



**ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA EL FORTALECIMIENTO DE
HABILIDADES EN LECTURA CRÍTICA EN LAS ESTUDIANTES DEL GRADO
OCTAVO, DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA MARÍA AUXILIADORA DEL
MUNICIPIO DE CARTAGO, VALLE DEL CAUCA.**

MARÍA OFELIA BUSTAMANTE GIL

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MANIZALES
FACULTAD DE ESTUDIOS SOCIALES Y EMPRESARIALES
MAESTRÍA EN ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS
MANIZALES**

2019

**ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA EL FORTALECIMIENTO EN PROCESOS
DE LECTURA CRÍTICA EN LAS ESTUDIANTES DEL GRADO OCTAVO, DE LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA MARÍA AUXILIADORA, DEL MUNICIPIO DE
CARTAGO, VALLE DEL CAUCA.**

MARÍA OFELIA BUSTAMANTE GIL

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

Director de tesis

ANDRÉS DEL CORRAL SALAZAR

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MANIZALES
FACULTAD DE ESTUDIOS SOCIALES Y EMPRESARIALES
MAESTRÍA EN ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS
MANIZALES**

2019

DEDICATORIA

Este trabajo está dedicado a la mujer más guerrera y hermosa sobre la tierra, mi primer amor, el de ayer, hoy y siempre. A mi madre, ese amor verdadero, incondicional y sublime que Dios me regaló. ¡A mi guerrera favorita! ¡La mujer que más amo en el mundo ;

AGRADECIMIENTOS

Agradezco infinitamente a Dios, por permitirme salud, tiempo y sabiduría para realizar este trabajo. A mi familia por haberles “robado” muchas horas, de no compartir con ellos, para dedicárselas a mi trabajo de grado.

RESUMEN

El presente trabajo de investigación se desarrolla en el marco del diseño, ejecución y evaluación de una unidad didáctica, titulada *Un pensamiento más profundo*, que busca un mejor desarrollo y desempeño en la capacidad de la lectura crítica en las estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa María Auxiliadora del municipio de Cartago, Valle del Cauca. Por medio de la investigación cualitativa se buscó establecer e identificar los factores que obstaculizan el fortalecimiento de la lectura crítica en las estudiantes. La metodología fue de corte cualitativo; los resultados llevaron a la implementación de la unidad didáctica, en la cual se realizaron diversos análisis y conclusiones sobre la aplicación de la misma, para esto se realizó un abordaje teórico, que posibilitó la construcción del marco teórico y el diseño de la unidad, al final del texto se abordó un problema socialmente vivo, que se logró identificar.

Palabras Claves: lectura crítica, pensamiento crítico, contexto social.

ABSTRACT

This research work is carried out within the framework of the design, execution and evaluation of a didactic unit, entitled A deeper thought, which seeks a better development and performance in the capacity of critical reading in students of the eighth grade of the Institution María Auxiliadora Educational of the municipality of Cartago, Valle del Cauca. Through qualitative research, we sought to establish and identify the factors that hinder the strengthening of critical reading in students. The methodology was qualitative; The results led to the implementation of the didactic unit, in which various analyzes and conclusions were made on the application of the same, for this a theoretical approach was made, which allowed the construction of the theoretical framework and the design of the unit, At the end of the text, a socially living problem was addressed, which was identified.

Keywords: Critical reading, critical thinking, social context.

CONTENIDO

1	PRESENTACIÓN.....	13
2	INTRODUCCIÓN	15
3	ANTECEDENTES.....	16
3.1	ANTECEDENTES NACIONALES:.....	16
3.2	ANTECEDENTES INTERNACIONALES:.....	18
4	ÁREA PROBLEMÁTICA Y PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	22
5	PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	28
6	JUSTIFICACIÓN	29
7	REFERENTES TEÓRICOS	31
7.1	MARCO REFERENCIAL.....	31
7.2	LECTURA CRÍTICA	32
7.3	EL PENSAMIENTO CRÍTICO: ¿QUÉ ES Y POR QUÉ ES IMPORTANTE? ..	35
7.4	MARCO LEGAL:.....	40
7.4.1	El Sentido De La Ley, Las Políticas Educativas.	41
8	OBJETIVOS	44
8.1	OBJETIVO GENERAL:.....	44
8.2	OBJETIVOS ESPECÍFICOS:	44
9	METODOLOGÍA	45
9.1	ENFOQUE:.....	45
9.2	DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN:	45
9.3	INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN:	46
9.4	MARCO CONTEXTUAL	47

10	EJECUCIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA.....	49
10.1	DEFINICIONES DE UNIDAD DIDÁCTICA:.....	50
10.2	DESARROLLO DE ACTIVIDADES.....	52
10.3	LA APLICACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA EN CADA ACTIVIDAD PASO A PASO	53
10.3.1	Prueba De Afianzamiento Y Resultados Obtenidos.....	67
10.3.2	Veamos La Prueba: Ante Las Fake News: Más 'Face' News	72
10.3.3	Las Preguntas Y Su Respectivo Análisis.....	74
11	DISCUSIÓN DE RESULTADOS	85
12	CONCLUSIONES	94
13	RECOMENDACIONES	99
14	REFERENCIAS.....	101
15	ANEXOS.....	105

LISTA DE IMÁGENES

Imagen 1. Espiral ciclos.....	49
Imagen 2. Los errores del camino	55
Imagen 3. El animómetro	56
Imagen 4. La explicación.....	57
Imagen 5. El trabajo en equipo.....	58
Imagen 6. Los signos de puntuación	59
Imagen 7. Las recomendaciones.....	60
Imagen 8. Bitácora estudiantil	62
Imagen 9. Acompañamiento.....	64
Imagen 10. La socialización	65
Imagen 11. Los disgustos	66
Imagen 12. El llamado.....	66
Imagen 13. ZipGrade.....	72
Imagen 14. Pregunta 1	75
Imagen 15. Detalles de la aplicación.....	76
Imagen 16. Pregunta 2	77
Imagen 17. Pregunta 3	78
Imagen 18. Pregunta 4.....	79
Imagen 19. Pregunta 5	80
Imagen 20. Pregunta 6	81
Imagen 21. Pregunta 7	81

Imagen 22. Pregunta 8	82
Imagen 23. Pregunta 9	83
Imagen 24. Pregunta 10	84

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Paso a paso	53
Tabla 2. Así evaluamos	68

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1. La Unidad Didáctica	105
Anexo 2. Prueba de afianzamiento	136
Anexo 3. Diario de observación	140

1 PRESENTACIÓN

La presente investigación es el resultado de la construcción e implementación de una unidad didáctica, basada en una serie de talleres que apuntaron al fortalecimiento de la lectura crítica, apoyándose en un marco conceptual y teórico, que fueron la base epistemológica para la construcción de la unidad. Se enfoca en el fortalecimiento y el desarrollo de la lectura crítica en las estudiantes del grado octavo, de la Institución Educativa María Auxiliadora, del municipio de Cartago Valle del Cauca.

Actualmente, la sociedad va vertiginosamente evolucionando en todos los aspectos de la vida, los jóvenes y estudiantes se enfrentan con retos más difíciles de superar, los cuales requieren un pensamiento crítico para entender la relación mundo-tiempo; por lo tanto, es importante brindar los espacios adecuados para que ellos desarrollen y fortalezcan dichas habilidades, así mismo sus competencias básicas y de esta forma enfrentar un mundo complejo. Por esto, es de suma importancia cultivar en cada uno de los estudiantes un pensamiento crítico, con el firme propósito de que asuman su condición de ciudadanos en medio de sus deberes y derechos.

Es preciso reconocer que no todas las personas desarrollan el gusto por la lectura, muy pocas logran crear un hábito de lectura y desarrollar un ejercicio de lectura crítica. Se podría sencillamente responsabilizar a los estudiantes, o a los padres de familia, pero también es importante ver el rol que juegan los docentes; en síntesis, ver integralmente el problema en el proceso de aprendizaje, si éste es grato o no para el estudiante y especialmente si es profundo o adquiere significado.

Las estrategias, guías, unidades, secuencias entre otros, que pueden utilizarse para desarrollar el pensamiento crítico son diversas, pero sin lugar a dudas, deben también fomentar a la autonomía del estudiante, contribuyendo a la formación de personas libres y ciudadanos responsables, lo cual, es uno de los fines implícitos de la educación. No desistir

en la lucha por cautivar a las estudiantes en la lectura, puesto que, en educación no se puede hablar de fórmulas mágicas que van a resolver un problema, que se ha vuelto estructural, sin embargo, desde la autora de este documento existe el compromiso profesional de aportar en la solución de esta problemática.

2 INTRODUCCIÓN

Esta investigación inicia con la exposición de los antecedentes nacionales e internacionales, que posibilitan la construcción de una introducción, en la cual se define el área del problema que está centrado en la lectura crítica, esta delimitación del problema posibilitó la construcción de la pregunta de investigación, que es ¿Cómo fomentar la lectura crítica en las estudiantes del grado octavo, de la Institución Educativa María Auxiliadora, del municipio de Cartago Valle del Cauca?

Construida la pregunta de investigación se procede a la elaboración de la justificación, que es el abre bocas al marco referencial, el marco teórico, en el cual se analizan las categorías fundamentales del presente trabajo, que son: lectura crítica, pensamiento crítico y contexto. Por tratarse de una investigación realizada en el marco del sistema educativo, es imperativo revisar qué plantea la norma y el sentido de la misma al respecto, en términos del marco jurídico dado por la Constitución Política (1991) y la Ley 115 (1994) o Ley General de la Educación, entre otros decretos.

De esta forma, se llegan a los diferentes objetivos, entre ellos, Fortalecer el desarrollo de habilidades en lectura crítica en las estudiantes del grado octavo, de la Institución Educativa María Auxiliadora del Municipio de Cartago, Valle del Cauca, para el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico. Se inicia reconociendo por medio de técnicas de sondeo, el proceso de lectura crítica de las estudiantes de grado octavo. Es así como se identifica algunos factores que no permiten el correcto desarrollo y comprensión de lo que implica leer críticamente.

Una vez construido todo el estandarte teórico, se procedió al diseño e implementación de la unidad didáctica, con la cual se lograron realizar diversos análisis y conclusiones sobre la aplicación de la misma, que se exponen en la discusión final.

3 ANTECEDENTES

En este trabajo se presentan algunas investigaciones relacionadas con el tema de la lectura crítica. La búsqueda de antecedentes se llevó a cabo a nivel nacional e internacional, lo cual permitió evidenciar la importancia de la investigación en términos teóricos, metodológicos, su impacto y pertinencia.

3.1 ANTECEDENTES NACIONALES:

A nivel regional se encuentra la tesis de maestría titulada: *Las prácticas letradas en el desarrollo de la competencia de lectura crítica*. Tesis de maestría de la Universidad Tecnológica de Pereira, escrita por Gina Marcela Camargo Reinoso, Luis Fernando Sáenz Barragán, esta disertación hace un interesante análisis al cuestionar que las instituciones educativas miden los niveles de lectura, basándose en las pruebas que aplica el Estado, desconociendo que la vida y el contexto de los estudiantes es otro, al de estas pruebas estandarizadas, sin embargo la vida de los educandos en la actualidad está mediada por el uso de dispositivos digitales, en esta medida es natural que su proceso lector mantenga una estrecha relación con ellas, desarrollando otro tipo de habilidades. Esta investigación se centra en la relación que existe entre dispositivos tecnológicos y su relación con la lectura.

A nivel nacional se puede referenciar la Tesis: *Procesos de lectura crítica, mediación pedagógica para propiciar desarrollo de habilidades de pensamiento crítico en estudiantes universitarios*, elaborada por Alexandra Herrera Ucrós y Andrea Villalba Mercado, estudiantes de la Universidad de Sincelejo Sucre. Esta investigación pretendió mejorar el quehacer pedagógico para propiciar la formación de estudiantes con un alto grado de participación, reflexivos y críticos de su realidad sociocultural, donde la lectura se utilice como herramienta mediadora para potencializar la dinamización de sus estructuras mentales; entre sus conclusiones Herrera y Villalba (2012) destacan:

Leer críticamente es un ejercicio mental que desarrolla diferentes habilidades que posee el ser humano, el uso de éstas le permite desenvolverse con autonomía y criterio propio en diferentes campos sociales y culturales, que a largo de la vida se ve obligado a enfrentar, pero es solo a través de la práctica que es posible dominarlas y llegar a utilizarlas de manera adecuada en la resolución de problemas. Es por esta razón que la labor del educador debe estar basada en brindar la asesoría y enseñanza pertinente para la formación de lectores críticos, con dominio para argumentar acerca de lo que leen, ven o piensan. (p. 232)

En este mismo ámbito, a nivel nacional, se referencia la investigación desarrollada en la Universidad de Medellín por Lina María Maya Rico, en el año 2009, denominada: *La lectura crítica en la Universidad de Medellín*. En la investigación se logran identificar las dificultades que presentan los estudiantes al ingresar a la universidad, en aspectos como leer y escribir, en la realización de resúmenes, trabajos con textos completos, lectura de textos insulsos, entre otras. Esta investigación está enmarcada en una metodología de tipo comparativo entre la Lingüística Textual y el Análisis Crítico del Discurso (ACD).

De esta manera aplicaron veintidós técnicas en el análisis de los textos enfatizando con mayor vehemencia en el resumen, la textualidad y la lectura crítica. Se analizan los procesos de lectura crítica y escritura de los alumnos que ingresan a la universidad orientados desde la Lingüística textual y el ACD, en comparación con los resultados obtenidos bajo las teorías tradicionales, presentando mayores resultados positivos los alumnos partícipes del primer grupo.

En la revisión de repositorios que se efectuó, se pudo establecer que existen diversos trabajos que tienen la característica de ser desarrollados en grupos muy focalizados, con propuestas muy interesantes como la de Diego Mauricio Delgadillo Pérez estudiante de pregrado con su trabajo titulado: *El cómic: un recurso didáctico para fomentar la lectura crítica*, Delgadillo (2016) manifiesta “la investigación-acción realizada con los estudiantes del grado 602 de la IED Aníbal Fernández de Soto, jornada tarde, tenía como objetivo fomentar los procesos de lectura crítica de los estudiantes, a partir del uso

del cómic como recurso didáctico” (p.2). Este tipo de trabajos permiten ir dando luces a la hora de la construcción de la guía didáctica.

Igualmente se revisó, *Unidad didáctica para el fortalecimiento de la comprensión de lectura literal, inferencial y crítica de los estudiantes de 5 grado del colegio Tirso de Molina* elaborado por Vanessa Carolina Mendoza Cogollo y Luzcy Stella Caicedo Rodríguez de la Universidad Pedagógica Nacional, la tesis está orientado a fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes de básica primaria, a través del diseño de una unidad didáctica que permita el fortalecimiento de los niveles de comprensión literal, inferencial, y crítico de diversos textos. Caicedo y Mendoza (2017) concluyen que:

El diseño de una unidad didáctica favorece las producciones orales y escritas en los niños si son abordadas a partir de situaciones temáticas y reales de interés en los estudiantes. A través de su estructura dinámica podría generar la participación en las distintas actividades que permitan sentir seguridad en sus ideas, acciones y emociones. El diseño de la unidad didáctica permite al docente planear en forma organizada y coherente diferentes actividades, cuyo objetivo es el aprendizaje de un nuevo conocimiento (p.95).

3.2 ANTECEDENTES INTERNACIONALES:

Para este apartado se toma como referencia la Tesis Doctoral desarrollada por Virginia Rodríguez en la Universidad Complutense de Madrid del año 2006, que lleva por título “*Metacognición y comprensión de la lectura: evaluación de los componentes estratégicos mediante la elaboración de una escala de conciencia lectora*”. Esta investigación tiene como propósito inicial analizar el acto educativo, fundamentalmente uno de los procesos que lo constituye como es la lectura y los procesos inherentes a ella, sí bien este antecedente trata el tema de la metacognición su revisión permitió esclarecer cómo están desarrollando el proceso de aprendizaje los estudiantes, concretamente con los

procesos de lectura, se parte del supuesto de que para realizar lectura crítica hay que comprender lo que se lee.

La investigación analizada, trazó como objetivo fundamental la construcción de un instrumento válido y fiable que mida las habilidades en lectura y determine si el alumno es o no un lector estratégico desde el punto de vista de la metacognición. Teniendo presente la influencia que ejerce la lectura en la adquisición de conocimientos en todas las materias del currículo escolar.

Esta investigación se desarrolló con preadolescentes entre 11-12 años en dos centros educativos distintos, uno de carácter público situado en Torrejón de Ardoz y otro privado situado en Leganés (Madrid España), la muestra estuvo conformada por 347 estudiantes seleccionados de forma aleatoria estratificada, distribuidos en centros públicos concertados y privados. Se aplica una escala de metacomprensión lectora conformada por 56 ítems que comprenden áreas estratégicas de la cognición y metacognición, esta prueba permite situar a los estudiantes en una escala según su nivel de metacomprensión lectora conociendo en qué factores el estudiante se desataca y en qué falla.

En este mismo plano se encuentra también el trabajo realizado por Carlos Saiz, durante el año 2002 cuyo título es: *“Enseñar o aprender a pensar”*, realizado en la Universidad de Salamanca. El trabajo tuvo como objetivo demostrar la necesidad actual de la enseñanza de pensamiento, la cual es una iniciativa de intervención en habilidades intelectuales que desarrolla el aprendizaje de las destrezas intertextuales. Estos Programas que son eficaces tanto en aspectos enseñables como la forma de ponerlos en práctica, además de desarrollar enseñanzas sobre el pensamiento hacen alusión a programas del pensamiento como son: enriquecimiento instrumental, pensamiento corto, proyectos de inteligencias y pensamiento crítico.

Esta investigación buscó demostrar cómo la intervención pedagógica es altamente eficiente, en el incremento de habilidades de razonamiento. Además, que los programas de

pensamiento crítico se consideran efectivos al aplicar actividades prácticas con enseñanza de manera directa para desarrollar destrezas.

La tesis elaborada por la Licenciada en Ciencias de la Educación Ivonne Marcela Parra Martínez (2013) llamada “*Desarrollo de habilidades del pensamiento crítico y su incidencia en la fluidez verbal en los estudiantes de la facultad de Filosofía de la Universidad de Guayaquil, propuesta: guía de estrategias*”. La idea surgió después de haber detectado la necesidad de desarrollar el pensamiento crítico y por ende la fluidez verbal en los estudiantes de Educación Básica de la Facultad de Filosofía sesión nocturna. La autora planteó en este trabajo un marco teórico amplio en donde se detalló la propuesta para desarrollar la problemática, a través del diseño de estrategias que orientaron la labor docente en el aula de clase y conllevaron al mismo tiempo a que los estudiantes generarán ideas y soluciones que expondrán haciendo uso de la comunicación verbal.

De allí que, según la investigación, para hacer lectura crítica se necesite la fundamentación y el conocimiento que debe poseer el estudiante y el docente en la apropiación del desarrollo de lecturas críticas y reflexivas, en donde debe sobresalir la participación, la comunicación, la humanización, la transformación y la contextualización.

Es importante destacar el artículo titulado *La lectura como valor para la construcción del lector competente* elaborado por Paula Andrea Cardona Torres, en esta publicación se analizan los criterios y conceptos que configuran la lectura crítica en contexto. Cardona (2012) afirma “Es una práctica que tiene como base la aprehensión y comprensión del contexto, que es donde, finalmente, recae la acción transformadora del individuo.” (p.27). La finalidad de este artículo es aportar al debate en torno a la concepción de la lectura como una herramienta social y cultural, que le permite al individuo resignificar su mundo dentro y fuera de la universidad.

Finalmente, entre otros trabajos cabe destacar la investigación de Nora Juana Medina Pedraza titulada: *Cómo desarrollar la lectura crítica: una propuesta para el nivel*

medio superior de la UANL, esta investigación parte de la preocupación, por los bajos resultados de México en las pruebas internacionales y busca proponer alternativas de solución al problema basándose en autores como Jean Piaget y Lev Vygotsky, con el fin de proponer estrategias para el desarrollo de la habilidad de la lectura crítica en el alumno del Nivel Medio Superior, sin embargo, al final no hay claridad sobre el porte de estas estrategias a la solución del problema y dejan la situación a la libre iniciativa del docente, en cada caso concreto, no es una investigación determinista. Estas investigaciones son importantes para llevar a cabo el desarrollo del trabajo investigativo.

4 ÁREA PROBLEMÁTICA Y PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

La política educativa del Gobierno Nacional de Colombia ha determinado medir la calidad educativa mediante diversas pruebas como las Saber o pruebas internacionales como PISA, entre otras, buscando establecer los niveles que tienen los estudiantes en términos de comprensión de lectura, entre otras áreas, esto aplica para todo el país, lo cual puede ser discutible por la nula diferenciación que se hace de los jóvenes en cuanto a regiones y estratos socioeconómicos. Pese a lo anterior, este es el estándar establecido por el gobierno, el cual mide los resultados por medio Índice Sintético de Calidad, que se da a conocer en lo que se denomina como el Día E, que muestra año tras año los avances o retrocesos de las instituciones educativas en un ranking.

En lo referente a lectura, las pruebas antes mencionadas, señalan que los estudiantes tienen dificultades a la hora de comprender textos, sí bien en el año 2017 en las pruebas Saber el promedio nacional pasó de 250 puntos a 257 puntos sobre 500, por el contrario, a la hora de comparar resultados en el panorama internacional, se evidencia un panorama no muy alentador, Colombia está así según se afirma en la Revista Semana (2016):

Según las pruebas Pisa (el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos) practicadas en 2012 a estudiantes de 15 años de varios países del mundo, el 47 por ciento de los bachilleres colombianos está por debajo del nivel mínimo en la prueba de lectura. En ese mismo examen, solo 3 de cada 1.000 estudiantes alcanzaron el nivel de lectura crítica, lo que significa que muy pocos asumen una postura argumentada frente a los textos que leen. (párr. 4)

En Colombia, para el Gobierno Nacional se ha convertido en un objetivo primordial mejorar el desempeño en las pruebas Saber, en especial en las áreas de matemáticas y lectura; en este sentido las Instituciones Educativas en su totalidad realizan diversos tipos de jornadas y actividades, con el ánimo de motivar a la lectura y avanzar en la medición

estatal. En lo referente a lectura se busca medir el nivel de comprensión en la lectura de textos. Lozano (en revista Semana, Lozano, 2016) al respecto plantea:

Según los más recientes resultados del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA) que evalúa a estudiantes de quince años de edad en tres áreas específicas: lectura, matemáticas y ciencias naturales; en competencia de lectura el 47% de los bachilleres colombianos está por debajo del nivel mínimo de la prueba o Nivel 2. “Ellos leen, entienden e infieren, pero cuando llegan al proceso de la lectura crítica a través del texto se les complica la situación”. (párr.4)

Teniendo en cuenta lo anterior, Zubiría citado en revista Semana (2016), explica que “estos bajos niveles de comprensión lectora tienen un impacto directo en el desempeño de los estudiantes en otras materias, porque si no saben leer, no podrán entender, por ejemplo, los problemas matemáticos y las explicaciones de otras clases”, pero pese a esto sigue subsistiendo la pregunta: ¿Por qué no comprenden los estudiantes lo que leen?, ¿Por qué los bajos desempeños en las pruebas Saber en lenguaje y lectura crítica?

También las investigaciones resaltan que se lee muy poco, y a pesar de los ingentes esfuerzos del Ministerio de Cultura y de Educación, la perspectiva parece mejorar a un ritmo muy lento, el problema de esto radica en como lo señala Zubiría citado en Revista Semana (2016):

En Colombia leemos poco y lo hacemos muy mal. Mucho peor de lo que la gente supone (párr.3), [...] La lectura crítica va más allá de la comprensión: es leer con cierto grado de autonomía y de independencia. Y quien lo logra tiene criterios propios y puede discernir la información. (párr.5)

La preocupación por desarrollar las habilidades comunicativas ha sido una constante, desde que existe la escuela y durante muchos años la perspectiva del desarrollo de dicha competencia sigue considerándose un asunto exclusivo del área de humanidades y castellano, a pesar de que, desde las normas curriculares, los estándares o lineamientos,

dicho componente aparece como transversal a todas las disciplinas, esto no se está aplicando.

En consecuencia, es frecuente escuchar cómo los maestros de matemáticas, ciencias naturales o sociales se quejan con el maestro de lenguaje porque los estudiantes, no sólo, no comprenden los textos de divulgación científica, sino que en ocasiones no son capaces de distinguir entre la idea divulgada y la opinión de quien la divulga, o no pueden usar la información de un mapa de poblaciones y migraciones para plantear hipótesis, en otras palabras, al leer no desarrollan el nivel crítico.

También se debe reconocer que en estos momentos más que nunca, en un país como Colombia, urge hablar de lectura crítica, pues es el paso fundamental para el desarrollo del pensamiento crítico, que es el que nos permite tomar decisiones como ciudadanos conscientes y responsables de nuestro devenir, en un momento en el cual pareciera que el país por fin se está adentrando a la modernidad como consecuencia del proceso de paz, que ha permitido evidenciar otras realidades, otras posibilidades y ha dejado en evidencia falencias del país, como la corrupción.

En el país todos los colegios se encuentran en la tarea de mejorar los niveles de lectura, empero en algo se está fallando, pues al revisar los criterios con los que se adelantan los ejercicios de lecto-escritura, se ha identificado que se falla fundamentalmente en los procedimientos de escogencia de textos y en los protocolos de abordaje de éstos; otro elemento a tener en cuenta es la motivación de los estudiantes frente al ejercicio mismo de la lectura, la forma como se está fomentando desde la institucionalidad y la obligatoriedad pareciera que no enamora, no motiva.

En la práctica docente, desde el área de Humanidades y Lengua Castellana, en el quehacer pedagógico, se ha podido observar la apatía que muestran los estudiantes hacia la lectura, en su mayoría, fundamentalmente por la falta de motivación frente a textos planos,

tradicionales, como se presentan en el formato de un libro, ya sea en físico o digital, sin imágenes y colores que cautiven la atención de los educandos.

Es preciso, empezar por reconocer que la lectura es una acción de apertura en la mayoría de las personas que tienen acceso a un sistema escolar desde la infancia, pero no todas las personas desarrollan el gusto por la lectura, muy pocas logran crear un hábito de lectura cotidiana y desarrollar un ejercicio de lectura crítica.

En este sentido, sí bien existen unos Derechos Básicos de Aprendizaje (en adelante DBA) directrices desde el Ministerio de Educación Nacional, esto no necesariamente responde a los entornos de aprendizaje, se requiere establecer un conjunto de textos con pertinencia al estudiante para su edad, para su entorno social, textos significativos para ellos, pero con un seguimiento a través de un protocolo que le permita al aprendiz avanzar en el goce de la lectura, el reconocimiento de lo leído en su contexto social, además, que pueda evidenciar la realización personal y el crecimiento de su talento humano con los aportes que le proporciona la lectura.

