

**LOS TEXTOS ARGUMENTATIVOS COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA EL
DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA, EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO
SEXTO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INTEGRADO CARRASQUILLA
INDUSTRIAL DE QUIBDÓ-CHOCÓ**



UNIVERSIDAD DE MEDELLÍN

POR:

SAYR VANESSA RUIZ LARGACHA

Proyecto de investigación

**UNIVERSIDAD DE MEDELLÍN
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

2022

**LOS TEXTOS ARGUMENTATIVOS COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA EL
DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA, EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO
SEXTO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INTEGRADO CARRASQUILLA
INDUSTRIAL DE QUIBDÓ-CHOCÓ**

POR:

SAYR VANESSA RUIZ LARGACHA

Asesora:

LUISA MERCEDES CUESTA

Magister

Tallerista de línea:

NORELY MARGARITA SOTO

Doctora

**UNIVERSIDAD DE MEDELLÍN
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

2022

Agradecimientos

De manera muy especial a mi madre, Doris A. Largacha Palacios, por haberme forjado como la persona que soy, por ese apoyo incondicional que en vida siempre me brindó, a ella le debo muchos de mis logros y siempre estará en mi corazón.

A la profesora Norely Margarita Soto, directora de mi tesis, por la paciencia, el apoyo y sobre todo la confianza que siempre tuvo en mi trabajo

A la profesora Luisa Mercedes Cuesta, asesora de mi tesis, por sus valiosos aportes para que este trabajo fuera una realidad.

A la comunidad de la Institución Educativa Integrado Carrasquilla Industrial, por la disposición en la implementación de esta investigación.

Dedicatoria

Primeramente, a Dios padre que nos da la vida, la sabiduría y las fuerzas para no desfallecer a pesar de las múltiples dificultades.

A mis hijos, Edward Steven Ledezma Ruiz, Emanuel Saed Ledezma Ruiz, Eynor Stivin Ledezma Ruiz y a mi compañero de vida, Edwar Estivin Ledezma, porque son ese motor que me impulsa a superarme cada día, a vencer los obstáculos y continuar firme.

TABLA DE CONTENIDO

RESUMEN	11
Palabras Claves:	11
ABSTRACT	12
Keywords:	12
INTRODUCCIÓN	13
CAPÍTULO I	16
1. PROBLEMA	16
1.1. Planteamiento del Problema	16
1.2. Pregunta de Investigación	21
1.3. Justificación	21
1.4. Objetivos	23
1.4.1. Objetivo General	23
1.4.2. Específicos	23
CAPÍTULO II	24
2. MARCO TEÓRICO	24
2.1 Estado del Arte	24
2.1.1. Plano Internacional	24
2.1.2. Plano Nacional	25
2.2. Marco de Referencia	31
2.2.1. Marco Contextual	31
2.2.1.1. Descripción del Lugar	31
2.2.1.1.1. Misión	32
2.2.1.1.2. Visión	33
2.3. Marco Conceptual o Teórico	33
2.3.1. Texto	33
2.3.2. Comprensión Lectora	34
2.3.2.1. Niveles de Comprensión Lectora	35
2.3.2.1.1. Nivel Literal	35
2.3.2.1.2. Nivel Inferencial	35
2.3.2.1.3. Nivel Crítico-Valorativo o Intertextual	36

2.3.3.	Lectura Crítica	37
2.3.4.	Argumentación.....	39
2.3.4.1.	Texto Argumentativo.....	40
2.3.5.	Artículos de Opinión.....	41
2.4.	Marco Legal	42
2.4.1.	Lineamientos Curriculares del Área Español	42
2.4.1.1.	Estándares Básicos de Competencia.....	43
2.4.1.2.	Derechos Básico de Aprendizaje.....	45
2.4.1.3.	Mecanismos de Evaluación	46
	CAPÍTULO III.....	47
3.	MARCO METODOLÓGICO	47
3.1.	Diseño Metodológico	47
3.1.1.	Paradigma o Enfoque de Investigación.....	47
3.1.2.	Tipo de Estudio	48
3.2.	Población y Muestra.....	49
3.2.1.	Población.....	49
3.2.2.	Muestra	49
3.3.	Matriz de Variables	50
3.3.1.	Variables	50
3.4.	Hipótesis	53
3.5.	Instrumentos de recolección de la información.....	53
3.5.1.	Observación Participante	53
3.5.2.	Pretest y Postest	54
3.5.3.	Rúbrica.....	55
3.6.	Validez y Confiabilidad de los Instrumentos (juicio de expertos o pilotaje).....	55
3.6.1.	Validez del Instrumento.....	56
3.7.	Técnicas de Análisis de Resultados	58
3.8.	Procedimiento e Implementación de la Propuesta	58
	Fase 1. Diseño.....	58
	Fase 2. Diagnóstico.....	59
	Fase 3. Aplicación.....	59
	Fase 4. Evaluación	59

CAPÍTULO IV	61
4. ANÁLISIS DE RESULTADOS	61
4.1. Análisis y Discusión de Resultados	61
4.1.1. Prueba Pretest.....	61
4.1.1.1. Resultados y Análisis de la Etapa de Aplicación.....	67
4.1.1.2. Resultados del Postest	72
4.2. Evaluación “Comparativo entre Pretest y Postest	76
4.3. Relación entre los Niveles de Desempeño	79
CAPÍTULO V	88
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	88
Conclusiones	88
Limitaciones y Recomendaciones	93
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	94
ANEXOS	99

LISTA DE TABLAS

<i>Tabla 1- Análisis sintético prueba saber de Lectura Crítica 11° 2017 y 2018. Institución Educativa Integrado Carrasquilla Industrial.</i>	17
<i>Tabla 2- Estándares Básicos de Competencia de Sexto a Séptimo.....</i>	44
<i>Tabla 3 - Deberes Básicos de Aprendizaje Lengua Castellana 6°.....</i>	45
<i>Tabla 4 - Indicadores de Medición en la Evaluación de la Lengua Castellana 6°.....</i>	46
<i>Tabla 5 - Operacionalización de Variables.....</i>	50
<i>Tabla 6 - Preguntas del Instrumento.....</i>	56
<i>Tabla 7 - Modelo de Evaluación de los Niveles de Lectura.....</i>	62
<i>Tabla 8 - Prueba Diagnóstica.....</i>	63
<i>Tabla 9 - Prueba Pretest.....</i>	67
<i>Tabla 10 - Desempeño de los Estudiantes en las Actividades Realizadas.....</i>	70
<i>Tabla 11 - Prueba Postest.....</i>	73
<i>Tabla 12 - Nivel de Lectura Prueba Postest 6°.....</i>	74
<i>Tabla 13 - Cambios de los Estudiantes Evidenciados Posterior a la Intervención.....</i>	74
<i>Tabla 14 - Análisis Comparativo Critico Pretest vs Critico Postest.....</i>	78
<i>Tabla 15 - Cambios de los Estudiantes Evidenciados Posterior a la Intervención.....</i>	81

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Ruta Metodológica.....	59
Figura 2- Resultados Nivel Literal de Lectura 6°	64
Figura 3- Resultados Nivel Inferencial de Lectura 6°	65
Figura 4 - Resultados Nivel Crítico de Lectura 6°.....	65
Figura 5 - Aspectos Positivos y Negativos Observados en la Elaboración de la Prueba	69
Figura 6 - Análisis de la Etapa de Aplicación	72
Figura 7 - Resultado Nivel Literal Postest 6°	75
Figura 8 - Resultado Nivel Inferencial Postest 6°	75
Figura 9 - Resultado Nivel Critico Postest 6°	75
Figura 10- Análisis Comparativo Inferencial Pretest vs Inferencial Postest	77
Figura 11 - Análisis Comparativo Literal Pretest vs Literal Postest.....	76
Figura 12 - Análisis Comparativo Critico Pretest vs Critico Postest.....	78
Figura 13 - Resultado Pretest y Postest	77
Figura 14 - Niveles Prueba Diagnóstica	79
Figura 15 - Niveles Prueba Postest	80

ANEXOS

Anexo 1 - Elementos de Validación del Instrumento de aplicación.....	99
Anexo 2 - Propuesta de intervención pedagógica.....	99
Anexo 3 - Ejercicios Realizados por los Estudiantes	141
Anexo 4 – Diario de campo	149
Anexo 5 - Registro Fotográfico de los estudiantes trabajando	151

RESUMEN

El presente trabajo de investigación tiene como propósito definir la influencia de una estrategia pedagógica, basada en textos argumentativos, para el desarrollo de la lectura crítica, en los estudiantes del grado sexto de la Institución Educativa Integrado Carrasquilla Industrial. Metodológicamente se aplicó un tipo de investigación cuantitativa – cuasi experimental, con una muestra estimada de 21 estudiantes entre los 11 y 12 años de edad, implementando como técnica e instrumentos de información la observación participante, el pretest, el postest y la rúbrica.

Se aplicó una unidad didáctica diseñada con textos argumentativos, planteando una serie de actividades encaminadas a mejorar procesos cognoscitivos, talleres contextualizados en su diario vivir, orientados por el docente, pero direccionados a que el estudiante asuma una postura crítica, reflejando autonomía y capacidad de resolución; de esta manera, potencializar habilidades estrechamente conectadas con la lectura crítica, generar una reflexión en el estudiantado para validar el conocimiento preexistente y proponer nuevas métricas de pensamiento que coadyuven con la construcción del conocimiento.

Entre los hallazgos de la investigación se tiene que, las debilidades que presentan los estudiantes frente a la lectura crítica, está directamente relacionado con la falta de hábito lector e intemperancia en el ejercicio de la lectura, que los lleva a vocalizar y a realizar lecturas carentes de sentido y sin interés por analizar e interpretar lo que se lee.

Palabras Claves: Argumentación, lectura crítica, comprensión lectora y texto argumentativo.

ABSTRACT

The purpose of this research is to define the influence of a pedagogical strategy that was based on argumentative texts, to foster critical reading in sixth graders at the Institución Educativa Integrado Carrasquilla Industrial. Methodologically, quantitative - quasi-experimental research was applied, with an estimated sample of 21 students between the ages of 11 and 12. The instruments and technique used to collect the data were the participant observation, the pretest, the posttest and the rubric.

A didactic unit designed with argumentative texts was applied, proposing a series of activities aimed at improving cognitive processes, contextualized workshops in their daily lives, guided by the teacher but for the student to take a critical stance, so that they could showcase autonomy and resolution skills; thus, enhancing skills closely connected with critical reading, generating a reflection in the student body to validate pre-existing knowledge and proposing new thinking metrics that contribute to the construction of knowledge.

