 años"
	5. Nombre de la vestimenta usada para la lucha	**E1:** "*Armadura*" **E2:** "*Yelmo o armadura*" **E3**: "*Yelmo*" **E4**: "*Yelmo*" **E5**: "*Yelmo*"
	7. El texto dice: " Tu madre no quiso **destruir** el nido de la paloma y sus polluelos, ¿cómo podemos querer tú y yo **destruir** los hogares de miles de personas?¿Qué otras palabras pueden	**E1:** "*dañar - derrumbar* " **E2**: "*dañar – acabar*" **E3:** "*destrozar –destrucción*" **E4:** "*romper-acabar*" **E5:** "*dañar-derrumbar*"

	reemplazar las palabras subrayadas?

Al analizar las respuestas dadas por las estudiantes, en la primera pregunta, "¿Qué palabras desconocidas encontraste? Los estudiantes E, E2, E3 y E5 afirman conocer todas las palabras contenidas en el texto. Solamente E4 identifica una palabra desconocida, yelmo: "*armadura de combate*". Curiosamente quien afirma encontrar una palabra cuyo significado desconoce, en su respuesta demuestra todo lo contrario, ya que a renglón seguido escribe de forma correcta su significado. Como se puede observar, el estudiante demuestra inferencia en la palabra desconocida.

De otra parte, al plantearles la pregunta 2 y 4, las cuales indagaban acerca un nombre y de una cantidad, todos los estudiantes respondieron de forma correcta.

Al preguntarles ¿Cuál era el tiempo transcurrido desde la última batalla?, E1, E2, E4 y E5 respondieron "*15 años*", información que se aproxima a la que se encontraba en el texto, puesto que allí literalmente se habla de "habían pasado más de quince años". El E3, se pierde en el dato al responder "Miles de años". Como se puede observar, los estudiantes no logran identificar con exactitud la información explicita del texto; no obstante, en su mayoría, dan una cifra cercana al dato dado.

La pregunta en torno al nombre de la vestimenta usada para la lucha fue respondida con acierto por los estudiantes E2 (el más explícito) E3, E4 y E5, mientras que E1 respondió con un sinónimo que si bien aplica para la vestimenta no es el que literalmente figura en la lectura. Al analizar las respuestas, se puede inferir que los estudiantes identifican el nombre de la vestimenta indicada, utilizando las palabras que se encuentran en el texto y que hacen alusión a este tipo de traje.

Al preguntarles por el lugar en el que se encontraba el yelmo, cuatro estudiantes responden correctamente: "en el patio trasero" salvo uno que no quiso o no pudo responder.

En este orden de preguntas, se les formuló la siguiente: El texto dice: " Tu madre no quiso **destruir** el nido de la paloma y sus polluelos, ¿cómo podemos querer tú y yo **destruir** los hogares de miles de personas? ¿Qué otras palabras pueden reemplazar las palabras subrayadas? Estas fueron las respuestas. **E1:** "*dañar – derrumbar*,"**E2**: "*dañar – acabar*",**E3:** "*destrozar –destrucción*",**E4:** "*romper-acabar*",**E5:** "*dañar-derrumbar*". Cabe anotar que en mayor o menor nivel de aproximación a la literalidad de la palabra "destruir" todas las respuestas aplican a la estructura gramatical y semántica del texto, porque el nivel literal hace referencia a la extracción de la información dada en el texto, sin agregarle ningún valor interpretativo.

De lo anterior se puede deducir que, los estudiantes, logran identificar la información dada en el texto, lo comprenden y tienen un léxico amplio que les permite identificar el significado de las palabras a partir del contexto de la lectura.

9.3.2 Nivel de Lectura Inferencial

Tabla 17. Nivel de Lectura Inferencial. Instrumento Final

Nivel Inferencial	Preguntas	Respuestas
Instrumento Prueba final	1. Si encuentras un texto con el siguiente título "La paloma de la paz: un leyenda emotiva de paz, ¿de qué crees que va a tratar el texto?	**E1**: "*Creo que se va a tratar de la paz de que en una leyenda hubo paz y ya no va hacer una leyenda a hacer una historia*". **E2**: "*Yo creo que de la paz de lo que representa la paloma blanca que representa su color*". **E3**: "*Sobre una paloma que hace la paz*" **E4**: "*De paz*" **E5**: "*Yo creo que se va a tratar de la leyenda de la paz".*

5. De acuerdo al texto anterior, ¿Por qué crees que la paloma se convirtió en el símbolo de la paz?	**E1:** "*La paloma se convirtió en el símbolo de la paz porque el otro príncipe dejo su yelmo por ahí y la paloma pensó que ese era su nido y por eso se convirtió en el símbolo de la paz*". **E2**: **"***Porque paró muerte y guerra y los reinos se hicieron amigos*". **E3**: "*Porque no permitió que hubiera una guerra"* **E4**: "*Porque evito una guerra*". **E5**: "*Yo creo que la paloma se convirtió en el símbolo de la paz. Porque la paloma impidió que sucediera la guerra"*
6. Escribe un enunciado corto que resuma la idea principal del texto.	E1: "*La idea principal es que no podemos matar a las palomas porque son el símbolo de la paz y que no podemos guerra con nuestro prójimo*". E2: *"Hicieron la paz para siente por la paloma y sus polluelos y si la paloma no hubiera puestos sus huevos hubiera habido muerte"*. E3: "*Dos príncipes enemigos que iban a hacer batalla y la madre de un príncipe salvo a una paloma y la paloma salvó muchas personas*". E4: "*Dos muchachos que tienen una guerra entonces una paloma hizo su nido dentro del yelmo de un muchacho el otro comprobó y evitaron una guerra".* E5: "*La idea principal es que podamos saber porque la paloma es el símbolo de la paz"*

7. ¿Qué crees que quiere decir la siguiente expresión: "Hagamos la paz para siempre".	**E1:** "*Quiere decir que no va haber más guerra que va haber paz".* **E2:** "*Que ya no habrá muerte y guerra*" **E3**: "*Quiere decir que quieren hacer paz para siempre".* **E4: "***Se refiere no guerra si paz*". **E5:** "*Yo creo que la expresión "hagamos la paz para siempre es que no haya más guerra*".

Al analizar las respuestas dadas por los estudiantes, en la pregunta: *"*Si encuentras un texto con el siguiente título "La paloma de la paz: una leyenda emotiva de paz, ¿de qué crees que va a tratar el texto?*"*, los estudiantes respondieron: **E1**: "*Creo que se va a tratar de la paz de que en una leyenda hubo paz y ya no va hacer una leyenda a hacer una historia*".**E2**: "*Yo creo que de la paz de lo que representa la paloma blanca que representa su color*".**E3**: "*Sobre una paloma que hace la paz*"**E4**: "*De paz*"**E5**: "*Yo creo que se va a tratar de la leyenda de la paz".*

Como se observa en las respuestas dadas, casi todos los estudiantes relacionan el título con textos que consideran a la paloma como mediadora de la paz; uno hace referencia al texto como una leyenda. La inferencia que se deriva de este análisis, indica que los estudiantes perciben elementos del título escribiendo sus valoraciones, discurriendo que el vocablo "paz", es un concepto fundamental del texto. Para ser rigurosos en la conceptualización inherente al término de "inferencia" hemos de afirmar que esta percepción de los estudiantes no es explícitamente una inferencia, puesto que según Martínez, (citado por Cisneros, Olave y Rojas, 2013, p. viii), plantea que las principales dificultades involucradas en la comprensión y relacionadas directamente con el trabajo inferencial son:

- Dificultades para definir los propósitos del autor y del texto (inferir dinámicas enunciativas)
- Dificultades para identificar la polifonía textual (inferir estrategias textuales)
- Dificultades para realizar lectura relacional entre significados (inferir relaciones)

- Dificultades para identificar las ideas principales de un texto (inferir jerarquías).
- Dificultades para utilizar la organización textual como herramienta de comprensión (inferir secuencias).
- Dificultades metacognitivas, metadiscursivas y de autorregulación. (p. 11).