La lectura es el medio que nos cuenta del ayer, del hoy, que nos interroga y confronta, por lo tanto, es una gran compañía y se puede convertir en una gran diversión. En todo caso leer no es pasar la vista sobre los textos, estos son los leedores y no los lectores, pues cuando eso se hace, no solo se pierde el tiempo, sino que es una hartera, leer debe hacer vibrar al lector, sentirse importante entre los demás y consigo mismo, porque leer permite comprender los problemas de la vida o los problemas de otras personas con las enseñanzas que deja el texto, un mensaje que da el autor o el personaje que conversa con el lector, como lo define Vásquez (2013):

La lectura es una actividad; un ejercicio intelectual que sobrepasa la decodificación o el reconocimiento de unas grafías llamadas letras. Leer, por lo mismo, pone a nuestra mente en actitud alerta para formular preguntas, establecer relaciones, rastrear indicios, inferir conclusiones, deducir consecuencias de lo expuesto en un texto. La lectura es una labor en la que la atención, la reflexión y el análisis se

suman para “sacarle” provecho a un mensaje o para “asimilar” un alimento cifrado en signos. (p.79)

Varias son las hipótesis que surgen con referencia a este asunto, como se ha advertido anteriormente, a las que se puede unir, el contenido de los textos que no llenan las expectativas e intereses de los jóvenes. En tal sentido son demasiados los desafíos que debe asumir el sistema educativo para seducir a los escolares en este apasionante viaje por el mundo de la lectura. La realidad actual lo demuestra, citando a Tamayo (2012):

Los alumnos no aprenden los conceptos fundamentales de las ciencias, sino una caricatura de ellos, no entienden el funcionamiento de las máquinas que usan a diario ni son capaces de aplicar los principios de su funcionamiento y la enseñanza en la escuela, en lugar de ser divertida e interesante es frustrante. (p. 213)

Esto lleva a que Tamayo (2012) planteara que “se requiere movilizarse de una enseñanza basada en la transmisión de conceptos a otra que busca el desarrollo crítico en los estudiantes” (p.213), para lograr este propósito enunciado anteriormente, es necesario fortalecer los componentes y competencias de pensamiento crítico desde la básica primaria, base para empezar el escalamiento hacia una lectura con sentido.

Este tipo de pensamiento está inmerso en las habilidades de leer, escribir, hablar y escuchar. Es importante reconocer que las escuelas que no fomenten el desarrollo del pensamiento crítico están condenadas a realizar siempre lo mismo a través del tiempo, con dificultades para transformar y evolucionar sus procesos pedagógicos, siguiendo estrategias, didácticas y modelos que poco favorecen la aprehensión de habilidades del pensamiento como el análisis, la inferencia, la síntesis, la argumentación, la interpretación, entre otras, procesos claves para la lectura crítica.

Los docentes deben tener claridad meridiana que los componentes (semántico, sintáctico entre otros) y competencias (comunicativa lectora, comunicativa escritora y pragmática), deben ser manejados con eficacia por ellos y por los estudiantes para avanzar hacia una lectura crítica, este es un verdadero desafío, asunto que viene proponiendo el

Ministerio de Educación Nacional (MEN) como imperativos categóricos para que las competencias cognitivas se den y de manera escalonada: comprensión, interpretación, reflexión y por último argumentación, fomentando el hábito de la lectura.

Para el caso, la Institución Educativa María Auxiliadora, está por encima del promedio nacional en rendimiento académico; en las mediciones nacionales muestra niveles altos, es de carácter público, guiado por una comunidad de religiosas franciscanas, con más de cien años de historia, en general las estudiantes tienen compromiso académico y los niveles de exigencias de la misma Institución son altos, pero se han evidenciado falencias en el abordaje crítico de los textos, de ahí surge la presente investigación.

5 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿Cómo fortalecer el desarrollo de habilidades en lectura crítica en las estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa María Auxiliadora, del municipio de Cartago Valle del Cauca?

6 JUSTIFICACIÓN

Saber leer y leer de forma crítica es una necesidad para las personas y es un objetivo del sistema educativo en general. En el marco de esta investigación se recopila información teórica y práctica que lleva a la elaboración de una unidad didáctica que aporte en la consecución de los objetivos del sistema educativo; por supuesto no es una receta o fórmula mágica, es un escenario de exploración de una vía encontrada a partir de la reflexión teórica llevando a la aplicación de dichos conocimientos.

Esta propuesta de investigación busca aportar al crecimiento personal de las educandas y profundizar la reflexión para la solución de los problemas de lectura y el desarrollo de una lectura crítica. La innovación está dada por la creación de los talleres y el enfoque de choque que se le da a los mismos, cuando se habla de choque se está hablando de cómo la unidad didáctica pretende hacer descubrir al estudiante sus errores al realizar una lectura, sea cual sea, desde un enfoque basado en la lectura crítica.

La presente investigación, se enfoca en el fortalecimiento de la lectura crítica en las estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa María Auxiliadora, del municipio de Cartago Valle del Cauca, se parte del supuesto que, es posible que un proceso de investigación de aula, lleve a los estudiantes a fortalecer una perspectiva crítica al abordar un texto.

Por medio de la lectura crítica, se pueden formar personas capaces de interpretar las ideologías de los diversos textos, con decisión, autonomía, interés y criticidad en todas las situaciones lectoras. Realizar una lectura crítica implica analizar el texto en sus tres niveles o competencias de lectura, lo intratextual, lo extratextual y lo intertextual, reconocer qué dice el texto, y qué es lo que no dice, identificar quién habla, a quién se le habla, desde qué contexto o situación comunicativa se enuncia, descubrir el paradigma de conocimiento o el marco teórico desde el cual se hacen los planteamientos, las intenciones y la ideología del

autor, la organización textual, sus macroestructuras, ser capaz de identificar los géneros textuales propios de cada disciplina y los usos sociales que tiene.

Lo anterior, en el ejercicio de la docencia y de la formación de educandos es una acción que hay que repetir de manera constante y permanente, hasta lograr su afianzamiento, por esto, la propuesta de esta investigación se enmarca desde una perspectiva didáctica que concibe la lectura como un acto cooperativo entre lector y texto. Al plantear una didáctica del texto, se está reflexionando sobre las relaciones docente-alumno que se tejen en las aulas, entre qué y cómo se enseña, qué y cómo aprenden los estudiantes cuando el objeto de estudio es el texto y por ende la lectura crítica del mismo.

En este sentido se puede decir con Freire (2006) dada la trascendencia del verbo leer “podemos ir más lejos y decir que la lectura de la palabra no es sólo precedida por la lectura del mundo sino por cierta forma de “escribirlo” o de “rescribirlo”, es decir de transformarlo a través de nuestra práctica consciente” (p. 87). Es así, como el acto de leer tiene el poder de transformar la vida de individuos y en consecuencia de la colectividad; leer implica ver más allá de lo obvio, de lo simple.

7 REFERENTES TEÓRICOS

7.1 MARCO REFERENCIAL

En el proceso educativo, en el proceso de formación en lectura, y en abrir las ventanas hacia la lectura crítica, el docente tiene un papel principal Carlino (2005) afirma:

Es aquí que el docente juega un rol preponderante en la didáctica de la lectura crítica, enseñando a los alumnos la manera específica de encarar los textos de su materia y dedicando un tiempo en las clases al análisis de lo leído, con el fin de ayudar a entender lo que los textos callan. (p. 86)

El profesor siempre tendrá un papel importante, es éste quien tendrá la posibilidad de hacer crecer a sus estudiantes en todas las esferas, pero también tiene la posibilidad de contribuir en la formación individuos carentes de un sentido crítico y acordes con las necesidades del sistema, imponiendo sobre el estudiantado su punto de vista, quitándoles así la posibilidad de desarrollar el propio, incluso reprime aquellas ideas que estén en contra de los valores y principios del docente.

Para la presente investigación se parte de la idea de que la educación no es un ejercicio carente de valores y está lleno de subjetividades, pues esta tiene unos fines, recordemos como en la teoría de la reproducción de Bourdieu, la educación juega un rol de reproductora de la cultura, la estructura social y la económica, por tanto, es indispensable plantear la pregunta, ¿Realmente la educación en Colombia está diseñada para formar individuos con pensamiento crítico? Es de recordar lo planteado por Freire (1979) “La educación, como práctica de la dominación que hemos venido criticando, manteniendo la ingenuidad de los educandos lo que pretende, dentro de su marco ideológico, es inoctrinarlos en el sentido de su acomodación al mundo de la opresión”. (p.70)

7.2 LECTURA CRÍTICA

La categoría central de esta investigación es *lectura crítica*, a esta subyacen otras como *pensamiento crítico*, *contexto social*, teniendo en cuenta a autores como Van (2008) quien sobre los diferentes criterios acerca de la lectura y contexto de la misma, señala:

La lectura como hecho cultural relevante se puede articular de manera clara con el pensamiento Vygotskiano, para éste, la actividad mental es el resultado de un aprendizaje sociocultural que implica la internalización de elementos culturales, entre los cuales ocupan un lugar central los signos o símbolos, tales como el lenguaje y en general, todos los tipos de señales que tienen algún significado definido socialmente o desarrollados en contexto de interacción social. (p.8)

Darle un papel social a la lectura implica necesariamente una acción reflexiva sobre la sociedad y su orden, para Castellaro (2017) parafraseando a Vygotsky (1970) propone que el desarrollo cognitivo, específicamente, de las funciones psíquicas superiores, se origina a partir del intercambio del sujeto con el medio en el que vive, el cual es fundamentalmente de tipo social, histórico y cultural. (párr. 6)

Uno de los sistemas más importantes de signos y significados está constituido por el lenguaje, tanto en forma escrita como hablada. Su internalización y su práctica son una herramienta principal para el desarrollo y organización del pensamiento, es allí, en el proceso de interacción entre pensamiento y lenguaje donde se producen cambios radicales en la actividad mental.

La lectura crítica no es algo dado, las aulas se deben convertir en espacios de diálogo y discernimiento, más que en espacios de conferencias y monólogos del profesor. Se debe dotar al estudiante de las diversas estrategias de la lectura que le permitan descubrir el punto de vista que los discursos reflejan de la realidad, esto significa que la lectura crítica puede ser guiada y acompañada por el profesor.

Desde un enfoque socio cultural, Según Carreter y Correa (1974) citados en Cassany (2000) señalan que leer críticamente es:

1. Lectura atenta del texto, para comprenderlo que no interpretarlo. Se buscan en el diccionario todas las palabras desconocidas.
2. Localización del texto a comentar (parte o todo) en su conjunto (obra completa, obra del autor, contexto histórico-social, etc.).
3. Determinación del tema o denominación o resumen con pocas palabras del significado / contenido / argumento del texto a comentar.
4. Determinación de la estructura o enumeración de las partes o componentes del texto.
5. Análisis de la forma partiendo del tema o identificación de interrelaciones entre forma y fondo (a partir del principio de que “el tema de un texto está presente en los rasgos formales de ese texto”).
6. La conclusión o síntesis de resultados de los análisis anteriores más una “impresión personal”. (p.6)

De igual forma, para desarrollar lectura crítica, primero debe haber una buena estimulación hacia la acción de leer, en este sentido Cerrillo (2007), la animación a la lectura sería:

El conjunto de actividades, técnicas y estrategias que persiguen la práctica de la lectura, aunque teniendo en el horizonte la meta de formar lectores activos, capaces de comprender mensajes diferentes y de relacionar una historia en su contexto. Los ámbitos de la animación son de dos tipos: 1. Formales: la escuela y la biblioteca. 2. No formales: la familia, los medios de comunicación, los clubes de lectura, las tertulias literarias, las librerías. (p.83)

De acuerdo con lo anterior se hace necesario crear un plan que nace de esta reflexión pedagógica, que poco a poco, acerca a esta investigación a la formulación de una guía de trabajo, para conseguir cumplir con los objetivos planteados, partiendo de crear

unas buenas bases en las educandas. Así lo afirma Docampo citado en Montesinos (2006) “establecer unos cimientos sólidos en los que fundamentar la afición a la lectura. Tanto es así que, en lo que se refiere a despertar el deseo de leer, no existe técnica ni estrategia mejor”. (p.21)

En este sentido, el fomento de la lectura debe ser una prioridad en todo sistema educativo como objetivo general de un centro educativo, en el caso de la presente investigación, sería la Institución Educativa María Auxiliadora; la lectura crítica es una necesidad, debería ser una inclinación de la persona al tratar de llegar al sentido profundo del texto, a las ideas subyacentes, a los fundamentos y razonamientos y a la ideología implícita, para considerar explicaciones alternativas con una mirada más amplia de los acontecimientos y no ser preso del discurso de otros, como sucede en Colombia.

En este punto, dados los avances en la tecnología, es imposible desconocer un nuevo elemento a la hora de impulsar la lectura como hábito. El uso de medios de comunicación e información en las prácticas pedagógicas es un recurso indispensable que se está introduciendo, lo ideal sería el desarrollo de competencias en los estudiantes con base a las dinámicas del mundo contemporáneo, el Gobierno Nacional desde el año 2005 ya lo visualizaba (Ministerio de Educación Nacional, 2005):

El proyecto de uso de las TIC en el aula se encamina a que los maestros colombianos puedan diseñar ambientes de aprendizaje mediante la incorporación de lo impreso, la radio, la televisión, el video, el cine y las herramientas tecnológicas. El maestro tiene en el portal educativo www.colombiaaprende.edu.co una herramienta para generar esos ambientes de aprendizaje”. (párr. 7)

Pese a que no todos los docentes han ingresado a la llamada era digital, es innegable el uso de dispositivos móviles por parte los estudiantes, en ese orden de ideas, dentro de la creación de hábitos de lectura es acertada la implementación de las tecnologías informáticas de la comunicación reconociendo que esto trae consigo unos riesgos inherentes que se expondrán como uno de los talleres en la unidad didáctica.

7.3 EL PENSAMIENTO CRÍTICO: ¿QUÉ ES Y POR QUÉ ES IMPORTANTE?

Es importante señalar que en la actualidad existen diversos autores que hacen una definición de lo que ellos consideran lectura crítica y pensamiento crítico, por tanto, en la presente investigación se realiza un acercamiento a aquellos que se consideran acordes al curso del trabajo realizado, se parte entonces de los postulados planteados por Vélez (2018) quien afirma:

Además de estas condiciones básicas, el aprendizaje del pensamiento crítico requiere el análisis objetivo, persistente y preciso de cualquier afirmación, fuente o creencia para juzgar su alcance, la validez de sus fundamentos y la veracidad frente a los hechos. Una toma de postura como es deseable cuando se trata de: resolver problemas o tomar decisiones; exponer evidencias, hechos y argumentos que sustenten nuestros pensamientos y valoraciones; evaluar los argumentos y la información que recibimos de otras personas, medios e instituciones; usar nuestro conocimiento en diferentes contextos, y explorar otros problemas y hechos desde múltiples perspectivas (p. 23).

De acuerdo con Villarini (2003) se definirá pensamiento crítico así: “Llamamos pensamiento crítico a la capacidad del pensamiento para examinarse y evaluarse a sí mismo (el pensamiento propio o el de los otros), en términos de cinco dimensiones” (p. 39). Entendemos que el pensamiento crítico es el juicio auto regulado y con propósito que da como resultado interpretación, las cinco dimensiones que son: análisis, evaluación e inferencia, y explicación de las evidencias, conceptuales, metodológicas, criteriológicas o contextuales en las cuales se basa ese juicio, para ello se tomará como referencia la propuesta de Villarini, et al., (2003):

La capacidad para el pensamiento crítico surge de la metacognición. Cuando la metacognición se lleva a cabo desde cinco perspectivas críticas, que a lo largo de la historia los seres humanos han ido creando para examinar y evaluar el pensamiento, éste se eleva al nivel crítico. Estas cinco perspectivas o dimensiones son las siguientes: 1. LÓGICA: La capacidad para examinarse en términos de la claridad de sus conceptos y la coherencia y validez de los procesos de razonamiento que se lleva a cabo conforme a reglas que establece la lógica. 2. SUSTANTIVA: La

capacidad para examinarse en términos de la información, conceptos, métodos o modos de conocer la realidad que se posean y que se derivan de diversas disciplinas (las cuales representan el conocimiento que se tiene como objetivo y válido). 3. CONTEXTUAL: La capacidad para examinarse en relación con el contenido biográfico y social en el cual se lleva a cabo la actividad del pensamiento y del cual es una expresión. 4. DIALÓGICA: La capacidad para examinarse con relación al pensamiento de los otros, para asumir otros puntos de vista y para mediar entre diversos pensamientos. 5. PRAGMÁTICA: La capacidad para examinarse en términos de los fines e intereses que busca el pensamiento y de las consecuencias que produce; analizar las luchas de poder o las pasiones a las que responde el pensamiento. (p.39)

En este punto es preciso señalar el valor que tiene la lectura en la mayor parte de los procesos de conocimiento, debido a que la lectura es el vehículo esencial de toda construcción de sociedad actual, el conocimiento ya no se transmite de manera oral como lo hacían los antepasados, éste tiene dos escenarios, la producción de textos y la lectura, que se caracteriza porque han existido personas que han dedicado su vida al ejercicio de leer y a comprender las ideas expuestas, es un ejercicio que parte de la enseñanza y el aprendizaje de la lectura, es de recordar que hasta hace muy poco, una de las brechas sociales era el analfabetismo que se ha ido superando, hoy en día las personas en su gran mayoría saben leer, aunque no existe una cultura frente a la lectura porque muy pocos lo disfrutan, en este sentido Cajiao afirma (2013):

Leer es un ejercicio continuo. En muchos casos se aprende de manera espontánea, porque desde el nacimiento se está en contacto con signos que aprendemos a descifrar de la mano de los padres, los hermanos y los parientes. Pero hay otros signos más difíciles de comprender para descifrar lo que contienen los múltiples lenguajes que usamos los seres humanos. (p.55)

Lo anterior es una primera fase del aprendizaje y formación que todo ser humano tiene que hacer, ya en el sentido estricto de la profundización de textos, que es el siguiente paso a saber leer, el mismo Cajiao (2013) afirma: “Leer es, entonces, la capacidad de descubrir significados escondidos y, por tanto, quien sabe leer de verdad tiene la posibilidad de ver muchas más cosas en el mundo que aquel que no domina esta habilidad”

(p.55), es en este sentido que esta investigación se vuelve pertinente y relevante, en la necesidad de fomentar la lectura entre las estudiantes, no solo en términos de competencias exigidas por Ministerio de Educación, sino también, en la firme necesidad de darles herramientas para la vida, tanto académicas como personales, de manera profunda y crítica.

Entonces, si la lectura descorre el velo de la ignorancia y permite el conocimiento de las problemáticas a las que se enfrenta el ser humano, es oportuno focalizar ese género de literatura para los ejercicios de lectura, pero es importante también para los principiantes propiciar espacios de abordaje de lectura libre, con los que se pueden introducir a textos obligatorios propios del plan de estudios en todas las áreas, siempre y cuando se reflexione sobre el contexto de los mismos.

Las estudiantes deben aprender a indagar y reflexionar, a escribir y sintetizar y obtener conclusiones, para actuar de manera consciente y consistente en esta realidad cambiante y compleja que requiere de transformaciones positivas y de ciudadanas activas.

Por consiguiente, leer se ha de hacer de tal forma que no violenta a la persona; leer, es, ante todo, un acto de autonomía, una elección personal, pero se debe tener presente el papel social de la educación. Al respecto Tamayo (2012) argumenta: “Hoy las didácticas no tienen como único propósito la enseñanza, el aprendizaje, el diseño de ambientes educativos o la evaluación; su propósito central es aportar a la formación de ciudadanos comprometidos tanto con el desarrollo individual como social” (p.213). Entonces, desde el actuar del maestro, en su contexto de aula como se puede incidir de manera más significativa en el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes.

Existe entonces, una estrecha relación entre lenguaje y sociedad, toda vez que, a través de las prácticas en la asignatura de Lengua Castellana, como en otras áreas se pueden formar seres con pensamiento crítico en el marco de lo que el Gobierno denomina *competencias ciudadanas*. De acuerdo con el Ministerio de Educación estas sirven para (2003):

Desarrollar habilidades para expresarnos a través de diversos lenguajes o para resolver problemas matemáticos, podemos desarrollar habilidades específicas para el ejercicio de la ciudadanía. La Institución educativa es un escenario privilegiado, pues allí aprendemos a vivir juntos, a trabajar en equipo y a identificar nuestras particularidades y diferencias en una permanente interacción con otros seres humanos. (p.5)

Probablemente, la razón última del auge que ha tomado el estudio de este tipo de procesos, desde hace unos años, no sea otra que, la presencia cada vez más notoria de valores sociales tales como, la participación democrática y el uso de los derechos cívicos del ciudadano en una sociedad que se pretende cada vez más participativa y que se ha enrutado en el camino de consolidar un proceso de paz.

Es así que, con la finalización de los conflictos con los distintos actores armados y la aplicación de la Constitución Política de 1991 de corte liberal y que pretende insertarnos en la modernidad, donde el ciudadano es el eje de la misma, no es nada sencillo asumir la condición de ciudadanía, pues en términos Kantianos, pareciera que nuestra sociedad no ha llegado a su mayoría de edad.

Por consiguiente, una consecuencia directa en el campo de la enseñanza es la consideración de una serie de actividades, tales como la apropiación por parte del educando de la realidad social y la necesidad de fomentar en ellos una lectura crítica de su entorno, tomar posición ante la multiplicidad de acontecimientos de la vida cotidiana, en los cuales, la escuela ni puede ni debe quedar aislada.

Por otro lado, la lectura crítica es la base del proceso cognitivo y tiene relación con la disposición del individuo para llegar a profundizar en el contenido del texto, las ideas implícitas, es decir, a descubrir los acertijos y reflexionar de manera cuidadosa sobre los diversos vínculos estructurales, para así contrarrestar ideas, pensamientos e intenciones planteadas en los textos y materializarlas.

Es de recordar, como para Freire la educación se debate entre un modelo bancario que supone la existencia de un profesor que lo sabe todo y de un estudiante que lo ignora todo, Freire (1979) “Tal es la concepción “bancaria” de la educación que el único margen de acción que se ofrece a los educandos es el de recibir los depósitos, guardarlos y archivarlos”. (p.62)

Por el contrario existe otro modelo, el liberador, que se basa en la idea de que tanto profesor y estudiante saben y aprenden a la vez que enseñan y por tanto la educación se ve desde una perspectiva problematizadora, crítica e investigativa, que tiene por objeto dar a conocer la realidad para poder situarnos y esto necesariamente lleva a la lectura de un contexto y a formular preguntas sobre el mismo, esto dado que “No existe educación sin sociedad humana y no existe hombre fuera de ella” (Freire, 1979, p.25)

Los autores aquí enunciados han planteado constructos teóricos que hacen posible entender el reto que constituye la lectura, la intención de esta investigación es encontrar otras rutas, que posibiliten hallar sentido a la práctica pedagógica como lo diría Freire (2012):

La educación tiene sentido porque el mundo no es necesariamente esto o aquello, porque los seres humanos somos proyectos y al mismo tiempo podemos tener proyectos para el mundo. [...] La educación tiene sentido porque, para ser, las mujeres y los hombres necesitan estar siendo. Si las mujeres y los hombres simplemente fueran, no habría por qué hablar de educación. (p.47)

Es difícil hablar de que un modelo pedagógico sea mejor que otro, Freire (1969) en uno de sus textos realizaba la siguiente aclaración “El esfuerzo educativo desarrollado por el autor y que pretende exponer en este ensayo fue realizado para las condiciones especiales de la sociedad brasileña, aun cuando pueda tener validez fuera de ella; sociedad que es intensamente cambiante y dramáticamente contradictoria” (p.25), recordando con esto la necesidad de leer con cautela toda intención de copiar modelos o fórmulas que no

reconozcan un contexto histórico temporal, que cambia de lugar a lugar, por tanto, cada ejercicio a la hora de aplicar una unidad didáctica puede variar.

7.4 MARCO LEGAL:

Tomando como referencia la Ley General de Educación, Ley 115 de 1994 se puede establecer que la palabra *crítica* aparece escrita cinco veces en todo el texto. En el Artículo 5 (los fines de la educación) numeral 6, reza: “El estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional y de la diversidad étnica y cultural del país, como fundamento de la unidad nacional y de su identidad” (p.2). Así mismo en el Artículo 20 numeral A, reza:

Objetivos generales de la educación básica. Son objetivos generales de la educación básica: a) Propiciar una formación general mediante el acceso, de manera crítica y creativa, al conocimiento científico, tecnológico, artístico y humanístico y de sus relaciones con la vida social y con la naturaleza, de manera tal, que prepare al educando para los niveles superiores del proceso educativo y para su vinculación con la sociedad y el trabajo. (p.4)

En ninguna parte de la Ley se utiliza la expresión “lectura crítica”, aunque hay expresiones de las cuales se podría inferir que se ha de llegar a el pensamiento crítico o a la lectura crítica, como por ejemplo la palabra “autonomía” como lo reza el Artículo 11 numeral C: “Fomentar en la Institución educativa, prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación y organización ciudadana y estimular la autonomía y la responsabilidad”. (p.4)

Es de destacar el decreto presidencial 1290 del 2009, el cual establece los mecanismos la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media, en su artículo 3 numeral 1 plantea “Identificar las características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje del estudiante para valorar sus avances” (p.1). dentro de la construcción de la unidad didáctica se tendrá

encuentra este decreto para la formulación del mecanismo de evaluación del proceso desarrollado.

7.4.1 El Sentido De La Ley, Las Políticas Educativas.

En Colombia el ente encargado de regular la educación es el Ministerio de Educación Nacional, el cual tiene la responsabilidad de formular las políticas públicas en materia educativa; entre sus objetivos establecidos en el Artículo 1º del Decreto 5012 del diciembre de 2009, en su numeral 1.1 reza:

Diseñar estándares que definan el nivel fundamental de calidad de la educación que garantice la formación de las personas en convivencia pacífica, participación y responsabilidad democrática, así como en valoración e integración de las diferencias para una cultura de derechos humanos y ciudadanía en la práctica del trabajo y la recreación para lograr el mejoramiento social, cultural, científico y la protección del ambiente. (Presidencia de la República, 2006, p.1)

Si bien es de resaltar que los estándares garantizan que de acuerdo al grado o nivel educativo los estudiantes reciban más o menos los mismos contenidos, en el Departamento de la Guajira así como en el Departamento de Caldas, estos tienen una función más, la de dar los lineamientos curriculares, un sentido teórico y filosófico por lo amparado en la Ley bajo un esquema llamado “modelo por competencias” un sistema que abre toda una serie de discusiones frente al sentido de la competencia, lo competente y lo competitivo.

Incluso la misma estructuración de la prueba es cuestionada “...porque el problema que tiene el discurso de las competencias es que, si se habla, por ejemplo, de uso flexible de las matemáticas en tareas diferentes a las de clase, entonces cómo se va a evaluar esto con un cuestionario escolar de preguntas cerradas”. (Vasco, 2008, p.26). Lo anterior no solo se aplica para matemáticas, sino también puede ser tomado para el área de lenguaje.

La escuela, es el lugar donde se forman gran parte del tiempo los educandos, las Instituciones Educativas tienen unos encargos propios dependiendo del tipo de discurso emergente, en este caso el Ministerio de Educación, propone lineamientos que articulen: educación y vida productiva. Las competencias a desarrollar se enfocan a la productividad y competitividad. El sistema educativo da cuenta de competencias con el fin de favorecer a la resolución de problemas, adquisición de conocimientos, nutrir de alguna manera la esfera intelectual. En ocasiones en la relación de lo transmitido y lo aprendido se encuentra un abismo entre las propuestas de contenidos para cada clase y los intereses, necesidades y deseos de los estudiantes.