Among the findings of this research, it is important to note that the weaknesses presented by the students in critical reading are directly related to the lack of reading habits and intemperance when reading, which leads them to vocalize and perform meaningless reading, and lack of interest for analyzing and interpreting what is read.

Keywords: Argumentation, Critical Reading, Reading Comprehension and Argumentative Text.

INTRODUCCIÓN

Educar a un joven no es hacerle aprender algo que no sabía, sino hacer de él alguien que no existía. “John Ruskin”.

La comprensión lectora es una competencia transversal para los seres humanos, especialmente para los jóvenes en su proceso de formación integral, quienes requieren de estas competencias comunicativas para comprender el contexto en el que se desarrolla la sociedad y el funcionamiento de los diferentes ámbitos en el que es inherente el hombre, para lo cual es indispensable lecturas comprensivas. Sin embargo es claro indicar que el proceso formativo en Colombia en la actualidad sufre un estancamiento por las múltiples barreras que interactúan en el aula, ya que, los lineamientos curriculares en el área de lengua castellana son flexibles limitando al docente a evaluar y comprobar las competencias que el estudiante requiere, pues el desarrollo de las actividades académicas se encuentran supeditadas a las orientaciones directivas de cada institución educativa que en muchos casos se encuentra alejada de la realidad o de las necesidades cognitivas que evidencia cada estudiante en el aula, ocasionando que el proceso de enseñanza y aprendizaje se ralentice y por supuesto los resultados en dichas situaciones no sean los esperados.

Desde esta perspectiva el desafío docente es cada vez mayor, siendo necesario generar un aprovechamiento sobre el sinnúmero de herramientas dispuestas para la ejecución de actividades pedagógicas en el área de lengua castellana, básicamente se deberá evaluar las necesidades, las capacidades, los gustos, metodologías y la vocación cognitiva de los estudiantes, lo cual permita facilitar que las estrategias didácticas sean idóneas para emplear en el aula y forjar el aprendizaje significativo en cada uno de los estudiantes, satisfaciendo sus necesidades formativas del área.

Es por ello que para definir la incidencia de los textos argumentativos para el desarrollo de la lectura crítica en los estudiantes del grado sexto de la Institución Educativa Integrado Carrasquilla Industrial del Municipio de Quibdó – Chocó para el año 2022, se estructuró una investigación con cinco capítulos a saber:

En el capítulo I, se trató todo lo referente a la descripción del problema en el cual se formuló como pregunta de investigación ¿Cómo influye una estrategia pedagógica basada en textos argumentativos, en el desarrollo de la lectura crítica, de los estudiantes del grado sexto de la Institución Educativa Integrado Carrasquilla Industrial? Y posteriormente se presentó como objetivo general definir la influencia de una estrategia pedagógica, basada en textos argumentativos, para el desarrollo de la lectura crítica, en los estudiantes del grado sexto de la Institución Educativa Integrado Carrasquilla Industrial. Considerando que el trabajo es importante porque la implementación de dicha estrategia impulsaba la apropiación del conocimiento a través de los textos aumentando el rendimiento académico de los estudiantes en todas las asignaturas, ya que, la toma de decisiones tendría un criterio más elevado, orientándolos a tener un mayor acierto.

En el Capítulo II, se hizo una descripción de los antecedentes internacionales, nacionales y locales que permitiera comprender los hallazgos evidenciados en otras investigaciones, dando una perspectiva más amplia al objeto de investigación a desarrollar. De la misma manera se hizo una contextualización conceptual de aquellas categorías trascendentales para el desarrollo de la investigación.

En el Capítulo III, se realizó el diseño metodológico que permitiera identificar el tipo o enfoque de investigación, las técnicas e instrumentos de recolección de información a emplear, el procedimiento para el desarrollo del diagnóstico y la implementación de la estrategia, y la muestra de estudiantes seleccionada para la aplicación de las actividades diseñadas.

Por otro lado, en el capítulo IV, se da cuenta de los resultados obtenidos en el pretest, el desarrollo de las 11 sesiones y 19 actividades aplicadas a los estudiantes de 601 y 602, asimismo las valoraciones obtenidas en la prueba posttest de acuerdo con los aprendizajes adquiridos en la implementación de la estrategia.

Finalmente, en el capítulo V, se da una respuesta a la pregunta de investigación a través de las conclusiones, recomendaciones y limitaciones determinadas durante el estudio, de forma tal que pueda ser multiplicado para futuros análisis sobre la comprensión lectora.

CAPÍTULO I

1. PROBLEMA

1.1.Planteamiento del Problema

Al reflexionar sobre las clases que los docentes desarrollan, junto con el análisis de los resultados académicos de los estudiantes, se generan muchos interrogantes, en cuanto al tema de la lectura crítica, para los docentes de lenguaje, éste tema es una lucha constante, siempre preguntándose, ¿Qué podemos hacer para que los chicos puedan fortalecer estas competencias? Con miras a que los educandos puedan obtener mejores resultados en las pruebas internas y externas, siendo estas, una herramienta para medir la calidad de los sistemas educativos (Jiménez, Barón, & Duarte, 2016).

Es importante analizar cómo están nuestras instituciones en la actualidad; en un análisis realizado por el Centro de Investigación, Innovación y Desarrollo Tecnológico Orientado a la Gestión Académica (CEINFES), se evidenció la conducta decadente que han sufrido los resultados de las pruebas externas en nuestro departamento en los últimos cuatro años, ha llegado a ser uno de los últimos en el listado.

Por otro lado, es preciso resaltar, que la I.E.I. Carrasquilla Industrial, siempre se ha preocupado porque sus estudiantes obtengan mejores resultados en estas pruebas, logrando ser una de las mejores en el departamento, sin embargo, como docentes debemos ser realistas, la tarea no ha sido, no es y no será fácil.

Después de realizar un análisis y comparación de los resultados que han obtenido los estudiantes en las pruebas saber 11° en algunos años, se ha podido evidenciar, como se ha

desmejorado el nivel de éstos en cuanto a la prueba de lectura crítica, si miramos los siguientes datos:

En el año 2017 el 25% de los estudiantes se ubicó en el nivel mínimo, el 72% en el satisfactorio y el 16% en el avanzado, no hubo estudiantes en el nivel insuficiente; sin embargo, en el año 2018 encontramos un 1% en el nivel insuficiente, 22% en el mínimo, 65% en el satisfactorio y 10% en el nivel avanzado, lo que deja claro, la importancia de implementar estrategias a tiempo, las cuales apunten a que los estudiantes, puedan llegar mejor preparados a esta prueba.

Tabla 1- Análisis sintético prueba saber de Lectura Crítica 11° 2017 y 2018. Institución Educativa Integrado Carrasquilla Industrial.

Alumnos presentados 2017	Niveles de desempeño	Número de alumnos	Porcentaje	Alumnos presentados 2018	Niveles de desempeño	Número de alumnos	Porcentaje
122	Insuficiente	0	0%	85	Insuficiente	1	1%
	Mínimo	30	25%		Mínimo	19	22%
	Satisfactorio	72	59%		Satisfactorio	55	65%
	Avanzado	20	16%		Avanzado	10	12%

Fuente: (ICFES Interactivo, 2018).

Esta investigación, se enfoca en el área de lengua castellana y específicamente, la lectura crítica. Es importante precisar, que ser docente de lenguaje, no implica el dominio de todo lo relacionado con la asignatura, la capacitación constante, cumple una función muy importante, pues nos da bases y herramientas, para buscar otras alternativas, nuevas formas y estrategias, con el propósito de que nuestros educandos logren superar ciertas dificultades.

De acuerdo con Cassany (2009), quien establece que:

“La lectura deja de ser una técnica individual y se considera una práctica social, vinculada a unas instituciones y modelada por unos valores y un orden preestablecido. Al leer, el aprendiz comprende un significado, adopta un rol, construye una imagen y participa en una determinada organización de la comunidad” (p.20).

Actualmente nos encontramos ante una situación de apatía, por parte de los estudiantes, lo que se evidencia cada día al escuchar frases como: “¿Seño más trabajo?”, “seño a mí no me gusta leer” o “seño esta no es la única asignatura” redundan en las clases, sin dejar a un lado el hecho de que estamos frente a una era de total rechazo por la lectura, parte no solo de los estudiantes, sino también de profesores, padres de familia y comunidad en general, lo que se convierte en un problema, teniendo en cuenta que un niño que no tenga un referente lector en su casa, generalmente es difícil que pueda llegar a sentir amor por la lectura.

Es muy común encontrarnos frente a casos, en los que para que los alumnos se motiven a participar en las actividades de lectura que se realicen en el aula o fuera de ella, haya que incentivarlos con una nota, de lo contrario estos se niegan a participar, no se ve interés alguno, en que, por amor, gusto o dedicación, ellos puedan ser partícipes de las actividades.

Por otro lado, Solé (1992), expresa que una persona hace parte de una actividad de lectura cuando se siente capaz de leer y de comprender el texto, lo que puede ser de propia o con el apoyo de otros lectores más avanzados, y enfatiza en que la verdadera lectura es “*aquella que nos motiva, la lectura que hacemos por una motivación propia, relejendo y deteniéndonos para saborearla o para reflexionar sobre ella*” (pág. 34).

De la misma manera, Campos (2007), establece que todo este sentimiento de apatía y desinterés por la lectura que ha invadido a nivel general se convierte en uno de los más grandes retos para el docente de lenguaje, teniendo en cuenta que el trabajo debe ser muy lúdico, con el objetivo de lograr acercar a los estudiantes a una lectura que además de ser divertida, sea significativa. Ahora bien, antes de discurrir detenida y metódicamente sobre la lectura crítica, es necesario citar al pensamiento crítico, entendido como el juicio deliberado y autorregulado, resultante del análisis, la síntesis, la evaluación, la inferencia y la explicación de consideraciones conceptuales, metodológicas y contextuales; es una fuerza liberadora en la educación y un recurso vital y necesario en la vida personal, ciudadana y profesional del individuo (Campos, 2007).

Continuando con el mismo autor, señalo que:

“El pensador crítico es generalmente inquisitivo, curioso, bien documentado, inquieto, de mente abierta, flexible, justo en sus valoraciones, prudente al exponer sus juicios, claro en los temas objeto de discusión, presto a reconsiderar y replantear una postura, organizado en asuntos complejos, dispuesto a mirar el problema objeto de solución desde diversas perspectivas y caminos para lograrla, respetuoso de la opinión ajena, diligente en el rastreo de información, relevante y persistente en la búsqueda de resultados. Lo que deja claro que, la lectura crítica requiere de un proceso más profundo, a fin de formar ciudadanos con la capacidad de reflexionar y cuestionar, con autonomía de pensamientos, con argumentos claros y seguros de su discurso” (Campos, 2007, pág. 56).