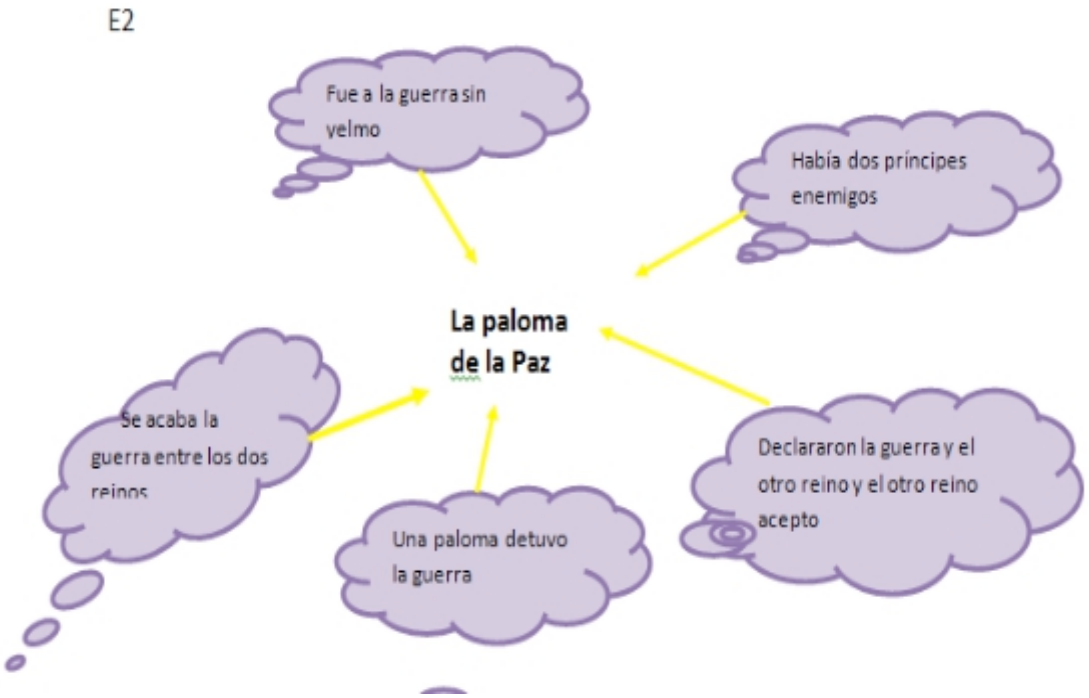
Algunas de estas dificultades son evidentes en las respuestas anteriores.

Al analizar las respuestas dadas a la pregunta, De acuerdo con el texto anterior, ¿Por qué crees que la paloma se convirtió en el símbolo de la paz?, se encontró que se presenta imprecisión en todas las respuestas, lo cual incide en el menor acercamiento en la elaboración de una respuesta que sustente la idea central con argumentos más consistentes. Ningún estudiante logra inferir el acuerdo de los príncipes. Si bien es cierto atribuyen implícitamente a la paloma el simbolismo, desconocen el hecho real que conlleva al final de este relato.

Con respecto a la actividad propuesta, de escribir un enunciado corto que resuma la idea principal del texto, las respuestas de los estudiantes E2, E3 y E4, condensan lo que el autor comunica en su relato, los otros dos estudiantes no lo logran.

Referente a la pregunta, ¿Qué crees que quiere decir la siguiente expresión: "Hagamos la paz para siempre", los estudiantes responden de manera acertada, a pesar de expresar sus ideas de diferente forma. Márquez y Sanmartí (2011) y Oliveras y Sanmarti (2009), 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. Con base en el análisis anterior, se infiere que a pesar de que los estudiantes en algunas respuestas logran inferir, siguen presentando dificultades en este nivel de lectura.

9.3.2.1 Nivel de Lectura Inferencial Mapa Mental

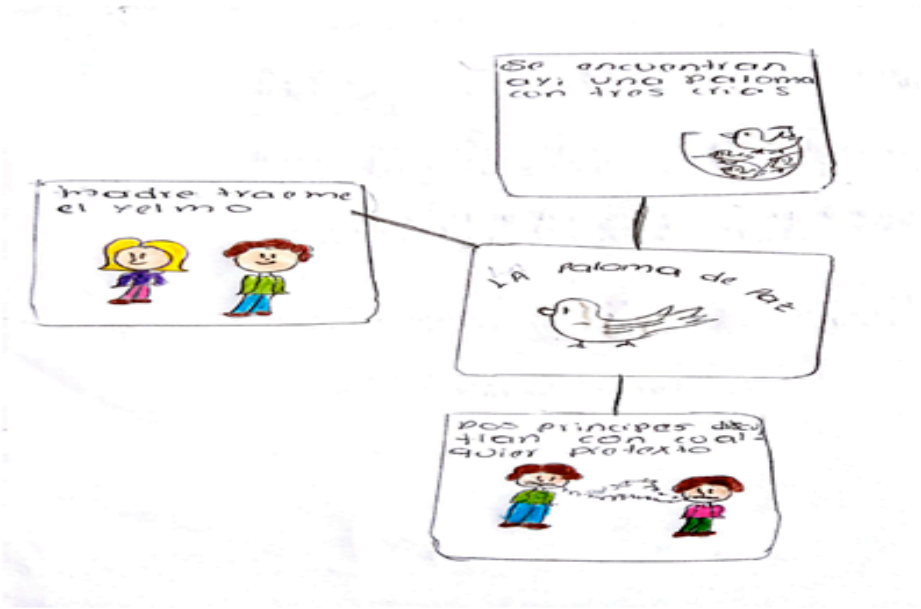


Gráfica 12. Mapa Mental E2 Prueba Final

Al observar el mapa mental elaborado por el E2, se evidencia un avance en la extracción de las ideas clave del texto, ya que logra ubicar el concepto central y a partir de este, se relacionan las ramificaciones en forma de nubes que engloban palabras claves asociadas al concepto central. Cada globo o nube encierra una idea que hace parte del contexto en el cual se desenvuelve la trama de la leyenda conectada a diversos sentidos posibles.

La estructura presenta un nivel de organización en representación gráfica con ideas significativas que reflejan retención de la lectura con evocación clara de lo aprendido a través de ella.

E5.



Gráfica 13. Mapa Mental E5 Prueba Final

Por otra parte, el mapa mental del E5, es recreado de una manera más creativa, muestra una estructura similar a la anterior, solo que no es circular completamente y contiene una idea central que ilustra el título del texto en referencia con la imagen de una paloma conforme se narra en la leyenda.

Esta idea central se presenta en forma de dibujo y a partir de esta, sedesprenden tres ramificaciones, también ilustradas con dibujos, en las que aparecen ideas secundarias en una secuencia rigurosa que sigue los movimientos de las manecillas del reloj. A pesar de lo anterior, las ideas incluidas no están completas, deja de lado algunos elementos que dan maor sentido al texto.

Con base en el análisis anterior, se puede afirmar que, los estudiantes asumen posiciones frente a la leyenda para extraer sucintamente lo que consideran de mayor relevancia en una intención clara de posicionar al lector frente al texto también con el propósito de brindarle elementos para que pueda identificar el sentido del mismo, la intención y determinación.

Al observar la estructura del mapa mental, se ve un avance en los estudiantes, ya que incluyen algunas imágenes que ilustran las ideas centrales, lo que corrobora lo expresado por Avellano y Santoyo, (citado por Roy y Araya, 2013), quienes al hablar del mapa mental, lo visualizan como la estructura de una imagen visual que facilita extraer información y anotar y memorizar los detalles con facilidad.

Con base en lo anterior, es importante señalar que a pesar de presentar un leve mejoramiento en la extracción de las ideas centrales en algunas de las actividades, de activar los conocimientos previos, se presentan limitaciones en los estudiantes al momento de deducir, formular hipótesis y plantear nuevas ideas a partir del texto.

9.3.3 Nivel de Lectura Crítica

Tabla 18. Nivel de Lectura Crítica. Instrumento Final

Nivel Critico	Preguntas	Respuesta
Instrumento Prueba Final	¿Qué consideras deben hacer los colombianos para que realmente puedan vivir en paz?	E1: "*Yo considero que lo que debemos hacer es que no peleemos y que no estemos cada rato peleando*" E2: "*Hacer la paz y dejar el conflicto armado*" E3: "*No pelearse, no amenazarse, matarse, etc".* E4: "*Vivir en armonía y no pelear*" E5: "*Yo considero que lo que deben hacer los colombianos es no discutir y hacer cumplir los derechos humanos".*

	¿Qué opinión tienes sobre la decisión que tomaron los príncipes respecto a vivir en paz y que los reinos fueran amigos?	**E1**: "*Yo opino que fue buena porque ya vamos a poder vivir en paz y ya no vamos a tener que vivir de un lado para otro*". **E2**: "*Que hicieron bien para sus países y sus personas*". **E3**: "*La decisión me pareció buena porque no volvieron a pelearse y algunas personas los comprendieron*". **E4**: "*Muy buena porque el conflicto lleva a cosas muy malas*". **E5**: "*Yo opino que la decisión que tomaron los príncipes fue la correcta porque tenemos que vivir en paz*".
	¿ Qué crees quiere comunicar el autor a través del texto "La paloma de la paz"	E1: "*El autor nos quiere comunicar como lograron la paz*". E2: "*Nos quiere comunicar la importancia de las palomas como símbolo de paz*". E3: "*Quiero que nosotros no tengamos guerra y vivamos en paz*" E4: "*Que nunca se hayan peleado nadie*" E5: "*Yo creo que el autor del cuento nos quiere comunicar sobre la historia de la "paloma de la paz".*

De otra parte, al analizar las respuestas dadas por las estudiantes, a la pregunta, ¿Qué consideras deben hacer los colombianos para que realmente puedan vivir en paz?, la mayoría de los estudiantes hacen referencia a lo explícito del texto, no logran extraer la información implicita, ni asumir una postura crítica con respecto a lo que plantea el autor.