En Colombia, es el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación, en adelante ICFES, según la Resolución 00253 de 2017, el cual es el encargado de la medición del nivel de la calidad de la educación en Colombia, basados en los Estándares de Lenguaje (2003), en las pruebas Saber, asume que la lectura crítica es una de sus competencias y el ICFES (2018) la define así:

La prueba de Lectura Crítica evalúa las competencias necesarias para comprender, interpretar y evaluar textos que pueden encontrarse en la vida cotidiana y en ámbitos académicos no especializados. Se espera que los estudiantes que culminan la educación media cuenten con las capacidades lectoras para tomar posturas críticas frente a esta clase de textos. La prueba de Lectura Crítica evalúa tres competencias que recogen, de manera general, las habilidades cognitivas necesarias para leer de manera crítica: identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto. Comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global. Reflexionar en torno a un texto y evaluar su contenido. (p.17)

Esta forma de evaluación por competencias se hace por medio de algo llamado *evidencias implícitas* en la prueba, por ejemplo, en la competencia uno de lectura: “el estudiante identifica y entiende los contenidos locales que conforman un texto” (ICFES, 2018, p.18). La evidencia es: “1.2 Identifica los eventos narrados de manera explícita en un texto (literario, descriptivo, caricatura o cómic) y los personajes involucrados (si los hay)”. (ICFES, 2018, p.18)

En relación con lo anterior, el estudiante entiende lo que lee, sí se aborda un nivel de desempeño más alto como lo denomina el ICFES en la competencia tres de lectura crítica: “3. El estudiante reflexiona a partir de un texto y evalúa su contenido” (ICFES, 2018, p.18). Una de las evidencias es: “3.3 Reconoce contenidos valorativos presentes en un texto” (ICFES, 2018, p.18). En síntesis, el estudiante está en la capacidad de enfrentarse críticamente a un texto como lo establece el ICFES (2018) “Incluye evaluar la validez de argumentos, advertir supuestos, derivar implicaciones, reconocer estrategias argumentativas y retóricas, relacionar contenidos con variables contextuales, etcétera.” (p.19)

8 OBJETIVOS

8.1 OBJETIVO GENERAL:

Fortalecer las habilidades en lectura crítica en las estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa María Auxiliadora del Municipio de Cartago, Valle del Cauca, para el desarrollo del pensamiento crítico.

8.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

Identificar por medio de técnicas de sondeo las prácticas de lectura que realizan las estudiantes de grado octavo, reconociendo las que no permiten el correcto desarrollo de la comprensión y de la lectura crítica.

Contextualizar los contenidos de las lecturas para ampliar la perspectiva de comprensión y explicación de textos y contextos.

Describir las posibles relaciones existentes entre las prácticas de lectura en clase identificadas en las estudiantes y su relación con el desarrollo de la competencia de lectura crítica.

9 METODOLOGÍA

9.1 ENFOQUE:

El proyecto de investigación se inscribe en el contexto de la educación, su enfoque es cualitativo, éste permite describir y comprender los fenómenos producidos por la experiencia de los participantes (Hernández, 2014). La investigación se fundamenta en las técnicas de la investigación participativa, entendida como lo plantea Kemmis (2005) citado en Murillo (2011) de la siguiente forma:

La investigación-acción no sólo se constituye como ciencia práctica y moral, sino también como ciencia crítica. Para este autor la investigación-acción es: [...] una forma de indagación autorreflexiva realizada por quienes participan (profesorado, alumnado, o dirección, por ejemplo) en las situaciones sociales (incluyendo las educativas) para mejorar la racionalidad y la justicia de: a) sus propias prácticas sociales o educativas; b) su comprensión sobre las mismos; y c) las situaciones e instituciones en que estas prácticas se realizan (aulas o escuelas, por ejemplo). (p.4)

La investigación cualitativa surge de la necesidad de conocer e interpretar las realidades sociales, sus dinámicas y procesos de los intereses investigativos, para describirlos y comprenderlos, es así como, la inmersión por parte del investigador en las acciones humanas, desde la cotidianidad de los mismos grupos sociales y la intersubjetividad entre los actores del proceso investigativo, mediante la interacción comunicativa, será la llave que dé paso al conocimiento válido de la realidad socio-cultural, foco del interés por parte del grupo de investigación.

9.2 DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN:

El tipo de investigación será la Investigación Acción, la cual se tomará en la presente investigación, según Murillo (2011) esta implica la “transformación de la conciencia de los participantes, así como cambio en las prácticas sociales. La persona

experta es un consultor del proceso, participa en el diálogo para apoyar la cooperación de los participantes, la participación activa y las prácticas sociales.” (p.10)

Diseño metodológico es de suma importancia puesto que tiene como fin adquirir un nivel de comprensión del objeto de estudio, lo cual es vital para la construcción de la propuesta, dando lugar a que tipo de información es necesario recopilar para dar solución al problema. Alcance de la investigación en esta es descriptivo, estos estudios sirven fundamentalmente para mostrar con precisión los ángulos o dimensiones de un fenómeno, contexto o situación, en este caso el proyecto identifica a través de técnicas de sondeo las prácticas de lectura y desarrollo de habilidades en las estudiantes de grado octavo.

9.3 INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN:

Se tomó como punto de partida la dimensión táctica en donde se definieron los procedimientos específicos como fue la selección de instrumentos que permitan conocer la información requerida, dichos instrumentos son la observación participante, el diario de campo y las relatorías elaboradas por las estudiantes, de los que se espera, den lugar a una información confiable y oportuna.

Lo primero que se hizo fue un ejercicio de revisión teórica donde se definió el objeto de estudio, revisando bibliografía que permitiera construir la base epistemológica de toda la investigación, al mismo tiempo se buscaron antecedentes e investigaciones con relación directa, el tema en cuestión arrojó amplias teorías y estudios realizados tanto en el ámbito nacional como internacional, en consecuencia, las teorías son delimitadas, lo que posibilitó la construcción de la unidad didáctica.

El estudio cuenta con cuatro procedimientos para generar la información, el primero es la observación participante será una de las subtécnicas, ofrece un enfoque esencialmente cualitativo con una activa participación del investigador, como lo señala Montanero (2014) sobre esta técnica la cual permite “obtener información de gran riqueza y profundidad

acerca de los diversos contextos que influyen en los procesos de asesoramiento, sin desdeñar aquellos otros factores no directamente observables, relacionados con las actitudes, pensamientos, sentimientos o percepciones de los participantes”. (p.534), para ello se trabaja con una rúbrica (escala de estimación) para identificar el estado del desarrollo de la habilidad en lectura crítica.

El según es la observación no estructurada cuyo instrumento es el diario de campo que luego se sistematiza a través de una bitácora. El tercero hace referencia a un análisis de contenido sobre las relatorías desarrolladas por estudiantes, y finalmente dos talleres de evaluación de la unidad didáctica.

9.4 MARCO CONTEXTUAL

La presente investigación se enfoca en la formación y el desarrollo de la lectura crítica en las estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa María Auxiliadora, del municipio de Cartago Valle del Cauca, con la siguiente dirección: calle 16 N°. 1- 83N, la Institución es de carácter oficial, de calendario A, ubicada dentro del casco urbano, con Jornada Única, orientado por la Comunidad de Hermanas Franciscanas.

La comunidad de religiosas ha determinado que sea femenino, arrendan las instalaciones al Municipio para el funcionamiento de la Institución, el cual opera bajo la modalidad de canasta educativa a modo de concesión. La Institución Educativa María Auxiliadora, ofrece los grados de Transición, Preescolar, Básica, Secundaria y Media Técnica Vocacional articulada con el SENA y en la actualidad cuenta con 1000 estudiantes matriculadas aproximadamente. Procura un servicio público a la sociedad cartagüeña y a la sociedad colombiana, por tanto, no es posible desvincularle de una función social.

La población objeto de trabajo son las estudiantes de grado octavo de la Institución Educativa María Auxiliadora de Cartago Valle. En la fase del trabajo se involucran a las estudiantes identificando sus intereses y expectativas; para esto se hacen reuniones

grupales, se aplica la estrategia escogida, a la par con esta actividad se realizan las notas de campo que van a facilitar la adecuación de los alcances de la propuesta, el análisis de los datos e información recogida involucra a la comunidad escolar, en este punto a las alumnas del grado octavo.

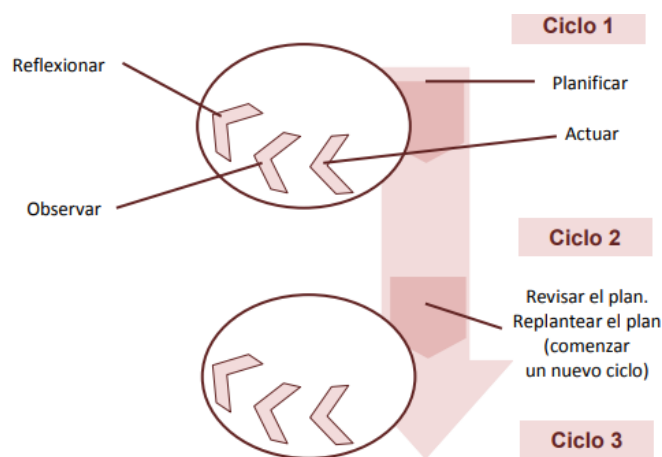
10 EJECUCIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

La construcción de la unidad didáctica se basará en el modelo de Kemmis citado en Murillo (2011), que se expone así:

El proceso lo organiza sobre dos ejes: uno estratégico, constituido por la acción y la reflexión; y otro organizativo, constituido por la planificación y la observación. Ambas dimensiones están en continua interacción, de manera que se establece una dinámica que contribuye a resolver los problemas y a comprender las prácticas que tienen lugar en la vida cotidiana de la escuela. (p.12)

Como instrumento de recolección de la información, en lo que Murillo (2011) apoyándose en Kemmis, plantea como la espiral de ciclos (ver imagen 1) con el fin de recolectar información que posibilite la validación de la unidad didáctica:

Imagen 1. Espiral ciclos



Nota: Murillo (2011). Espiral de ciclos. Figura. Recuperado de <https://es.slideshare.net/danielats/aaaa-investigacion-accion-11423550>

10.1 DEFINICIONES DE UNIDAD DIDÁCTICA:

La aplicación de guías didácticas y secuencias curriculares tienen diversos autores, se tomarán algunas de las reflexiones planteadas por Solé (2014) quien parte su reflexión citando a Coll (2000) utilizando la categoría procedimientos “Un procedimiento - llamado también a menudo regla, técnica, método destreza o habilidades, es un conjunto de acciones ordenadas y finalizadas, es decir, dirigidas a la consecución de una meta”. (p.4)

Para la presente investigación y como componente importante de la construcción investigativa, se hace necesario definir qué es una unidad didáctica tomando lo planteado por Escamilla (1992):

La unidad didáctica es una forma de planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje alrededor de un elemento de contenido que se convierte en eje integrador del proceso, aportándole consistencia y significatividad. Esta forma de organizar conocimientos y experiencias debe considerar la diversidad de elementos que contextualizan el proceso (nivel de desarrollo del alumno, medio sociocultural y familiar, Proyecto Curricular, recursos disponibles), para regular la práctica de los contenidos, seleccionar los objetivos básicos que pretende conseguir, las pautas metodológicas con las que trabajará, las experiencias de enseñanza-aprendizaje necesarios para perfeccionar dicho proceso. (p. 39)

En este sentido se presenta a continuación la estructura de la unidad didáctica a implementar en el proceso de investigación, la cual se podrá ver como Anexo 1. La unidad didáctica tiene como objetivo fomentar de manera gradual la lectura crítica, en las estudiantes de grado octavo, de la Institución Educativa María Auxiliadora. Para esto se han planteado nueve actividades dentro de la guía didáctica, la construcción de esta se sustenta en aras del presente trabajo.

La construcción del mapa está ligado al marco teórico de la investigación y así mismo se ha ido construyendo la guía didáctica, la idea es realizar una síntesis de la unidad didáctica, con un título, un objetivo de toda la unidad didáctica, una competencia que se acentúa en la lectura, el trabajo en clase, la correlación del trabajo individual con el trabajo colaborativo y la estructura general de trabajo de la unidad didáctica en cada una de sus actividades.

Las actividades propuestas para la unidad didáctica tienen básicamente la misma estructura, debido a que estas han de responder de manera secuencial y lógica a los avances que busca implementar la misma y de esta forma lograr alcanzar los objetivos de la investigación.

Con este acápite se cumple los objetivos específicos uno y dos enfocados en identificar por medio de técnicas de sondeo las prácticas de lectura que realizan las estudiantes de grado octavo y Contextualizar los contenidos de las lecturas para ampliar la perspectiva de comprensión y explicación de textos y contextos. En este sentido se presenta a continuación el desarrollo y aplicación de la unidad didáctica a realizar en el proceso de investigación, para iniciar, se hace necesario definir que es una unidad didáctica tomando lo planteado por Escamilla (1992):

La unidad didáctica es una forma de planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje alrededor de un elemento de contenido que se convierte en eje integrador del proceso, aportándole consistencia y significatividad. Esta forma de organizar conocimientos y experiencias debe considerar la diversidad de elementos que contextualizan el proceso (nivel de desarrollo del alumno, medio sociocultural y familiar, Proyecto Curricular, recursos disponibles) para regular la práctica de los contenidos, seleccionar los objetivos básicos que pretende conseguir, las pautas metodológicas con las que trabajará, las experiencias de enseñanza-aprendizaje necesarios para perfeccionar dicho proceso. (p. 39)

La unidad didáctica tiene como objetivo fomentar de manera gradual la lectura crítica, en las estudiantes de grado octavo de la Institución Educativa María Auxiliadora. Para esto se han planteado inicialmente siete actividades dentro de la unidad didáctica, la construcción de ésta, se sustenta como base del presente trabajo.

La construcción del mapa está ligado al marco teórico de la investigación y así mismo se ha ido construyendo la unidad didáctica, la idea es realizar una síntesis de la unidad didáctica, con un título, un objetivo de toda la unidad didáctica, un eje articulador basado en la lectura, el trabajo en clase, la correlación del trabajo individual con el trabajo colaborativo y la estructura general de trabajo de la unidad didáctica en cada una de sus actividades.

Las actividades propuestas para la unidad didáctica tienen básicamente la misma estructura, debido a que estas han de responder de manera secuencial y lógica a los objetivos que se buscan a la hora de implementar la misma y de esta forma lograr alcanzar los objetivos de la investigación que se presentan a continuación:

Objetivo General de la unidad:

Fomentar de manera gradual la lectura crítica, en las estudiantes de grado octavo de la Institución Educativa María Auxiliadora.

Objetivos específicos de la unidad:

Propiciar espacios académicos lúdicos que involucren a las estudiantes en el desarrollo de la guía.

Diseñar una guía didáctica que proporcione al docente información, lo más completa posible, para ser utilizada en la formación de lectores críticos.

Utilizar recursos digitales como estrategia dinamizadora del proceso enseñanza – aprendizaje para lograr un plan lector con pertinencia.

10.2 DESARROLLO DE ACTIVIDADES

La unidad didáctica propone desarrollar procesos de lectura crítica en las estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa María Auxiliadora. El desarrollo de esta guía didáctica consta de una serie de actividades, las que se relacionarán de manera pormenorizada (anexo 1).

Es importante no perder de vista los criterios planteados por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), tanto en los estándares como en los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA), encaminados a mejorar las competencias comunicativas lectoras, escritoras y pragmáticas teniendo como fundamento los componentes (semántico, sintáctico, coherencia y cohesión textuales) y, por ende, mejorar los resultados de las pruebas Saber.

En cuanto a la Guía número 30, “Ser competente en tecnología”, expedida por el Ministerio Educación Nacional (2016) para el grado octavo, hace referencia al eje de apropiación y uso de la tecnología: Se trata de la utilización adecuada, pertinente y crítica de la tecnología (artefactos, productos, procesos y sistemas) con el fin de optimizar, aumentar la productividad, facilitar la realización de diferentes tareas y potenciar los procesos de aprendizaje, entre otros.

10.3 LA APLICACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA EN CADA ACTIVIDAD PASO A PASO

Tabla 1. Paso a paso

FASES	ACTIVIDADES • Se explica de forma detallada la presentación. • Se dan ejemplos a las estudiantes de algunos avances de la tecnología de dispositivos móviles. • En parejas de estudiantes, se asigna tabletas para que exploren su contenido.
¡PREGUNTEMOS!	Después de la presentación se pregunta a las estudiantes sobre la experiencia que han tenido en manipular estos medios.
¡EXPLOREMOS!	La idea es que las estudiantes conozcan sobre la evolución de esta tecnología, su importancia y la forma de aprovechar este recurso.
¡PRODUZCAMOS!	Que ellas investiguen sobre la evolución de la tecnología. Ejemplos de esta evolución.
¡APLIQUEMOS!	Después de la primera hora, donde se socializa la presentación, se les asigna un trabajo para la clase siguiente, donde expondrán sobre los elementos que componen este tipo de tecnología, los aplicativos y configuración.
¡EVALUEMOS!	En esta fase, se evalúa la producción de las estudiantes, se retroalimenta y las estudiantes evalúan el taller mediante el animómetro (ver imagen 2).

Nota: Elaboración propia

Para el caso de los instrumentos diseñados fueron puestos a consideración a dos profesionales en investigación con reconocimiento en el campo, uno de ellos es el Profesor universitario el Licenciado Adolfo Llanos, quien nos sugiere ajuste en algunas preguntas para que sean dicotómicas y el manejo de un lenguaje de mejores entendimientos para los del proceso de aplicación de la unidad, las recomendaciones son aceptadas y agregadas a los instrumentos diseñados.

Taller número 1, Tema: ¿Qué es la lectura crítica?

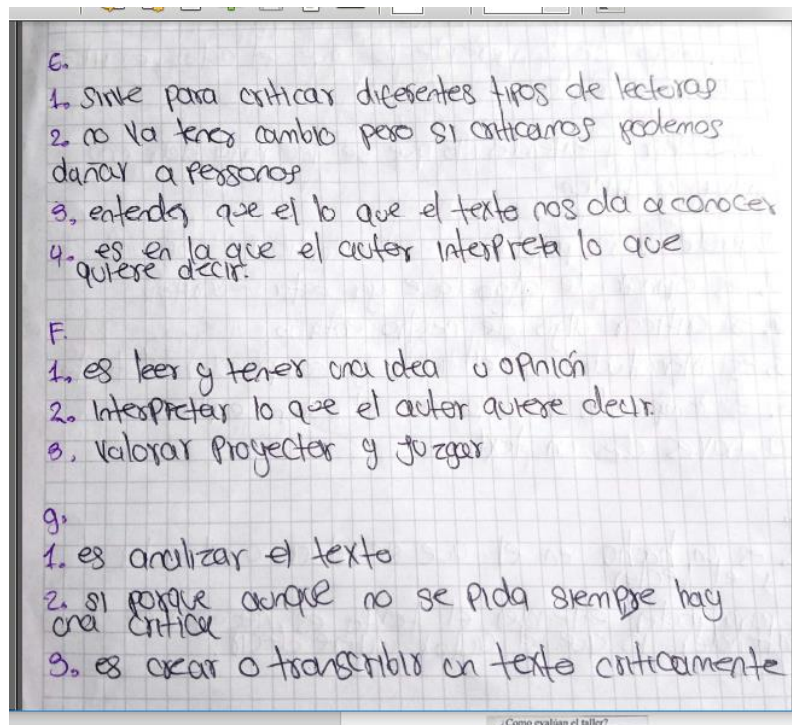
Finalizada la fase de investigación, se continúa con la planeación en lo teórico y la construcción de la unidad didáctica, se procedió a la implementación de la misma en el grado octavo de la Institución Educativa María Auxiliadora, Cartago, Valle del Cauca. Este proceso inició en el segundo semestre del 2018 con el taller número uno titulado: ¿Qué es la lectura crítica? (ver Anexo 1), el cual tenía como objetivo identificar los presaberes de las estudiantes sobre lectura crítica, a modo de un diagnóstico general.

Para realizar la actividad se forman ocho grupos de cinco estudiantes, una vez conformados se les entrega el taller y se procede a dar las instrucciones. Se inicia con el desarrollo de los cuestionamientos referentes a la lectura crítica, para obtener un diagnóstico por medio de los saberes previos que tienen las estudiantes al respecto. Las estudiantes estuvieron trabajando muy dedicadas en actividad, realizaron las siguientes preguntas: ¿Debemos leer todo esto?, ¿Qué es literal?, ¿Qué es inferir? Pese a que en la guía está implícito y dice: “inferir, es extraer ideas que el autor no plasmó explícitamente, pero sí quiso comunicar...”

Algunas de estas preguntas surgen por desconocimiento del tema y otras por no leer bien, posiblemente por querer que se les dé la solución inmediatamente evitando la fatiga de leer, lo cual es preocupante; finalizando el taller se realizó una puesta en común, al momento de sustentar el trabajo realizado, algunas estudiantes se evaden, tanto del aula como de la actividad propuesta, ya que, presentan timidez y dificultad para exponer a sus compañeras.

Se puede inferir de este taller, que los cuestionamientos hechos por las estudiantes se presentan por no prestar debida atención cuando leen y también ante el desconocimiento del significado de varios vocablos, puesto que, su léxico en relación al tema es escaso. En la entrega de los talleres resueltos, se evidencia mala ortografía, especialmente en el uso de las mayúsculas y tildes, pese a ser algo en lo cual se insiste constantemente a nivel institucional, como se puede evidenciar en la imagen 1.

Imagen 2. Los errores del camino



Nota: Obtenida en la aplicación de la unidad

Aunque hubo dudas, en su mayoría se autoevaluaron satisfactoriamente con el animómetro.

Imagen 3. El animómetro



Nota: Obtenida en la aplicación de la unidad

Taller número 2, Tema: ¿Entendemos lo que leemos?

Este taller tenía como objetivo, reflexionar sobre el nivel de comprensión de lectura planteada a partir del vocabulario encontrado, se supone que lo mínimo es entender lo que se lee, sin embargo, en la planeación de la unidad didáctica, para el grado con el cual se trabajaría se tuvo en cuenta que las expresiones utilizadas en el himno a la ciudad de Cartago “Con brazos membrudos hicieron la historia, tus hijos en lides de sangre y de paz. Y te dio sus cálidos ósculos la gloria, bajo el árbol sacro de la libertad”. El castellano empleado, en este himno no hace parte de un lenguaje común y mucho menos de una jerga popular, esta actividad se la podría utilizar con adultos y seguramente causaría el mismo efecto.

En esta segunda actividad, se les pide con antelación a las estudiantes traer el diccionario o descargar una aplicación de diccionario en el celular de cada una. Se continúa con la actividad y se dan las orientaciones: conformar los ocho (8) grupos de cinco estudiantes y se procede con las instrucciones de la actividad.

Imagen 4. La explicación



Nota: Obtenida en la aplicación de la unidad

Las estudiantes leen el himno y encuentran muchas palabras desconocidas, las buscan en el diccionario físico o electrónico, pero no encuentran algunas palabras, por tanto, se sienten confundidas por no poder responder a los cuestionamientos sobre, si ¿entienden realmente el himno? Es el himno a su ciudad, Cartago, el cual han entonado muchísimas veces y que no se han preocupado por contextualizar. Esto fue muy interesante, pues les permitió a las estudiantes observar cómo el idioma ha cambiado y cómo en muchas ocasiones se habla castellano, pero no se entiende lo que se habla, además de acciones que hacen mecánicamente, como cantar un himno y/o rezar sin cuestionar lo establecido.

Las estudiantes leen y se quedan con su lectura literal, no profundizan, tampoco se preocupan por ello, por lo tanto, los textos que leen no los comprenden y siguen adelante sin detenerse a contextualizar lo leído y menos hacer una lectura crítica. Este taller revitalizó en las estudiantes el uso del diccionario para poder comprender mejor lo que leen. A pesar, de tanta dificultad en la comprensión del texto, un 90% de las estudiantes señalan satisfacción con el animómetro.

Taller número 3, Tema: Los signos de puntuación.

Este taller tenía como objetivo reflexionar sobre el nivel de comprensión en la lectura planteada. El taller se inicia retroalimentando las dos actividades anteriores con el propósito de afianzar la información y recordar la unidad llevada a cabo con los

talleres de lectura crítica, significados y ahora los signos de puntuación. Luego se procede a dar las instrucciones para la realización del taller.

Imagen 5. El trabajo en equipo



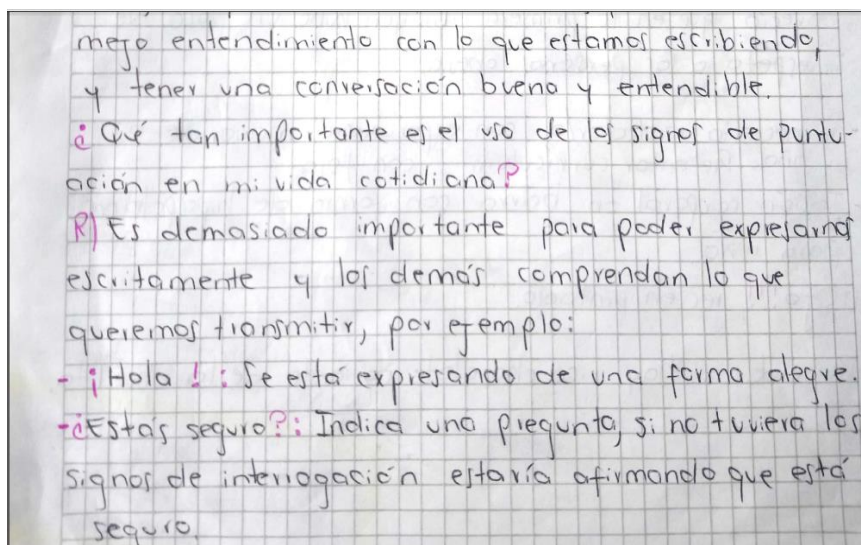
Nota: Obtenida en la aplicación de la unidad

Las estudiantes desarrollan la actividad con responsabilidad, ante la pregunta de si usan siempre los signos de puntuación en los textos que escriben, incluyendo el chat; algunas afirman que sí, otra minoría, aceptan que no los usan.

Sobre la actividad no parecen tener dudas y se divierten ante la incoherencia de los textos propuestos, sobre todo, los de las imágenes. Sin embargo, tienen dificultades al colocar los signos de puntuación adecuadamente.

En algunos grupos, sí se pudo ver reflexiones más profundas, las imágenes planteadas y los ejercicios posibilitaron discusiones al interior del grupo de trabajo, las cuales hasta utilizaron ejemplos, (ver imagen 4). El grupo hace un ejercicio muy interesante de reflexión, pues ejemplifican y se nota una amplia discusión.

Imagen 6. Los signos de puntuación



Nota: Obtenida en la aplicación de la unidad

Sin embargo, en un alto porcentaje las estudiantes no prestan la debida atención a la utilización de los signos de puntuación, por esto, no acentúan correctamente los vocablos, ni logran la intención clara de los textos que leen, por tanto, no comprenden muchas veces lo leído, no realizan una lectura consciente y tampoco logran hacer una lectura crítica.

Taller número 4, Tema: opinar, no es lo mismo que saber.

Este taller tuvo como objetivo reflexionar sobre el nivel de comprensión de la lectura planteada. Se inició con la orientación de la actividad recopilando los tres talleres antes practicados, con el propósito de consolidar la información. Con anterioridad se han conformado los ocho grupos de cinco estudiantes cada uno. Este taller se enfocó en la interpretación de imágenes (obra de arte, el Guernica de Pablo Picasso) para llegar a un contexto real, partiendo de una lectura que describe la obra y narra el contexto histórico que motivó al autor a realizar esta expresión pictórica, el taller continuó con una fotografía de víctimas del conflicto político social y armado del país, de este modo se da paso a la discusión en subgrupos y finalmente a la plenaria.