Razones como éstas, indica lo oportuno de una investigación, que permita identificar, los motivos que impiden que los estudiantes no logren hacer procesos de comprensión significativos,

en los que se deje ver esa mezcla entre sus conocimientos previos y los nuevos conocimientos, buscar la idea principal (tesis), hacer inferencias, establecer significados teniendo en cuenta el contexto, entre otras competencias que se deben desarrollar y que son necesarias, para potencializar sus niveles en lectura crítica (Ahumada, 2005)

El acto de leer críticamente, como un proceso complejo, requiere de un papel activo para la construcción de un nuevo significado, a partir de ese texto que se lee. Identificar sus problemáticas en el contexto educativo, supone enfatizar en una variedad de acciones, específicas de las prácticas pedagógicas a fin de lograr identificar, los factores que impiden, que los estudiantes puedan desarrollar actitudes y habilidades, que los llevan hacer lectura crítica. Para ello hay que considerar, que en muchas ocasiones los estudiantes no leen, solo vocalizan una serie de símbolos sin sentido alguno, y sin el más mínimo esfuerzo por extraer ese significado implícito, esa intencionalidad con que el autor plasmó cada una de esas palabras, para después poder hacer el recorrido por sus experiencias, lo que más adelante será decisivo en el momento de asumir posturas claras referente a lo leído (Paez & Rondón, 2014).

Desde la experiencia como docente de secundaria, se puede afirmar, que si se realiza una observación sistemática de los tipos de textos que generalmente son más dominados por los estudiantes, es fácil darse cuenta que la narración es la más acertada, con todas sus características, estructuras y formas, sin embargo, cuando enfrentamos a los chicos a tipos de textos diferentes, como un artículo de opinión, un ensayo, una reseña, podríamos decir que comienza un desafío, además de que no son capaces de identificar su tipo o estructura, se les dificulta adoptar una postura clara frente a un tema, defender su posición con argumentos claros y precisos o realizar procesos de contraste de información haciendo uso de sus conocimientos previos.

1.2.Pregunta de Investigación

¿Influye una estrategia pedagógica basada en textos argumentativos, en el desarrollo de la lectura crítica, de los estudiantes del grado sexto de la Institución Educativa Integrado Carrasquilla Industrial?

1.3.Justificación

La lectura se ha convertido en una herramienta esencial para la construcción de una sociedad de conocimiento, pues es a través de esta, que el ser humano cuestiona la existencia del mundo. El propósito fundamental de este proyecto investigativo es crear estrategias que permitan potencializar, las habilidades en lectura crítica de los estudiantes, partiendo de una prueba diagnóstica, que determine las falencias, que los estudiantes objeto de estudio presentan.

Desde los estándares y lineamientos propuestos por el Ministerio de Educación Nacional, se ha estipulado la importancia de que los docentes de la educación media, contribuyan a reforzar las habilidades comunicativas de los estudiantes a través de estrategias innovadoras que posibiliten encuentros significativos con la lectura.

En la concepción sociocultural, define la lectura “como un acto interpretativo que lleva a la construcción de una interpretación del mensaje escrito a partir de la información contenida en el texto, de la experiencia y de los 32 conocimientos previos del lector, esto en concordancia con el nuevo modelo de lectura que tiene en cuenta la interrelación entre lector, texto y contexto” (Colomers & Camps, 1996).

Es importante promover la lectura crítica, como práctica que favorece el desarrollo de los seres humanos, como individuo con posibilidad de ir un poco más allá de sus límites de

pensamiento, de imaginar, de ser divergente, de expresarse libremente, de construir y encontrar sentido en ellos mismos en el mundo que los rodea, de reconocerse como parte esencial de una comunidad y de su cultura.

Para Meneses, Osorio & Rubio (2018) Afirman que “las columnas de opinión despiertan el interés del estudiante por la lectura, pues implican analizar y comprender las distintas situaciones de su entorno, en este sentido, concluyen, que el uso de esta tipología textual en la secundaria es importante para desarrollar capacidad de análisis y pensamiento crítico en los estudiantes”. (Meneses, Osorio, & Rubio, 2018)

Como docente de secundaria, es preocupante observar la gran dificultad que tienen los estudiantes, para enfrentarse críticamente a textos como reseñas, ensayos, crónicas, artículos de opinión, tanto en la escritura, como en la interpretación.

Por lo anterior, se hace necesario, diseñar estrategias didácticas de aula, que favorezcan la lectura crítica a través de textos argumentativos, teniendo en cuenta que en general, la argumentación es asumida desde una perspectiva del discurso oral, dejando un poco a un lado el análisis de textos argumentativos y el reconocimiento de sus estructuras. De esta manera, con la presente investigación, se espera impactar de forma significativa, a través de esta estrategia pedagógica, en el desarrollo de la lectura crítica, identificando eficazmente, cuáles son esos inconvenientes, que impiden que los estudiantes, no logren un buen desarrollo de procesos directos de la lectura crítica.

De igual forma, la ejecución de este proyecto investigativo pretende contribuir con la formación integral de los estudiantes del grado sexto de básica secundaria de la institución ya mencionada; haciendo uso de procesos didácticos donde el educando construya su propio saber de forma independiente y crítica, buscando su emancipación de pensamiento por medio del recorrido

de la lectura crítica, y al mismo tiempo, que manejen las competencias comunicativas en sus niveles interpretativos, argumentativos y propositivos, conduciéndolos a generar altos niveles y habilidades de expresión clara coherente (Gallego & Rodriguez, 2015).

1.4.Objetivos

1.4.1. *Objetivo General*

Comprender la influencia de una estrategia pedagógica, basada en textos argumentativos, para el desarrollo de la lectura crítica, en los estudiantes del grado sexto de la Institución Educativa Integrado Carrasquilla Industrial.

1.4.2. *Específicos*

- Diagnosticar los niveles de lectura crítica que tienen los estudiantes del grado sexto de la Institución Educativa Integrado Carrasquilla Industrial.

- Conocer el desarrollo de la lectura crítica en los estudiantes, con base en el diseño de una unidad didáctica fundamentada en textos argumentativos.

- Analizar la pertinencia de la estrategia pedagógica, mediada por textos argumentativos para el desarrollo de la lectura crítica, en estudiantes del grado 6° de la Institución Educativa Integrado Carrasquilla Industrial.

CAPÍTULO II

2. MARCO TEÓRICO

2.1 Estado del Arte

Para el desarrollo de este proyecto, se tuvo en cuenta información relacionada con la investigación; realizando un proceso de recopilación de algunos estudios presentados a continuación.

2.1.1. Plano Internacional

Camacho (2017) en su estudio cuyo objetivo era determinar la incidencia de Estrategias para redactar en la producción de textos argumentativos en estudiantes de quinto grado de secundaria de la I.E. No. 2022. Esta investigación apoya este proyecto al exponer que la enseñanza y el aprendizaje de la producción escrita argumentativa en estudiantes de básica secundaria, contribuye a desarrollar competencias y habilidades para la identificación de las características de los textos argumentativos. Facilitando el desenvolvimiento de los educandos en la sociedad (Camacho, 2017).

De acuerdo con Garcés (2017), en su estudio propuso como objetivo general determinar si la metodología de inspiración corpórea y de base superestructural tiene validez para mejorar la comprensión de textos argumentativos en niños de octavo año básico. La hipótesis planteada en la Parte II de esta tesis afirma que los estudiantes de octavo año básico mejorarán su capacidad para comprender y analizar textos argumentativos, mediante la aplicación de una metodología basada en el paradigma de la cognición situada y en el enfoque corpóreo, junto con la incorporación de tareas basadas en el análisis textual y la discusión de ideas. Los resultados que se toma de este trabajo para la investigación establecen que la dimensión microestructural, cuya misión es construir el significado del texto en un plano local, presentó una media más alta respecto a las

demás dimensiones de la comprensión, tanto en el pretest del grupo control como en el del experimental. Este resultado obedece a que los estudiantes de octavo año básico ya han logrado un desarrollo de estas capacidades en situaciones educativas previas, dado el énfasis puesto en este campo durante la fase de adquisición del lenguaje (Veliz, Urrutia, & Garcés, 2017).

De igual forma, Orellana (2018), llevó a cabo un trabajo investigativo con enfoque cualitativo, donde hizo una revisión documental de 40 estudios sobre lectura en diversos lugares de América Latina, para analizar la enseñanza de la lectura en esta región. Entre sus resultados especificó, que mejorar la práctica educativa de los docentes relacionados con la lectura, es indispensable, porque son los mediadores en el proceso de la enseñanza-aprendizaje. A su vez, le dio significancia al uso de la tecnología en actividades orientadas a la lectura, porque facilitan la agudeza y el análisis crítico de la información en diferentes formatos de textos. Del mismo modo, resaltó la necesidad de involucrar elementos del contexto de los educandos, en la actividad lectora, así como atender sus expectativas y gustos. El aporte que se toma de este trabajo para la investigación se enfoca en la lectura y da pautas para optimizar el proceso lector en los educandos, como la implementación de estrategias pedagógicas aspecto que enriquece al proyecto (Orellana, 2018).

2.1.2. Plano Nacional

Caballero (2018), en su estudio de investigación pedagógica, estableció como objetivo general de investigación fue mejorar la comprensión lectora de textos argumentativos en los niños de quinto grado de primaria, en la Institución Educativa Granjas Infantiles del Municipio de Copacabana, a partir del análisis de su superestructura textual. La investigación se llevó a cabo en la Institución Educativa Granjas Infantiles, ubicada en la vereda Ancón Norte, autopista norte Km 18 del Municipio de Copacabana. La importancia del trabajo expuesto radica en el diseño e

implementación de programas de intervención didáctica centrados en el análisis de la superestructura textual para mejorar la comprensión lectora de los textos argumentativos, es una estrategia que adoptada por los docentes permite que los estudiantes cualifiquen sus “competencias” en la comprensión y producción de este tipo de textos (Caballero & Hurtado, 2008).