En cuanto a la pregunta: ¿Qué opinión tienes sobre la decisión que tomaron los príncipes respecto a vivir en paz y que los reinos fueran amigos?, las respuestas dadas muestran la relación de lo expresado en el texto con los conocimientos previos del lector y la emisión de juicios valorativos, en los cuales se exponen diversas opiniones personales sobre las ideas planteadas.

En la pregunta, ¿Qué crees quiere comunicar el autor a través del texto "La paloma de la paz"?, las respuestas dadas por los estudiantes, presentan dificultades en la

interpretación de las ideas del texto, no se aume una postura crítica, ni se expresan juicios valorativos, sólo se visualiza una relación de lo expresado en el texto, con los conocimientso previos, las experiencias y las creencias de los estudiante.

Finalmente, en la pregunta ¿Qué crees quiere comunicar el autor a través del texto "La paloma de la paz", surgieron respuestas que aunque expresan ideas válidas asociadas a la intención del autor, no logran un nivel crítico, puesto que ningún estudiante avanza en la consolidación de respuestas asumiendo posturas independientes o reflexivas con asociación de ideas frente al texto, menos aún con comparaciones de otras fuentes de información ni relacionan lo que el texto presenta con lo que se puede encontrar en un contexto real.

En este sentido, se puede afirmar que en las respuestas dadas por los estudiantes ante los interrogantes de la lectura crítica, se presentan dificultades al momento de la elaboración de respuestas en las que a partir de un texto se tome distancia del contenido del mismo, se asuman posturas críticas, se formulen hipótesis y se confronten el significado del texto con los saberes y experiencias del lector y pueda con ello emitir juicios critico valorativos en los que se expresen las opiniones personales sobre el texto analizado.

A partir del análisis anterior, se infiere que el nivel de lectura crítica, requiere de una mayor apropiación de los contenidos que quiere expresar el autor en su texto para con ello poder acceder al análisis, la interpetación y confrontación de las ideas del autor con las experiencias previas del lector y del contexto, ya que como afirma Marín (2006), si se logra la lectura crítica, permitirá a los estudiantes no sólo acceder a la diversidad de diferentes tipos de textos y hablar acerca de ellos, sino acrecentar el conocimiento y desarrollar el pensamiento crítico y reflexivo.

Solé (1994), plantea que este nivel posibilita en el lector la capacidad de confrontar el significado del texto con sus saberes y experiencias, estar en la capacidad de emitir juicios, estar a favor o en contra, pero dando a conocer argumentos sólidos.

De otra parte, en el documento del Ministerio de Educación de Ecuador (2011), se afirma que, el nivel de lectura critica 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” (p. 11).

10. CONCLUSIONES

Con base en el estudio realizado se concluye que,

En relación con el nivel de lecura literal, la mayoría de los estudiantes lograron un mayor avance, ya que extrajeron la información que se encontraba explícita en el texto, En el nivel de lectura inferencial, los estudiantes lograron un pequeño avance en, ya que logran hacer algunas inferencias a partir de los diferentes textos trabajados, predicen, deducen algunas ideas, extraen conclusiones yplantean hipótesis y en relación con el nivel de lectura critica, no se presentó mayor avance, ya que logranhacer algunas inferencias pero no asumen una postura clara frente a los contnidos de los textos trabajados.

El diseño de talleres que incorporen situaciones socialmente relevantes y la inclusión de las estrategias de comprensión de lectura propician el potenciamiento de la comprensión lectora en los niveles de lectura literal, inferencial y crítico.

La implementación de estrategias de lectura a partir de secuencias didácticas en las que se integren situaciones socialmente relevantes posibilita la interrelación de los conocimientos previos con las ideas expresados en el texto.

La inclusión de lecturas ilustradas con numerosas fotografías e imágenes acordes a la realidad en las que están inmersos los estudiantes, propició un mayor avance en el nivel inferencial y una aproximación leve al nivel de lectura crítica.

11. RECOMENDACIONES

El desarrollo del nivel de lectura crítico en los estudiantes es un ejercicio complejo, ya que éstos en su mayoría no poseen las bases para confrontar sus ideas con las expresadas en el texto que los lleven a asumir una postura frente a estas, por lo tanto, es necesario que dentro del aula de clase se fortalezca y potencie este nivel de lectura.

Se hace necesario fortalecer los niveles de lectura literal, inferencial y crítico de los estudiantes a fin de que puedan desarrollar habilidades que les permitan comprender situaciones del entorno y de su realidad próxima

REFERENCIAS

Aguilera, N. (2005). Niveles de Comprensión Lectora. Proyecto ALDEA EDUCA. Tomado de://www.fundacionalda.org/mm/file/biblio_recursosdidacticos/29_Niveles_de_la_Comprension_Lectora.pdf

Aliaga, L.I (2012). Comprensión lectora y rendimiento académico en comunicación de alumnos del segundo grado de una Institución Educativa de Ventanilla. (Tesis de Maestría) Tomado de http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1082/1/2012_Aliaga_Comprensi%C3%B3n%20lectora%20y%20rendimiento%20acad%C3%A9mico%20en%20comunica-ci%C3%B3n%20de%20alumnos%20del%20segundo%20grado%20de%20una%20instituci%C3%B3n%20educativa%20de%20Ventanilla.pdf

Behar, D. (2008). Metodología de la Investigación. Recuperado de http://www.rdigital.unicv.edu.cv/bitstream/123456789/106/3/Libro%20metodologia%20investigacion%20este.pdf

Blasco, J y Pérez, J. (2007). Metodologias de la Investigación en las Ciencias de la Actividad Fisica y el Deporte: Ampliando Horizontes. España: Club Universitario.Beresol, B. (1952). Content Analysis in Communication Researches. Glencoe III, Free Press.

Cassany, D., Luna, M., Sanz,G. (2003) Enseñar Lengua. Editorial Grao. Tomado de http://lenguaydidactica.weebly.com/uploads/9/6/4/6/9646574/cassany,_d._luna,_m._sanz,_g._-_ensenar_lengua.pdf

Caballero, E.R.(2008). Comprensión lectora de los textosargumentativos en los niños de poblaciones vulnerables escolarizadas en quinto grado de educación básica primaria.(Tesis de Maestria). Universidad de Antioquia. Medellin. Colombia. Tomado de http://www.redalyc.org/pdf/801/80131179002.pdf

Cisneros, M., Olave, G. y Rojas, I. (2013). Alfabetización académica y lectura inferenical. Bogotá: Ecoe. Tomado de https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/libro-alfabetiz-definitivopdf-J1S9E-libro.pdf

Clavijo,C.J., Maldonado,C.A.,&Sanjuanelo,C.M. (2011). Potenciar la comprensión lectora desde la tecnologia de la información. (Tesis de Maestria). Universidad Autónoma del Caribe. Tomado de http://repositorio.uac.edu.co/handle/11619/1619

Diaz y Hernandez (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructiva.Universidad Nacional de Autonoma de Mexico. Tomado de https://es.slideshare.net/Quest82/estrategias-docentes-para-un-aprendizaje-significado-diaz-barriga-f-y-hernandez-g-2002

Gordillo, A., Alfonso., & Flórez, M. (2009).Los Niveles de Comprensión Lectora: hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios. Unisalle Actualidades Pedagógicas, No (53), pp.95- 107. Recuperado de https://revistas.lasalle.edu.co/index.php/ap/article/download/1048/953

Galán, M. (2009). El cuestionario aplicado a la investigación. Blogger: http://manuelgalan.blogspot.com.co/2009/04/el-cuestionario-en-la-investigacion.html

Ghiso, Alfredo (1999). Metodologias, métodos y técnicas. Acercamiento: El talleren procesos deinvestigación interactivos. Recuperado de: http://www.redalyc.org/pdf/316/31600907.pdf

Hernández, R. y Mendoza, C. (2008). Estudios de caso en la investigación educativa. Manuscrito no publicado.

Herrera, A y Villalba, A. (2012). Procesos de Lectura crítica, mediación pedagógica para propiciar el desarrollo de habilidades de pensamiento critico en estudiantes universitarios. (Tesis de Maestría). Universidad de Sucre. Tomado de http://repositorio.autonoma.edu.co/jspui/bitstream/11182/1074/1/Versi%C3%B3n%20Final%20Proyecto%20Investiaci%C3%B3n%20Maestr%C3%ADa.pdf.