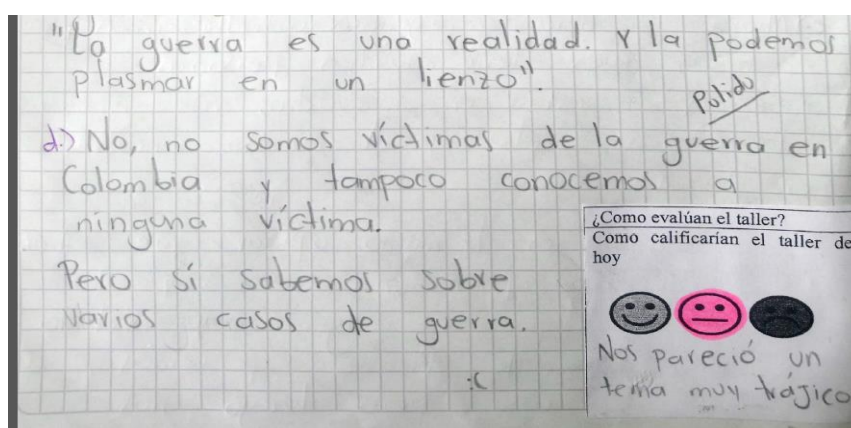
En este taller se presentaron por parte de las estudiantes cuestionamientos como: ¿En la guerra hay caballos y vacas? En el momento de responder la pregunta ¿La guerra es una pintura o una realidad?, el 30% respondió que la guerra es una pintura,

visualizando una interpretación errónea de la realidad. Se evidencia claramente que, en ellas no hay víctimas del conflicto armado de Colombia, sin embargo, se nota que las estudiantes no reflexionan a profundidad sobre la realidad y el dolor de los demás, que produce el flagelo de la guerra, por consiguiente, se aprecia que la lectura de la obra y su interpretación tiene muy bajo nivel de análisis.

Las estudiantes están muy aisladas y descontextualizadas de la realidad que ocurre en su país y por ende en el mundo. No están interesadas en visualizar y profundizar sobre nuestra historia y la realidad contemporánea del mundo. Se les dificulta interpretar imágenes, tanto así, que varias afirmaron que, la guerra era una pintura. No se cuestionan sobre lo que observan y pasan de lado ante imágenes tan elocuentes y representativas, sin embargo, hubo un grupo que en el animómetro dejó un comentario, (ver imagen 6) que lleva a reflexionar, que temas como la guerra, están muy ligados a la sensibilidad que se haga frente a la materia, el taller cumplió su objetivo.

En los diferentes talleres se han presentado algunos momentos de indisciplina, así como bajo desempeño en la ejecución y conversaciones en un tono de voz muy alto que terminan en un ruido que molesta a las demás compañeras.

Imagen 7. Las recomendaciones



Nota: Obtenida en la aplicación de la unidad

Taller número 5, Mis fuentes sí son confiables

El objetivo de esta sesión, está enfocado en la lectura crítica a partir del establecimiento de las fuentes de información, en un momento actual en el que abundan las falsas noticias en las redes sociales, es importante que el estudiantado tome conciencia de la necesidad de no dar credibilidad a falsas noticias, que impliquen temas que incluso alteran la paz y la tranquilidad, como puede ser un terremoto. Previamente en esta actividad se retroalimentan las características principales de los cuatro talleres anteriores y luego se procede a orientar la nueva actividad.

Como observación, nuevamente se presenta indisciplina en la clase a la hora de iniciar el trabajo en grupo, hay demasiado ruido, que impide hacer una buena explicación de la actividad. Se ha observado con relación a los anteriores talleres, que el ruido y la indisciplina han aumentado, se pone de manifiesto que las estudiantes no están adaptadas a una metodología que reduzca la participación e intervención del docente y éste cumpla una función de acompañante. El método magistro-céntrico está muy presente en el accionar de las estudiantes, donde es el docente quien habla y ellas simplemente escuchan, no se percibe suficiente actitud para el trabajo autónomo y menos en equipo.

En consecuencia, las estudiantes han venido tomando los talleres de manera menos comprometida, pareciera un tema ligado con la formación en autonomía de las estudiantes, pese a que se les explica la metodología de trabajo, sin la imposición del orden por parte del docente, sin una voz de autoridad que diga el camino en vez de guiar, se creyera que los talleres no se pueden realizar. Se infiere que en la edad que se encuentran las estudiantes, estos primeros pasos de autonomía y de trabajo en equipo con sus pares, les cuesta, pues se ha presentado retraso en la entrega de las actividades y bajo nivel de desempeño.

Las estudiantes toman varios minutos mientras ordenan sus ideas y se disponen a resolver la actividad propuesta. Algunas preguntan sobre lo que se debe hacer en el numeral E, a pesar de que allí está la información clara. Incluso en la relatoría escrita por las estudiantes como se puede ver en la Imagen 8.

Imagen 8. Bitácora estudiantil

Relatoria		
Fecha: 25/06/18	Hora de inicio:	Hora de salida:
Tema:		
Integrantes:		
Relatora:	Daniela Heredia y Valeria Mojica	
Descripción		
En la hora de clase se realizó la actividad de leer el texto indicado y a través de los talleres profundizar más el tema.		
Reflexión		
Analizar lo que sabemos y lo que no, participar en clase y dar a conocer como la opinión de cada uno de nosotros.		
Conclusión		
Vimos que casi en todas las grupos no respondían las preguntas 5 y 6 entonces nosotros proponemos de hablar, aclarar estas preguntas para aclarar y tener clara estas preguntas.		

Nota: Obtenida en la aplicación de la unidad

Nuevamente se revela que a las estudiantes les hace falta mayor observación, atención y escucha; por ello presentan dificultades en la realización de las actividades planteadas, máxime que antes de leer y tratar de comprender, se confunden y se dedican a preguntar sin hacer el mínimo esfuerzo. Ya en el desarrollo de la actividad se observó cómo las estudiantes, dan por sentado muchas cosas que llegan por medio de las redes sociales y WhatsApp, sin embargo, muchas al enterarse de que el mensaje es falso, inmediatamente cambian su postura frente a la noticia, pero en proporciones muy bajas. En algunos casos las estudiantes no están en condiciones de reconocer las fuentes de información y esto es una tarea que queda pendiente.

Taller número 6, Tema: “Foto pa’l Face”.

Dado el creciente e indetenible auge de las redes sociales, así como el uso de TIC, se planteó un ejercicio de discusión en torno al uso que pueden estar haciendo las

estudiantes de las redes sociales y el análisis crítico que hacen frente a temas como el “sexting” o el “ciberbullying”, temas de total vigencia y en los cuales el estudiantado no se está reparando ni reflexionando, pero que están generando problemas de convivencia al interior de las aulas de clases. Es importante abrir la discusión con el estudiantado y desde esta perspectiva seguir fomentando la lectura crítica, frente a los temas teóricos y cómo estos afectan la cotidianidad de la vida.

La actividad se realiza retroalimentando el recuento de los talleres anteriores, desde el número uno hasta el cinco y se procede con la orientación para del taller seis. Las estudiantes hablan demasiado y contaminan con el ruido, es muy difícil la concentración de ellas, aun cuando el trabajo es autodirigido, en subgrupos, a su libre albedrío y aunque se les den unos tiempos y el profesor esté pendiente orientando y sugiriendo silencio y concentración. Después de lograr una mínima concentración en la actividad, se inicia la discusión y siguen en un tono de voz alto, no acorde al lugar donde se encuentran.

Es muy difícil controlar la indisciplina cuando ellas son las que deben colocar reglas en su grupo de trabajo. Se presenta demasiada contaminación auditiva porque se distraen con facilidad, se les llama la atención, pero ello es reiterativo. La poca concentración y los distractores referentes a charlas y demás, perjudican y permite que cometan equívocos al resolver los cuestionamientos del taller. Se podría trabajar en lugares abiertos, pero, allí hay mayores distractores.

Imagen 9. Acompañamiento



Nota: Obtenida en la aplicación de la unidad

Este taller permitió una discusión muy amplia entre las estudiantes, pues muchas de ellas conocían casos, la pregunta ¿Creen que el problema del “sexting” se da porque la gente traiciona la confianza o porque las personas no deberían enviar fotos íntimas por medios virtuales? Fue la más controversial y discutida, esta actividad deja claro que las estudiantes no conocen sobre estos temas, por falta de formación e información, tanto de ellas, como de los padres de familia, se percibe que las estudiantes pueden estar en un peligro latente, pues la información que manejan es escasa.

Taller número 7, Evaluamos la unidad

La evaluación final se dio el 17 de septiembre de 2018 y tuvo como objetivo evaluar la unidad didáctica. Se inició la sesión recapitulando las actividades realizadas, con el fin de afianzar la información en el grupo y recordando la unidad de los temas vistos, así como se les recordó el objetivo general de la secuencia, el cual fundamentalmente era impulsar en las estudiantes la lectura crítica. Se inició el trabajo con la pregunta ¿Qué entienden por lectura crítica?, de lo cual se obtuvieron respuestas más precisas que en el taller inicial.

El estudiantado no solo debía comprender qué es lectura crítica, sino que, debía partir por comprender las palabras que componen el texto y su significado. El docente retomó la importancia de los signos de puntuación y les preguntó a las estudiantes sobre su uso, además les recordó la necesidad de una lectura crítica a partir del establecimiento de las fuentes de información, en un momento actual en el que abundan las falsas noticias en las redes sociales, es preciso estar revisando las fuentes de información. Se indagó a sobre el uso de fuentes de información y las noticias falsas en las redes sociales.

Dado el creciente e indetenible auge de las redes sociales, así como el uso de Tics y fenómenos asociados como el tema del “sexting”, la lectura de imágenes y cuadros como el de Picasso, existe la necesidad de recordarles a las estudiantes que, en el ámbito académico y social, todos los temas deben de ser vistos críticamente, hallando en el texto su intención, el contexto social que nos afecta.

Imagen 10. La socialización

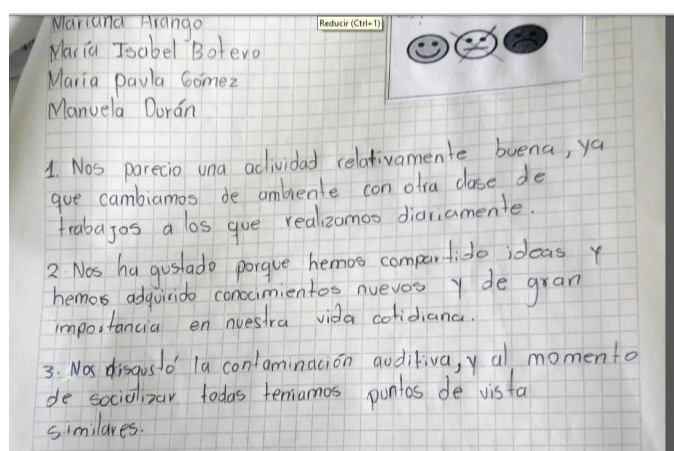


Nota: Obtenida en la aplicación de la unidad

Ante las preguntas realizadas, las estudiantes respondieron sí y no, tal vez porque no se les cuestionó en el ¿Por qué? Contestaron someramente sobre lo que se les preguntaba y no se detuvieron a profundizar o reflexionar, dejar volar la imaginación ante los cuestionamientos presentados. En algunos casos no se auto cuestionaban sobre lo que se les planteaba. Estas acciones tuvieron lugar en la plenaria de los grupos (Imagen 10 y 11).

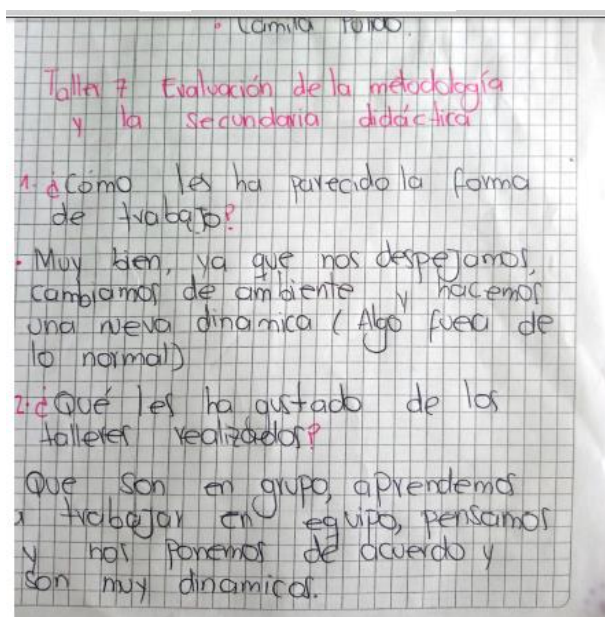
En términos generales, las estudiantes plantearon muy buenos comentarios a los talleres realizados, les gustaron, especialmente el hecho de leer en grupo, pero paradójicamente lo que no les gustó fue el tener que leer tanto, se perciben bajos niveles de esfuerzo ante la lectura, sin embargo, la tarea queda iniciada. Por esto la unidad didáctica se presentó ante el Comité de Área para su discusión e inserción en plan de área (Anexo 2), pero de forma transversal, pues es un hecho que el ejercicio de la lectura crítica es una reflexión permanente que debe tener transversalidad con las otras áreas.

Imagen 11. Los disgustos



Nota: Obtenida en la aplicación de la unidad

Imagen 12. El llamado



Nota: Obtenida en la aplicación de la unidad

10.3.1 Prueba De Afianzamiento Y Resultados Obtenidos

El último acápite de la aplicación de la unidad didáctica, se enfocó en hacer una evaluación, es de recordar que se están trabajando con los estándares establecidos por el Ministerio de Educación, que estos toman cada grado en segmentos de dos años para la secundaria, es así como una estudiante para llegar a grado octavo, necesariamente tuvo que superar los estándares de grado sexto y séptimo, y de manera progresiva debe ir incorporando los estándares establecidos para octavo y noveno; de esta forma la evaluación de la unidad permite la apropiación que van teniendo las educandas, de la unidad en particular y de los estándares en general.

Para poder desarrollar esta evaluación se construyó una rúbrica (ver tabla 2) en la cual se desagregó de la siguiente forma, competencia, estándar, criterio del estándar, tema específico, indicador del tema y nivel de desempeño, esto se hace tomando el decreto 1290 que se enfoca en los procesos de evaluación de la siguiente forma:

Artículo 5. Escala de valoración nacional: Cada establecimiento educativo definirá y adoptará su escala de valoración de los desempeños de los estudiantes en su sistema de evaluación. Para facilitar la movilidad de los estudiantes entre establecimientos educativos, cada escala deberá expresar su equivalencia con la escala de valoración nacional: Desempeño superior, desempeño Alto, desempeño Básico, desempeño Bajo.

Tabla 2. Así evaluamos

UNIDAD DIDÁCTICA: ME DETENGO A LEER								
Objetivo General de la guía: Fomentar de manera gradual la lectura crítica, en las estudiantes de grado octavo de la Institución Educativa María Auxiliadora.								
Competencia	Estándar	Criterio	Tema	Indicador	Desempeño bajo 1 – 2.9	Desempeño básico 3 – 3.9	Desempeño alto 4 – 4.5	Desempeño superior 4.6 - 5
COMPRESIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL	Comprendo e interpreto textos, teniendo en cuenta el funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, el uso de estrategias de lectura y el papel del interlocutor y del contexto.	Comprendo el sentido global de cada uno de los textos que leo, la intención de quien lo produce y las características del contexto en el que se produce.	1. ¿Qué es la lectura crítica?	Nivel de análisis	La estudiante solo describe básicamente los elementos de la realidad	La estudiante presenta algunas relaciones entre elementos de su realidad	La estudiante expresa principios de organización demostrando lo que lee.	La estudiante evidencia y descubre las contradicciones de la lectura con la realidad
				Intención del interlocutor	La estudiante se encuentra en proceso de comprender el tipo de mensaje planteado por su interlocutor	La estudiante comienza a identificar la intención del autor	La estudiante identifica la intención del autor; la información y sus limitaciones	La estudiante comprende desde que postura habla el interlocutor
			2. ¿Entendemos lo que leemos?	Características del contexto	La estudiante se le dificulta determinar las características del contexto	La estudiante infiere ciertos argumentos dependiendo del contexto	La estudiante relaciona el argumento del autor con las características del contexto	La estudiante comprende la importancia del contexto y el mensaje del interlocutor
		Analizo los aspectos textuales,	1. Opinar no es lo	Exposición de ideas de forma oral	La estudiante se encuentra en	La estudiante	La estudiante expresa su	La estudiante

		conceptuales y formales de cada uno de los textos que leo.	mismo que saber.	y escrita.	proceso de argumentar conscientemente sus ideas, solo presenta ideas a modo de descripción.	emite juicios de valor básicos lo hace sobre sus experiencias y no se apoya en teorías.	pensamiento abstracto e ideológico con solvencia, se apoya en teorías.	explica su pensamiento (abstracto e ideológico) asumiendo una posición crítica, se apoya en varias teorías.
ÉTICA DE LA COMUNICACIÓN	Reflexiono en forma crítica acerca de los actos comunicativos y explico los componentes del proceso de comunicación, con énfasis en los agentes, los discursos, los contextos y el funcionamiento de la lengua, en tanto sistema de signos, símbolos y reglas de uso.	Valoro, entiendo y adopto los aportes de la ortografía para la comprensión y producción de textos.	2. La ortografía en el acto comunicativo	Valoración del aporte de la ortografía	La estudiante se encuentra en un proceso de aplicar el conjunto de reglas y convenciones que dan coherencia y sentido al sistema de escritura.	La estudiante demuestra interés en la aplicación de las reglas y convenciones establecidas en el sistema de escritura.	La estudiante elabora textos estructurados lógicos, gracias a la correcta implementación de las reglas de ortografía.	La estudiante, realiza un acto comunicativo estructural, que se distingue por su grado de coherencia producto de la aplicación correcta de las reglas ortográficas.

MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y OTROS SISTEMAS SIMBÓLICOS	Retomo crítica y selectivamente la información que circula a través de los medios de comunicación masiva, para confrontarla con la que proviene de otras fuentes.	Diferencio los medios de comunicación masiva de acuerdo con sus características formales y conceptuales, haciendo énfasis en el código, los recursos técnicos, el manejo de la información y los procesos.	3.Mis fuentes sí son confiables.	El origen de la información y su veracidad	La estudiante se encuentra en un proceso de identificación del falso y lo cierto en su proceso de formación referente a la información.	La estudiante valora la información, de acuerdo a la seriedad del contenido.	La estudiante selecciona de manera cuidadosa las fuentes de información.	La estudiante selecciona de manera rigurosa las fuentes de información.
			4.Redes sociales, “foto pal Face”	Comunicación y redes sociales	La estudiante no repara a la hora de hacer pública su información personal en redes sociales	La estudiante maneja con alguna prudencia las redes sociales	La estudiante hace un manejo adecuado de las redes sociales y hace uso de la netiqueta	La estudiante hace un manejo adecuado de las redes sociales, siendo cuidadosa a la hora de revelar información personal y verificar quienes son sus interlocutores.

Nota: Elaboración propia

Elaborada esta rúbrica, se procedió a la construcción de la prueba basándose en el modelo de evaluación tipo ICFES, para la cual se trabajó con la aplicación para teléfono móvil llamada ZipGrade que permite calificar a modo pruebas Saber, pero además posibilita trabajar con niveles de desempeño, bajo la premisa de que todas las respuestas son correctas, pero, unas tienen mayor profundidad que otras.

En la construcción de la rúbrica, se hizo un ejercicio de autoevaluación frente al lenguaje que los docentes utilizan usualmente, al construir los niveles de desempeño bajos, inicialmente se quería utilizar expresiones como no sabe, no reconoce, sin embargo una lectura más detenida al modelo de evaluación del decreto 1290, invita y plantea al docente a mirar la progresividad del aprendizaje de los estudiantes, por tanto se cambiaron esas expresiones por, el estudiante se encuentra en proceso de... por tanto, esto posibilitó un cambio de mirada en el proceso de evaluación de las educandas.

La aplicación ZipGrade arroja una serie de elementos estadísticos para un análisis de la prueba en general y de cada pregunta en particular, en términos generales como se puede apreciar en la imagen 12 que se realizaron 34 pruebas, con 10 preguntas, el promedio estuvo alrededor del 70.9%, es decir 3.6 arrojando que el grupo está en una media ubicado en el nivel básico, sin embargo, la desviación estándar fue de 6.5 que indica una gran dispersión. Además, la aplicación permite determinar qué resultados obtuvo cada estudiante (ver imagen 13).

Imagen 13. ZipGrade



Nota: Obtenida de la aplicación ZipGrade

Para la evaluación se trabajó con una publicación de un diario en internet titulada: *Ante las fake news: más 'face' news*, de la escritora Kate Shea Baird (2018) (anexo 2) está la prueba como se aplicó, sin embargo para facilitar la lectura del presente texto, se introduce en el texto, para la comprensión de los resultados y el análisis de los mismos.

10.3.2 Veamos La Prueba: Ante Las Fake News: Más 'Face' News

En los últimos tiempos los bots, las empresas de big data y los grandes poderes económicos y políticos se han ido apropiando de las redes, ahora las visualizaciones se venden al mayor postor y cada persona recibe un mensaje distinto, microsegmentado según su perfil individual

Kate Shea Baird

20/12/2018 - 21:09h

Las redes sociales son cada vez menos nuestras. De los seres humanos, quiero decir. En el punto álgido del desborde democrático en las plazas entre los años 2010 y 2013, Twitter y Facebook se convirtieron en una suerte de ágora pública y herramienta de movilización ciudadana en Barcelona, Madrid, Nueva York, Estambul y más allá. Como nunca antes, las mayorías sociales fuimos capaces de saltarnos los medios tradicionales y marcar la agenda política de manera descentralizada.

Pero en los últimos tiempos los *bots*, las empresas de *big data* y los grandes poderes económicos y políticos se han ido apropiando de las redes. Si antes el algoritmo de Facebook funcionaba, hasta cierto punto, en base a la democracia del clic, primando los contenidos que generaban más "me gusta" y "compartidos", ahora las visualizaciones se venden al mayor postor y cada persona recibe un mensaje distinto, microsegmentado según su perfil individual.

Uno de los primeros avisos sobre el uso de estas prácticas nefastas vino de México. Ya en el 2012, el periodista Alberto Escorcía detectó el uso masivo de *bots* en las elecciones presidenciales. En aquella campaña, los *bots* se emplearon para difundir noticias falsas y generar *trending topics* artificiales en apoyo al candidato Enrique Peña Nieto e incluso para amenazar de muerte a activistas.

Desde entonces estas técnicas se han hecho con las campañas electorales en casi todo país democrático. Las campañas virales de *fake news*, la compra de bases de datos masivos y la microsegmentación de usuarios fueron clave en las victorias de Trump y Bolsonaro y, más recientemente, de la irrupción de Vox en Andalucía.

La diagnosis está clara. Pero, ¿Qué hacemos? ¿Luchamos por retomar las redes? ¿Nos retiramos de ellas? Solo puede haber una respuesta ante la deshumanización de las redes: volvernos a mirar y hablar. Salir de casa y hablar con el vecino. Activarnos como miles de cuerpos en red, contar nuestras vivencias personales, difundir verdades incómodas, desmentir bulos y, sobre todo, escucharnos los unos a los otros. No es casual que líderes políticos como Ada Colau en Barcelona o Xulio Ferreiro en Coruña hayan iniciado encuentros quincenales con los vecinos, fuera del circuito institucional tradicional, a través de los cuales pueden seguir en contacto con el pulso de la calle.

Es así como se están consiguiendo logros importantes los movimientos de base en otros países. Lo hemos visto en EEUU en la victoria de candidatos rupturistas como la de Alexandria Ocasio-Cortés o en las exitosas campañas por el sueldo mínimo de 15 dólares en varias ciudades. O en el trabajo de movimientos asamblearios como Ciudad Futura en Rosario, Argentina, o la People's Assembly de Jackson, en Misisipi, que basan sus procesos de empoderamiento comunitario en la organización presencial a nivel territorial. De manera similar, la capacidad de Jeremy Corbyn de resistir numerosos intentos de destronarlo como líder laborista ha sido gracias, en gran parte, a priorizar en su agenda reuniones y mítines masivos en los que puede explicarse directamente a la ciudadanía, sin filtros.

Quizá la herramienta de comunicación directa por excelencia son las campañas de puerta a puerta. A diferencia de otros métodos que requieren que la gente haga el paso de aproximarse a los espacios de participación y debate, la puerta a puerta se basa en el principio del acercamiento activo. Se da el paso valiente de ir a buscar al vecino allí mismo dónde está e invitarlo a conversar sobre sus preocupaciones y prioridades.

Es un proceso que requiere de una gran inversión de tiempo y energía, es cierto. Pero funciona. Nos permite romper con la soledad que ha generado esta sociedad y economía neoliberales y volver a tejer comunidad, puerta por puerta, barrio por barrio. En las puertas nos damos cuenta de que nuestros problemas no son individuales sino comunes y que, por lo tanto, requieren de soluciones colectivas.

Eso no significa que tengamos que abandonar la esfera digital por completo, pero sí ser conscientes de sus límites y esforzarnos por superarlos. Después de todo, las redes sociales solo podrán ser realmente "sociales" si son el reflejo de una sociedad integrada y movilizadora, capaz de ponerlas al servicio de las reivindicaciones colectivas.

Así que, ante el auge de las *fake news*, apostemos por el cara a cara y la boca a oreja. Apostemos por ganar la batalla de la información con las *face news*.

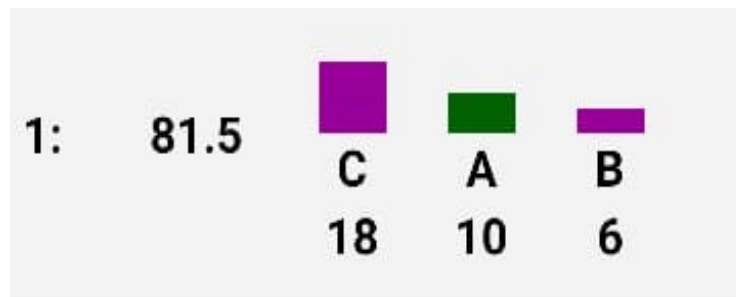
Fuente: https://www.eldiario.es/tribunaabierta/fake-news-face_6_848375170.html

10.3.3 Las Preguntas Y Su Respectivo Análisis

Pregunta uno: El texto anterior presenta varias afirmaciones de lo cual usted puede decir:

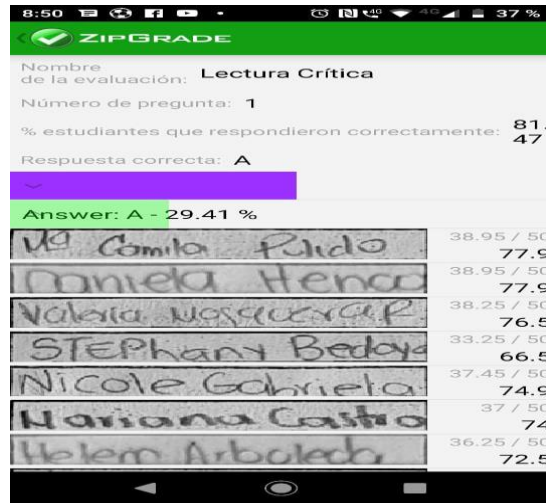
- a. Todas las ideas giran alrededor de las noticias falsas y permiten exponer un argumento central. (Nivel de desempeño superior)
- b. El texto tiene varias ideas organizadas. (Nivel de desempeño alto)
- c. El texto toca una realidad que vivimos cotidianamente. (Nivel de desempeño básico)
- d. El texto me es indiferente. (Nivel de desempeño bajo)

Imagen 14. Pregunta 1



En esta encontramos que solo 10 estudiantes están en nivel superior (La estudiante evidencia y descubre las contradicciones de la lectura con la realidad), la aplicación de ZipGrade permite ver qué estudiantes respondieron cada uno de los ítems (imagen 15), pero se observa como la mayoría de se encuentran en un nivel básico y ninguna en un nivel bajo.