También Almanza (2009), en su trabajo de investigación académico se propuso como objetivo mejorar los procesos de la comprensión lectora y la producción escrita, de los estudiantes de cuarto Semestre de ciencias de la educación en la Universidad Libre, con relación a los textos argumentativos. La población y muestra de este proyecto fueron estudiantes IV semestre jornada tarde. El aporte de este trabajo para la investigación se evidencia al deducir que, la mayoría de los jóvenes tienen los elementos necesarios, conceptos y pasos a seguir para la construcción de un texto, y el grupo restante presenta confusión en cuanto a la coherencia, cohesión, redactar y escribir un texto. Cabe decir que el tiempo de las intervenciones es corto, por lo tanto, los procesos siempre tienden a que los estudiantes aun persistan en algunas falencias. También es importante concluir que los estudiantes que llegaban tarde, su desarrollo no fue el esperado, ellos no estaban presentes en el momento de la explicación (Almanza, 2009).

En este mismo orden de ideas, en el Municipio de Quindío, Martínez, Lopera & Uribe (2012), en su estudio, cuyo propósito principal fue diseñar diez estrategias para la comprensión y producción de textos argumentativos como resultado de una investigación adelantada por el Grupo Didáctica de la Lengua Materna y la Literatura Dilema con un equipo conformado por estudiantes del Programa de español y Literatura que ejercían la docencia 2008-2009. La investigación planteó las siguientes estrategias: la promoción de la lectura comprensiva de textos auténticos; estímulo a

la escritura de textos antitéticos y el fomento del análisis de la retórica de discursos mediáticos (Camargo, Caro, & Uribe, 2012).

Para Calle, Rendón, García, Gómez, Sánchez, Calderón, Berrio, Tobón, Ramírez, Bernal, Isaza & Herrera (2012), mediante su investigación precisó que recientes estudios indicaron que las dificultades en los procesos de comprensión y producción textuales se evidencian en todos los niveles, desde la básica primaria hasta el nivel superior, debido a la poca experimentación, difusión e implementación de estrategias didácticas que favorezcan el desarrollo de dichos procesos. En virtud de lo anterior, los docentes de la básica primaria se han limitado, por ejemplo, a pedir a sus estudiantes la elaboración de resúmenes para evaluar la comprensión del texto; pero en muchos casos estos desconocen la manera de elaborarlos, e incluso, los mismos docentes no poseen conciencia de las estrategias que se siguen dentro del aula para ayudarles a construir las macro reglas que les permitan cumplir con su propósito. En este sentido se efectúa como objetivo principal del proyecto coadyuvar a la iniciación y al fortalecimiento de los procesos de comprensión y producción de textos argumentativos, en niños de 3 a 12 años, a través de la puesta en marcha de situaciones didácticas, enmarcadas en los proyectos de aula (Calle, y otros, 2012).

La importancia del trabajo expuesto se evidencia en que la escasa información que existe en el medio educativo sobre el desarrollo de la competencia y argumentativa en los primeros años deja al descubierto la poca reflexión que desde el MEN se ha realizado sobre la educación inicial. Las situaciones didácticas se proponen como una alternativa fundamental para iniciar y estimular en los niños y jóvenes la capacidad argumentativa, ya que enmarcados dentro de los proyectos de aula se les otorga trascendencia como estrategias a utilizar dentro del trabajo en clase y a partir de ellas se realiza un mejor seguimiento de los procesos educativos.

De las investigaciones analizadas se encontraron las realizadas en Nariño, por Bastidas y Gómez (2016), por Zambrano, Orozco y Cano (2016), igualmente Gutiérrez y Díez (2017), asimismo por Parra en Guaduas (2017), Velázquez (2018), donde se trataron temas de cómo influye el análisis de la imagen publicitaria como estrategia pedagógica, en el desarrollo del nivel de lectura crítica de los estudiantes. Para el diseño metodológico el enfoque de investigación que guiaron estos trabajos fue cualitativo, que se refiere a los estudios sobre el quehacer cotidiano de las personas o de grupos pequeños. Las razones por las cuales se consideró este el enfoque apropiado para estas investigaciones, fueron: porque tuvo como interés lo que el estudiante piensa, dice, siente o hace porque también se buscaron resultados que dieran cuenta de un fragmento de realidad escolar.

Estas investigaciones son importantes para el desarrollo de este trabajo porque evidencian que el uso de imágenes publicitarias tanto impresas como audiovisuales, teniendo en cuenta los niveles de lectura en que se encontraban los estudiantes antes de haber aplicado la estrategia, influye en forma leve y gradual en el nivel de lectura crítica de los estudiantes. Una vez aplicada la estrategia didáctica se pudo concluir que el análisis discursivo de este tipo de imágenes promueve la conciencia crítica de los educandos a través de la realización de cuestionamientos que los orienta a reflexionar y tomar mejores decisiones.

Por su parte Castro e Iglesias (2016), en el desarrollo de su trabajo de investigación se estableció como objetivo general indagar de qué forma el texto argumentativo, como estrategia mediada por la TIC, fortalece la lectura crítica en los estudiantes. El uso del texto argumentativo a través de las TIC en los distintos programas de la universidad con el fin de mejorar el nivel de lectura crítica en las diferentes asignaturas puesto que se evidenció, que con la implementación de

esta tecnología se ayuda a mejorar el proceso de lectura crítica en los estudiantes (Castro M. , 2015).

De otro lado Velázquez & Bustamente (2018), mediante su trabajo de investigación, cuyo objetivo era realizar un diagnóstico en el área de humanidades para medir fortalezas y debilidades en la lectura y la escritura de los estudiantes que cursan los grados de tercero a quinto. Al fortalecer las competencias lectoras y escritoras a través de la IEP en la educación básica primaria, se busca cuestionar las concepciones de la lecto-escritura, al ser posible que el conocimiento al respecto no sea claro y coherente al obstaculizar de alguna forma los intereses de los niños en la escuela, al pretender que aprendan a leer y escribir en el menor tiempo posible para cumplir con exigencias del mercado, sin tener en cuenta que ellos son escritores-lectores en potencia y necesitan es un maestro orientador, mediador y facilitador del aprendizaje adaptado a sus necesidades (Velazquez & Bustamante, 2018).

Así mismo, Robayo (2018), en su estudio de investigación frente a las estrategias con textos argumentativos, la metodología diseñada se trabajó el enfoque de tipo mixto que combina el método cuantitativo y el cualitativo ya que se hace uso de instrumentos que permiten arrojar resultados que se tabularán y por otra parte el enfoque cualitativo se llevarán a cabo actividades que serán analizadas de acuerdo con el proceso de mejoría de los estudiantes (Robayo, 2018).

Respecto de los hallazgos se evidenció que durante el ejercicio de escucha se observó que ningún estudiante tomó nota de detalles del cuento, también que con frecuencia se dispersaban mirando hacia algún lugar o hablando con su compañero. En el momento de escribir, a algunos estudiantes les costó plasmar ideas claramente. De acuerdo con las actividades realizadas, en la mayoría de los alumnos se vivenció un cambio de mentalidad frente a las maneras de abordar y desarrollar los escritos, igualmente reconocen la importancia de la lectura, los diferentes tipos de

texto, así como el manejo de la argumentación y los elementos que constituyen el texto argumentativo.

2.1.3 Plano Regional

En el plano regional, se evidencian los trabajos realizados por Palacios (2016), en su investigación enfocada en resolver las dificultades de lectura de los educandos del segundo semestre de lengua castellana de la Universidad Tecnológica del Chocó, mediante la observación y la entrevista, determinó que los estudiantes carecen de hábitos lectores y cuando leen, lo hacen por cuestiones académicas. Por tal razón generó una estrategia que integraba lecturas de la región, la cual ayudó a potencializar las habilidades para leer de los educandos (Palacios, 2016)

El estudio referido, aporta a la investigación, la convicción teórica de integrar en la enseñanza de la lectura, aspectos socio culturales del entorno.

Maturana (2017), a partir de los resultados de su estudio que tuvo como objetivo vigorizar la lectura crítica de los estudiantes del grado tercero de la básica primaria, donde creó una estrategia que hizo uso del juego, como elemento motivador, resaltó la importancia de la lectura crítica para la comprensión de la realidad y la construcción del saber; igualmente hizo alusión de integrar en la enseñanza de la lectura el juego como parte esencial del desarrollo de los educandos y de su entorno (Maturana, 2017).

El estudio referido, aporta a la investigación, claridad sobre el concepto de apropiación tecnológica y, en consecuencia, la dificultad para diseñar indicadores pertinentes para medir grados de apropiación.

En términos generales y finalmente, según los estudios descritos, tanto en la esfera internacional, nacional y local, cobra relevancia y pertinencia el desarrollo de estudios que

permitan optimizar los procesos de lectura y escritura a partir de su relación funcional con el desarrollo de las habilidades metalingüísticas, que les brinden a los estudiantes la oportunidad de fortalecer sus competencias integrales del saber ser y saber hacer, en la generación y adquisición de los conocimientos.

2.2. Marco de Referencia

El marco de referencia es la fundamentación teórica que soporta el estudio a realizar. Este comprende varios aspectos, pero los indispensables en cualquier investigación son: el marco teórico y el conceptual. Contiene tres partes claves: el marco contextual, el conceptual o teórico y el legal.

2.2.1. Marco Contextual

2.2.1.1. Descripción del Lugar

El Colegio Carrasquilla nace o surge el 10 de octubre del año de 1905 a instancias de Gonzalo Zúñiga, un educador payanés, quien, a su vez fue su primer maestro y rector, asociado con un grupo de académicos chocoanos consideró oportuno abrir el camino a la educación y fue así como se creó la primera institución de educación superior en Quibdó. Recibe inicialmente el nombre de Colegio Ricardo Carrasquilla gracias al poeta Quibdoseño Ricardo Carrasquilla.

En 1907 al colegio se le dio el nombre de Instituto Pedagógico. Funcionando en la carrera tercera, en una casa que fue del señor Pedro Elías Serrano, donde más tarde se establecería por muchos años el Banco de Comercio de Quibdó, posteriormente en 1911 el colegio fue trasladado a las inmediaciones de la actual Catedral de Quibdó, en casa que fue del payanés Rodolfo Castro Arboleda. En 1912 el colegio se llamó Escuela Superior con orientación Pedagógica y Comercial. El señor Félix Abuchar, ofreció los servicios de su poderosa casa comercial, única en la época,

para que los estudiantes realizaran las prácticas. En 1915 fue nombrado rector Rubén Santacoloma, quien le dio presencia y continuidad y lo posicionó como institución de prestigio nacional, apellidándolo “Carrasquilla” en memoria de Ricardo Carrasquilla.