ICFES. (2013). Módulo de Lectura Crítica. Guía Orientadora de Pruebas Saber. Bogotá: ICFES.
Tomado de http://www.tecnar.edu.co/sites/default/files/pdfs/M%C3%B3dulo-LECTURA%20CRITICA.pdf

Jouini, K. (2005). Estrategias inferenciales en la comprensión lectora. Tomado de http://www.um.es/glosasdidacticas/GD13/GD13_10.pdf

Laguna,V.C.,Moreno,R.P., & Murcia,G.Y.,(2014).La importancia de fortalecer los procesos de Lectura y escritura mediante diferentes actividades pedagogicas a niños y niñas de ocho y nueve años. (Tesis de Licenciatura). Corporación Universitaria Minuto de Dios – Uniminuto-. Tomado de http://repository.uniminuto.edu:8080/xmlui/bitstream/handle/10656/3217/TPED_LagunaVergaraClaudia_2014.pdf?sequence=1

Layús, M. (2006). Los jóvenes y la Lectura. (Trabajo de Licenciatura). Universidad Empresarial Siglo XXI. Tomado de M Layús Huespe - 2016 - repositorio.uesiglo21.edu.ar

Madero, I. (2011). El proceso de la comprension lectora en alumnos de tercero de secundaria. (Tesis de doctorado). Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente –ITESO- Tomado de https://rei.iteso.mx/bitstream/handle/11117/1186/Tesis_II_Irma_Madero.pdf?sequence=2

Marín. (2006). Estrategias Didácticas y Aprendizaje de la Lectura. (Trabajo de grado). Venezuela: Universidad Pedagógica Experimental Libertador.

Marquez,C., Sanmartí, N., Prat.A (2005). Leer en Clase de Ciencias. Aprender Ciencias a través del lenguaje. Revista Educar Abril – Junio 2005. Pp. 27 – 38. Tomado de http://gent.uab.cat/conxitamarquez/sites/gent.uab.cat.conxitamarquez/files/Aprender%20ciencias%20a%20traves%20del%20lenguaje_0.pdf

Márquez, C., Oliveras, B., Sanmartí, N. (2012). Aprender a Leer Críticamente. La polémica por los bañadores de speedo. Revista Alambique. Didáctica de las Ciencias Experimentales. Núm. 70. pp. 37-45. Enero 2012. Tomado de http://cmap.unavarra.es/rid=1PC0V5Z00-26CY8C1-Y5/APRENDER%20A%20LEER%20CRITICAMENTE.pdf

Mateos, M. (2001). Metacognición y educación. Buenos Aires: Aique.

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2006). Estándares Básicos de Competencia en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. Tomado de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf

Mejia, L. y Ramírez, M. (2010). Presupuestos epistemológicos de la Línea de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales. Universidad Autónoma de Manizales

Ministerio de Educación Nacional del Ecuador. (2010). Lectura Crítica: Estrategias de Comprensión de Lectura. Quito: Ministerio de Educación Nacional. Tomado de https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/03/SiProfe-Lectura-critica-1.pdf

Moreno, J. (2011). Comprensión y Prácticas Lectoras. Tomado de: http://comunidad.udistrital.edu.co/flrodriguezh/files/2011/12/Pr%C3%A1cticas-lectoras.pdf

Oliveras, B. y Sanmartí, N. (2009). La Lectura como medio para desarrollar pensamiento crítico. VIII Convención Nacional y I Internacional de profesores de Ciencias Naturales. Tomado de http://revistas.unam.mx/index.php/req/article/download/64179/56312.

Oliveras, B. y Sanmartí, N. (2009). La Lectura Crítica, una herramienta para mejoraar el aprendizaje de las Ciencias. En Revista Enseñanza de las Ciencias: Revista de Investigación y Experiencias Didácticas. No. Extra VIII Congreso Internacional sobre Investigación en Didáctica de las Ciencias. Tomado de http://www.raco.cat/index.php/Ensenanza/article/view/293868

Ortega, C. y Hernadez,A. (2015). Hacia el aprendizaje profundo en la reflexión de la practica docente. En Revista RA Ximhai. Universidad Autonoma Indigena de Mexico. Tomada de http://www.redalyc.org/pdf/461/46142596015.pdf

Ramos,G.(2013). La comprensión lectora como una herramineta básica en la enseñanza de las ciencias naturales.(Tesis de Maestria).Universidad Nacional de Colombia. Medellin. Tomado de http://www.bdigital.unal.edu.co/11740/1/43731062.2014.pdf

Roig Zamora, José; Araya Ramírez, Jessica El uso del mapa mental como herramienta didáctica en los procesos de investigación Revista e-Ciencias de la Información, vol. 3, núm. 2, julio-diciembre, 2013, pp. 1-22 Escuela de Bibliotecología y Ciencias de la Información UCR San José, Costa Rica. Tomado de http://www.redalyc.org/pdf/4768/476848738007.pdf

Salas, P. (2012). El desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de tercer semestre del nivel medio superior de la Universidad Autónoma de Nuevo León. (Tesis de Maestría). Universidad Autónoma de Nuevo León. Tomado de http://eprints.uanl.mx/3230/1/1080256466.pdf

Sanmartí, N. (2009). Leer para Aprender Ciencias. Tomado de http://leer.es/documents/235507/242734/art_prof_eso_leerciencias_neussanmarti.pdf/b3507413-ca58-4a00-bf37-c30c619b627f

Sardá, A.; Márquez, C. y Sanmartí, N. (2006). Cómo promover distintos niveles de lectura de los textos de ciencias. Recuperado de: http://reec.uvigo.es/volumenes/volumen5/ART5_Vol5_N2.pdf

Solé, I. (1992). Estrategias de Lectura. Editorial Grao. Tomado de https://www.uv.mx/rmipe/files/2016/08/Estrategias-de-lectura.pdf

Solé, I. (1987). Las posibilidades de un modelo para la enseñanza de la comprensión lectora. Revista Infancia y Aprendizaje. 39 40. Pp. 1 -13. Tomado de https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/749227.pdf

Solé, I. (2012). Competencia Lectora y Aprendizaje. En Revista Ibero-Americana de Educación. No. 59 pp. 43-61. Tomado de https://rieoei.org/historico/documentos/rie59a02.pdf

Soliveres, M., Anunziata, S. y Macías, A. (2007). La Comprensión de la idea prinicpal de textos de Ciencias Naturales. Una experiencia con directivos y docentes de EGB". En: Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias Vol. 6, No. 3, pp. 577 - 586. Tomado de https://cedoc.infd.edu.ar/upload/La_comprension_de_la_idea_principal_de_textos_de_Ciencias_Naturales._Una_experiencia_con_directivos_y_docentes_de_EGB2.pdf

Stake, R. (1994). Investigación con Estudios de Caso. Madrid: Morata S. L.

Tapia, J.A. (2005). Claves para la enseñanza de la comprensión lectora. En Revista de Educación, núm. extraordinario 2005, pp. 63-93. Tomado de www.oei.es/historico/.../claves_ensenanza_comprension_lectora_alonso_tapia.pdf

Tamayo, O. (2006). Representaciones semióticas y evolución conceptual en la enseñanza de las ciencias y las matemáticas. Revista Educación y Pedagogía. Vol. XVIII, Nº 45, pp. 37-49.

Yin, R. (2011). Investigación sobre Estudios de Caso: diseño y Métodos. Argentina: SAGE.

ANEXOS

Anexo 1. La Unidad Didáctica

Memoria
Histórica



http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/museo/exposiciones/exposiciones-cnmh

A. Presentación del tema

Esta unidad didáctica se plantea para el área de Ciencias Sociales en la asignatura de la cátedra para la Paz "La cual busca crear y consolidar un espacio para el aprendizaje, la reflexión y el dialogo sobre la cultura de la paz y el desarrollo sostenible".(Ley 1732, parágrafo 2°).

El diseño de las actividades está dirigido al grado cuarto de primaria, desde los ejes temáticos Memoria Histórica y su importancia, conocimiento sobre los derechos humanos y los programas en materia de memoria histórica, fomentando en los estudiantes la capacidad del análisis, la comprensión y la reflexión crítica, frente a situaciones reales; por ende; que comprendan que la base para la construcción de una ciudadanía fuerte está en la paz y que ser ciudadano implica principalmente vivir los valores de la solidaridad y la convivencia reconociendo en sí mismo y en el otro la capacidad de cooperación, respeto y sentido de pertenencia.

B. Secuencia Didáctica



c. Desarrollo de la Propuesta

La propuesta se divide en cuatro secuencias relaciones con la construcción de una cultura de la paz en el aula.

El docente parte de las ideas previas de los estudiantes sobre comprensión lectora, el concepto de memoria histórica y sobre convivencia, cooperación, respeto por sí mismo y por el otro. El objetivo de la propuesta es orientar al estudiante a conocer, analizar, comprender la historia de nuestro país de la cual hoy también es parte. Además, fomentar actitudes de buena convivencia a través de la reflexión crítica de las actividades propuestas, el trabajo en equipo y los debates que se propicien en clase.