Imagen 15. Detalles de la aplicación

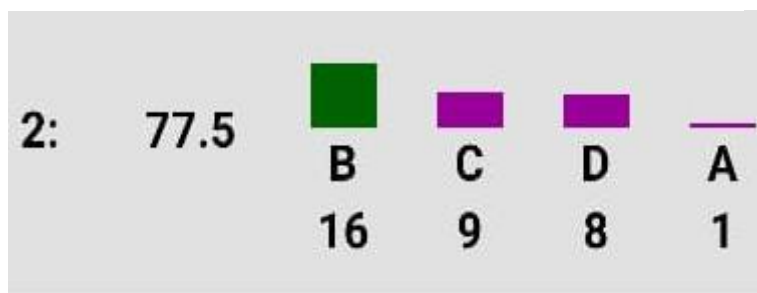


Nota: Obtenida en la aplicación de la unidad

Pregunta dos: La afirmación “En los últimos tiempos los bots, las empresas de big data y los grandes poderes económicos y políticos se han ido apropiando de las redes” le hace inferir que:

- El texto busca realizar una denuncia sobre lo que pasa en las redes sociales. (Nivel de desempeño alto)
- El texto busca denunciar una realidad que vivimos día a día en el uso del internet y afecta la cotidianidad de las personas. (Nivel de desempeño superior)
- Las redes sociales son un negocio y las empresas lo pueden hacer. (Nivel de desempeño básico)
- Este tema es importante para hacer un buen uso de las redes sociales. (Nivel de desempeño bajo)

Imagen 16. Pregunta 2



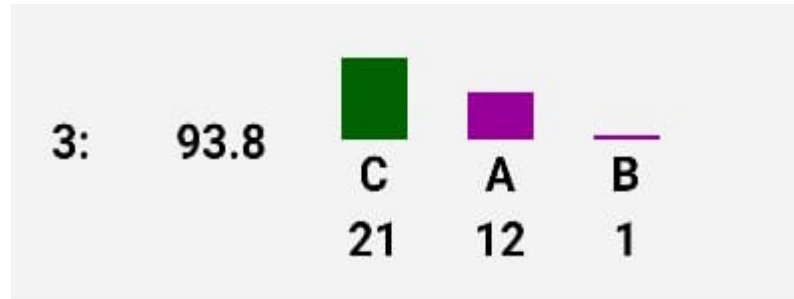
Nota: Obtenida en la aplicación de la unidad

Se observa como dieciséis de las estudiantes están en un nivel superior y tan solo una estudiante está en nivel de desempeño alto, pero la mayoría están entre básico (La estudiante comienza a identificar la intención del autor) y alto (La estudiante identifica la intención del autor; la información y sus limitaciones).

Pregunta tres: Son las redes sociales un mecanismo para dominar a las personas e incidir en la vida cotidiana de la sociedad, de manera que inclinen la opinión para favorecer una campaña política, por tanto:

- La afirmación anterior puede suceder, pero cada persona escoge que lee y que no lee, en las redes sociales. (Nivel de desempeño alto)
- Toda acción de un ser humano lleva inmersa una intención. (Nivel de desempeño básico)
- Las personas escogen, pero no se puede olvidar que los medios de comunicación tienen fines e intenciones. (Nivel de desempeño superior)
- Vivimos en un país libre, donde nadie domina a nadie. (Nivel de desempeño bajo)

Imagen 17. Pregunta 3



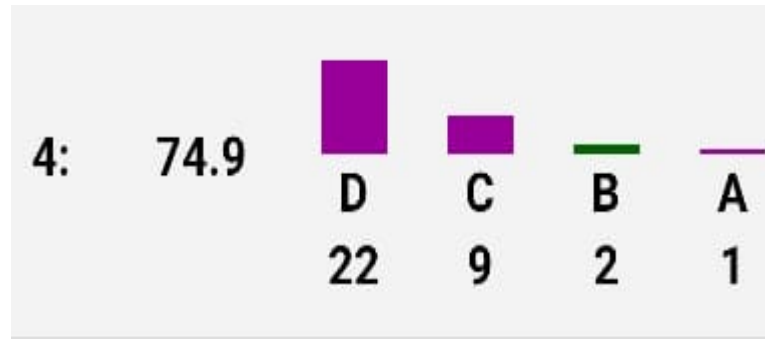
Nota: Obtenida en la aplicación de la unidad

En la pregunta tres se identifica como la mayor parte de las estudiantes lograron un desempeño superior (La estudiante comprende desde que postura habla el interlocutor) y el estándar (Ministerio de Educación, 2006) que alcanza es: Comprendo e interpreto textos, teniendo en cuenta el funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, el uso de estrategias de lectura y el papel del interlocutor y del contexto. (p.38)

Pregunta cuatro: La lectura propone buscar otras alternativas al dominio de las corporaciones y empresas que utilizan bots con el fin de incidir en la opinión pública. Por tanto, propone:

- Dejar de utilizar redes sociales. (Nivel de desempeño bajo)
- Dependiendo de la necesidad, usar o no las redes sociales. (Nivel de desempeño superior)
- El autor del texto hace una denuncia y busca encontrar alternativas frente al problema enunciado. (Nivel de desempeño alto)
- Parte del uso adecuado de las redes sociales, en las cuales el lector verifica las fuentes de información y desarrolla aspectos de resistencia basados en la movilización social. (Nivel de desempeño básico)

Imagen 18. Pregunta 4



Nota: Obtenida en la aplicación de la unidad

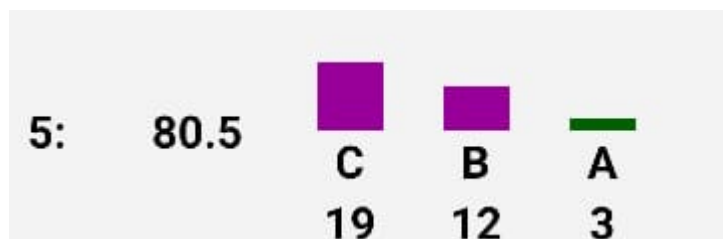
En esta pregunta se evidencia que solo dos estudiantes alcanzaron un nivel de desempeño superior (La estudiante explica su pensamiento (abstracto e ideológico) asumiendo una posición crítica, se apoya en varias teorías.), ahora bien, cabe la posibilidad de que la pregunta o una de las opciones de respuesta no esté bien formulada al ver la redacción de esta pregunta y sus respuestas.

Pregunta cinco: Las redes sociales son cada vez menos nuestras. De los seres humanos, quiero decir. En el punto álgido del desborde democrático en las plazas entre los años 2010 y 2013, Twitter y Facebook se convirtieron en una suerte de ágora pública y herramienta de movilización ciudadana en Barcelona, Madrid, Nueva York, Estambul y más allá. Como nunca antes, las mayorías sociales fuimos capaces de saltarnos los medios tradicionales y marcar la agenda política de manera descentralizada. De acuerdo con la lectura anterior:

- Lo planteado en la lectura aplica para Barcelona, Nuevo York, Madrid, Estambul, entre otros lugares. (Nivel de desempeño superior)
- En la actualidad las redes sociales han descentralizado la comunicación. (Nivel de desempeño básico)
- Las redes sociales se han convertido en un escenario de discusión y movilización de ideas, buenas y malas, descentralizando la información. (Nivel de desempeño alto)

- d. Las redes sociales solo me permiten relacionarme con mis amigos para poderme comunicar. (Nivel de desempeño bajo)

Imagen 19. Pregunta 5



Nota: Obtenida en la aplicación de la unidad

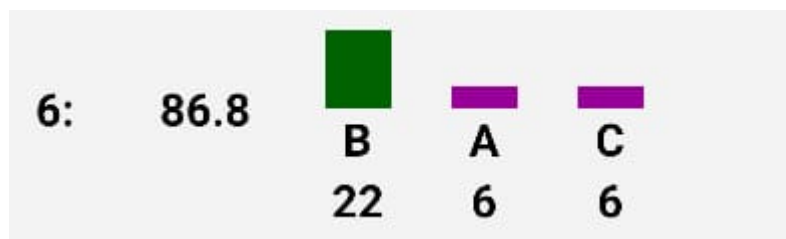
En esta pregunta se observa como las estudiantes se inclinaron mayoritariamente por la respuesta C, que es un nivel de desempeño alto, sin embargo, en ninguna parte del texto habla de ideas buenas o malas, como afirma la respuesta C, y esta respuesta es una especie de distractor, pues es evidente que con pocas palabras la respuesta A engloba a todas las anteriores y solo tres estudiantes la respondieron con un nivel superior (La estudiante explica su pensamiento (abstracto e ideológico) asumiendo una posición crítica, se apoya en varias teorías.)

Pregunta seis: Los medios de comunicación siempre han tenido un papel preponderante a la hora de dar un diagnóstico de la realidad social, por tanto, según la lectura

- Dan una visión de la realidad que plantea la autora. (Nivel de desempeño bajo)
- Dan una visión de la realidad que tiene la autora que puede ser discutible, abre un escenario de discusión frente a una realidad latente. (Nivel de desempeño superior)
- Los medios de comunicación permiten estrechar las relaciones sociales y mantenerme informada. (Nivel de desempeño alto)

- d. Los medios de comunicación permiten estrechar las relaciones sociales.
(Nivel de desempeño básico)

Imagen 20. Pregunta 6



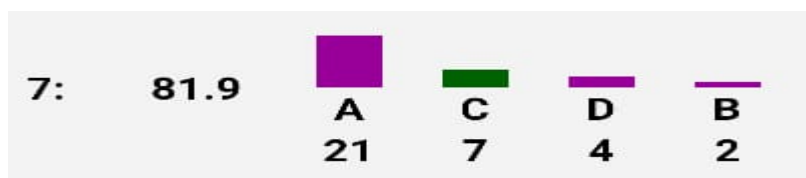
Nota: Obtenida en la aplicación de la unidad

En esta pregunta surge la inquietud, pues todas las estudiantes alcanzaron un nivel de desempeño superior, la respuesta es muy obvia, además de un error de escritura en la cual se duplican las respuestas c y d.

Pregunta siete: de acuerdo con la lectura las face news se entiende como:

- Noticias falsas que persiguen un interés político e ideológico. (Nivel de desempeño alto)
- Noticias llenas de mentiras que nada aportan. (Nivel de desempeño básico)
- Noticias que pueden ser tomadas como verdad en la realidad actual. (Nivel de desempeño superior)
- Noticias que generen cambios sociales sin importar la realidad. (Nivel de desempeño bajo)

Imagen 21. Pregunta 7



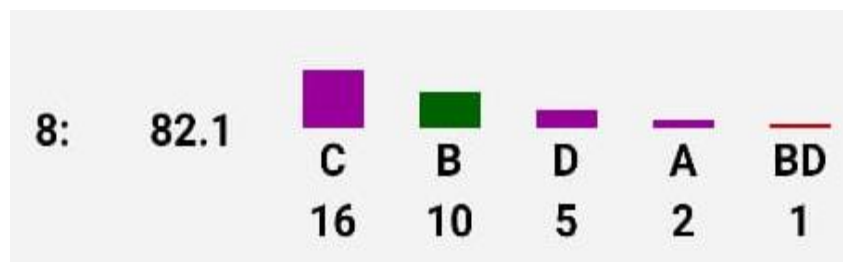
Nota: Obtenida en la aplicación de la unidad

En cuanto a la pregunta siete, se observa como la mayoría se ubican en un nivel de desempeño alto, que señala de forma positiva como van alcanzando el estándar planteado para el grado (Ministerio de Educación, 2006) “Retomo crítica y selectivamente la información que circula a través de los medios de comunicación masiva, para confrontarla con la que proviene de otras fuentes”. (p.38)

Pregunta ocho: la veracidad de la lectura anterior está dada, porque,

- a. La entrega el profesor y él no me haría cometer errores. (Nivel de desempeño bajo)
- b. Tiene un autor, una fecha y una fuente. (Nivel de desempeño superior)
- c. El texto planteado por el autor es verás. (Nivel de desempeño alto)
- d. Es una noticia que salió en una página web, parece creíble. (Nivel de desempeño básico)

Imagen 22. Pregunta 8



Nota: Obtenida en la aplicación de la unidad

Se evidencia que la mayor parte de las estudiantes entendieron la pregunta y se ubicaron en un nivel alto y superior (La estudiante selecciona de manera rigurosa las fuentes de información.). Llama la atención que dos estudiantes respondieron la A, pues le da un papel al docente básicamente situado en la fe que esta le puede tener. La aplicación además permitió ver como una estudiante que se identificó marco la B y la D.

Selección múltiple única respuesta

Pregunta nueve: entre los párrafos uno y cuatro hay un error de ortografía, identifique cuál es el párrafo.

- a. uno (Nivel de desempeño superior)
- b. dos
- c. cuatro
- d. tres

Imagen 23. Pregunta 9



Nota: Obtenida en la aplicación de la unidad

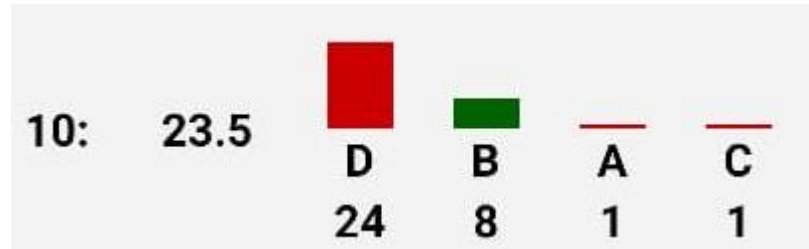
Básicamente las estudiantes no vieron mayoritariamente que uno de los párrafos no iniciaba con mayúscula, esta pregunta, más que ser de ortografía, era de observación y de una lectura detenida algo en lo cual se insistió mucho en la aplicación de la unidad.

Pregunta diez: Del siguiente párrafo, donde va la coma “Es un proceso que requiere de una gran inversión de tiempo y energía es cierto”.

- a. Es un proceso que, requiere de una gran inversión de tiempo y energía es cierto.
- b. Es un proceso que requiere de una gran inversión, de tiempo y energía es cierto. (Nivel de desempeño superior)
- c. Es un proceso que requiere de una gran inversión de tiempo, y energía es cierto.

- d. Es un proceso que requiere de una gran inversión de tiempo y energía, es cierto.

Imagen 24. Pregunta 10



Nota: Obtenida en la aplicación de la unidad

Esta pregunta es compleja, al ver como las estudiantes fallaron masivamente, queda la duda, si estuvo bien estructurada la pregunta, pues se aplicó en algunos adultos y de igual forma también fallaron, el tema de la ortografía es muy complejo y abarca a todos los renglones de la población.

11 DISCUSIÓN DE RESULTADOS

El análisis de la información cualitativa obtenida de la interpretación es el resultado del proceso de generación de datos e información que se realizó a través de técnicas tales como las observaciones de los grupos focales en el diario de campo, los talleres entregados por las estudiantes, las relatorías y la evaluación del proceso, fue así posible comprender e interpretar las perspectivas planteadas frente al tema de la presente investigación educativa.

La aplicación de la Unidad Didáctica posibilitó una serie de observaciones que a continuación se reflexionan con mayor detenimiento a la luz del marco teórico y de nuevas posturas que se construyeron en el camino investigativo. Con este acápite se responde al objetivo específico tres, que están relacionados con describir las posibles relaciones existentes entre las prácticas de lectura en clase identificadas en las estudiantes y su relación con el desarrollo de la competencia de lectura crítica.

a. La ampliación del léxico, factor fundamental para aprender a leer.

En la aplicación de la unidad, en sus diferentes talleres, se consideró un punto muy importante, la ampliación del léxico de las estudiantes por medio del uso del diccionario. Cabe recordar lo planteado por Prado (2005) referente al diccionario, “De la interacción y confrontación entre lo que ya sabe el alumno previamente y la nueva información que encuentra en el diccionario surge el aprendizaje, si dicha información conlleva que modifique sus esquemas cognitivos previos.” (p.54)

Con la utilización del diccionario se crean nuevos conocimientos, ante la necesidad de buscar información o la actualización de algún dato, además de entender las palabras con su significado, lo que impulsó la búsqueda de sinónimos y antónimos de los vocablos, posibilitó identificar una nueva situación, que fue la necesidad de

ampliar el vocabulario de las estudiantes al respecto Cajiao (2017) postula la siguiente problemática:

Eso les pasa a muchos niños, que no entienden lo que leen porque tienen poca oportunidad de experimentar y comprender la experiencia y porque en su medio social y cultural se usan muy pocas palabras. Por eso, frente a un texto parecen perdidos, carentes de todo interés y como si esas líneas de signos no tuvieran forma de ser traducidas a la propia experiencia vital para ampliarla y darle sentido. (p.57)

Por tanto, desde la aplicación de la unidad didáctica surge como una posible solución la necesidad de instruir en el uso del diccionario, un asunto no menor; y que debería ser tenido en cuenta en los ajustes a la unidad didáctica, sin mencionar el tema del uso correcto del diccionario y la omisión de las abreviaturas que tienen estos, algo que cada día se pasa más por alto, precisamente por la forma tan desprevenida con la que leen las estudiantes, sin reparar en la estructura del texto, en lo que entienden y en lo que no.

En el proceso de aprendizaje las educandas deben ir adquiriendo técnicas de estudio, en un principio puede hacer un poco más compleja la labor, pero es menester señalar que en la medida que las estudiantes avanzan de grado, el lenguaje se vuelve mucho más técnico y especializado. Sí no entienden lo que leen ¿Cómo se podría llegar a procesos de lectura crítica? ¿Será que estamos ante lo que llaman analfabetismo funcional? Según Torres (2013) estamos ante una nueva era en la cual “la gente sabe leer, pero es incapaz de mantener su atención lo suficientemente en la lectura como para comprender las ideas que propone un texto o la abstracción inherente a toda escritura”. (p.1)

b. La mala ortografía, la lectura y los niveles de aprendizaje

La implementación de la unidad evidenció otra situación, los errores de ortografía, esto se pudo apreciar en los talleres, al indagar y observar a las estudiantes. Al respecto, se identificó que el uso del corrector de los celulares, el uso de abreviaturas

como “xq”, o la errónea idea de que en inglés no hay tildes, pero sí hay acentos y la lectura desprevenida, sin reparar en la ortografía del texto, estos factores han sido muy mal tomados por las estudiantes. Escribir aplicando las reglas ortográficas es un imperativo, esto es el reflejo de una buena lectura. Es así como en términos de comprensión de lectura Silió (2003) plantea:

Los profesores reconocen que el panorama es desolador, pero pocos bajan la nota de un examen por la ortografía y la expresión... “El problema no es solo de ortografía. También, o más, de prosodia. Es decir, la organización de la sintaxis: los puntos, las comas... Entiendo “baca”, pero puedo no entender el discurso si no se organiza bien. Es difícil de marcar, pero no se esfuerzan”, plantea Flor Salazar, profesora de Filología Hispánica en la Universidad Complutense. (párr. 6)

Al revisar los diversos informes, se encuentra que la educación tiene un nuevo reto, el desuso de la ortografía por parte de la juventud. Pareciera que las estudiantes no entienden que no se puede entender un texto si no se hace uso correcto de la ortografía correspondiente y, por tanto, no se podrá hacer una lectura crítica, pues una palabra mal interpretada puede cambiar el sentido de lo leído, por ejemplo, que no es lo mismo revólver, que revolver, ante lo cual surge una inquietud, ¿Será que los problemas en comprensión de lectura están asociados al nivel de desarrollo cognitivo de las estudiantes?

Como se estableció en el marco teórico, Cassany (2000) plantea seis niveles para lograr la lectura crítica, sin embargo, en el marco de esta investigación se pudo establecer que las estudiantes no logran dichos niveles, por tanto, se buscan otros enfoques como el constructivista que plantea los niveles en los cuales deben estar las estudiantes según su edad, algo así como lo planteado por el enfoque piagetiano en las etapas del desarrollo, para Papalia, (2001), citado en Medina, (2003) afirma:

El pensamiento lógico formal (desde los once o doce años hasta los quince o dieciséis años); se dan ya operaciones formales, capacidad para formular y

comprobar hipótesis; hay un formato representacional y no sólo real o concreto, se consideran posibilidades de relación causa-efecto y cuantificaciones relativamente complejas: proporción y probabilidad. (p 55)

Sin embargo, está claro que muchos de los postulados del enfoque piagetiano se encuentran revalorizados, pues se ha podido establecer que no todos los niños, ni adolescentes tienen las mismas etapas del desarrollo y más aún sí se habla de diversos contextos psicosociales que se presentan en instituciones públicas.

Ahora bien, pese a los diversos aspectos generacionales, en la lectura antes de cualquier interpretación, reflexión o crítica, esta debe pasar un factor motivacional; en el desarrollo de la unidad didáctica se observó cómo hubo temas que en realidad motivaron a las estudiantes y otros que no, pero dados los diversos intereses subjetivos que tienen las estudiantes sería difícil unificar el gusto por los mismos temas, pues está ligado a una construcción de identidad, sin embargo, como lo llamaría Solé “*el placer de leer*” en este texto se hace una invitación a la motivación pedagógica y didáctica frente a la lectura.

En el proceso de formación, el estudiante deberá encontrar el amor por el estudio y la lectura, de lo contrario no es posible esperar que éste haga lectura crítica, a las estudiantes se les pide que hagan ejercicios para los cuales no están motivadas, ¿Cómo motivarles a la lectura? Solé (2000) refiriéndose a la lectura lo dice de forma muy poética:

Lectura no sólo es uno de los instrumentos más poderosos de que disponemos para acceder y apropiarnos de la información; también es un instrumento para el ocio y la diversión, una herramienta lúdica que nos permite explorar mundos diferentes a los nuestros, reales o imaginados; que nos acerca a otras personas y a sus ideas, que nos convierte en exploradores de un universo que construimos en nuestra imaginación. (p.66)

Para las estudiantes la lectura se ha convertido en una carga, pues esta no ha logrado implementarse de forma lúdica, pero en Colombia según el diario el Tiempo “Los colombianos de 5 años o más, consumen hoy 2,9 libros por año” (El Tiempo, 2018), la sociedad colombiana está concentrada en el desarrollo de otras actividades como el fútbol, los videos y la música. Es particular ver a las estudiantes leer, mientras escuchan música con letra y a un volumen alto; a la hora de leer en clase las estudiantes piden que se les deje escuchar música con audífonos, estas acciones podrían estar afectando los procesos de concentración y atención que la lectura requiere.

Observando el desarrollo académico la Institución en general, las estudiantes no visitan la biblioteca del plantel, el trabajo principalmente se reduce a consultas por internet, guías y trabajos en grupo, esto sin duda lleva a que las estudiantes estén en función del cumplimiento del plan de trabajo dejado por el docente, las lecturas que a ellas les interesa, no están en el plan de área, pareciera que existe la necesidad de crear un espacio académico para la libertad y la autonomía, en el cual, las estudiantes lean lo que ellas deseen y no lo que les toca. Aun así, no hay fórmula mágica que posibilite el encantamiento con la lectura como lo señala Solé et al. (2000):

Se trata, sobre todo, de articular las condiciones que conducen a sentir el placer de leer; y como hemos visto, en la escuela esas condiciones no deberían dejarse al azar. Fomentar la lectura es un objetivo de toda la Institución, algo que debe formar parte de su proyecto educativo, y que requiere planificación, puesta en práctica y evaluación. (p.67)

La preocupación por el fomento de la lectura es algo general, sin embargo, no pasa de ser una preocupación que solo se aborda desde el compromiso que tenga el docente por el acompañamiento a las educandas, la Institución no aborda de forma transversal la formación de la misma, pese a tener un plan de lectura y escritura estos no son abordados en el PEI como ejes del desarrollo institucional.

Por tanto, el ejercicio de la unidad posibilitó evidenciar muchas falencias que tienen las estudiantes se pueden mencionar la ausencia de hábitos de lectura, la lectura desprevenida que llevó a postular la idea que saben leer, pero no entienden lo que leen y la mala ortografía entre otros aspectos. También se convirtió en una autoevaluación frente al ejercicio de la enseñanza, los objetivos de la unidad son muy altos y estos en esta primera fase posibilitaron realizar un diagnóstico visual de una unidad que se tendrá que seguir puliendo.

La aplicación de la prueba de afianzamiento, dejó resultados satisfactorios, pues permitió evidenciar aspectos de la construcción del proceso de evaluación que no se tenían en cuenta, como el lenguaje propositivo y progresivo del proceso de formación. Se considera, que la aplicación de la prueba deja la tranquilidad estadística de saber que, desde el enfoque propositivo, todas en mayor o menor medida aprobaron la prueba, sin embargo, emergieron dudas sobre la construcción misma de la prueba como ya se mencionó, este no es un documento acabado y se considera importante realizar ajustes que posibiliten mejorar en la calidad.

En la valoración de la secuencia, se pudo observar muchas dificultades en términos de silencio y orden, los talleres cada vez más se vieron afectados por el desorden y el ruido que causa el trabajo en grupo, si bien esta forma de trabajo se sustenta en la teoría del aprendizaje colaborativo, la cual reconoce la elaboración del saber en interacción con el entorno (los compañeros de aula), con la cultura, y considera como superior los procesos de construcción colectiva. "...la figura del enseñante puede ser incluida dentro del encuadre colaborativo, siempre y cuando se esté hablando de una función tutorial que cede el protagonismo a los alumnos." (Roselli, 2007, p. 8).

En definitiva, el docente no puede sustraerse del ejercicio del acompañamiento a las estudiantes, ya que, es importante ser un facilitador y ello no le quita la responsabilidad de estar vigilante del orden en el salón, pues las estudiantes no están acostumbradas a procesos autodidácticos, como los que enfrentaron con la unidad

didáctica. Por lo anterior, el profesor cumple un papel “regulador”, que identifica los progresos y transformaciones en aprendizajes creadas en la mediación entre pares.

La Unidad Didáctica tiene muchas cosas por ajustar, desde lo operativo hasta el contenido, por ejemplo, el tiempo de los talleres algunos de estos se extendieron por dos jornadas de trabajo, cuando estaban planeados para una sola clase, otro ejemplo, es en la evaluación del taller en la rúbrica queda por validar aún el instrumento, es decir no se puede decir que por haberse aplicado a un solo grupo este se pueda estandarizar, pero en términos generales se cumplió con la metodología propuesta, tomada desde la visión Cassany, otra de las cosas que hay que fortalecer es el trabajo individual, sí bien el trabajo en grupo es un factor motivante, se debe intercalar con trabajo individual en este caso se debe construir otro taller para ser desarrollado de forma individual.

Otro factor a analizar fueron las relatorías y el animómetro, respecto a las relatorías las estudiantes en muchos casos no las realizaron y en otros estas debían tener preguntas más dirigidas, que permitan evaluar con mayor profundidad la secuencia; de igual manera, al marcar el animómetro debían escribir varias líneas, en los cuales justificarán la respuesta de lo contrario, las respuestas quedan muy contradictorias, pues se dieron casos en los cuales marcaron cara regular, empero en la evaluación, el taller les gusto.

c. Las redes sociales, el sexting y las estudiantes frente a temas socialmente vivos

Este tema es de abordaje prudente, pues se pueden poner de manifiesto situaciones que deben denunciarse por tratarse de menores de edad, las estudiantes pueden estar siendo víctimas de prácticas que violan el Código de Infancia y Adolescencia.

Nadie puede negar que en la contemporaneidad se refleja el creciente papel que han adquirido las TIC en los procesos de formación y en la vida cotidiana; dado el alto

componente visual y auditivo que tienen, pueden ser tomadas como herramientas para los procesos de aprendizaje pues permiten captar con mayor facilidad la atención del estudiantado, más aún si es a través de entornos interactivos. Sin embargo, el uso cotidiano de los dispositivos móviles ha generado nuevos retos y peligros, entre ellos el “sexting”:

Dicho fenómeno no cuenta, en la actualidad, con una definición consensuada, sin embargo, las características más mencionadas por diferentes autores es que se trata del intercambio de mensajes en alguna conversación privada (inbox) por medio de algún medio electrónico, con contenido sexual explícito o implícito, ya sea con texto y/o imagen creada por el autor. (Contreras, 2017, p.198)

En las clases se ha vuelto más frecuente de lo que se quisiera, ver a las estudiantes tomándose fotos “estudiando”, la pregunta es, ¿A dónde van a parar esas fotos?, es de recordar el caso Sergio Urrego, quien se suicidó en el 2014, por unas imágenes que se divulgaron de él, en las cuales se exponía su condición de homosexualidad, esto, incluso llevó a la cárcel a las personas que divulgaron estas imágenes. Es frecuente, ver cómo las estudiantes se hacen bromas y “memes”, que pueden terminar en prácticas de “ciberbullying”.