Así recorrió distintos lugares hasta que, en el año de 1942 en el mes de agosto, se instaló en sede propia en la Carrera 7ª N.º 27-34, donde aún continúa ubicado actualmente, y los primeros bachilleres egresaron la institución en 1948 siendo rector el Licenciado Armando Luna Roa.

Durante su existencia el colegio carrasquilla se ha destacado por ser un ejemplo de valores, sabiduría para los estudiantes que lo acuden dando fiel cumplimiento a su lema que dice "Ciencia, Deber, Sabiduría". En el año de 1994 por impulso de los directivos de la época fue fundado el mundialito que es una réplica del campeonato mundial de la FIFA y así como la misma se celebra cada cuatro años.

Actualmente la Institución Educativa Integrado Carrasquilla Industrial, forma hombres y mujeres integralmente a través de acciones pedagógicas significativas e innovadoras que fortalezcan el conocimiento científico, técnico y tecnológico, contribuyendo así al mejoramiento de la calidad de vida y se ha logrado posicionar como el mejor a nivel departamental.

2.2.1.1.1. Misión.

La Institución Educativa Integrado Carrasquilla Industrial de Quibdó – Chocó, forma hombres y mujeres integralmente, a través de acciones pedagógicas significativas e innovadoras que fortalezcan la conciencia crítica, el conocimiento técnico, tecnológico y científico, mediante la práctica permanente de los valores éticos y morales, contribuyendo así al mejoramiento de la convivencia, de su calidad de vida y al progreso de la sociedad chocoana.

2.2.1.1.2. Visión.

Para el año 2019, la Institución Educativa Integrado Carrasquilla Industrial de Quibdó-Chocó, ofrecerá una educación de calidad, que forme mejores seres humanos, ciudadanos con altos valores éticos y morales, respetuosos de lo público y lo ambiental, que ejerzan los derechos humanos, que se conviertan en líderes gestores de convivencia y paz e impulsores del desarrollo socioeconómico, cultural, técnico, tecnológico y científico de la región y del país.

2.3.Marco Conceptual o Teórico

A continuación, se presentan los elementos conceptuales que serán la base fundamental de esta investigación. Partiendo desde el concepto y diferentes teorías del texto, comprensión lectora, lectura crítica, argumentación, y texto argumentativo, se dará una amplia visión que permite el fortalecimiento teórico del presente proyecto.

2.3.1. Texto

Citando a Lotman (1993), el texto se presenta ante nosotros no como la realización de un mensaje en un solo mensaje cualquiera, sino como un complejo dispositivo que guarda variados códigos, capaz de transformar los mensajes recibidos y de generar nuevos mensajes, un generador informacional que posee rasgos de una persona con un intelecto altamente desarrollado (Lotman, 1993)

Concepto que lleva a deducir, que el texto conduce a un contacto directo con los pensamientos y posturas de otra persona, luego entonces el estudiante debe escudriñar, descubrir, encontrar, para luego poder en ese contacto, establecer relaciones entre sus ideas, las ideas de esa otra persona y las del mundo en el que se desenvuelve, son muchos los nuevos conocimientos, las nuevas ideas, que pueden resultar de este proceso.

Cuando se habla del texto desde una perspectiva más moderna, Lotman (1993), citando la tradición saussureana, nos dice que el texto es una manifestación del lenguaje (lengua). En tal sentido, un texto se opone al lenguaje como la expresión se opone a lo inexpressivo, lo irreal a lo real, lo espacial y finito a lo extra espacial (Lotman, 1993).

Por otro lado, Martínez (1994) afirma que *“El texto está formado por proposiciones que se relacionan entre sí, por medio de lazos formales explícitos que ayudan a determinar el significado”* (Martínez, 1994, pág. 34). Lo que deja claro que todo texto ofrece informaciones, con una intención comunicativa definida, ya sea desde lo lingüístico o discursivo, lo que nos puede facilitar u obstaculizar su comprensión.

2.3.2. Comprensión Lectora

La comprensión lectora constituye una de las vías principales para la asimilación de la experiencia acumulada por la humanidad. Su enseñanza coadyuva al desarrollo intelectual y afectivo del estudiante, especialmente en el campo de las lenguas extranjeras donde no solo facilita el acceso al conocimiento científico-cultural foráneo, sino que facilita el aprendizaje de la lengua meta.

Por su parte Santiesteban & Velázquez (2012), en Cabrera, J (1898), indicaron que la comprensión está ligada a la etapa inicial de percepción visual de los signos de imprenta. Al leer se forma una relación convencional temporal de la palabra visible, por una parte, tanto con los sonidos del lenguaje, con la articulación del propio aparato de la mortalidad articuladora del niño (Santiesteban & Velázquez, 2012, pág. 106).

Por su parte Collado & García, (1997) comprender un texto es crear una representación de la situación o mundo que el texto evoca. En resumen, lo anterior nos reitera ese proceso dinámico

en el que el lector, conecta sus conocimientos previos con todos esos nuevos saberes (Collado & Garcia, 1997).

2.3.2.1. Niveles de Comprensión Lectora

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 (Durango, 2017).

2.3.2.1.1. 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, 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 (Durango, 2017)

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.

2.3.2.1.2. 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 (Durango, 2017).

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 (Durango, 2017).

2.3.2.1.3. Nivel Crítico-Valorativo o Intertextual.

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 (Durango, 2017).

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.

2.3.3. *Lectura Crítica*

Para Jurado (2018), la lectura crítica es el nivel más alto de lectura evaluado por el Ministerio de Educación Nacional colombiano, mediante las diferentes pruebas estandarizadas que aplica el ICFES. En estos modelos, la lectura crítica es asociada con la intertextualidad o la capacidad del lector para reconocer diversos textos en el texto, describir intencionalidades de estos y reconocer las voces dialógicas entre el texto y otros textos, lo que se interpreta como, saber descubrir la intencionalidad de los textos (Jurado F. , 2018).

Dicho esto, se puede deducir que la lectura crítica además de darnos la oportunidad de comprender mejor nos permite tener ideas más amplias, contrastar nuestras ideas con otras y así poder acercarnos a una visión global del asunto.

A propósito de este proceso, Cassany (2013, p.21), citando a Zavala (2002), recuerda que *“No hay una manera “esencial” o “natural” de leer y escribir los significados y las prácticas letradas son el producto de la cultura, la historia y los discursos”*; así que, es necesario leer desde la comunidad, pues no basta con descodificar el texto de modo literal e interpretarlo (a través de distintas habilidades cognitivas: saberes previos, inferencias, asociaciones, formulación de hipótesis de sentido, etc.), es imperioso tomar en cuenta la dimensión sociocultural, o *“formas particulares que adopta la lectura en cada contexto”* (p. 23); esto es, de acuerdo con los entornos personales, sociales, históricos, culturales e ideológicos tanto del autor como del lector, y con el género discursivo en el que se inscribe cada texto. Y para mostrar la relevancia de esta dimensión sociocultural en la lectura, distingue tres concepciones de la comprensión lectora, según cual se considere que sea el proceso para lograr el significado: lingüística, psicolingüística y sociocultural.

En la primera, el significado está en el texto, el contenido emerge de la suma del significado de todas sus palabras, frases, conectores, preposiciones, conjunciones, pronombres, oraciones, etc.

Por consiguiente, “el significado es único, estable, objetivo e independiente de los lectores y de las condiciones de lectura” (p. 25). Entonces, aprender a leer sería un asunto meramente lingüístico, se trataría de interiorizar el léxico de una lengua y su sintaxis (tanto oracional como discursiva). Es decir, se orientaría solo hacia la descodificación del texto.

La segunda plantea que el significado del texto ni reside en las palabras, frases, oraciones, conectores, preposiciones, conjunciones, pronombres, etc. Ni es único y estable; puesto que está en la mente del lector, quien lo elabora de acuerdo con sus saberes previos, experiencias de vida, modos de pensar y de sentir, y sus contextos sociales y culturales; por ello, el significado de un texto varía de un lector a otro.

Cada lector entiende un texto de manera diferente a como lo entiende otro u otros. Además, el mismo lector obtiene significados distintos de un mismo texto si lo lee en épocas distintas o circunstancias particulares de su vida. De acuerdo con este enfoque psicolingüístico, el acto de leer requiere conocer el aspecto puramente lingüístico del texto, desarrollar capacidades cognitivas propias de la interpretación (aportar saberes anteriores; inferir; formular hipótesis de sentido, verificarlas y reformularlas); es decir, además de descodificar el escrito, el lector descubre múltiples sentidos que subyacen.

La tercera concepción no desconoce que el significado se construye por el conocimiento del código lingüístico presente en el texto y por lo que tiene en su mente el lector, pero enfatiza en otros aspectos olvidados: el significado de los vocablos, expresiones, frases y oraciones y los saberes previos que aporta el lector tienen una procedencia social; el texto no surge de la nada, siempre emerge de otros, de los contextos personales y socioculturales de quien lo crea, de su visión de mundo, de sus propias perspectivas, de sus ideologías, creencias y sentimientos; texto,

autor y lector tampoco son entes aislados, detrás de cada uno de ellos se ocultan unos contextos determinados, los tres se imbrican en un proceso de lectura.

En una línea de reflexión pedagógica, se encuentra Giroux (con su postulado que tiene origen en la teoría crítica), quien plantea la necesidad de leer el contexto para determinar la realidad del sujeto, de manera que con el proceso pedagógico se dé respuesta a las problemáticas sociales detectadas, basándose en una pedagogía de la diferencia. Todo ello implica una postura responsable y consciente de los docentes, para construir significados con base en su experiencia personal, considerando sus límites sociales, políticos y culturales. Esta práctica fomenta, en los estudiantes, la construcción de conciencia crítica dentro de su sociedad y el fortalecimiento de su identidad. Para Giroux, la educación debe favorecer la transformación social en beneficio de los más débiles y considerar las desigualdades sociales, además de permitirle a la comunidad educativa potencializar sus capacidades y lograr la auto superación (González, 2006).

Es importante tener en cuenta que, un alumno que se reconoce a sí mismo como parte de una comunidad, llámese así, su cultura, su origen, su raza, es un alumno que no le dará miedo enfrentarse al mundo y todas sus vicisitudes. Un alumno con la capacidad de reflexionar sobre los problemas que atañen a su sociedad y será parte activa en la búsqueda por ser mejor cada día.