Por otra parte, las actividades diseñadas buscan el desarrollo de la enseñanza y el aprendizaje desde cada uno de los estudiantes, de sus inferencias, posturas frente a situaciones o casos propuestos para su análisis; con el propósito de facilitar el aprendizaje y la comprensión lectora.

Propuesta 1. Memoria Histórica

Secuencia 1. ¿Qué es la memoria histórica?

Propósitos:

En esta secuencia se analiza las ideas previas de los estudiantes sobre Memoria Histórica y los valores que emergen de la convivencia, en este momento de reflexión identificamos qué obstáculos de comprensión lectora presentan los estudiantes frente al desarrollo de esta actividad.

Los estudiantes realizaran como primer punto y momento del antes de la lectura la actividad que se describe a continuación:

1. Actividad "la red".

Un día antes de realizar la actividad pedir a los estudiantes que recuerden un hecho o suceso donde haya participado con varios de sus compañeros también puede escribir un suceso particular.

Pedir a su familia que les narren o lean un hecho o fecha simbólica para la región, el municipio o el país, ¿que hicieron o sintieron ese día? Que recuerdan.

El grupo debe organizarse en forma de circulo, luego el primer participante toma en sus manos el rollo de lana fijando a él la punta de este, narra a sus compañeros el hecho o suceso (actividad solicitada el día anterior) terminando su relato lanza el rollo a otro de sus compañeros; el siguiente niño al igual que el anterior narra su relato, toma la lana y lanza de nuevo a otro estudiante; esta parte termina cuando todos los estudiantes cuenten su relato

y se tenga formada la red. Todos los niños deben estar unidos por la lana, ninguno debe quedar fuera de la red.

Se invita a los estudiantes a observar la construcción de la red, reflexionar frente al tema de los valores como elemento fundamental en la formación y actuar de cada individuo.

La siguiente parte de la actividad consiste en devolver e ir envolviendo el rollo de lana. Para lo cual los estudiantes deben narran su segundo suceso e ir lanzando el rollo de lana, contar su relato y envolver, la actividad termina cuando la lana este enrollada.

¿Cómo te sentiste mientras realizabas la actividad? Justifica tu respuesta.

_____
_____
_____
_____
_____

¿Alguna vez has escuchado el término memoria histórica? ¿A qué crees que se refiere?

_____
_____
_____
_____
_____
_____

¿Alguna vez has leído o te han narrado historias? Por qué consideras interesante conocer de esas narraciones?

_____
_____

2. Observa las siguientes imágenes y responde las preguntas que aparecen a continuación.









a- Que crees representan estas imágenes?

b- Consideras que estas imágenes corresponden a situaciones que se han vivido en nuestro pais o son representaciones de situaciones en otros lugares del mundo? Explica tu respuesta.

Actividades de prelectura

1- Al observar la siguiente imagen ¿de qué crees que va a tratar el texto?



2- Por qué crees que en el titulo se habla de la paz?

3- En qué tipo de texto crees que puedes encontrar esta información?

_____

_____

_____

_____

Durante la lectura

Lee cuidadosamente el siguiente y texto

Memoria Histórica

La memoria histórica es la forma en que miembros de una sociedad recrean su pasado. La construcción de la memoria histórica ayuda a los ciudadanos a consolidar los lazos de identidad y pertenencia con su comunidad, su familia y, en fin, con instancias de sociabilidad en las cuales comparten vivencias comunes. Lo anterior permite construir un tejido social fuerte en el que los individuos velan por el desarrollo de su comunidad y garantizan la convivencia y la paz, al tiempo que les permite defender sus derechos y los de su grupo social.

Por ser una construcción humana, la memoria histórica implica un sentido de responsabilidad entre quienes la enuncian, ya que muchas veces responde a los intereses de sectores poderosos que acallan las voces de los demás grupos sociales. Por ello, la memoria histórica tiende a convertirse en un discurso hegemónico que perdura de generación en generación, y que es rebatido por sectores subalternos. Ante esto, se hace necesario, "darles voz a aquellos que no tienen voz" escucharlos e identificar los procesos sociales que se establecen en torno a las comunidades. En nuestro país, un ejemplo claro es la labor realizada por el Centro Nacional de Memoria Histórica (CNMH), Institución oficial que

amparada en la Ley de Victimas (Ley 1448 de 2001), unifica y analiza las memorias plurales de los protagonistas del conflicto armado como perpetradores, victimas y sociedad civil, con el objetivo de no olvidar los hechos de violencia sucedidos durante un conflicto armado y garantizar que no se repitan. A partir de los aprendizajes logrados por esta institución se busca que, así mismo, los ciudadanos aprendan cuales son las consecuencias que puedan generar el odio, la violencia y la discriminación.

En los últimos años, la construcción de la memoria histórica ha adquirido trascendencia en las instituciones escolares. Con esto, se busca que la comunidad estudiantil aprenda, por medio de la experiencia de la investigación, aspectos como la importancia de los lazos de pertenencia, el fomento de valores como la tolerancia y el respeto por los derechos humanos.
(Tomado de la guía cátedra para la paz).

1- En una frase escribe lo que entendiste de la lectura.

_____
_____
_____

2- Escribe aquellas palabras que encontraste en el texto que son desconocidas para ti y trata de darle significado según el texto leído.

_____: _____
_____: _____
_____: _____
_____: _____
_____: _____
_____: _____

3- Relaciona las palabras de la columna de la izquierda con lo que

considera puede ser su significado en la columna derecha



4- Completa:

a. Ley que ampara las víctimas:

_____

b. Forma en que los individuos recrean su pasado: _____

c. Objetivo del Centro Nacional de Memoria Histórica:

_____

_____

_____

c. Lugar donde en los últimos años la construcción de la memoria histórica ha adquirido trascendencia: _____

_____

_____

Después de la lectura

1. De acuerdo con el texto anterior, ¿Por qué crees que establecieron los Centros de Memoria histórica en nuestro país?_____

_____

_____

_____

2. ¿Qué interpretas de la expresión "darles voz a aquellos que no tienen voz"?

_____

_____

_____

_____

_____

_____

3. Consideras importante la labor que realiza el Centro Nacional de Memoria histórica en nuestro país? Explica tu respuesta.

_____

_____

_____

_____

4. Qué crees puede hacer el Estado Colombiano para garantizar a las victimas el respeto por sus derechos y en especial el de la no repetición?

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

5. ¿A qué tipología textual pertenece la lectura anterior?

_____

_____

_____

_____

_____

_____

6. Qué opinión tienes acerca de que en las instituciones educativas sea trascendental la construcción de la memoria histórica?

_____

_____

_____

_____

_____

7. Un mapa mental consta de una palabra central o concepto, en torno a la palabra central se plasman otras ideas principales que se refieren a aquella palabra. Realiza un mapa mental a partir del texto leído.

8. Observa el video "Breve historia de Colombia" tomado de https://www.youtube.com/watch?v=j_U7PuAwWF0 y elabora una línea de tiempo y a partir de éste, construye un texto en el que relaciones lo visto en el video con el concepto "Memoria Histórica".

Importancia de la Memoria Histórica



http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/somos-cnmh/que-es-el-centro-nacional-de-memoria-historica

Propuesta 2. Importancia de la Memoria histórica

Secuencia 2. ¿Por qué es importante la memoria histórica en Colombia?

Propósitos:

Valorar la construcción de memoria histórica como herramienta para la tolerancia y la construcción de una cultura de paz.

En este momento de reflexión identificamos qué obstáculos de comprensión lectora presentan los estudiantes frente al desarrollo de esta actividad

1- Que crees que significan las siguientes palabras. Escribe tu respuesta.

Historia	Memoria	Conflicto armado	Desplazamientos	Victimas

2- ¿Crees que es importante conocer o recordar sobre acontecimientos pasados? Justifica tu respuesta?

_____

_____

_____

_____

_____

3- Para tí, qué es la historia?

_____

_____

_____

_____

_____

4- Observa la siguiente imagen y responde las preguntas que se encuentran a continuación



Imagen tomada de:

http://www.centrodeMemoriahistorica.gov.co/micrositios/informeGeneral/documental.html

1. Qué hecho puedes describir apatir de la imagen?

_____

_____

_____

_____

2. Qué crees quiere representar el autor de la imagen?

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

3. ¿Cuál crees que es el propósito del autor al publicar esta imagen?

_____

_____

_____

_____

_____

Actividades de prelectura

1. Realiza las siguientes actividades.

4- Si te presentan el siguiente título “El Tamarindo”, de qué crees se va a tratar el texto?

_____

_____

_____

_____

_____

5- Quienes crees son considerados las víctimas del conflicto armado en Colombia?

_____

_____

_____

_____

6- Observa el siguiente video “El Tamarindo ” tomado de: http://centrodememoriahistorica.gov.co/micrositios/viajeMemorias/

Responde las preguntas que se encuentran a continuación.

7- Consideras importante que las personas expresen su sentir a través de estas manifestaciones? ¿Explica tu respuesta?