La observación en el taller número seis, puso en alerta a las estudiantes sobre un tema en el cual no se está formando a las nuevas generaciones, este tema no se evidencia en los planes de área de la Institución, las respuestas se leen un poco ingenuas y centradas en la confianza que le tienen al amigo o amiga.

Ahora bien, el problema se complica cuando esto se ha convertido en una práctica generalizada, cuando las estudiantes buscan mayor reconocimiento por su belleza, que por otra cualidad, en la sociedad actual hay un culto al cuerpo y la belleza física, pero en las adolescentes esto apunta a otros factores como lo plantea Contreras (2017) “en los adolescentes las aprobaciones de sus pares por medio de comentarios favorables o “likes” tanto de las publicaciones como de las fotografías, “post y links”

que “suben” a la Internet, generando que, sobre todo fotografías tituladas como “sexis” se vuelvan popularmente públicas”. (p.207)

Pensar críticamente y leer en contexto, para ello esta disertación se basó en Cajiao, Villarini, Freire y especialmente Vélez como los referentes bibliográficos más importantes, quienes orientaron la necesidad de avanzar en algo más, ¿leer críticamente para qué?, la respuesta por simple que parezca, es muy profunda, leer críticamente sirve para pensar críticamente y en contexto la realidad que rodea a las estudiantes y a las personas, además de resolver los diferentes problemas que se pueden presentar en la vida cotidiana, el pensamiento crítico para Vélez (2018):

Requiere el análisis objetivo, persistente y preciso de cualquier afirmación, fuente o creencia para juzgar su alcance, la validez de sus fundamentos y la veracidad frente a los hechos. Una toma de postura como esta es deseable [...] el pensamiento crítico es un tamiz contra la información excesiva que circula en el mundo actual y contra un sinnúmero de personas y organizaciones que buscan persuadirnos. Esto ocurre mediante diversos modos de publicidad y circulación del conocimiento, los valores y las emociones en los medios, las redes y los espacios público y privado. (párr.3)

Si no hay lectura crítica, el pensamiento crítico se queda limitado a acciones subjetivas, cargadas por la moral y los valores que les hayan inculcado, las cosas terminan entre lo malo y lo bueno, en meras opiniones personales, queda planteada una segunda tarea entonces, seguir cultivando el pensamiento crítico en las estudiantes.

12 CONCLUSIONES

En su conjunto se puede decir que el objetivo general de fortalecer las habilidades en lectura crítica en las estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa María Auxiliadora del Municipio de Cartago, Valle del Cauca, para el desarrollo del pensamiento crítico se cumplió, sin embargo, este documento queda sujeto a nuevas revisiones y ajustes, puesto que se entiende que el ejercicio de la enseñanza de la lectura es un ejercicio permanente. Al respecto Cassany (2001) plantea esta conclusión “La lectura crítica es el único procedimiento didáctico que fortalece el crecimiento de un yo autónomo, consciente y constructivo, con opiniones propias y con capacidad de compromiso con la comunidad.” (p.17).

Las estrategias, guías, secuencias que pueden utilizarse para desarrollar el pensamiento crítico son diversas, pero éstas deben estar acompañadas del fomento de la autonomía del estudiante, formar personas libres y ciudadanos responsables de sí, que es uno de los fines implícitos de la educación.

Una de las apuestas en esta investigación fue la realización de lecturas con contexto como lo expone Cassany (2009) “es importante preguntarse cómo la gente hace uso del texto desde prácticas “propias” que reflejan patrones culturales particulares” (p. 31). Las estudiantes en términos generales no se sienten identificadas con las lecturas propuestas en el plan curricular, por tanto, se trató de generar un acercamiento al contexto de las estudiantes y la realidad que viven día a día. Se estableció que el contexto en el trabajo académico y esta unidad didáctica, permitió realizar un acercamiento a la solución de esta problemática, superando el esquema de la calificación y ubicando a las estudiantes en situaciones reales, en atención a una de las categorías de trabajo.

Desde esta investigación se considera que es Cassany entre otros, es quien da respuesta principalmente a las inquietudes planteadas en esta disertación, entre ellas la

pregunta de investigación, el estudio se centró en los postulados de este autor, se entendió que la lectura crítica no es algo dado en sí misma, que debe de construirse día a día, que las aulas debieran convertirse en espacios de diálogo y discernimiento permanente como lo fue mientras se aplicó la unidad didáctica.

Además, se trató de dotar a las estudiantes de diversas estrategias para realizar un buen ejercicio de lectura que le permita descubrir el punto de vista que los discursos reflejan de la realidad, llegando a una lectura de textos y contextos y así mismo llegar en algún momento a un manejo disciplinar, en las diversas materias que reciben los estudiantes, para llegar algún día a “Ser un buen químico, abogado, geógrafo o ingeniero es saber procesar los discursos propios de la disciplina” (Cassany, et al., 2009, p. 113). No se aplicó a plenitud lo planteado por este autor debido a las dificultades propias del proceso de aprendizaje de las estudiantes, pero este da luces con sus disertaciones teóricas frente al que hacer en este complejo tema.

Desde la docencia, la imperiosa necesidad de articular otros caminos en el proceso de aprendizaje, que permita el logro de las metas establecidas, donde prime el proceso por encima del resultado. La construcción personal de las educandas fue uno de las apreciaciones que realizaron las estudiantes en la evaluación de la unidad didáctica. Pese a las dificultades en aspectos de orden y disciplina que se presentaron en la ejecución de la unidad, también es cierto que la dinámica establecida generó empatía en las estudiantes, al no sentirse vigiladas y coaccionadas, primando la autorregulación.

La generación actual de jóvenes son nativos digitales, las formas tradicionales de aprendizaje se están modificando, las estudiantes gastan mucho más tiempo revisando sus aparatos tecnológicos que un libro físico y esto es una realidad que año tras año se ha venido acentuando, por tanto, se ha ido naturalizando la lectura por medio de dispositivos digitales, pero esto constituye uno de los mayores retos de la educación actual, pues estos instrumentos tienen múltiples usos, y no es sencillo que las estudiantes hagan una lectura sostenida, sin que intervenga un chat o mensaje. El reto es

lograr cautivar a las estudiantes a una lectura más consciente y pausada logrado su atención, y lograr una lectura más profunda.

Otro tema fue la lectura en grupo, está posibilitó un diálogo permanente entre las estudiantes, podría llamársele un diálogo de saberes, donde se exponían posiciones personales, se discutían y se llegaban a consensos involucrando principalmente a sus pares. Cassany (2001) plantea lo siguiente:

La comprensión de un texto resulta más rica y plausible sumando las aportaciones de varios lectores. Al fin y al cabo, si el significado textual se ubica en la mente de los lectores y no dentro del texto, alcanzamos el nivel máximo de comprensión de un discurso cuando podemos contrastar las diversas ‘comprensiones individuales’ del mismo.

La práctica del diálogo, en el intercambio de significados y la negociación como aspectos esenciales en la construcción de una nueva sociedad, por tanto, si bien no era un objetivo de la Unidad, está posibilitó la mediación entre estudiantes con diversas interpretaciones, para ampliar la visión de un fenómeno concreto y emergió el trabajo colaborativo como un elemento teórico a considerar se destaca entonces lo planteado por Roselli (2007) cuando se habla de trabajo colaborativo:

Cuando se habla de construcción social del conocimiento en un contexto colaborativo se habla de una comunidad de aprendizaje, y en este sentido, aunque el acento se pone en el trabajo conjunto entre pares, la figura del docente puede ser incluida dentro del encuadre colaborativo, siempre y cuando se esté hablando de una función tutorial que cede el protagonismo a los alumnos”. (p.6)

En este caso, el profesor hace de “regulador y acompañante”, que identifica la evolución de los estudiantes y las transformaciones cognitivas surgidos en la mediación entre pares y que lo ubica en un rol del educando.

De igual forma se evidenció muchas falencias que tienen las estudiantes respecto a la lectura, la implementación de la unidad permitió hacer un diagnóstico general del grupo y encontrar muchas dificultades que se pueden subsanar, siempre y cuando el ejercicio sea permanente y se enfoque en el despertar de muchas habilidades que se desarrollan en el estudiantado a lo largo de su transcurrir por la secundaria. La mayor de las dificultades fue la falta de atención en el texto, sin comprender realmente el texto no es posible inferir las ideas del autor y por tanto no se puede llegar a realizar una lectura crítica.

Ahora bien, algo que se podría estar desconociendo en el proceso de aprendizaje de las estudiantes es que las nuevas generaciones de jóvenes responden a diversos estímulos y a múltiples tareas, el problema del modelo educativo es la visión que se sigue teniendo, con perspectivas estáticas del conocimiento, sin abordar las nuevas formas de aprender, podríamos estar frete los estudiantes (sujetos) multitarea intensivos (multitasking) a quienes no se está atendiendo adecuadamente, sin embargo, esto no es el común de la población hasta donde se ha caracterizado lo población por el SIMAT (Sistema Integrado de Matrícula) o simplemente entendiendo las múltiples formas de aprendizaje.

Sin embargo con el grueso de la población es indispensable encontrar estrategias que motiven a leer de forma apasionada y atenta, la lectura es un ejercicio que se debe desarrollar permanentemente y a lo largo de toda la vida, puesto que permitirá que las estudiantes vayan conociendo los diversos factores que se involucran al realizar una lectura crítica y opten por tener un criterio mucho más amplio frente a los diversos fenómenos que se les presentan, generando el desarrollo del pensamiento crítico, el cual debería ser una labor transversal a todo el currículo de la Institución, para lo anterior es preciso la aplicación de las estrategias incorporadas al Proyecto Educativo Institucional (PEI), pues estas garantizan que este tipo de trabajos no sean solo un ejercicio de aula.

Las unidades didácticas no se pueden centrar solo en el trabajo en grupo, pues la lectura grupal es tan solo una de las facetas de ésta, por tanto, es importante propiciar espacios de lectura en silencio, la unidad didáctica las debe contemplar, esto es uno de los aspectos a mejorar dentro de la misma.

La lectura en contexto, próxima al educando es una estrategia efectiva para el desarrollo de la lectura crítica de las estudiantes, por tanto, se evidenció un mejoramiento en el desarrollo de la misma. El desarrollo de la lectura crítica enfocada en el trabajo colaborativo, posibilitó un diálogo permanente de saberes donde se exploraron posiciones personales respecto al tema tratado, fortaleciéndolo y produciendo nuevos aprendizajes. Es necesario que los docentes seleccionen textos juveniles acordes al gusto y expectativas de las estudiantes, para incentivarlas en la práctica lectora y por ende en el desarrollo de habilidades referentes al pensamiento crítico., para ello La Institución Educativa María Auxiliadora, requiere urgentemente de un proyecto que transversalice espacios académicos con aprendizajes didácticos y lúdicos.

Dadas las características propias de la comunidad académica y estudiantil que son la mayor fortaleza y característica destacada de la Institución enfocadas en alto nivel académico, sí fue y es factible desarrollar este tipo de iniciativas que contribuyan al fortalecimiento de las habilidades en lectura crítica de todas las estudiantes de la Institución Educativa María Auxiliadora. De forma continua y progresiva. (respuesta 10)

Como éste no es un proceso acabado, se realizarán todos los ajustes que posibiliten mejorar la calidad de los procesos de lectura crítica, en este sentido se puede decir finalmente que la prueba de afianzamiento arrojó resultados satisfactorios, puesto que, permitió evidenciar en los procesos evaluativos aspectos positivos, además de la progresividad del aprendizaje y la necesidad de hacer una valoración con un lenguaje propositivo en sentido positivo que se reconoce las potencialidades y se corrija asertivamente las debilidades de las educandos por parte del docente.

13 RECOMENDACIONES

Es importante, además, desde el colegio seguir trabajando con la aplicación de lecturas con un enfoque crítico, y, por tanto, se requiere que en la institución se den espacios académicos para estos ejercicios de lectura, pues son estas las que fortalecen el desarrollo intelectual de las educandas. Es necesario que el docente realice estrategias para motivar a las estudiantes en técnicas específicas de lectura crítica, la implementación de la lectura crítica como estrategia para desarrollar y fortalecer habilidades del pensamiento, se convierte en una herramienta que permite que se fomente en las estudiantes el interés por lo que está haciendo y ellas le den significado, pues al demostrarle al estudiante la importancia de reflexionar se entusiasman por las actividades que están realizando.

No desistir en la tarea por cautivar a las estudiantes en la lectura. En la educación no se puede hablar de fórmulas mágicas que van a resolver un problema que se ha vuelto estructural, sin embargo, salir de los ejercicios tradicionales de aula y buscar el impacto de este tipo de proyectos es imperativo, pues el tema de la lectura no solo corresponde al área de lenguaje, sino a todas las áreas que componen el currículo.

Lo más interesante de esta unidad fue la confrontación a la que se llevó a las estudiantes con sus propios esquemas y patrones mentales, esto contribuyó al fortalecimiento de habilidades como la interpretación, la evaluación, la inferencia, entre otros aspectos que les crean una visión más amplia de los fenómenos y de las lecturas y de esta forma analizar los problemas con todas las perspectivas posibles y un pensamiento crítico que está en construcción.

Invitar a los docentes de la Institución para que desarrollen un proyecto transversal de lectura, en donde las estudiantes gocen del proceso, sean protagonistas y fortalezcan sus habilidades lectoras, e instarlos para que retomen las técnicas de estudio con las estudiantes, para de esta manera, obtener un mejor aprendizaje.

En futuras investigaciones, profundizar sobre los problemas de aprendizaje que puedan tener las educandas y ahondar en el analfabetismo funcional para encontrar fórmulas que permitan llamar la atención en la formación en lectura crítica de las estudiantes de la Institución Educativa María Auxiliadora.

El árbol de limón, por no dar limones aún, no deja de ser árbol, tarde o temprano se verán los resultados, de un ejercicio que debe ser permanente. El problema en la actualidad no debe verse desde la falta de estrategias, pues en realidad hay muchos caminos, sin embargo, se recomienda a futuras investigaciones, centrarse en profundizar, sobre los problemas de aprendizaje que pueden estar teniendo los educandos y estos usualmente son individuales, no colectivos.

14 REFERENCIAS

- Cajiao, F. (2013). ¿Qué significa leer y escribir? En M. d. Nacional, *LEER para comprender, ESCRIBIR para transformar* (Primera ed., págs. 53-62). Bogota, Colombia: Nomos impresores. Recuperado el 7 de Agosto de 2017, de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-317434_rio_de_letras.pdf
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires : Fondo de Cultura Económica.
- Cassany, D. (2000). Explorando las necesidades actuales de comprensión aproximaciones a la comprensión crítica. (U. P. Fabra, Ed.) *Lectura y Vida* .
- Castellaro, M. (2017). La interacción social como clave del desarrollo cognitivo: Aportes del socioconstructivismo a la Psicología. *Revista Psicología Digital* . Recuperado el 2017 de Marzo de 19, de <http://psicologiadigital.unr.edu.ar/?p=942>
- Cerrillo, P. C. (2007). La animación a la lectura desde edades tempranas. Recuperado el 13 de Agosto de 2017, de <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmc2n5h5>
- Contreras, C. (2017). Sexting Practicado por Adolescentes: Su Morfología en Facebook. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 197-209. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349853220020.pdf>
- Delgadillo, D. (2016). El Cómic: Un recurso didáctico para Fomentar la lectura. Bogota. Recuperado el 3 de Febrero de 2018, de <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/3220/TE-19094.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- El Tiempo. (18 de Abril de 2018). En 3 años, Colombia agregó un libro a su promedio de lectura. *El Tiempo*. Obtenido de <https://www.eltiempo.com/colombia/indice-de-lectura-en-colombia-en-2018-201864>
- Escamilla, E. (1995). Unidades didácticas, una propuesta de trabajo en el aula. Buenos Aires, Argentina : Colección Aula Reforma. Zaragoza: Luis Vives.
- Freire, P. (1969). La educación como práctica de la libertad. Madrid : Siglo XXI Editores .
- Freire, P. (1979). *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (2006). “La importancia del acto de leer” . En *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura* (págs. 81-88). Barcelona: Graó.

- Freire, P. (2012). *Pedagogía de la indignación: cartas pedagógicas en un mundo revuelto*. Buenos Aires : Siglo XXI Editores.
- Herrera, A., & Villalba, A. (2012). *Procesos de lectura crítica, mediación pedagógica para la propiciar desarrollo de habilidades de pensamiento crítico en estudiantes universitarios*. Tesis de maestría , Universidad de Sucre . Recuperado el 13 de Agosto de 2017, de http://www.edunexos.edu.co/emasued/index.php/proyectos-finalizados2/doc_download/52-procesos-de-lectura-critica
- Instituto Colombiano para la educación ICFES. (2018). *Guía de orientación Saber 11.º*. Guía de orientación , Ministerio de Educación Nacional . Recuperado el 17 de Agosto de 2018, de www.icfes.gov.co
- Lozano, M. (30 de 12 de 2016). Mediocres niveles de lectura y escritura entre los jóvenes colombianos. (R. Semana, Entrevistador) Recuperado el 30 de Enero de 2018, de <http://www.semana.com/educacion/articulo/bajos-niveles-de-lectura-en-universidades-de-colombia/506165>
- Medina, N. (2003). *Como desarrollar la lectura crítica*. Universidad Autónoma de Nuevo León , San Nicolás de los Garza. Obtenido de <http://eprints.uanl.mx/5382/1/1020149252.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. (2003). Guía 6: Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas. En M. d. Nacional. IPSA. Recuperado el 9 de Agosto de 2017, de http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-75768_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2005). USO PEDAGÓGICO DE TECNOLOGÍAS Y MEDIOS DE COMUNICACIÓN Exigencia constante para docentes y estudiantes. *Altablero*(33). Recuperado el 13 de Agosto de 2017, de <http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-87580.html>
- Montanero, M. (Junio de 2014). La investigación sobre el asesoramiento educativo en España. *Revista Española de Pedagogía*(259). Obtenido de <https://www.researchgate.net/publication/297715507>
- Montesinos, J. (2006). *Un Plan Lector para Secundaria basado en Literatura Juvenil* (Primera ed.). (E. d. Murcia, Ed.) España. Recuperado el 13 de Agosto de 2017, de http://servicios.educarm.es/templates/portal/ficheros/websDinamicas/154/un_pla_n_lector.pdf
- Murillo, F. (2011). *Investigación Acción*. Madrid: 3ª Educación Especial. Recuperado el 2 de Febrero de 2018, de https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/Inv_accion_trabajo.pdf

- Prado, J. (2005). Estrategias y actividades para el uso del diccionario en el aula. *Kánina, Artes y Letras*(XXIX), 53-71. Obtenido de https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:mqgOjD-M_FMJ:https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/kanina/article/viewFile/4655/4469+&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=co
- Presidencia de la Republica. (2006). *mineducacion*. Recuperado el 13 de Agosto de 2018, de https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-213409.html?_noredirect=1
- Revista Semana. (03 de Marzo de 2016). ¿Por qué los estudiantes colombianos no comprenden lo que leen? *Revista Semana*. Recuperado el 13 de Agosto de 2017, de <http://www.semana.com/cultura/articulo/pruebas-saber-11-nivel-de-lectura-sigue-siendo-falencia-del-pais/507868>
- Roselli, N. (2007). El aprendizaje colaborativo: Bases teóricas y estrategias aplicables en la enseñanza universitaria. *Propósitos y Representaciones*, 219-280. Obtenido de https://www.academia.edu/25724510/El_aprendizaje_colaborativo_Bases_te%C3%B3ricas_y_estrategias_aplicables_en_la_ense%C3%B1anza_universitaria_Collaborative_learning_Theoretical_foundations_and_applicable_strategies_to_university_teaching
- Silió, E. (16 de Febrero de 2013). El que escriba ‘habrir’ no debería graduarse. *EL PAIS*. Obtenido de https://elpais.com/sociedad/2013/02/16/actualidad/1361037969_843190.html
- Sole, I. (2000). *Materiales para la innovación educativa*. España: Universitat de Barcelona y Editorial GRAO.
- Tamayo, O. E. (2012). La argumentación como constituyente del pensamiento crítico en los niños. (U. S. Tomás, Ed.) *HALLAZGOS*(9), 211-233. Recuperado el 7 de Agosto de 2017, de <http://revistas.usta.edu.co/index.php/hallazgos/article/view/738/1018>
- Vásquez, F. (2013). De lectores, leedores y otras consideraciones. *Revista Univeresidad de la Salle*(62). Recuperado el 13 de Agosto de 2018, de <https://revistas.lasalle.edu.co/index.php/las/article/download/2538/2186/>.
- Vélez, C. (8 de Julio de 2018). La educación colombiana y la falta de pensamiento crítico. *Razon Publica*. Recuperado el 13 de Agosto de 2018, de <https://www.razonpublica.com/index.php/econom-y-sociedad-temas-29/11240-la-educaci%C3%B3n-colombiana-y-la-falta-de-pensamiento-cr%C3%ADtico.html>

Villarini, Á. R. (s.f.). Teoría y Pedagogía del Pensamiento Crítico. *perspectivas psicológicas*, 3 - 4. Obtenido de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/pp/v3-4/v3-4a04.pdf>

15 ANEXOS

Anexo 1. La Unidad Didáctica

NOMBRES Y APELLIDOS DEL DOCENTE:	MARIA OFELIA BUSTAMANTE GIL
INSTITUCIÓN EDUCATIVA:	María Auxiliadora
SEDE:	Principal
MUNICIPIO:	Cartago
DEPARTAMENTO:	Valle del Cauca

Taller 1 ¿Qué es la lectura crítica? (Docente)

Objetivos

Explicar el marco general de la guía didáctica a desarrollar y los objetivos alcanzar con la implementación de la guía

Presentar el objetivo del taller: Identificar que entienden las estudiantes por lectura crítica, textual y contextual.

Tiempo: Dos horas

Sesiones: Dos, Taller inicial y taller de cierre

Fecha: *por definir*

Lugar: Salón de clases, jornada extraacadémica

Contenidos: se buscará conocer de las estudiantes qué entienden por lectura crítica textual y contextual, estableciendo los saberes previos que ellas tienen al respecto con las siguientes preguntas, por medio del trabajo en grupo.

- ¿Qué es la lectura crítica?
- ¿Es lo mismo leer qué criticar?
- ¿Qué es la lectura crítica textual?
- ¿Qué es la lectura crítica contextual?

Método: Grupo focal

Les estudiantes se reunirán en equipos de trabajo 5 estudiantes para responder las preguntas, deberán preparar una exposición sobre el tema, pero esta deberá ser de forma creativa, por medio de un cuento, un poema, una canción, un sainete u obra de teatro entre otros elementos, el grupo nombrará un relator quién recogerá los aportes de la discusión dada al interior del grupo esta se deberá entregar a momento de realizar la

exposición, como insumo de trabajo, de igual manera de nombrar entre las estudiantes dos relatoras para que recojan los elementos presentados en la plenaria.

Se divide el grupo en ocho subgrupos de cinco integrantes, cada grupo deberá elegir una relatoría (anexa) (5 min).

El grupo debe realizar la lectura ¿Qué significa comprender un texto? (10 min).

En el grupo se ha de discutir ¿Qué significa comprender un texto? ¿Qué es el nivel literal? ¿Qué es el nivel inferencial en la lectura? ¿Qué es leer críticamente? (20 min).

En el panel central, cada subgrupo expondrá en por tres minutos los resultados de su discusión, cada grupo además debe responder la pregunta ¿Cómo se sintieron en esta actividad?

Evaluación de la actividad.

Evolución final: por medio del animómetro y por cada grupo de trabajo, Los participantes colocan un punto pegante en una escala, para indicar su estado de ánimo. el animómetro Sirve para visualizar el clima y ambiente grupal.

Diario de Observación

Diario de Campo: Implementación unidad didáctica			
Fecha:	Hora de inicio:	Hora de salida	Actividad No
Tema:			
Objetivo:			
Descripción			
Reflexión			
Conclusión			

Relatoría		
Fecha:	Hora de inicio:	Hora de salida
Tema:		
Integrantes:		
Relatora:		
Descripción		
Reflexión		
Conclusión		

¿Qué significa comprender un texto?

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

La comprensión de un texto o de un discurso oral siempre es un acto interactivo, no un acto unidireccional en el que un emisor comunica algo que debe ser asimilado o entendido por otro.

Para que haya una verdadera comprensión, el texto debe ser interpretado en distintos niveles: literal, inferencial y crítico-valorativo. Comprender un texto en los tres niveles mencionados necesita de un proceso.

Nivel literal:

Para poder comprender un texto en su totalidad, es necesario comprender lo que el autor quiere comunicar, es decir comprender el texto en su nivel literal.

Comprender un texto en el nivel literal es comprender todo aquello que el autor comunica explícitamente a través de este. Es decir, comprender todas las palabras que aparecen en él (o al menos las palabras que son indispensables para entender el sentido del texto), comprender todas las oraciones que hay escritas en él y comprender cada párrafo para llegar a una idea completa de lo que el autor ha escrito.

Para comprender un texto en el nivel literal, el lector recurre a todo el vocabulario que posee y que ha venido adquiriendo desde cuando nació. Además, recurre a los diferentes significados que puede tener una palabra en el uso coloquial o cotidiano, en ciertas regiones, o en ciertos contextos. Recurre a su conocimiento intuitivo (o académico) de cómo funciona su lengua, cómo se estructuran las oraciones y los párrafos, qué quieren decir ciertas expresiones en su cultura o en su lengua en general y recurre también al sentido común de cómo se establecen ciertas relaciones entre ideas.

Nivel inferencial:

Cuando un lector está en capacidad de dar cuenta de qué fue lo que el autor quiso comunicar, podrá interpretarlo en un nivel inferencial. Esto no quiere decir que sea un proceso lineal en el que primero se comprende lo que el autor dice y luego se interpreta lo que quiso decir. Es un proceso en el cual el lector siempre se está moviendo entre los diferentes niveles de comprensión. El lector, gracias a su competencia y conocimiento lingüístico lee de corrido y, sin necesidad de detenerse a meditar sobre qué dice el autor, va interpretando el texto en los tres niveles. Solamente cuando se enfrenta a una

dificultad para entender lo que dice el autor, el lector se ve obligado a concentrarse en el nivel de comprensión literal, sin combinarlo con los otros dos niveles. En ese momento utiliza conscientemente alguna estrategia para comprender una palabra o una oración.

Veamos cómo funciona lo que se acaba de decir:

Cuando el lector se encuentra con una palabra que no comprende, conscientemente trabaja alguna de las estrategias para extraer su significado (nivel literal). Una vez que se aproxima al significado de esa palabra, vuelve a la lectura y a la comprensión global del texto, haciendo inferencias y valorando lo que el texto dice. Puede suceder también que el lector se encuentre con una oración que no comprende a la primera vez que la lee. Entonces, se concentra conscientemente en utilizar alguna estrategia para entender esa oración (nivel literal). Pero cuando puede expresar la idea del autor en forma clara, vuelve al nivel de interpretación del texto, combinando los tres niveles.