2.3.4. Argumentación

Según Weston, (2006) argumentar consiste en “*ofrecer un conjunto de razones o de pruebas en apoyo de una conclusión. En este sentido, no es simplemente la afirmación de ciertas opiniones, ni se trata simplemente de una disputa. Los argumentos son intentos de apoyar ciertas opiniones con razones*” Un argumento debe contener premisas y una conclusión. Las premisas deben ser explícitamente diferenciables de esa conclusión (Weston, 2006). Por su parte, Arango & Sosa (2008) declaran que “*un buen argumento generalmente ofrece razones y pruebas con el fin de que*

otras personas puedan formarse sus propias opiniones respecto a la tesis planteada” (pág. 55). Sin la tesis no hay argumento, puesto que es la afirmación que se quiere probar, así el argumento se define sólo en su relación con ella.

La anterior definición, nos deja claro, que la argumentación no es solo refutar o aprobar opiniones porque si, esta implica una documentación clara en la que se sustenten y contrasten los conceptos, en la que se tenga claro el porqué de lo que se está diciendo y con base en qué se dice.

2.3.4.1. Texto Argumentativo

Perelman (1989) afirma que el texto argumentativo tiene un claro objetivo, que es convencer y persuadir a un auditorio. Para esto el orador, o agente argumentador, hará uso de distintos elementos que apoyen sus ideas, como datos, opiniones, pruebas, etc. Estos serán sus argumentos. Partiendo de las premisas explícitas, ora sobre los enlaces utilizados (Perelman & Tyteca, 1989).

Existen distintos tipos de argumentos que el orador puede utilizar para persuadir al auditorio (receptor). Los principales son:

- **Analógico:** Este tipo de argumento compara el punto de vista que se quiere imponer con otro hecho de similar naturaleza para una mejor comprensión.
- **Autoridad:** Este argumento utiliza el prestigio de alguien que sea autoridad en el tema o intelectualmente, reproduciendo su opinión. De este modo, si el destinatario está en contra de la postura del orador, ahora también estará en contra de una personalidad importante, añadiéndole una carga más para que acepte su visión.
- **Ejemplos:** Casos concretos de cualquier índole servirán al argumentador para lograr su objetivo (anécdotas, metáforas, frases famosas, etc.).
- **Presunción:** Se basa en el principio de verosimilitud.

El discurso argumentativo por lo general tiene una estructura, que consta de cuatro etapas:

- **Presentación:** Es la introducción de la tesis. Se define brevemente el tema que será argumentado.
- **Exposición:** En esta segunda etapa, los hechos son puestos sobre la mesa y son explicados. Puede darse en una forma monologada (el emisor expone ininterrumpidamente) o dialogada (existen réplicas de ambos lados durante la exposición).
- **Argumentación:** Es la base fundamental. Debe ocupar la mayor parte del discurso. Aquí el emisor utiliza sus argumentos para persuadir al receptor.
- **Conclusión:** Se sintetiza lo expuesto, resaltando los argumentos más importantes y o convincentes.

2.3.5. Artículos de Opinión

Uno de los propósitos principales de trabajar con los artículos de opinión consiste en llevar al estudiante a la reflexión, sobre la gran diversidad de conflictos que existen en el mundo actual, Cassany (2009), entiende esta clase de lectura, como una de las formas de lectura más exigentes y complejas que podamos imaginar, a causa tanto del exhaustivo grado de interpretación que el texto requiere, como de las habilidades y conocimientos previos que debe tener el lector para poder realizarla.

Un lector crítico de artículos de opinión debe hacer uso de una gran capacidad analítica de comprensión y argumentación crítica, lo que significa un proceso meta cognitivo en su búsqueda por descubrir, esa información, coherentemente implícita del escrito, para luego, poder hacer hipótesis relevantes sobre su significado, Según López & Begoña (2002) el artículo de opinión es analítico, interpretativo, orientador, valorativo y enjuiciativo. Entra plenamente en el terreno de la opinión y en la interpretación, muchas veces subjetivas, de los hechos (López & Begoña, 2002).

2.4.Marco Legal

Los parámetros que tiene el Ministerio de Educación para la enseñanza de nuestra lengua materna están enfocados en las siguientes necesidades, como: Saber escuchar, leer y analizar, Saber expresarse con autonomía, oralmente y por escrito.

2.4.1. Lineamientos Curriculares del Área Español

De acuerdo con la Ley 115 de 1994 y con los Lineamientos curriculares de la lengua castellana, lo que se pretende es fortalecer la construcción de la comunicación significativa verbal y no verbal es decir escuchar, hablar, leer, escribir, las cuales tiene cinco capítulos que son:

1. Producción de textos.
2. Comprensión de textos.
3. Literatura como abordaje de la perspectiva estética del lenguaje.
4. Construcción de currículo.
5. Evaluación.

Por otro lado, mediante la propuesta de indicadores de logros curriculares derivados de la Resolución No. 2343 de 1996, se ha establecido que la relación entre la literatura y la educación está enmarcada en tres tipos de postulados: (i) Los criterios de pertinencia en la selección de textos para el desarrollo de las actividades académicas; (ii) La injerencia de las competencias comunicativas en la formación integral del estudiante; y (iii) La reflexión del estudiante frente al texto (Ministerio de Educación Nacional, 2018).

El primer lineamiento curricular en el área de lengua castellana es la aplicación del currículo dentro del proyecto educativo institucional (PEI), como estrategia de implementación de la guía de actividades que deben llevarse a cabo en los diferentes niveles de educación para el área de lengua castellana, sin embargo esta aplicación no se hace de manera unificada sino particularizada,

ya que, dependerá de las necesidades pedagógicas de cada institución educativa (Ministerio de Educación Nacional, 2018).

El segundo lineamiento corresponde en que la aplicación del currículo en el Proyecto Educativo Institucional necesariamente debe basarse en el logro de algunas competencias definidas a través de procesos que contribuyan al fortalecimiento del proceso de enseñanza y aprendizaje, forjando apropiación en los diferentes niveles de competencia de la lengua castellana (Ministerio de Educación Nacional, 2018).

El tercer lineamiento, hace referencia al rol del docente, quien está facultado para orientar el plan de estudios o malla curricular determinada para el Proyecto Educativo Institucional del establecimiento en el que trabaja, esto implica la observancia de las técnicas, procesos, procedimientos y actividades dispuestas en dichos lineamientos deben ser implementados en el aula de clases para lograr los resultados propuestos (Ministerio de Educación Nacional, 2018).

Finalmente, como último lineamiento curricular se encuentra el rol de los estudiantes, quienes convergen como intérpretes de las orientaciones pedagógicas brindadas por el docente y estructuradas por los directivos docentes, los cuales deben reflejar un aprendizaje significativo a partir de los criterios de calificación establecidos en cada actividad desarrollada (Ministerio de Educación Nacional, 2018).

2.4.1.1. Estándares Básicos de Competencias

El Ministerio de Educación Nacional (2020), establece que los Estándares Básicos de Competencia del Lenguaje están definidos por grupos de grados así: (1° a 3°), (4° a 5°), (6° a 7°), (8° a 9°) y (10° a 11°). Para efectos de la investigación se valorarán los Estándares Básicos de Competencia de (6° a 7°) a partir de cinco factores de organización, los cuales son:

- Producción textual.
- Comprensión e interpretación textual.
- Literatura.
- Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos.
- Ética de la comunicación

Tabla 2- Estándares Básicos de Competencia de Sexto a Séptimo.

ESTÁNDARES BÁSICOS DE COMPETENCIA DE SEXTO A SÉPTIMO	
Producción Textual	Conozco y utilizo algunas estrategias argumentativas que posibilitan la construcción de textos orales en situaciones comunicativas auténticas.
	Produzco textos escritos que responden a necesidades específicas de comunicación, a procedimientos sistemáticos de elaboración y establezco nexos intertextuales y extra textuales.
Comprensión e Interpretación Textual	Comprendo e interpreto diversos tipos de texto, para establecer sus relaciones internas y su clasificación en una tipología textual.
	Reconozco la tradición oral como fuente de la conformación y desarrollo de la literatura.
Literatura	Comprendo obras literarias de diferentes géneros, propiciando así el desarrollo de mi capacidad crítica y creativa.
Medios de Comunicación y Otros Sistemas Simbólicos	Caracterizo los medios de comunicación masiva y selecciono la información que emiten para clasificarla y almacenarla.
	Relaciono de manera intertextual obras que emplean el lenguaje no verbal y obras que emplean el lenguaje verbal.
Ética de la Comunicación	Reconozco, en situaciones comunicativas auténticas, la diversidad y el encuentro de culturas, con el fin de afianzar mis actitudes de respeto y tolerancia.

Fuente: Elaboración Propia

2.4.1.2.Derechos Básicos de Aprendizaje

Para el Ministerio de Educación Nacional, los Derechos Básicos de Aprendizajes (DBA), en el área del lenguaje corresponden a un proceso de seguimiento sobre el tipo de competencias que adquieren los estudiantes en el aula para el alcance de los objetivos académicos establecidos por la institución. Los Derechos Básicos de Aprendizaje para los alumnos de sexto, son los siguientes: (Ministerio de Educación Nacional, 2017).

Tabla 3 - Derechos Básicos de Aprendizaje Lengua Castellana 6°

DERECHOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE LENGUA CASTELLANA 6°	
Construye textos orales atendiendo a los contextos de uso, a los posibles interlocutores y a las líneas temáticas pertinentes con el propósito comunicativo en el que se enmarca el discurso.	Reconoce los momentos adecuados para intervenir y para dar la palabra a los interlocutores de acuerdo con la situación y el propósito comunicativo.
	Construye saberes con otros a través de espacios de intercambio oral en los que comparte sus ideas y sus experiencias de formación.
	Ordena la información en secuencias lógicas acordes con la situación comunicativa particular.
	Articula con claridad los sonidos del discurso y lee de manera fluida.
Produce textos verbales y no verbales a partir de los planes textuales que elabora según la tipología a desarrollar.	Establece relaciones de coherencia entre los conceptos a tratar, el tipo de texto a utilizar y la intención comunicativa que media su producción.
	Elabora planes textuales que garantizan la progresión de las ideas que articula en un escrito.
	Emplea técnicas para la organización de ideas como esquemas y mapas mentales.

Fuente: Elaboración Propia

2.4.1.3. Mecanismos de Evaluación

Los modelos de evaluación del lenguaje consisten en la determinación de categorías y valoraciones integradas a las mallas curriculares y el Proyecto Educativo Institucional del establecimiento que desarrolla las diferentes actividades programáticas, para los cuales dichas valoraciones pueden ser cuantitativas o cualitativas como mecanismo de medición de las competencias que reflejan los estudiantes en clases.