_____

_____

_____

_____

8- ¿Qué piensas acerca de la lectura u observación de documentales sobre épocas pasados? Explica tu respuesta

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

Durante la lectura

1. Lee cuidadosamente el siguiente y texto

¿Por qué es importante la memoria histórica en Colombia?

Ángela P. Aguirre J.



Colombia ha sufrido durante los últimos 60 años una gran oleada de violencia intensa, en el marco de un conflicto armado interno que ha tratado de ser conciliado y acabado mediante diversas estrategias planteadas por el gobierno en turno.

Sin embargo, a pesar de la pluralidad de soluciones que se han planteado, ninguna de ellas se ha hecho efectiva hasta el momento y, por el contrario, ha desatado nuevas cadenas de violencia, dejando en la impunidad muchos de los delitos cometidos por los actores del conflicto, y dejando a sus víctimas a la deriva.

En 2005, no obstante, entró en vigor la ley 975, o Ley de Justicia y Paz, que pretende generar un espacio de transición hacia la paz en Colombia y que **involucra** a todos los grupos armados organizados al margen de la ley que quieran someterse a ella; así como también tiene en cuenta a las víctimas, sus necesidades y derechos.

La Ley de Justicia y Paz, así como garantiza una serie de beneficios a los miembros de los grupos armados organizados al margen de la ley que se sometan a ella, también vela porque los derechos de las víctimas a la verdad, a la justicia y a la reparación se hagan efectivos.

Durante el proceso de esclarecimiento de la verdad acerca de los hechos ocurridos en situaciones de guerra como masacres, desplazamientos, asesinatos, secuestros, o delitos de lesa humanidad en general, se está llevando a cabo un proceso de **reconstrucción** del pasado vivido y experimentado por los actores del conflicto, pero que no debe ser ajeno al resto de la sociedad colombiana, como hasta ahora lo ha sido.

Esta reconstrucción del pasado es considerada como la base para la construcción de la memoria colectiva de un país, una sociedad, o un grupo social, que a diferencia de la historia pretende, al ser recordada, reavivar los sentimientos y experiencias de una fecha conmemorativa del conflicto armado, de un grupo social determinado o de una persona.

La creación y permanencia en el tiempo de esta memoria permite a una sociedad o grupo tener conocimiento de sí mismos, de su historia y sus representaciones; en un intento por mostrar que el pasado permanece, a pesar de que la historia sigue su rumbo.

Aunque víctimas y victimarios sean protagonistas de su propia historia o memoria personal,

son de gran importancia para la construcción de la memoria histórica debido a que son ellos también sus protagonistas y autores.

La memoria colectiva o histórica es producto de un proceso colectivo, de la creación de un lenguaje y significación común a los miembros de una sociedad de forma tal que, cuando vuelvan al pasado, lo hagan de forma combinada, dotándose a sí mismos de un sentido compartido de ciertos eventos que, poco a poco, se van constituyendo como parte fundamental de su identidad.

Uno de los elementos que, quizá, han contribuido a la indiferencia con respecto al conflicto armado interno colombiano, hace referencia a la falta de memoria, y de memoria histórica.

.

Probablemente, las masacres de El Salado, Mapiripán, Bojayá o Jamundí, entre otras, y el desplazamiento de Mampuján y otras miles de poblaciones colombianas ya se hayan olvidado por la mayoría de la población e incluso por el Estado colombiano, a excepción, claro está, de aquellas personas que vivieron y sobrevivieron a ellas.

La **evocación** de la representación de estos hechos no debe corresponder, única y exclusivamente, a las víctimas, ni a los victimarios; es un derecho de todos los colombianos a conocer la verdad de lo ocurrido, como un garante de la no repetición de los hechos.

.

Las víctimas son, sin lugar a duda, uno de los elementos más importantes para la construcción de memoria colectiva, ya que se trata de la historia vista desde sus protagonistas. Sin embargo, en este punto es importante resaltar el conflicto sobre la privacidad e intimidad de las víctimas, de sus testimonios y vivencias.

Sin embargo, la construcción de la memoria histórica implica ciertas dificultades. Por ello es necesario respetar las decisiones de las víctimas de compartir o no sus experiencias, y de

hacer públicos o no, o anónimos o no sus **testimonios** y documentos que verifiquen los hechos.

Por otra parte, hacer general la memoria histórica es una tarea difícil de realizar, pues debe hacerse llegar a toda la población colombiana, sin importar su género, edad, raza o cultura; pero puede realizarse de acuerdo con las diferentes generaciones:

1. Primera generación, que comprenda los adultos mayores, quienes tienen una mayor conciencia acerca del conflicto armado, ya sea por experiencia propia o un acercamiento a él. Esta primera generación puede acercase a la memoria histórica mediante estrategias *light* como propagandas, monumentos, eventos, recordatorios y objetos que ayuden a recordar.

2. Segunda generación, que comprenda los niños y jóvenes en edad escolar y universitaria, y que puedan acercarse a la memoria histórica gracias a la educación.

3. Tercera generación, que comprenda los adultos entre 35 y 55 o 60 años, a quienes difícilmente se podrá acercar haciendo uso de la educación o estrategias *light*. Por lo que la herramienta por utilizar con este grupo de personas consiste en la sensibilización, ya que no han sido personas cercanas al conflicto, sino que han vivido constantemente en él y, por lo tanto, su esperanza de superarlo es mínima.

Sin lugar a duda, Colombia no es el único país que ha vivido y vive en conflicto armado interno. Existen sociedades que han logrado superar sus conflictos y han llevado a cabo procesos de transición exitosos o tal vez ejemplares, como la mayoría de las dictaduras de América Latina, especialmente, Argentina y Chile, o países con conflictos internos muy fuertes como Sudáfrica o Alemania, de quienes se pueden adquirir las buenas experiencias de los procesos transicionales y evitar al máximo los errores cometidos en ellas.

Tomado de: http://www.urosario.edu.co/revista-nova-et-vetera/Vol-1-Ed-3/Cultura/Por-que-es-importante-la-memoria-historica-en-Col/

2. A partir del texto anterior, realiza las siguientes actividades.

1. Escribe lo que te pareció más relevante de la lectura.

_____

_____

_____

_____

_____

_____

2. ¿Qué palabras desconocidas encontraste? Escríbelas a continuación e intenta darle un significado de acuerdo con lo que dice el texto. (si es necesario relee el texto)

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

3. A qué época hace referencia el texto?

_____

_____

_____

_____

4. ¿Vuelve al texto y escribe otras palabras por las que puedas reemplazar las palabras subrayadas en el texto?.

_____

_____

_____

Después de la lectura

1. Responde las siguientes preguntas

1- ¿Qué otro título propones para el texto?

_____

_____

_____

2- ¿Cuál crees que es la intensión del autor al escribir el texto?

_____

_____

_____

_____

_____

_____

3- ¿Cuál crees es la relación que se establece entre la imagen con que inicia la lectura y el contenido del texto?

_____

_____

_____

_____

_____

_____

4- Sabias qué la memoria histórica lleva más de 60 años en Colombia?¿ Por qué crees que esto sucede?

_____

_____

_____

_____

_____

_____

5. Mediante la utilización de internet ingresa a los siguientes links y observa los cuidadosamente el contenido de cada uno.

Link 1. http://www.euskadi.eus/gobierno-vasco/politica-memoria-historica/

Link 2. http://centrodememoriahistorica.gov.co/museo/museo/sobre-el-museo

6. Lee cuidadosamente el siguiente texto y responde las preguntas que encuentras a continuación

¿Por qué un centro de Memoria Histórica?

Funciones del Museo Nacional de la Memoria histórica

1- Cree que la creación de los Centros de Memoria Histórica son importantes para las personas que por algún motivo son consideradas víctimas del conflicto armado? Explica tu respuesta.

_____

_____

_____

_____

_____

_____

2- Con base en lo aprendido, realiza un esquema en el que expongas las funciones del Centro Nacional de Memoria Histórica

3- Por medio de un dibujo representa el concepto sobre Memoria Histórica.

La Memoria Histórica y los derechos humanos

“No Olvidar para poder construir: Memoria y derechos humanos”



Tomado de: http://centrodememoriahistorica.gov.co/micrositios/viajeMemorias/

Propuesta 3. Memoria Histórica y Derechos Humanos

Secuencia 3. La Memoria Histórica y los Derechos Humanos

Propósitos:

Propiciar la comprensión del concepto Memoria Histórica y Derechos Humanos en el marco de los problemas socialmente relevantes.

Promover la comprensión reflexiva y crítica de textos históricos relacionados con los acontecimientos vividos por el país durante el conflicto armado.

1. Que significado le das a las siguientes palabras.

Derechos humanos:_____

Identidad:_____

Justicia:_____

Dignidad:_____

Relatos:_____

Mural: _____

2- ¿A qué crees nos referimos cuando hablamos de derechos humanos?