Comprender un texto en el nivel inferencial significa interpretar todo aquello que el autor quiere comunicar, pero que en algunas ocasiones no lo dice o escribe explícitamente. Sin embargo, a partir de lo que sí dice el autor, un lector puede entender eso que el autor “quiso comunicar”. Esto quiere decir, que el autor da pistas sobre otras ideas que no aparecen explícitas en el texto, a través de lo que expresa en su discurso: El autor comunica estas ideas en forma indirecta. El lector, como actor de la comprensión inferencial, debe tomar los elementos que aparecen explícitos en el texto, establecer relaciones entre ellos para, finalmente, inferir o extraer esas ideas que el autor no plasmó explícitamente, pero que sí quiso comunicar.

Para realizar este tipo de comprensión, el lector recurre a muchos conocimientos que posee como usuario eficiente de su lengua. Esos conocimientos se refieren a algunos elementos y reglas de funcionamiento de su lengua, tales como: la forma en que se construyen las oraciones, lo que significan ciertas expresiones en su cultura, la forma que se usa comúnmente para expresarse en su cultura, el uso que se hace de determinado tipo de textos, la estructura que tienen esos textos, las relaciones que se pueden establecer entre diferentes partes de un texto o entre diferentes ideas. Es decir, el lector debe recurrir a sus conocimientos y experiencia para interpretar lo que el autor no dice explícitamente.

Como ya dijimos antes, la comprensión de un texto no es un proceso lineal, en el que primero se comprende en un nivel (por ejemplo, el literal) y luego en uno de mayor complejidad (inferencial o crítico valorativo). Es más bien un proceso en el que hay saltos de un nivel a otro. Lo que sí es importante tener presente es que los niveles de comprensión inferencial y crítico-valorativo solamente son posibles si hay una comprensión literal del texto, pues toda interpretación o comprensión tienen como base lo que el autor dice. Ni el nivel inferencial, ni el crítico-valorativo pueden ser interpretaciones acomodaticias de lo que el lector quiera interpretar. Solamente es posible hacer inferencias y valoraciones de lo que está escrito en el texto; es decir, de lo que el autor dice explícitamente.

Nivel crítico-valorativo:

Comprender un texto en el nivel crítico-valorativo significa 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. Estos juicios, valoraciones y proyecciones deben tener una sustentación, argumentación o razón de ser, que el lector debe soportar en los elementos que aparecen en el texto.

Para comprender un texto en este nivel, el lector debe recurrir a su sentido común, a su capacidad para establecer relaciones lógicas, a sus conocimientos sobre el texto o sobre el tema del que trata el texto, a su experiencia de vida o como lector, a su escala de valores (personal y de la cultura a la cual pertenece), a sus criterios personales sobre el asunto del que trata el texto, a otras lecturas que ha realizado anteriormente. El lector utiliza todos estos elementos para tomar una posición frente a lo que el autor dice o expresa en el texto y para hacer proyecciones sobre lo que podría implicar o podría suceder, según lo que el autor plantea en el texto.

Fuente:

<https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/03/SiProfe-Lectura-critica-1.pdf>

El animometro:

¿Cómo evalúan el taller?	¿Cómo evalúan el taller?
¿Como calificarían el taller de hoy?	¿Cómo calificarían el taller de hoy?
	
¿Cómo evalúan el taller?	¿Cómo evalúan el taller?
¿Cómo calificarían el taller de hoy?	¿Cómo calificarían el taller de hoy?
	

Taller número 2 - ¿Entendemos lo que leemos? (Docente)

Objetivos: Continuar con el desarrollo de la guía

Presentar el objetivo del taller: Reflexionar sobre el nivel de comprensión de lectura planteada, a partir del vocabulario encontrado.

Tiempo: Dos horas

Sesiones: una

Fecha:

Lugar: Salón de clase

Contenidos: se buscará conocer cómo las estudiantes se enfrentan a un texto que no entienden. Se parte del hecho que existen diferentes tipos de lectura con diversos grados de profundidad, pero en esta ocasión se trabajará con el himno de la ciudad. El objetivo es que las estudiantes identifiquen el significado de las palabras empleadas y por consiguiente adviertan el nivel de comprensión que tienen frente algo que utilizan habitualmente. En esta actividad jugará un papel preponderante el diccionario. Al final se comenzará a discutir del contexto histórico de la ciudad a partir del lenguaje y el significado de la letra misma del himno local.

Previamente solicita que las estudiantes traigan dos diccionarios, el tradicional y uno de sinónimos, es posible que las estudiantes no tengan los diccionarios, por lo tanto, pueden traer descargadas aplicaciones de diccionario en sus celulares.

Método: Grupo focal

Les estudiantes se reunirán en equipos de trabajo, formados por cinco (5) estudiantes para responder las preguntas, luego deberán preparar una exposición sobre el tema, para ello, al final de la actividad, deben buscar los significados de las palabras y al encontrar los sinónimos reescribirán el himno local, cambiando las palabras que no entendieron por las cotidianas. El grupo nombrará un relator quién recogerá los aportes de la discusión dada al interior del grupo, la cual se entregará al momento de realizar la exposición, como insumo de trabajo, de igual manera de nombrar entre las estudiantes dos relatoras para que recojan los elementos presentados en la plenaria.

Evolución final: por medio del animómetro, en cada grupo de trabajo y al final de la actividad, cada participante coloca un punto pegante en una escala para indicar su estado de ánimo.

Nota: el animómetro sirve para visualizar el clima y ambiente grupal.

Taller número 2 - ¿Entendemos lo que leemos?

- A. Se divide el grupo en ocho subgrupos de cinco integrantes, cada grupo deberá elegir una relatoría (anexa) (5 min).
- B. El grupo debe realizar la lectura del himno local (5 min).
- C. En el grupo se discutirá sobre las palabras desconocidas y su significado, luego deberán buscar en un diccionario su significado y reemplazarlas por sinónimos, sin que se pierda el sentido del texto, en el himno.
- D. El grupo discutirá qué tanto del himno local se mantiene en la vida cotidiana de los habitantes de la ciudad y además las siguientes preguntas:
 - ¿Entiendo realmente el himno?
 - ¿Qué palabras nuevas he aprendido?
 - ¿Qué tan importante es el uso del diccionario?
 - ¿He logrado contextualizar las palabras y significados?
- E. Panel central: cada subgrupo expondrá en tres minutos los resultados de su discusión y su versión del himno a partir de las palabras no entendidas, cada grupo deberá expresar que significa ahora el himno desde su contexto histórico y cómo este le afecta su vida cotidiana.
- F. Evaluación de la actividad.

HIMNO AL MUNICIPIO DE CARTAGO

Letra: Luis Alfonso Delgado Ramírez

Música: José Mago Baena

Cantemos la egregia ciudad en su seno
hacienda tesoros de gracia y de luz
una nobiliaria del valor sereno
enjambre de abejas de amor y virtud.
Ornada de flores con núbil decoro
Surgiste al mandato del conquistador
Y un monarca insigne coronó de oro
Tu frente a la Heráldica vislumbre del sol.
Con brazos membrudos hicieron la historia
Tus hijos en lides de sangre y de paz
Y te dio sus cálidos ósculos la gloria
Bajo el árbol sacro de la libertad.
Ciudad de leyendas de triunfos y duelos
Casa del talento fragua del deber.
Ciudad de amorosos y claros desvelos

De empresas fecundas de ensueño y de bien.
Enmarco de alcores tu río sagrado
Refleja la pompa de un cielo feliz
Mientras rememoras el tiempo pasado
Y aprestas el alma para el porvenir.

Taller número 3 – Los Signos de puntuación (Docente)

Objetivos: Continuar con el desarrollo de la guía

Presentar el objetivo del taller: Reflexionar sobre el nivel de comprensión de lectura planteada.

Tiempo: Dos horas

Sesiones: una

Fecha:

Lugar: Salón de clase

Contenidos: El docente orientador ha de iniciar la sesión recapitulando las dos actividades antes realizadas, con el fin de afianzar la información en el grupo y recordando la unidad que se está llevando a cabo. El estudiantado no solo debe comprender que es lectura crítica, sino que además ha de entender las palabras y su significado, como ya se ha visto en los talleres pasados y ahora veremos un nuevo tema, para el análisis del grupo: los signos de puntuación.

Método: Grupo focal

Los estudiantes se reunirán en equipos de trabajo de cinco (5) estudiantes para responder las preguntas y deberán preparar una exposición sobre el tema, al final de la actividad y después analizar el texto, los estudiantes deberán entender que la lectura es un asunto de tiempo y paciencia. Leer no solo es adquirir una información, debemos buscar encontrarle los detalles que hacen la diferencia a la hora de interpretar un texto correctamente, es en este sentido en el cual toman suma importancia los signos de puntuación. Para ello en esta sesión se trabajará con uno de ellos: la coma, signo de puntuación que pareciera estar en desuso en un mundo de likes.

Evolución final: por medio del animómetro, en cada grupo de trabajo y al final de la actividad, cada participante coloca un punto pegante en una escala para indicar su estado de ánimo.

Nota: el animómetro sirve para visualizar el clima y ambiente grupal.

Taller número 3 – Los signos de puntuación.

- A. Se divide el grupo en ocho subgrupos de cinco integrantes, cada grupo deberá elegir una relatoría (anexa) (5 min)
- B. El grupo debe realizar la lectura planteada (10 min)
- C. En el grupo se discutirá los textos e imágenes planteadas. (10 min)
- D. El grupo discutirá qué tanto usan realmente los signos de puntuación y qué importancia tienen en su vida cotidiana.
 - ¿Uso los signos de puntuación?
 - ¿Cuándo chateo, uso los signos de puntuación?
 - ¿Qué tan importante es el uso de signos de puntuación en mi vida cotidiana?
- E. Panel central: cada subgrupo expondrá por tres minutos los resultados de su discusión, cada grupo deberá expresar que significan ahora los signos de puntuación y cómo estos afectan la lectura de textos.
- F. Evaluación de la actividad.

SIGNOS DE PUNTUACIÓN¹

Los signos de puntuación se usan en los textos escritos para intentar reproducir la entonación del lenguaje oral (pausas, matices de voz, gestos, cambios de tono, etc.), con objeto de interpretar y comprender correctamente el mensaje escrito. Los signos de puntuación, por lo tanto, nos permiten expresarnos con claridad y evitar interpretaciones diferentes del mismo texto.

Por ejemplo, el sentido de la siguiente frase: «No está mal eso», cambia si utilizamos otros signos de puntuación: «No, está mal eso».

EL TESTAMENTO

Se cuenta que un señor, por ignorancia o malicia, dejó al morir el siguiente testamento sin signos de puntuación: «Dejo mis bienes a mi sobrino Juan no a mi hermano Luis tampoco jamás se pagará la cuenta al sastre nunca de ningún modo para los jesuitas todo lo dicho es mi deseo». El juez encargado de resolver el testamento reunió a los posibles herederos, es decir, al sobrino Juan, al hermano Luis, al sastre y a los jesuitas y les entregó una copia del confuso testamento con objeto de que le ayudaran a resolver el dilema. Al día siguiente cada heredero aportó al juez una copia del testamento con signos de puntuación.

- Juan, el sobrino:

¹ Texto tomado de: <http://mayteser.blogspot.com/2013/05/un-poco-de-humor-importancia-de-los.html>

«Dejo mis bienes a mi sobrino Juan. No a mi hermano Luis. Tampoco, jamás, se pagará la cuenta al sastre. Nunca, de ningún modo, para los jesuitas. Todo lo dicho es mi deseo».

- Luis, el hermano:

«¿Dejo mis bienes a mi sobrino Juan? No. ¡A mi hermano Luis! Tampoco, jamás, se pagará la cuenta al sastre. Nunca, de ningún modo, para los jesuitas. Todo lo dicho es mi deseo».

- El sastre:

«¿Dejo mis bienes a mi sobrino Juan? No. ¿A mi hermano Luis? Tampoco, jamás. Se pagará la cuenta al sastre. Nunca, de ningún modo, para los jesuitas. Todo lo dicho es mi deseo».

- Los jesuitas:

«¿Dejo mis bienes a mi sobrino Juan? No. ¿A mi hermano Luis? Tampoco, jamás. ¿Se pagará la cuenta al sastre? Nunca, de ningún modo. Para los jesuitas todo. Lo dicho es mi deseo».

- El juez todavía pudo añadir otra interpretación:

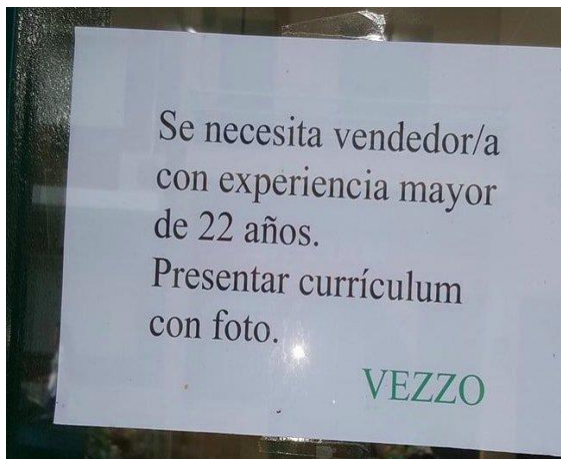
«¿Dejo mis bienes a mi sobrino Juan? No. ¿A mi hermano Luis? Tampoco. Jamás se pagará la cuenta al sastre. Nunca, de ningún modo, para los jesuitas. Todo lo dicho es mi deseo».

Así que el señor juez, ante la imposibilidad de nombrar heredero, tomó la siguiente decisión:

«... por lo que no resultando herederos para esta herencia, yo, el Juez me incauto de ella en nombre del Estado y sin más que tratar queda terminado el asunto».

B. Lee detenidamente las siguientes imágenes:





C. Algo de género:

Si el hombre supiera realmente el valor que tiene la mujer andaría a cuatro patas en su búsqueda.

(Su usted es mujer, con toda seguridad colocaría la coma después de la palabra «mujer». Si usted es hombre, con toda seguridad colocaría la coma después de la palabra «tiene»).

Pasar al punto C. ver página anterior.

Taller 4 (Docente)

Objetivos: Continuar con el desarrollo de la unidad didáctica

Presentar el objetivo del taller: Reflexionar sobre el nivel de comprensión de lectura planteada.

Tiempo: Dos horas

Sesiones: una

Fecha:

Lugar: Salón de clase rehúsa

Contenidos: El docente orientador ha de iniciar la sesión recapitulando las actividades antes realizadas, con el fin de afianzar la información en el grupo y recordando la unidad que se está llevando a cabo. El estudiantado no solo debe comprender que es lectura crítica, sino que además ha de entender las palabras y su significado, finalmente recordará la importancia de los signos de puntuación.

El taller de esta sesión está enfocado en la interpretación y lectura de imágenes, desde la observación inicial de una obra de arte, hasta el análisis interpretativo de la obra, para así llegar a un caso de contexto real. De esta forma el grupo se va adentrando en una lectura más profunda y contextual, de forma inductiva.

Método: Grupo focal

Los estudiantes se reunirán en equipos de trabajo de cinco estudiantes para responder las preguntas, deberán preparar una exposición sobre el tema, para ello al final de la actividad después de analizar el siguiente texto. Los estudiantes deberán observar un cuadro famoso, del pintor Pablo Picasso, el Guernica, posteriormente leerán una breve descripción del mismo. Este taller es inductivo, se pasará de un ejercicio de observación a un ejercicio de contextualización de la escena planteada por el autor, para España y en la actualidad para Colombia, si bien son dos contextos históricos diferentes, el dolor humano es el mismo, por lo tanto, para el contexto de esta nación, se trabajará a partir de una fotografía de víctimas de la violencia en el país.

Evolución final: por medio del animómetro, en cada grupo de trabajo y al final de la actividad, cada participante coloca un punto pegante en una escala para indicar su estado de ánimo.

Nota: el animómetro sirve para visualizar el clima y ambiente grupal.

Taller 4, Opinar no es lo mismo que saber

Sigan atentamente cada punto planteado, por favor ir leyendo de punto en punto, y de la misma forma ir resolviendo el taller, sin adelantarse en la lectura.

Se divide el grupo en ocho subgrupos de cinco integrantes, cada grupo deberá elegir una relatoría (anexa).

El grupo deberá observar la fotografía número 1

En grupo deberán discutir inicialmente que les parece esta obra de arte y en la relatoría escribir brevemente que piensan de la obra, que opinan de la misma, sí no piensan nada o no hay comentarios, deben escribir por qué piensan eso. Finalizado esto pasar al punto D. (7 min.)

El grupo debe realizar la lectura planteada (5 min)

En el grupo se discutirá nuevamente a partir de la lectura que les genera ahora el cuadro. (10 min), esto lo han de consignar en la relatoría.

El grupo ha de observar la fotografía número dos y responder las siguientes preguntas:

- a. Es lo mismo opinar que saber, entendiendo que posiblemente previamente no se conocía el cuadro de Picasso.
- b. ¿El cuadro de Picasso se mantiene vigente en Colombia, a partir del drama y los efectos que produce la guerra?
- c. ¿Es la guerra una pintura o una realidad?
- d. ¿Eres víctima de la guerra en Colombia o conoces una víctima?
- e. Panel central: cada subgrupo expondrá por tres minutos los resultados de su discusión, Es lo mismo opinar que saber, entendiendo que posiblemente previamente no se conocía el cuadro de Picasso.

11 FOTO: 1

Nombre: el Guernica, autor: Pablo Picasso



Fecha: 1937 (1 de mayo-4 de junio, París)

Técnica: Óleo sobre lienzo

Dimensiones: 349,3 x 776,6 cm

Categoría: Pintura

Año de ingreso: 1992

Observaciones: El mural «Guernica» fue adquirido a Picasso por el Estado español en 1937. Debido al estallido de la Segunda Guerra Mundial.

EL GUERNICA

Reflejo fiel de una época y de unas luctuosas y dramáticas circunstancias, el lienzo Guernica nació para formar parte del Pabellón Español en la Exposición Internacional de París, de 1937. El motivo que impulsó a Pablo Picasso a realizar la escena representada en esta gran pintura fue la noticia de los bombardeos efectuados por la aviación alemana sobre la villa vasca que da nombre a la obra, conocidos por el artista a través de las dramáticas fotografías publicadas, entre otros diarios, por el periódico francés L'Humanité. A pesar de ello, tanto los bocetos como el cuadro no contienen ninguna alusión a sucesos concretos, sino que, por el contrario, constituyen un alegato genérico contra la barbarie y el terror de la guerra. Concebido como un gigantesco cartel, el gran lienzo es el testimonio del horror que supuso la Guerra Civil española, así como la premonición de lo que iba a suceder en la Segunda Guerra Mundial. La sobriedad cromática, la intensidad de todos y cada uno de los motivos, y la articulación de esos mismos motivos, determinan el extremado carácter trágico de la escena, que se iba a convertir en el emblema de los desgarradores conflictos de la sociedad de nuestros días.

Guernica ha suscitado numerosas y polémicas interpretaciones, circunstancia a la que

contribuye indudablemente la voluntaria eliminación del lienzo de cualquier tonalidad ajena a la grisalla. Al analizar su iconografía, uno de los estudiosos de la obra, Anthony Blunt, divide a los actores de esta composición piramidal en dos grupos, el primero de los cuales está integrado por tres animales: el toro, el caballo herido y el pájaro alado que se aprecia tenuemente al fondo, a la izquierda. Los seres humanos componen un segundo grupo, en el que figuran un soldado muerto y varias mujeres: la situada en la zona superior derecha, que se asoma por una ventana y sostiene hacia fuera una lámpara; la madre que, a la izquierda del lienzo, grita llevando al hijo muerto; la que entra precipitadamente por la derecha; y finalmente, la que clama al cielo, con los brazos alzados, ante una casa en llamas.

En este mismo contexto, tampoco hay que olvidar que dos años antes, en 1935, Picasso había grabado al aguafuerte la Minotauromaquia, obra sintética que condensa en una sola imagen todos los símbolos del ciclo dedicado a este animal mitológico y que es, a la vez, el antecedente más directo de Guernica.

Los acontecimientos de la vida privada de Picasso, junto a los sucesos políticos que atribularon al continente europeo en el período de entreguerras, se fusionan en los motivos creados por el pintor en estos momentos, para dar lugar tanto al propio Guernica como a sus bocetos y post scriptum, considerados como unas de las obras de arte más representativas del siglo XX.

FOTO:

Víctimas de la violencia en Colombia, por Paloma Esteban Leal²



Fuente: Revista Semana³

² <http://www.museoreinasofia.es/coleccion/obra/guernica>

³ <https://www.semana.com/nacion/articulo/cuando-empezo-la-guerra-en-colombia/417710-3>

Taller 5 (Docente)

Objetivos: Continuar con el desarrollo de la unidad didáctica

Presentar el objetivo del taller: Reflexionar sobre el nivel de comprensión de lectura planteada desde una perspectiva crítica.

Tiempo: Dos horas

Sesiones: una

Fecha:

Lugar: Salón de clase rehúsa

Contenidos: El docente orientador ha de iniciar la sesión recapitulando las actividades antes realizadas, con el fin de afianzar la información en el grupo y recordando la unidad que se está llevando a cabo. El estudiantado no solo debe comprender que es lectura crítica, sino que además ha de entender las palabras y su significado, recordara además la importancia de los signos de puntuación.

El taller de esta sesión está enfocado en la una lectura crítica a partir del establecimiento de las fuentes de información, en un momento actual en el que abundan las falsas noticias en las redes sociales, es importante que el estudiantado tome conciencia de la necesidad de no dar credibilidad a falsas noticias, que impliquen temas que incluso alteran la paz y la tranquilidad como puede ser un terremoto. **Método:** Grupo focal

Las estudiantes se reunirán en equipos de trabajo de cinco estudiantes para responder a las preguntas, al final deberán preparar una exposición sobre el tema, después analizar el siguiente texto. Las estudiantes deberán de leer un mensaje de texto el cual fue famoso anunciando un terremoto para Colombia, inicialmente las estudiantes deben leer y asumir esto como cierto o no, a partir de una pregunta, ¿qué harían llega el mensaje, de un terremoto en cuestión de horas?, entra en juego el criterio de las estudiantes.

Posterior a esta lectura, las estudiantes se enterarán de una fuente oficial que esto no es verdad el mensaje, llevándolas a otro escenario de discusión, ¿es cierto todo aquello que se plantea en redes sociales y a través de cadenas de WhatsApp? por tanto, se planteará la necesidad de revisar las fuentes de información que se utilizan y cómo a partir de esto se debe desarrollar elementos críticos a la hora de recibir una noticia y así mismo difundirla o no.

Evolución final: por medio del animómetro, en cada grupo de trabajo y al final de la actividad, cada participante coloca un punto pegante en una escala para indicar su estado de ánimo.

Nota: el animómetro sirve para visualizar el clima y ambiente grupal.

Taller 5, Mis fuentes sí son confiables

Sigan atentamente cada punto planteado, por favor ir leyendo de punto en punto, y de la misma forma ir resolviendo el taller, sin adelantarse en la lectura.

Se divide el grupo en ocho subgrupos de cinco integrantes, cada grupo deberá elegir una relatoría (anexa).

El grupo deberá realizar la lectura del siguiente párrafo:
Son las 10 de la mañana y llega su celular el siguiente mensaje:

Alerta: Un sismo de 10,6 grados en la escala de Richter sacudirá a Colombia durante las próximas 72 horas, le recomendamos desalojar su vivienda y ubicarse en los albergues correspondientes, ubicados en el estadio de la ciudad.

¿Qué harían usted en este caso?

En grupo deberán discutir inicialmente como actuarían si en estos momentos les llega un mensaje de esta índole indicándoles que un terremoto sucederá en las próximas horas y consignarlo en la relatoría. (7 min.)

El grupo continuara con el siguiente paso del taller. El grupo debe realizar la lectura siguiente lectura (2 min)

En un aviso de prensa publicado en el periódico el Universal, por parte de las autoridades nacionales se manifiesta lo siguiente:

El Servicio Geológico Colombiano (SGC) siempre ha sido enfático al aclarar que es imposible predecir un sismo y mucho menos especificar la localización, tamaño y momento en el que tendría lugar un evento de esta categoría.

El SGC mantiene y opera las redes sismológicas y acelerográficas que le permiten informar las características de los sismos cuando estos ocurren, e investigar los procesos que tienen lugar en el territorio nacional, por lo que, en el caso de emitirse una alerta esta entidad, junto a la Unidad Nacional para la Gestión del Riesgo de Desastres (UNGRD), son las únicas con potestad para hacerlo.

Tomado de: <http://www.eluniversal.com.co/colombia/alarma-de-sismo-en-colombia-es-falsa-262542>

En el grupo se discutirá nuevamente ahora el tema y entrarán a revisar cómo se están valorando las noticias que llegan a sus manos, valorizando que son las fuentes de

información y la necesidad de corroborar la información que se comparte por medio de redes sociales a partir de la lectura del siguiente texto fragmento y su respectiva imagen.

CÓMO IDENTIFICAR UNA FALSA NOTICIA

Hace unos meses aparecía la noticia basada en un estudio de Stanford History Education Group sobre que [un 82% de los estudiantes eran incapaces de distinguir entre una noticia falsa y una verdadera](#) en una página web. Lo que ha llevado a plantear un nuevo enfoque en la [alfabetización de los medios](#) de comunicación, y el papel de las bibliotecas y otras instituciones educativas en esta cuestión.

Por ello IFLA ha publicado esta [infografía](#) con ocho pasos sencillos (basados en el artículo 2016 de [FactCheck.org](#), sobre cómo detectar noticias falsas) para descubrir la verificabilidad de una noticia. Y anima a todos a compartir esta información en redes sociales y blogs:



Fuente: <https://universoabierto.org/2017/03/02/como-identificar-noticias-falsas/>

El grupo deberá responder a las siguientes preguntas:

- ¿Analizo una noticia antes de compartirla o darla como verdad?
- ¿Qué tan cierto es este tema de las *fake news* o falsas noticias, conocen casos?

Panel central: cada subgrupo expondrá por tres minutos los resultados de su discusión, Es lo mismo opinar que saber, el tema

Taller 6 (Docente)

Objetivos: Continuar con el desarrollo de la unidad didáctica

Presentar el objetivo del taller: Reflexionar sobre el nivel de comprensión de lectura planteada desde una perspectiva crítica.

Tiempo: Dos horas

Sesiones: una

Fecha:

Lugar: Salón de clase

Contenidos: El docente orientador ha de iniciar la sesión recapitulando las actividades antes realizadas, con el fin de afianzar la información en el grupo y recordando la unidad que se está llevando a cabo. El estudiantado no solo debe comprender que es lectura crítica, sino que además ha de entender las palabras y su significado, recordara además la importancia de los signos de puntuación, hasta recordar la anterior sesión que estuvo enfocada en la lectura crítica a partir del establecimiento de las fuentes de información, en un momento actual en el que abundan las falsas noticias en las redes sociales y revisando principalmente las fuentes de información.

Dado el creciente e indetenible auge de las redes sociales así como el uso de TIC, y en aras de la presente guía, la cual tiene una metodología de trabajo enfocada en el grupo focal, que se presta para el trabajo con diferentes temas, se ha querido plantear un ejercicio de discusión en torno al uso que pueden estar haciendo las estudiantes de las redes sociales y que lectura crítica hacen frente a temas como el sexting o el cyberbullying temas de total vigencia y en los cuales el estudiantado no está reparando ni reflexionando, pero que están generando problemas de convivencia al interior de las aulas de clases, es importante abrir la discusión con el estudiantado y desde esta perspectiva seguir fomentando la lectura crítica, frente a los temas teóricos y como estos afectan la cotidianidad de la vida.

Método: Grupo focal

Las estudiantes se reunirán en equipos de trabajo de cinco miembros, para realizar la lectura y responder a las preguntas planteadas.

Panel central: cada subgrupo expondrá por tres minutos los resultados de su discusión y orientación frente al tema.

Evaluación final: por medio del animómetro, en cada grupo de trabajo y al final de la actividad, cada participante coloca un punto pegante en una escala para indicar su estado de ánimo.