La evaluación del estudiante puede consistir en el seguimiento en cada una de las clases en el cual se realice un avance personalizado sobre las actividades desarrolladas por estos, el uso de talleres, ensayos, estudios de casos, ejercicios, entre otros son las técnicas que pueden implementarse para valorar dichas competencias.

Finalmente, las valoraciones cualitativas y cuantitativas corresponden a las siguientes:

Tabla 4 - Indicadores de Medición en la Evaluación de la Lengua Castellana 6°

INDICADORES DE MEDICIÓN EN LA EVALUACIÓN DE LA LENGUA CASTELLANA 6°	
Cuantitativo	Cualitativo
1	Bajo
2	Bajo
3	Básico
4	Alto
5	Superior

Fuente: Elaboración Propia

CAPÍTULO III

3. MARCO METODOLÓGICO

3.1. Diseño Metodológico

Con el objetivo de dejar claro el procedimiento que se llevó a cabo para el desarrollo de esta investigación, a continuación, se presentan, los procesos, técnicas, instrumentos y fases que se consideran coherentes con el carácter cuantitativo de esta investigación y con el ánimo de cumplir los objetivos planteados.

3.1.1. Paradigma o Enfoque de Investigación

El siguiente estudio se enmarca en un tipo de investigación cuantitativa, apoyada en el paradigma cualitativo. En este sentido, se pretende delimitar desde lo cuantitativo y establecer la relación entre variables (textos argumentativos y lectura crítica), interpretar, medir la magnitud del fenómeno mediante un test, generalizando los resultados, y definiendo la influencia de la estrategia pedagógica, planteada desde la intención del objetivo general. Por otro lado, considerando que la investigación cualitativa permite estudiar la realidad en el contexto natural tal y como ésta sucede, se plantea en este estudio una situación polémica, que describe hechos y fenómenos que han condicionado el nivel de lectura crítica en los estudiantes.

(Sampieri H. , 2010) Este Enfoque de investigadores cuantitativos es una aproximación a la Verdad, como lo que lleva a la descripción y a descubrir la realidad objetiva en ausencia de observador de intervención. Se presentó un método cuantitativo en la recolección de datos a través de la prueba y su respectiva tabulación y análisis de información, aplicados en el postest y el pretest. Apoyado en algunos elementos cualitativos, para darle una segunda mirada al estudio, revisando a Quintana en el (2006), muestra claramente, que el enfoque cualitativo, facilita la descripción de la información, es fácil de detectar, de verificar; aparece en debates, así

como en notas de observación en el aula. Estas herramientas permitieron el análisis metodológico en esta investigación Quintana Peña, (2006).

Lo anterior implica que para el desarrollo de la investigación en principio se presenta, un análisis diagnóstico mediante un test, que permite describir las dificultades que tienen los niños de sexto grado de secundaria para desarrollar textos críticos, en este sentido la observación participante desempeñó un papel importante, como elemento cualitativo, teniendo en cuenta que esta permitió, tomar notas y llevar un control acerca del comportamiento colectivo en las actuaciones de los estudiantes durante el desarrollo de las actividades propuestas. Posteriormente se plantea una propuesta pedagógica teniendo en cuenta dichas consideraciones, que permiten fortalecer el proceso académico de esta población; finalmente, se desarrolló una valoración del avance que tuvieron estos, luego de la implementación de la unidad didáctica y pedagógica diseñada y de verificar si el rendimiento académico referente a la competencia de textos críticos fue alcanzado o por lo menos mejorado.

Bajo este entendido, para el presente estudio, el enfoque cuantitativo, apoyado en elementos cualitativos, permitió emplear herramientas pedagógicas que coadyuvaron a fortalecer la competencia de lectura crítica a partir de los textos argumentativos en los estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa Integrado Carrasquilla Industrial del Municipio de Quibdó, como estrategia didáctica en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

3.1.2. Tipo de Estudio

La presente investigación es de tipo cuasi experimental donde se trabajó un grupo único; se aplicó una prueba pretest y una prueba postest. Teniendo en cuenta que el diseño cuasi experimental realiza actividades identificando, la existencia de una o más observaciones y la relación temporal de las mismas con la intervención previa (PRETEST) o posterior (POSTEST), diseño y grupo único. (Hernández & Sampieri, 2006).

3.2.Población y Muestra

3.2.1. Población

La institución Educativa Integrado Carrasquilla Industrial pertenece al Municipio de Quibdó, capital del departamento del Chocó, su actual sede principal, se encuentra en Carrera 7ª N.º 27-34; en el barrio Silencio, tiene una población en la secundaria de 1.493 estudiantes repartidos en 29 aulas, en sus jornadas mañana, tarde y noche.

En donde las unidades de población poseen unas características comunes, la cual estudia y da origen a datos de investigación. Esto quiere decir, que el universo de una población es el conjunto de individuos que comparten las mismas características e intereses, para los cuales serán los resultados y conclusiones del trabajo a realizar”. La población objeto del presente estudio comprende a todos los estudiantes matriculados para cursar el grado sexto de la jornada de la mañana, equivalente a 140 estudiantes. (Tamayo & Tamayo, 2011).

3.2.2. Muestra

La muestra estimada la cual fue calculada con un programa de calculadora virtual, es de 21 estudiantes del grado sexto, de la institución antes mencionada, con un promedio de edad de 11 – 12 años. La muestra utilizada en este estudio es de tipo no probabilístico, que de acuerdo con (Hernández-Sampieri, 2014). En la técnica de muestreo no probabilístico, prima el criterio del investigador. Criterios de inclusión o exclusión de los sujetos muestrales que tendrá que justificar en este acápite. Criterios como la accesibilidad o el conocimiento previo de los participantes o la autenticidad y veracidad de los datos a obtener, así como la facilidad de trabajo con ellos, pueden justificar estos considerandos.

3.3. Matriz de Variables

3.3.1. Variables

Las variables son importantes en los proyectos puesto que hacen parte de una hipótesis y deben tener relación con otras variables. Sampieri (2014) Refiere “una variable corresponde a una propiedad que puede fluctuar y que tiene una variación que puede ser observada y medida a través de pruebas estadísticas”. Entonces es pertinente describir las variables, explicar sus relaciones, los cambios a establecer y las relaciones de causalidad que estas generan. Es pertinente aclarar el tipo de variables que se va a tener en cuenta en esta investigación, Sampieri (2014) refiere:

“Al hablar de hipótesis, a las supuestas causas se les conoce como variables independientes y a los efectos como variables dependientes. Únicamente es posible hablar de variables independientes y dependientes cuando se formulan hipótesis causales o hipótesis de la diferencia de grupos, siempre y cuando en estas últimas se explique cuál es la causa de la diferencia supuesta en la hipótesis”.

Se presenta a continuación las posibles variables para esta investigación.

Tabla 5 - Operacionalización de Variables

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	Ítems
<p>Variable Independiente</p> <p>Textos argumentativos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El texto. • Argumentación. • Tipos de Textos argumentativos: <p>Ensayos, Crónicas, Reseñas, Artículos de opinión</p>	<p>Lectura y análisis de los diferentes textos argumentativos.</p>	<p>8. Del contenido textual es posible hacerse la siguiente pregunta:</p> <p>a. ¿Teniendo en cuenta el concepto de justicia, usted considera que los dos hombres eran justos?</p> <p>b. ¿La actitud de los dos hombres evidencia un comportamiento pacífico?</p> <p>c. ¿Los ricachones reaccionaron de esa manera porque en el fondo deseaban donarle ropa al labrador?</p>

			<p>d. ¿La manera como actuaron los ricachones es una forma de abuso de poder contra otra persona?</p>
		Análisis de las estructuras.	<p>9. De acuerdo con lo relatado en la caricatura, una persona que pertenezca a la policía muy probablemente.</p> <p>a. Criticaría la valoración negativa que se expresa en el texto frente a los policías.</p> <p>b. Elogiaría al autor de la caricatura por rescatar un valor de su institución.</p> <p>c. Descalificaría la relación que se establece entre las instituciones y la corrupción.</p> <p>d. Exaltaría el comportamiento ético del hincha respecto al policía.</p>
		Procesos para una buena argumentación e importancia.	<p>10. El contraste entre las viñetas 3 y 6 ilustra</p> <p>a. La resignación hacia las formas de corrupción.</p> <p>b. Las acciones más comunes de las autoridades</p> <p>c. La doble moral en relación con la corrupción</p> <p>d. Los privilegios de algunas profesiones.</p>
Variable Dependiente	<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión lectora • Niveles de comprensión lectura <p>Lectura literal Lectura inferencial Lectura Crítica-Intertextual</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Componentes: Semántico Sintáctico Pragmático - Textos continuos y discontinuos 	<p>1. Según la lectura los hombres acudieron donde el alcalde para quejarse por:</p> <p>a. Las calles estrechas</p> <p>b. Los animales</p> <p>c. El labrador</p> <p>d. Sus trajes sucios</p>

Lectura Crítica	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura intertextual 	<ul style="list-style-type: none"> - Actividades y talleres de comprensión lectora. - Plan de lectura y escritura: “Mi lectura preferida” 	<p>2. Un sinónimo de la palabra subrayada “labrador” es:</p> <ol style="list-style-type: none"> a. Obrero b. Agricultor c. Jornalero d. Escultor <p>3. El término “empujó” contenido en la trama textual, puede reemplazarse, sin que altere el relato por.</p> <ol style="list-style-type: none"> a. Impulsó b. Atropelló c. Envió d. Guanteó <p>4. El contenido de la fuente bibliográfica se emplea:</p> <ol style="list-style-type: none"> a. Como información adicional. b. Para identificar la obra respectiva c. Como fuente de consulta d. Para defender el tipo de obra <p>5. El contenido del texto anterior permite afirmar que:</p> <ol style="list-style-type: none"> a. Los dos hombres se salieron con las suyas b. El alcalde le creyó al labrador c. El alcalde estaba probando al labrador d. Los dos hombres son muy justos <p>6. La expresión “esos dos ricachones” es un término:</p>
-----------------	--	---	--

			<p>a. Afectivo para una persona adinerada</p> <p>b. Despectivo para una persona humillante</p> <p>c. Afectivo para una persona que alardea de su dinero</p> <p>d. Despectivo para una persona que alardea de su dinero</p>
			<p>7. La expresión no dijo ni "mu", hace referencia a que:</p> <p>a. Habla como un animal</p> <p>b. Permaneció en silencio</p> <p>c. Era mudo</p> <p>d. Se puso nervioso.</p>

Fuente: Elaboración Propia

3.4.Hipótesis

El uso de textos argumentativos como estrategia pedagógica influye en el desarrollo de lectura crítica, en los estudiantes del grado sexto de la Institución Educativa Integrado Carrasquilla Industrial.