_____

_____

_____

_____

_____

3- Te parece importante conocer la historia de los Derechos Humanos? ¿Por qué?

_____

_____

_____

_____

_____

4- Observa la siguiente imagen y responde las preguntas que encuentras a continuación



Tomado de:

http://centrodememoriahistorica.gov.co/micrositios/viajeMemorias/

a. Para ti, ¿qué representa la imagen?

_____
_____
_____
_____
_____

b. Que título le colocarías a esta imagen? Explica tu respuesta.

_____
_____
_____
_____
_____
_____

c- Cuál crees puede ser el papel de las víctimas del conflicto armado en la construcción de la memoria histórica?. Explica tu respuesta.

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

Actividades de prelectura

- **Responde las siguientes preguntas.**

1- Si te presentan el siguiente título **"El salón"** de qué crees que va a tratar el texto.

_____
_____

_____
_____
_____
_____
_____

2- Qué significado tienen para ti los murales.

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

3- Consideras importante conocer la historia de los derechos humanos? Explica tu respuesta.

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

2. Observa el siguiente Video "Historia de los derechos Humanos" tomado de: https://www.youtube.com/watch?v=Kak5KaMLQus

Con base en el video responde las siguientes preguntas.

a- Que semejanza y diferencias encuentras en lo observado en el video y la situación que han vivido algunas regiones del país referente al tema del conflicto armado.

Semejanzas	Diferencia

b- ¿Consideras importante la acción realizada por la Señora Elionor Rusber ? ¿Justifica tu respuesta?

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

Durante la lectura

1. Lee cuidadosamente el siguiente texto

Un salón

Granada, departamento de Antioquia



Todo comenzó con una obra de teatro. Se trataba de un mercader que pasaba por un pueblo ofreciendo la compra de los malos recuerdos, los que dejó la violencia. “Compro, compro los recuerdos”, decía y en medio de la obra varios personajes le vendían los suyos.

> “Yo hacía el personaje del Olvido, vestida con una túnica negra, aparecía al final y hacía una reflexión sobre todo: ‘Ustedes ahora vivirán sin el horror del pasado pero perderán el derecho al recuerdo, de hecho, ya no podrán reclamar justicia ni dignidad. No podrán recuperar nada de lo que la violencia les arrebató. Serán felices, pero no serán los mismos, no tendrán identidad”, recuerda Gloria Ramírez, directora de la Asociación de Víctimas de Granada, Asovida.

A partir de ese momento, preservar la memoria se volvió una necesidad para los granadinos y empezaron a gestar lo que sería el Salón del Nunca Más, un lugar hecho por y para las víctimas. “Aquí venimos las viudas y los huérfanos a ayudarnos los unos a los otros. Ningún sicólogo puede entender nuestro dolor, solo entre nosotros mismos nos comprendemos y nos damos apoyo”, dice Amanda, una de las guías del Salón.

Sí, fueron las mismas víctimas las que escogieron, una a una, las fotos que se exhibirían, las que escribieron los textos que las acompañarían, y las que contaron, en una línea de tiempo, cómo su región fue escogida por los actores armados para librar su batalla.

Y es que en la zona todos los grupos hicieron presencia. A finales de los ochenta llegó el Frente Carlos Alirio Buitrago, del ELN; en los noventa, arribarían las FARC, y en 2000 los paramilitares (con la connivencia de las fuerzas del Estado). Estos últimos se hicieron visibles el 3 de noviembre de 2000, cuando entraron por tres lugares diferentes del casco urbano disparando en contra de cualquiera que estuviera en la calle, mataron en total a 19 granadinos.

Al mes siguiente, los frentes 9, 34 y 47 de las FARC "tomarían venganza" con la explosión de un carro-bomba con 400 kilos de anfo y una sangrienta toma que dejaría 24 muertos, 25 heridos, 131 viviendas destruidas y 82 locales destrozados.

Todos los sectores del pueblo se unieron, la iglesia, las cooperativas, los que vivían por fuera, y recogieron dinero para reconstruir su municipio. Las víctimas empezaron a hacer marchas los primeros viernes de cada mes con velas en honor a los más de mil muertos y desaparecidos que dejó el conflicto.

Hoy esa resistencia se mantiene, prueba de esto es un mural que tienen en el Salón del Nunca Más, con fotos de los desaparecidos, tratando de sustituir el sepulcro que los victimarios no les dejaron tener.

Cada desaparecido tiene un cuaderno o bitácora donde sus seres queridos les escriben y les cuentan de su vida. Como Yésica, una pequeña que desde que aprendió a escribir va regularmente a contarle a su padre cómo le está yendo en el colegio o los problemas que tiene con su mamá. Con estos pequeños actos, las víctimas de Granada les dicen a los violentos que no van a permitir que la guerra vuelva a su pueblo, les dicen: "no más, ni uno más, nunca más".

Tomado de: http://centrodememoriahistorica.gov.co/micrositios/viajeMemorias/

2- A partir del texto anterior, realiza las siguientes actividades.

a- Subraya las palabras desconocidas que encontraste en la lectura, ahora escríbelas e intenta darle un significado de acuerdo al texto.

b- ¿A qué tema hace referencia el texto?

c- ¿Qué otro nombre le colocarías al Salón del Nunca Más? ¿Por qué?

d- ¿Por qué para los habitantes de Granada Antioquia (granadinos) preservar la memoria histórica se convirtió en una necesidad?. Explica tu respuesta.

Después de la lectura

1. Responde las siguientes preguntas

1. ¿Cuál crees que es la intensión del autor al escribir el texto?

2. ¿Cuál es la relación que se establece entre la imagen y el texto?

3. ¿Qué opinas de los actos realizados por las víctimas de Granada para decirle a los violentos "no más, ni uno más, nunca más". Explica tu respuesta.

4. Qué relación consideras se establece entre memoria histórica y los derechos humanos?

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

5. ¿Para qué y por qué nos interesa recopilar documentos y archivos de derechos humanos y memoria histórica?. Explica tu respuesta.

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

PROGRAMAS DE MEMORIA HISTORICA



Tomado de:

http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/somos-cnmh/que-es-el-centro-nacional-de-memoria-historica

Propuesta 4. Programas en Materia de memoria histórica

Secuencia 4. Programas de Memoria Histórica.

Propósitos:

Propiciar la compresión del concepto Memoria Histórica partir de problemas socialmente vivos

Promover la comprensión reflexiva y critica de textos relacionados con la construcción de Memoria Histórica

1- Cuando se habla de programas de Memoria Histórica, a qué crees se hace referencia?

_____
_____
_____
_____
_____
_____

2- ¿Cómo te imaginas está conformado un programa de Memoria Histórica?

_____
_____
_____
_____
_____
_____

3- ¿Qué significado tienen para ti las siguientes palabras?

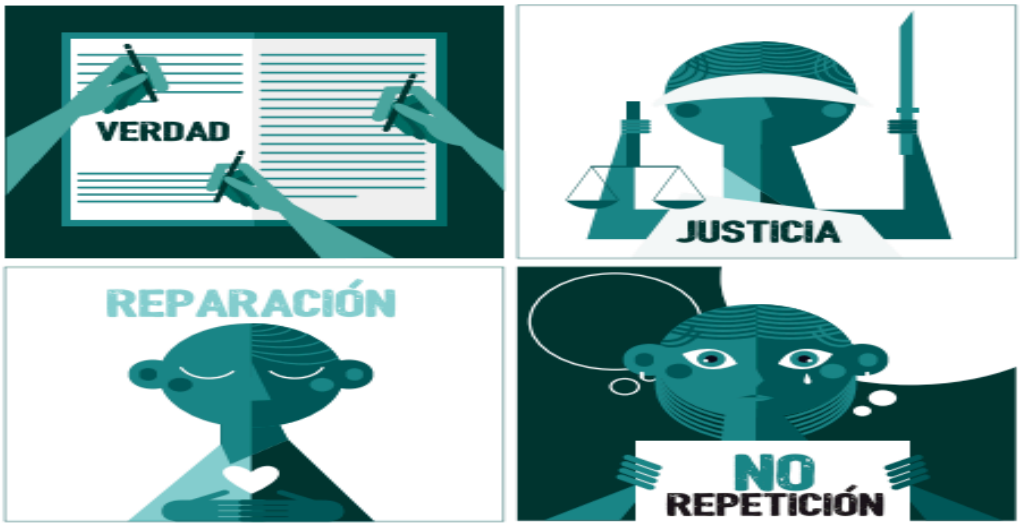
- Paz:_____
- Convivencia:
- Verdad:_____
- Justicia:_____
- Reparación:_____
- No repetición:_____

4- Consideras importante que las familias de las personas desaparecidas o asesinadas en el marco de un conflicto armado, conozcan lo sucedido con ellos. ¿Por qué? Explica tu respuesta.