Nota: el animómetro sirve para visualizar el clima y ambiente grupal.

Taller 6, Redes sociales, “foto pal Face”

Sigan atentamente cada punto planteado, por favor ir leyendo de punto en punto, y de la misma forma ir resolviendo el taller.

- 12 Se divide el grupo en ocho subgrupos de cinco integrantes, cada grupo deberá elegir una relatoría (anexa).
- 13 El grupo deberá realizar la lectura del siguiente tema:

Los peligros del "sexting" en niños y adolescentes

Tomado de <https://faros.hsjdbcn.org/es/articulo/peligros-sexting-ninos-adolescentes>
06/06/2017

Fuente:

[FAROS Sant Joan de Déu](#)

¿En qué consiste el sexting?

El sexting es un término cada vez más habitual en nuestra sociedad. No es un problema de seguridad en sí mismo, sino una práctica de riesgo, sobre todo cuando implica menores de edad.

Consiste en el envío de contenidos de tipo sexual (principalmente fotografías o vídeos) producidos generalmente por el propio remitente, a otras personas a través de teléfonos móviles. El riesgo está en que, una vez enviados, estos contenidos pueden ser utilizados de forma perjudicial por los demás.

¿Cómo y por qué se origina el sexting?

Nueve de cada diez adolescentes de 14 años ya tienen móvil. El uso de un smartphone es una realidad en nuestra sociedad, y no sólo en los adultos, sino también entre los más jóvenes. Algunos estudios indican que los adolescentes utilizan sus móviles una media de cinco horas diarias. Pero precisamente la precocidad en el uso de estos dispositivos representa una evidencia preocupante.

Uno de cada tres niños o niñas de entre 12 y 14 años, reconoce que practica sexting, intercambiando fotos o vídeos con contenido sexual desde sus móviles. Según Luis Bononato, presidente de la asociación [Proyecto Hombre](#), el hecho de que a estas edades los menores ya tengan un dispositivo con posibilidades de conectarse a Internet, es lo que supone un riesgo que favorece situaciones como el sexting, el [ciberacoso](#) o el acceso a contenidos inapropiados.

Por qué el sexting es un peligro para los menores.

Los riesgos de esta práctica comienzan con la divulgación de las imágenes o vídeos entre personas que no eran sus destinatarios. Al tratarse de contenidos íntimos, su

difusión supone una pérdida de privacidad, por lo que se produce un agravio en la reputación de la víctima, deteriorando su imagen pública. El sentimiento de humillación y traición que ello implica puede provocar falta de confianza en futuras relaciones, además de problemas psicológicos como ansiedad, depresión, etc.

Asimismo, esta divulgación también puede suponer consecuencias más complejas como:

Cyberbullying: la humillación pública puede dar pie a conductas de acoso al protagonista derivando en un ciberacoso.

Extorsión o chantaje: el contenido también puede utilizarse como herramienta de chantaje solicitante cualquier recompensa a cambio de no hacer difusión.

Grooming y acoso sexual: en los casos de acoso sexual o de acercamiento de adultos a menores con intenciones sexuales, es habitual esta extorsión por exigir que se envíen más contenidos, o incluso contacto sexual directo.

Riesgos físicos: estos contenidos pueden ser utilizados para agresores para seleccionar sus víctimas. En ocasiones, los contenidos muestran elementos que ayudan a determinar la localización fácilmente (centro donde estudian, domicilio, geolocalización, etc.).

También es importante tener en cuenta las consecuencias legales por parte de quien lo practica. Estos pueden ser acusados de:

- Exhibicionismo y provocación sexual a menores.
- Generación, producción, difusión o tenencia de pornografía infantil
- Revelación de secretos y delitos contra la intimidad y el honor.
- Delitos contra la libertad sexual.

¿Qué impulsa a practicar sexting a los jóvenes?

Aun no existen estudios concluyentes que expliquen los motivos de esta práctica todavía reciente, pero influyen varios factores:

Los jóvenes creen que una imagen en un terminal móvil está segura, y no son capaces de imaginar las variadas formas en que esta imagen puede salir del dispositivo. Un hurto, un error, una broma, perderlo... o la voluntad del propietario.

Confiar plenamente en la discreción del destinatario. Los jóvenes no tienen suficiente experiencia vital para imaginar que las cosas cambian.

Sienten cierta presión de grupo que los lleva a ganar notoriedad y aceptación en el contexto digital, tan importante para ellos. Este factor, unido a la plenitud hormonal, puede generar combinaciones poco recomendables.

Las influencias y modelos sociales que fomentan el exhibicionismo de las relaciones sociales o desnudos, por personas no profesionales que abundan en las redes. Desconocen las consecuencias que, por su vida futura, puede llegar a tener el hecho de que esta imagen comprometida sea de dominio público. Ignoran el riesgo de volver a encontrársela cuando conozcan nueva gente o busquen trabajo.

Según un estudio publicado en la revista [Pediatrics](#) el motivo más común para practicar el sexting entre adolescentes es una relación sentimental. También lo son las bromas y la voluntad de seducir. Una cifra importante de los menores que salían haciendo sexting (31%) lo habían hecho en relación con el consumo de alcohol o drogas. Un 3% reconocía haberlo hecho debido a amenazas o chantaje.

¿Cómo educar a los jóvenes en el sexting?

[Es necesario que los padres o educadores hablen con los menores y los ayuden a convivir con la realidad que les rodea.](#) Estas son algunas reflexiones que podemos compartir con ellos para que tomen conciencia de la situación.

Piensa antes de enviar. Lo que publicas online o sale de tu móvil se convierte en irrecuperable. Escapa para siempre de tu control y puede llegar a cualquiera en cualquier momento. Lo que ahora quieres mostrar de ti, quizás mañana no te gustará. A quien le envías hoy, mañana puede no ser tu amigo. Además, cada vez hay más webs que se dedican a recopilar y difundir estas imágenes: tu desnudo podría acabar en una de ellas.

Imágenes de desnudos y minoría de edad es un delito de pornografía infantil. La pornografía infantil es un delito cuando se crea, se posee o se distribuye. Se considera pornografía infantil la protagonizada por quien no ha hecho 18 años. Si te llegan este tipo de imágenes, borra la foto. Si crees que su difusión está hiriendo alguien, ponlo en conocimiento de una persona adulta.

Las imágenes es un dato personal protegido por la ley. La imagen de alguien no se puede utilizar sin el consentimiento de la persona implicada.

Recibir o hacer una imagen de una persona, no te da derecho a distribuirla.

No participes con tu acción, broma u omisión. Cuando el sexting deriva en humillación y acoso colectivo, la víctima sufre un dolor enorme. Si lo promueves eres responsable.

Acceso a las fuentes de consulta:

[Les noves tecnologies en nens i adolescents. Guia per a educar saludablement a una societat digital.](#) FAROS Sant Joan de Déu. [Fecha de consulta: 29/05/2017]

[Uno de cada tres niños entre 12 y 14 años practica 'sexting' y recibe contenido sexual en su móvil.](#) El Mundo. [Fecha de consulta: 29/05/2017]

[Sexting, una práctica de riesgo](#). Pantallas Amigas. [Fecha de consulta: 29/05/2017]

[Sexting](#). Internet Segura For Kids. [Fecha de consulta: 29/05/2017]

En grupo deberán discutir inicialmente sobre el tema y como les afecta esto. (10 min.)

El grupo deberá responder a las siguientes preguntas:

¿Qué posición tienen frente al sexting?

¿Creen que el problema del sexting se da porque la gente traiciona la confianza o porque las personas no deberían enviar fotos íntimas por medios virtuales?

¿Conocen casos de sexting?

Panel central: cada subgrupo expondrá por tres minutos los resultados de su discusión y orientación frente al tema.

Evaluación de la actividad. Taller 7 Evaluación de la metodología y la unidad didáctica.

Objetivos: Continuar con el desarrollo de la unidad didáctica

Presentar el objetivo del taller: Evaluar la unidad didáctica.

Tiempo: una hora

Sesiones: una

Fecha:

Lugar: Salón de clase

Contenidos: El docente orientador ha de iniciar la sesión recapitulando las actividades antes realizadas, con el fin de afianzar la información en el grupo y recordando la secuencia, de los temas vistos, que tenían como objetivo general impulsar en las estudiantes la lectura crítica. (el docente preguntara a las estudiantes ¿que entienden por lectura crítica?).

El estudiantado no solo debe comprender que es lectura crítica, sino que además ha de entender las palabras que componen el texto y su significado. El docente recordará además la importancia de los signos de puntuación (el docente preguntará a las estudiantes sobre el uso de los signos de puntuación).

Además, ha de recordar la necesidad de una lectura crítica a partir del establecimiento de las fuentes de información, en un momento actual en el que abundan las falsas noticias en las redes sociales, es preciso estar revisando las fuentes de información. (el docente preguntará a las estudiantes sobre el uso de fuentes de información y las noticias falsas)

Dado el creciente e indetenible auge de las redes sociales, así como el uso de TIC y temas como el sexting y la lectura de imágenes y cuadros como el de Picasso, existe la necesidad de recordar que, en el ámbito académico y social, todos los temas deben de ser vistos críticamente, recordando que todo tiene una intención, un texto y un contexto social que nos afecta.

Método: Asamblea

El docente seleccionará a tres relatores que se encargarán de escribir las respuestas a los cuestionamientos establecidos por el docente.

El docente planteara unas preguntas finales.

1. ¿Cómo les ha parecido la forma de trabajo?
2. ¿Qué les ha gustado de los talleres realizados?
3. ¿Qué no les ha gustado?

Evaluación final: por medio del animómetro, en cada grupo de trabajo y al final de la actividad, cada participante coloca un punto pegante en una escala para indicar su estado de ánimo.

Anexo 2. Prueba de afianzamiento

ANTE LAS FAKE NEWS: MÁS 'FACE' NEWS

En los últimos tiempos los bots, las empresas de big data y los grandes poderes económicos y políticos se han ido apropiando de las redes.

Ahora las visualizaciones se venden al mayor postor y cada persona recibe un mensaje distinto, microsegmentado según su perfil individual

Kate Shea Baird

20/12/2018 - 21:09h

Las redes sociales son cada vez menos nuestras. De los seres humanos, quiero decir. En el punto álgido del desborde democrático en las plazas entre los años 2010 y 2013, Twitter y Facebook se convirtieron en una suerte de ágora pública y herramienta de movilización ciudadana en Barcelona, Madrid, Nueva York, Estambul y más allá. Como nunca antes, las mayorías sociales fuimos capaces de saltarnos los medios tradicionales y marcar la agenda política de manera descentralizada.

Pero en los últimos tiempos los bots, las empresas de big data y los grandes poderes económicos y políticos se han ido apropiando de las redes. Si antes el algoritmo de Facebook funcionaba, hasta cierto punto, en base a la democracia del clic, primando los contenidos que generaban más "me gusta" y "compartidos", ahora las visualizaciones se venden al mayor postor y cada persona recibe un mensaje distinto, microsegmentado según su perfil individual.

uno de los primeros avisos sobre el uso de estas prácticas nefastas vino de México. Ya en el 2012, el periodista Alberto Escorcía detectó el uso masivo de bots en las elecciones presidenciales. En aquella campaña, los bots se emplearon para difundir noticias falsas y generar trending topics artificiales en apoyo al candidato Enrique Peña Nieto e incluso para amenazar de muerte a activistas.

Desde entonces estas técnicas se han hecho con las campañas electorales en casi todo país democrático. Las campañas virales de fake news, la compra de bases de datos masivos y la microsegmentación de usuarios fueron clave en las victorias de Trump y Bolsonaro y, más recientemente, de la irrupción de Vox en Andalucía.

La diagnosis está clara. Pero, ¿qué hacemos? ¿Luchamos por retomar las redes? ¿Nos retiramos de ellas? Solo puede haber una respuesta ante la deshumanización de las redes: volvernos a mirar y hablar. Salir de casa y hablar con el vecino. Activarnos como miles de cuerpos en red, contar nuestras vivencias personales, difundir verdades incómodas, desmentir bulos y, sobre todo, escucharnos los unos a los otros. No es casual que líderes políticos como Ada Colau en Barcelona o Xulio Ferreiro en Coruña hayan iniciado encuentros quincenales con los vecinos, fuera del circuito institucional tradicional, a través de los cuales pueden seguir en contacto con el pulso de la calle.

Es así como se están consiguiendo logros importantes los movimientos de base en otros países. Lo hemos visto en EEUU en la victoria de candidatos rupturistas como la de Alexandria Ocasio-Cortés o en las exitosas campañas por el sueldo mínimo de 15 dólares en varias ciudades. O en el trabajo de movimientos asamblearios como Ciudad Futura en Rosario, Argentina, o la People's Assembly de Jackson, en Misisipi, que basan sus procesos de empoderamiento comunitario en la organización presencial a nivel territorial. De manera similar, la capacidad de Jeremy Corbyn de resistir numerosos intentos de destronarlo como líder laborista ha sido gracias, en gran parte, a priorizar en su agenda reuniones y mítines masivos en los que puede explicarse directamente a la ciudadanía, sin filtros.

Quizá la herramienta de comunicación directa por excelencia son las campañas de puerta a puerta. A diferencia de otros métodos que requieren que la gente haga el paso de aproximarse a los espacios de participación y debate, la puerta a puerta se basa en el principio del acercamiento activo. Se da el paso valiente de ir a buscar al vecino allí mismo dónde está e invitarlo a conversar sobre sus preocupaciones y prioridades.

Es un proceso que requiere de una gran inversión de tiempo y energía, es cierto. Pero funciona. Nos permite romper con la soledad que ha generado esta sociedad y economía neoliberales y volver a tejer comunidad, puerta por puerta, barrio por barrio. En las puertas nos damos cuenta de que nuestros problemas no son individuales sino comunes y que, por lo tanto, requieren de soluciones colectivas.

Eso no significa que tengamos que abandonar la esfera digital por completo, pero sí ser conscientes de sus límites y esforzarnos por superarlos. Después de todo, las redes sociales solo podrán ser realmente "sociales" si son el reflejo de una sociedad integrada y movilizadora, capaz de ponerlas al servicio de las reivindicaciones colectivas.

Así que, ante el auge de las fake news, apostemos por el cara a cara y la boca a oreja. Apostemos por ganar la batalla de la información con las fake news.

Fuente: https://www.eldiario.es/tribunaabierta/fake-news-face_6_848375170.html

1. El texto anterior presenta varias afirmaciones de lo cual usted puede afirmar que:
 - a. Todas las ideas giran alrededor de las noticias falsas y permiten exponer un argumento central.
 - b. El texto tiene varias ideas organizadas.
 - c. El texto toca una realidad que vivimos cotidianamente.
 - d. El texto me es indiferente.
2. La afirmación “En los últimos tiempos los bots, las empresas de big data y los grandes poderes económicos y políticos se han ido apropiando de las redes” le hace inferir que:

- a. El texto busca realizar una denuncia sobre lo que pasa en las redes sociales.
 - b. El texto busca denunciar una realidad que vivimos día a día en el uso del internet y afecta la cotidianidad de las personas.
 - c. Las redes sociales son un negocio y las empresas lo pueden hacer.
 - d. Este tema es importante para hacer un buen uso de las redes sociales.
3. Son las redes sociales un mecanismo para dominar a las personas e incidir en la vida cotidiana de la sociedad de manera que inclinen la opinión para favorecer una campaña política, por tanto:
- a. La afirmación anterior puede suceder, pero cada persona escoge que lee y que no lee en las redes sociales.
 - b. Toda acción de un ser humano lleva inmersa una intención.
 - c. Las personas escogen, pero no se puede olvidar que los medios de comunicación tienen fines e intenciones.
 - d. Vivimos en un país libre, donde nadie domina a nadie.
4. La lectura propone buscar otras alternativas al dominio de las corporaciones y empresas que utilizan boots con el fin de incidir en la opinión pública. Por tanto, propone:
- a. Dejar de utilizar redes sociales.
 - b. Dependiendo de la necesidad, usar o no las redes sociales.
 - c. El autor del texto hace una denuncia y busca encontrar alternativas frente al problema enunciado.
 - d. Parte del uso adecuado de las redes sociales, en las cuales el lector verifica las fuentes de información y desarrolla aspectos de resistencia basados en la movilización social.
5. Las redes sociales son cada vez menos nuestras. De los seres humanos, quiero decir. En el punto álgido del desborde democrático en las plazas entre los años 2010 y 2013, Twitter y Facebook se convirtieron en una suerte de ágora pública y herramienta de movilización ciudadana en Barcelona, Madrid, Nueva York, Estambul y más allá. Como nunca antes, las mayorías sociales fuimos capaces de saltarnos los medios tradicionales y marcar la agenda política de manera descentralizada. De acuerdo con la lectura anterior,
- a. Lo planteado en la lectura aplica para Barcelona, Nuevo York, Madrid, Estambul, entre otros lugares.
 - b. En la actualidad las redes sociales han descentralizado la comunicación.
 - c. Las redes sociales se han convertido en un escenario de discusión y movilización de ideas, buenas y malas, descentralizando la información.
 - d. Las redes sociales solo me permiten relacionarme con mis amigos para poderme comunicar.

6. Los medios de comunicación siempre han tenido un papel preponderante a la hora de dar un diagnóstico de la realidad social, por tanto, según la lectura

- a. Dan una visión de la realidad que plantea la autora.
- b. Dan una visión de la realidad que tiene la autora que puede ser discutible, abre un escenario de discusión frente a una realidad latente.
- c. Los medios de comunicación permiten estrechar las relaciones sociales y mantenerme informada.
- d. Los medios de comunicación permiten estrechar las relaciones sociales.

7. De acuerdo con la lectura las face news se entiende como:

- a. Noticias falsas que persiguen un interés político e ideológico.
- b. Noticias llenas de mentiras que nada aportan.
- c. Noticias que pueden ser tomadas como verdad en la realidad actual.
- d. Noticias que generen cambios sociales sin importar la realidad.

8. La veracidad de la lectura anterior está dada, porque,

- a. La entrega el profesor y él no me haría cometer errores.
- b. Tiene un autor, una fecha y una fuente.
- c. El texto planteado por el autor es verás.
- d. Es una noticia que salió en una página web, parece creíble.

Selección múltiple única respuesta

9. Entre los párrafos uno y cuatro hay un error de ortografía, identifique cuál es el párrafo.

- a. uno
- b. dos
- c. cuatro
- d. tres

10. Del siguiente párrafo, donde va la coma “Es un proceso que requiere de una gran inversión de tiempo y energía es cierto”.

- a. Es un proceso que, requiere de una gran inversión de tiempo y energía es cierto.
- b. Es un proceso que requiere de una gran inversión, de tiempo y energía es cierto.
- c. Es un proceso que requiere de una gran inversión de tiempo, y energía es cierto.
- d. Es un proceso que requiere de una gran inversión de tiempo y energía, es cierto.

Plantilla

ZIPGRADE.COM	Nombre		Prueba lenguaje (7880)
	Grado		
	1	☐ A ☐ B ☐ C ☐ D	
	2	☐ A ☐ B ☐ C ☐ D	
	3	☐ A ☐ B ☐ C ☐ D	
	4	☐ A ☐ B ☐ C ☐ D	
	5	☐ A ☐ B ☐ C ☐ D	
	6	☐ A ☐ B ☐ C ☐ D	
	7	☐ A ☐ B ☐ C ☐ D	
	8	☐ A ☐ B ☐ C ☐ D	
	9	☐ A ☐ B ☐ C ☐ D	
10	☐ A ☐ B ☐ C ☐ D		

Anexo 3. Diario de observación

Taller No 1 DIARIO DE OBSERVACIÓN

Objetivo: identificar que entienden las estudiantes por lectura crítica.

DESCRIPCIÓN:

Para realizar la actividad se forman ocho (8) grupos de 5 estudiantes y una vez conformados se les entrega el taller y se procede a dar las instrucciones pertinentes. Se inicia con el desarrollo de los cuestionamientos referentes a la lectura crítica, para obtener un diagnostico por medio de los saberes previos que tienen las estudiantes al respecto.

REFLEXIÓN:

Las estudiantes estuvieron trabajando muy juiciosas en la actividad, realizaron algunas preguntas como:

- ¿Debemos leer todo esto?
- ¿Qué es inferir? A pesar que allí está implícito y dice: inferir es extraer ideas que el autor no plasmó explícitamente, pero sí quiso comunicar...
- ¿Qué es literal?
- Algunas de estas preguntas por desconocimiento y otras por no leer bien y de pronto querer que se les dé la solución inmediatamente.

Al momento de sustentar el trabajo realizado algunas se evaden, ya que presentan timidez de expresarse ante el público.

CONCLUSIÓN:

Finalmente, los cuestionamientos hechos por las estudiantes se presentan por no colocar atención a lo que leen y también ante el desconocimiento del significado de varios vocablos, puesto que su léxico es mínimo.

Aunque tuvieron dudas, en su mayoría se autoevaluaron satisfactoriamente con el animómetro.

Taller No 2 DIARIO DE OBSERVACIÓN

Objetivo: reflexionar sobre el nivel de comprensión de lectura planteada a partir del vocabulario encontrado.

DESCRIPCIÓN:

En esta segunda actividad, se les pide con antelación a las estudiantes traer el diccionario o descargar una aplicación de diccionario en el celular. Se continúan las orientaciones de conformar los mismos ocho (8) grupos de 5 estudiantes y se procede con las instrucciones de la actividad.

REFLEXIÓN:

Las estudiantes leen el himno y encuentran muchas palabras desconocidas, las buscan en el diccionario o en el celular, pero no encuentran algunas, por tanto, se sienten confundidas por no poder responder a los cuestionamientos sobre, si ¿Entienden realmente el himno? Es el himno a su ciudad, Cartago, su himno, el cual han entonado muchísimas veces y que no se han preocupado por contextualizar.

CONCLUSIÓN:

Las estudiantes leen y se quedan con su lectura literal, no profundizan, tampoco se preocupan por ello, por lo tanto, los textos que leen no los comprenden y siguen adelante sin detenerse a contextualizar lo leído, por tanto, tampoco intentan hacer una lectura crítica.

A pesar, de tanta dificultad en la comprensión del texto, un 90% de las estudiantes señalan satisfacción con el animómetro.

Taller No 3 DIARIO DE OBSERVACIÓN

Objetivo: Reflexionar sobre el nivel de comprensión en la lectura planteada.

DESCRIPCIÓN:

El taller se inicia retroalimentando las dos actividades anteriores con el propósito de afianzar la información y recordar la unidad llevada a cabo con los talleres de lectura crítica, significados y ahora los signos de puntuación. Luego se procede a dar las instrucciones para la realización del taller.

REFLEXIÓN:

Las estudiantes desarrollan la actividad con entusiasmo y responsabilidad, ante la pregunta de si usan siempre los signos de puntuación en los textos que escriben, incluyendo el chat; algunos afirman que sí, otras muy pocas, aceptan que no los usan.

Sobre la actividad no parecen tener dudas y se divierten ante la incoherencia de los textos propuestos, sobre todo, los de las imágenes. Sin embargo, tienen dificultades al colocar los signos de puntuación adecuadamente.

CONCLUSIÓN:

Las estudiantes no presentan la debida atención a la utilización de los signos de puntuación, por esto, no acentúan correctamente los vocablos, ni logran la intención clara de los textos que leen, por tanto, no comprenden muchas veces lo leído, ni realizan una lectura consciente y por ende, tampoco logran hacer una lectura crítica.

Taller No 4 DIARIO DE OBSERVACIÓN

Objetivo: reflexionar sobre el nivel de comprensión de la lectura planteada.

DESCRIPCIÓN:

Se inicia la orientación de la actividad recopilando los tres (3) talleres antes practicados, con el propósito de afianzar la información y prosiguiendo la unidad didáctica. Con anterioridad se han conformado los ocho (8) grupos de cinco (5) estudiantes cada uno. Este taller se enfoca en la interpretación de imágenes (obra de arte) para llegar a un contexto real.

REFLEXIÓN:

En este taller se presentaron cuestionamientos como:

- ¿En la guerra hay caballos y vacas?
- En el momento de responder la pregunta ¿La guerra es una pintura o una realidad?

El 30% respondió que una pintura.

CONCLUSIÓN: Las estudiantes están muy aisladas y descontextualizadas de la realidad que ocurre en su país y por ende en el mundo. No están interesadas en visualizar y profundizar sobre nuestra historia. Se les dificulta interpretar imágenes, tanto así que varias afirmaron que, la guerra era una pintura. No se cuestionan sobre lo que observan y pasan de lado ante imágenes tan elocuentes y representativas.

Taller No 5 DIARIO DE OBSERVACIÓN

FECHA: SEPTIEMBRE 04 DE 2.018

DESCRIPCIÓN:

En esta actividad se retroalimentan las características principales de los cuatro talleres anteriores y luego se procede a orientar esta nueva actividad.

Nuevamente se presenta indisciplina en la clase y a la hora de iniciar el trabajo en grupo (demasiado ruido).

REFLEXIÓN:

Las estudiantes se toman varios minutos mientras ordenan sus ideas y se disponen a resolver la actividad propuesta. Algunas estudiantes preguntan sobre lo que se debe hacer en el numeral E, a pesar de que allí está la información clara.

CONCLUSIÓN:

Se nota que a las estudiantes les hace falta mayor observación, atención y escucha; por ello presentan dificultades en la realización de las actividades planteadas, máxime que antes de leer y tratar de comprender, se confunden y se dedican a preguntar sin hacer el mínimo esfuerzo.

Taller No 6 DIARIO DE OBSERVACIÓN

FECHA: septiembre 14 de 2.018

DESCRIPCIÓN:

La actividad se realiza retroalimentando todo el recuento de los talleres realizados anteriormente, desde el número uno (1) hasta el número cinco (5) y se procede con la orientación para el taller número seis (6). Las estudiantes hablan demasiado y contaminan con el ruido, es muy difícil la concentración de ellas, máxime cuando el trabajo es auto dirigido, en subgrupos, a su libre albedrío y aunque se les den unos tiempos y el profesor esté pendiente orientando y sugiriendo silencio y concentración.

REFLEXIÓN:

Después de lograr una mínima concentración en la actividad, se inicia la discusión y siguen en un tono de voz alto, no acorde en lugares cerrados.

Realizaron algunas preguntas como: ¿Qué es oposición? Se les pidió buscar en el diccionario, pero no lo trajeron.

Aún después de explicar su significado, en uno de los grupos, alguien vuelve a preguntar, ¿Qué es oposición? esto indica que su atención es muy dispersa y su concentración mínima.

CONCLUSIÓN:

Es muy difícil controlar la indisciplina cuando ellas son las que deben colocar reglas en su grupo de trabajo. Se presenta demasiada contaminación auditiva porque se distraen con facilidad, se les llama la atención, pero ello es reiterativo. La poca concentración y los distractores referentes a charlas y demás, perjudica y permite que cometan equívocos a la hora de resolver los cuestionamientos del taller.

Se podría trabajar en lugares abiertos, sin embargo, allí hay mayores distractores.

Taller No 7 DIARIO DE OBSERVACIÓN

FECHA. Septiembre 17 de 2018 TALLER EVALUATIVO

DESCRIPCIÓN:

Para aplicar el taller evaluativo referente a todas a las actividades realizadas anteriormente se procedió a sintetizar todas las actividades antes aplicadas con el propósito de hacer una retroalimentación sobre los talleres trabajados. Después se orienta el taller número siete (7).

REFLEXIÓN:

Ante las preguntas realizadas, las estudiantes respondieron sí y no, tal vez porque no se les cuestionó en el por qué.

CONCLUSIÓN:

Las estudiantes sólo contestan someramente sobre lo que se les pregunta y no se detiene a profundizar o dejar volar la imaginación ante los cuestionamientos presentados. No se auto cuestionan sobre lo que se les plantea.