Actividades de prelectura

1. Realiza las siguientes actividades.

Observa detenidamente la siguiente imagen.



Tomado de: memoria histórica en el ámbito territorial: orientaciones para autoridades territoriales

Responde:

1- En general, ¿qué representa la imagen para ti?

_____
_____

2- ¿Con qué situaciones de la realidad de nuestro país se puede relacionar la imagen anterior? Explica.

_____
_____
_____
_____
_____
_____

3- Si encuentras un texto que tiene como título "Política Pública en materia de Victimas", ¿De qué crees que se va a tratar el texto?

_____
_____
_____
_____
_____
_____

4- ¿Qué beneficios o derechos consideras pueden tener en cada País las personas que son consideradas víctimas de los conflictos armados?

_____
_____
_____
_____
_____
_____

Durante la lectura

1. Lee cuidadosamente los siguientes textos

Política pública en materia de Víctimas

Los procesos de paz en el mundo han enseñado que siempre se requerirá una construcción constante de estrategias para los actores involucrados en el conflicto y para que la sociedad mire con buenos ojos que la búsqueda de paz siempre va a ser la salida, que lo importante es que conozcamos nuestra historia para que hechos como los ocurridos durante el conflicto jamás repitan.



- **País Vasco víctimas del Franquismo**

Derecho a la verdad



El derecho de las víctimas a la verdad desemboca en la obligación de las instituciones públicas de investigar para promover la clarificación de lo ocurrido en relación con las violaciones de derechos humanos y las responsabilidades correspondientes.

Derecho a la Justicia

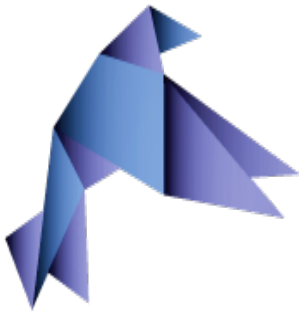
El derecho de las víctimas a la justicia desemboca en la obligación de las instituciones en impedir la impunidad y, en consecuencia, de adoptar las medidas que sean necesarias para aplicar el derecho interno y el derecho internacional

sobre las violaciones de derechos humanos y sus responsables.



Derecho a la reparación

El derecho de las víctimas a la reparación desemboca en la obligación de las instituciones públicas de compensar en la medida de lo posible el padecimiento injusto padecido por las violaciones de derechos humanos que por acción y omisión pueden atribuirse al estado.



Derecho a la memoria como garantía de no repetición

Promover garantías de no repetición que corresponden tanto a las víctimas del franquismo como al conjunto de la sociedad.

En un contexto democrático, el Estado de derecho ha de ser la principal garantía de no repetición.

Adicionalmente, la promoción de las garantías de no repetición en nuestro ámbito se centra en la función pedagógica, educativa y preventiva de una memoria crítica y democrática de lo ocurrido.

Tomado de: http://www.euskadi.eus/gobierno-vasco/politica-memoria-historica/

- **Colombia Reconocimiento de las Victimas**

El reconocimiento de las víctimas y sus derechos en la Ley 1448 de 2011 En Colombia

Según la Ley 1448 de 2011, en Colombia las victimas tienen los siguientes derechos:

El derecho a saber:

Es el derecho individual de las víctimas y la sociedad a conocer la verdad sobre lo ocurrido y comprender las circunstancias sociales, políticas, culturales y económicas que llevaron a que sucedieran graves violaciones de derechos humanos. Entre sus mecanismos se encuentran los archivos, las investigaciones, los informes, la recopilación de testimonios de las víctimas y las comisiones de la verdad. También define el "deber de memoria" del Estado y el papel de la memoria histórica en la materialización de ese deber y la prevención de la recurrencia de la violencia.

El derecho a la justicia:

Implica la obligación del Estado de investigar, juzgar y sancionar a los autores y perpetradores en un proceso justo e imparcial en el que puedan manifestar su arrepentimiento y responder efectivamente a las preguntas de las víctimas. Sin embargo, reconoce que en contextos de transición hacia la paz se pueden generar mecanismos jurídicos transitorios de excepcionalidad a las normas vigentes de la justicia ordinaria.

El derecho a la reparación:

Se refiere a todas las políticas, los programas y los proyectos orientados a reparar el daño a las víctimas y restaurar su dignidad a nivel individual, a través de medidas de restitución, indemnización y rehabilitación, y a nivel colectivo mediante actos simbólicos como conmemoraciones, disculpas públicas, museos y monumentos.

Por último, las garantías de no repetición:

Comprenden las medidas orientadas a desmantelar las estructuras legales e ilegales que hicieron posible el surgimiento y mantenimiento del conflicto. Éstas incluyen la puesta en marcha de un sistema judicial eficiente y la reforma del sector de seguridad; la promoción de las normas de buen gobierno y del Estado de derecho; y la investigación de antecedentes de funcionarios públicos y de particulares que pudieran haber cometido graves violaciones a los DDHH y el DIH. Con respecto a los grupos ilegales, implica el desarme, la desmovilización, la reintegración y la rehabilitación de los ex combatientes, adultos y menores de edad (niños soldados).
(Tomado de: memoria histórica en el ámbito territorial: orientaciones para autoridades territoriales).

- **La Educación como reparación en Chile**

Las víctimas de la dictadura en Chile recibieron educación como reparación.

Durante el periodo de la dictadura (1973-1990), la población Chilena fue sometida a graves violaciones de derechos humanos que van desde la desaparición forzada a la restricción de derechos civiles y políticos, entre este el derecho a la educación. El estado Pos-dictatorial para compensar a las víctimas asume retos a través de programas educativos y garantizar la no repetición delas violaciones de derechos humanos de parte del estado a través de la educación formal e informal. Entendiendo el valor de la educación como medio de reparación durante el proceso de transición de la dictadura democrática.

Comisión Nacional de verdad y Reconciliación (Comisión Rettig)

La comisión fue establecida en 1990 por el nuevo régimen democrático Chileno, para investigar y esclarecer la verdad de lo ocurrido para poder identificar a las víctimas para que esta pudiesen ser reparadas, los hallazgos de la comisión fueron unos de las pocas formas de justicia y de reparación que obtuvieron los Chilenos tras el fin de la dictadura.

La Corporación Nacional de Reparación y Reconciliación

La corporación fue creada en 1992 para implementar y monitorear el cumplimiento de las recomendaciones de la Comisión Rettig.

- Identificar a las personas que cualificaban como victimas
- Determinar el paradero y estatus legal de personas dadas por desaparecidas.
- El programa de asistencia legal y social para las víctimas y sus familias
- La promoción del programa de educación y cultura
- El programa de estudios legales y de investigaciones.
- El programa a través de textos y materiales didácticos y pedagógicos.

Este programa de reparación de victimas a través de la educación ha sido un ejemplo para el resto de países que desde entonces han hecho una transición de la guerra hacia la paz.

Adaptado de:
https://compartirpalabramaestra.org/articulos-informativos/victimas-de-la-dictadura-en-chile-recibieron-educacion-como-reparacion

2. A partir de los texto anteriores, realice las siguientes actividades.

1. ¿Qué palabras desconocidas encontraste? Escríbelas a continuación e intenta darle un significado de acuerdo con lo que dice el texto. (si es necesario relee el texto)

_____
_____
_____

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

2. ¿Qué semejanzas o diferencias encuentras en los textos leídos? Argumenta tu respuesta.

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

3. Consideras importante que las víctimas de un conflicto armado sean reconocidas por el estado y que este les brinde algunos beneficios? Explica tu respuesta.

_____
_____
_____
_____
_____-_____

Después de la lectura

1. Responde las siguientes preguntas

1. ¿Por qué es importante dentro de los derechos de las víctimas el reconocimiento de la memoria histórica?

2. Qué relación existe entre los textos anteriores?. Explique

3. ¿Cuál crees es la relación que se establece entre la imagen de las actividades de prelectura con lo relacionado en los textos?

4. Qué opinas de la situación que ha vivido nuestro país frente al conflicto armado y al tránsito que se tiene frente al proceso de paz?

5. ¿Para qué le sirve al país y a la comunidad el ejercicio de la construcción de la memoria histórica?

Problematización

Memoria Histórica

Preguntas orientadoras:

- ¿Crees que las victimas deben compartir sus historias de vida?. ¿Por qué?

- ¿Cuál crees es la opinión que tiene la sociedad colombiana acerca de las víctimas?

- ¿Qué importancia tiene para las víctimas del conflicto armado participar en los procesos de la construcción de la memoria histórica?

- ¿Qué significado tiene para la historia de un país la construcción de la Memoria Histórica?

- ¿Cómo podrías calificar el proceso de paz que se está llevando en Nuestro país? Explica tu respuesta.

- ¿Por qué es importante conocer la historia del conflicto armado en nuestro país?. Explica

- Después de conocer los derechos de las victimas, ¿Cuál crees es el más importante? ¿Por qué?