3.5.Instrumentos de recolección de la información

3.5.1. Observación Participante

De acuerdo con Valdivieso & Peña (2007), en la observación con carácter participante, el investigador podrá usar diversas técnicas para concretar esa observación con carácter participante: las llamadas notas de campo, que se refieren esencialmente a anotaciones manuales, pero que no impiden el uso de artefactos audiovisuales; el Libro de Diario o de Protocolo, en el cual se organizan las notas de campo obtenidas en forma sistemática; se puede usar la entrevista y el

muestreo en sus diversas formas; así mismo, la búsqueda de interlocutores genuinos y en definitiva el abordaje de la situación social desde la mayor cantidad de perspectivas posible.

Según Galeano (2004), “la observación participante es una estrategia para llegar profundamente a la comprensión y explicación de la realidad por la cual el investigador participa de la situación que quiere observar” (p. 35)

Este instrumento fue sumamente pertinente, para el diseño de un registro de observación en el aula, con el que se logró comprender un poco, el comportamiento de la muestra durante la etapa de intervención, mostrando un antes y un después. Vale la pena decir que fue necesario apoyarse en este elemento cualitativo, con motivo de centrar la mirada más en el sujeto y de esta manera, obtener una perspectiva interna del objeto de estudio, el cual, con ayuda de la interacción, permitió establecer posibles fenómenos que puedan estar incidiendo en la problemática. Así mismo, plantear una descripción detallada de las situaciones, contextos, del estudiante durante el proceso de lectura: experiencias y reflexiones surgidas de cada una de las sesiones implementadas, que aportaron evidencias para entender el fenómeno de estudio.

3.5.2. Pretest y Postest

El pretest se aplica en la etapa de identificación y se relaciona con la variable dependiente. Contiene un encabezado con la información acerca de la investigación, tiene dos textos con un total de diez preguntas que buscan establecer, si los estudiantes tienen dificultades para abordar en los textos preguntas a nivel interpretativo. La información recolectada se usa para observar, si efectivamente hay problemas de comprensión, y de ser así, identificar específicamente en qué tipo de inferencia presentan mayor índice de error para desarrollar la unidad didáctica que fortalezca la lectura inferencial en los estudiantes. Por otro lado, unido a este está el postest, el cual se aplica cuando finaliza la intervención de las unidades didácticas y se relaciona con la variable dependiente. Contiene la misma información del pretest, quiere decir, un encabezado con la

información acerca de la investigación tiene dos textos con un total de 10 preguntas que buscan establecer si los estudiantes mejoraron su capacidad lectora, para abordar en los textos preguntas a nivel interpretativo. La información recolectada se usa para observar, si después de la aplicación de la propuesta pedagógica los estudiantes fortalecieron sus habilidades de lectura inferencial; es decir abordan y comprenden lo que no está explícito en un texto. Igualmente, una vez aplicada la unidad didáctica se verifica el comportamiento de los resultados a nivel cuantitativo, es pertinente aclarar que las pruebas pretest y postest no son idénticas, pero sí equivalentes y que las preguntas medirán al inicio y final los mismos indicadores para tener un resultado más certero frente al avance y mejoría en los procesos.

3.5.3. Rúbrica

Roblyer & Mertrel (2001) afirman que la rúbrica es una herramienta dinámica, que se puede utilizar de variadas formas para evaluar las actividades de los estudiantes. Se usa porque facilita la evaluación de los aprendizajes y verificar el nivel de competencia de los estudiantes. Se utilizó una rúbrica para evaluar los resultados, luego de la aplicación de la prueba pretest y postest, con el propósito de realizar un seguimiento detallado y verificar el nivel de las competencias de los estudiantes antes y después de la implementación. Además, sirvió como uno de los instrumentos utilizados para triangular la información.

3.6. Validez y Confiabilidad de los Instrumentos (juicio de expertos o pilotaje)

Judd y Kenny (1981), el propósito de toda investigación social es conseguir una información exacta y generalizable, lo cual equivale a afirmar que sea válida. En este caso se hará referencia al alcance y extensión que pueden tener los resultados. Con el fin de verificar el logro de los objetivos planteados, de manera muy objetiva y dentro de lo posible medible, el rendimiento académico de los estudiantes en cuanto a la lectura, comprensión, análisis e interpretación, comparando los

cambios y reflexionando constantemente, sobre la aplicación de la estrategia a través del registro de observación en el aula.

3.6.1. Validez del Instrumento

Se realizó y aplicó una prueba diagnóstica individual, la cual fue adaptada, estructurada y ajustada en los fundamentos de las pruebas del Programa Todos a Aprender del Ministerio de Educación, para el grado quinto de primaria.

En esta se evalúa el nivel de comprensión de los estudiantes, teniendo como referente el nivel Literal (tres preguntas), inferencial (tres preguntas) y crítico intertextual (cuatro preguntas) para un total de diez preguntas, con un texto continuo y uno discontinuo. Esta prueba se aplicó a niños del grado sexto de bachillerato, cuyas edades oscilan entre los 11 y los 12 años, con una duración de 90 minutos.

El desarrollo de esta prueba individual permitió establecer un antes y un después, en qué nivel de comprensión se encontraban los estudiantes antes y después de la intervención. Esta prueba, puede ser empleada en posteriores investigaciones con similares objetos de estudio, donde se busque diagnosticar los niveles de lectura crítica en los estudiantes.

Tabla 6 - Preguntas del Instrumento

<p>1. Según la lectura los hombres acudieron donde el alcalde para quejarse por:</p> <p>a. Las calles estrechas b. Los animales c. El labrador d. Sus trajes sucios</p>	<p>2. Un sinónimo de la palabra subrayada “<u>labrador</u>” es:</p> <p>a. Obrero b. Agricultor c. Jornalero d. Escultor</p>
<p>3. El término “empujó” contenido en la trama textual, puede reemplazarse, sin que altere el relato por.</p> <p>a. Impulsó</p>	<p>4. El contenido de la fuente bibliográfica se emplea:</p> <p>a. Como información adicional. b. Para identificar la obra respectiva c. Como fuente de consulta</p>

<ul style="list-style-type: none"> b. Atropelló c. Envió d. Guanteó 	<ul style="list-style-type: none"> d. Para defender el tipo de obra
<p>5. El contenido del texto anterior permite afirmar que:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Los dos hombres se salieron con las suyas b. El alcalde le creyó al labrador c. El alcalde estaba probando al labrador d. Los dos hombres son muy justos 	<p>6. La expresión “esos dos ricachones” es un término:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Afectivo para una persona adinerada b. Despectivo para una persona humillante c. Afectivo para una persona que alardea de su dinero d. Despectivo para una persona que alardea de su dinero
<p>7. La expresión no dijo ni "mu", hace referencia a que:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Habla como un animal b. Permaneció en silencio c. Era mudo d. Se puso nervioso. 	<p>8. Del contenido textual es posible hacerse la siguiente pregunta:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. ¿Teniendo en cuenta el concepto de justicia, usted considera que los dos hombres eran justos? b. ¿La actitud de los dos hombres evidencia un comportamiento pacífico? c. ¿Los ricachones reaccionaron de esa manera porque en el fondo deseaban donarle ropa al labrador? d. ¿La manera como actuaron los ricachones es una forma de abuso de poder contra otra persona?
<p>9. De acuerdo con lo relatado en la caricatura, una persona que pertenezca a la policía muy probablemente.</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Criticaría la valoración negativa que se expresa en el texto frente a los policías. b. Elogiaría al autor de la caricatura por rescatar un valor de su institución. c. Descalificaría la relación que se establece entre las instituciones y la corrupción. d. Exaltaría el comportamiento ético del hincha respecto al policía. 	<p>10. El contraste entre las viñetas 3 y 6 ilustra</p> <ul style="list-style-type: none"> a. La resignación hacia las formas de corrupción. b. Las acciones más comunes de las autoridades c. La doble moral en relación con la corrupción d. Los privilegios de algunas profesiones.

Fuente: Elaboración Propia

Es importante resaltar, que antes de la aplicación del instrumento, este fue enviado a unos expertos en el tema, los cuales analizaron, corrigieron y evaluaron su pertinencia, generando confiabilidad y haciendo del instrumento, una herramienta más efectiva.

3.7. Técnicas de Análisis de Resultados

Para el análisis cuantitativo de los datos, se utilizó un software estadístico Excel. Para verificar la movilización del aprendizaje del curso, en cuanto a los niveles de lectura crítica, literal, inferencial y crítico, se utilizó una rúbrica, la cual se centra en los procesos que intervienen en la comprensión del material escrito: reconocimiento de palabras, procesos sintácticos y procesos semánticos.

3.8. Procedimiento e Implementación de la Propuesta

De acuerdo con Prieto (1997), se denomina procedimiento a una serie de pasos claramente definidos, que permiten trabajar correctamente disminuyendo la probabilidad de error, omisión o de accidente. También lo define como el modo de ejecutar determinadas operaciones que suelen realizarse de la misma manera.

Se especifica el procedimiento implicado en la investigación:

Fase 1. Diseño

En esta fase se diseña el pretest dirigido hacia los educandos del grado sexto. Las encuestas son semiestructuras, con preguntas cerradas de acuerdo con el tema, se realizó al momento de la intervención de la propuesta pedagógica, y permitió recoger datos importantes.

Como resultado de esta fase, que tiene relación con el primer objetivo de la investigación, se determinó diseñar ambientes de aprendizajes basados en textos argumentativos, como estrategia pedagógica para el desarrollo de la lectura crítica de los estudiantes del grado sexto de la Institución Educativa Integrado Carrasquilla Industrial.

Fase 2. Diagnóstico

Esta fase se fundamenta en recopilar la información con respecto a la institución educativa en la cual se fomentó el tema de investigación, el diagnóstico de cada uno de los educandos con dificultades en lectura crítica del grado sexto fue un apoyo primordial para construir bases teóricas con respecto al tema.

Como resultado de esta fase, que tiene relación con el primer objetivo de la investigación se determinó diagnosticar los niveles de lectura crítica que tienen los estudiantes del grado sexto de la Institución Educativa Integrado Carrasquilla Industrial.

Fase 3. Aplicación

La presente fase tiene como finalidad el desarrollo general de la propuesta dentro del aula para la cual se realizó un total de (11) sesiones y (19) actividades entre los grados 601 y 602, en la cual participaron un total de 21 estudiantes para el diligenciamiento de cada uno de los instrumentos propuestos para el diagnóstico y evaluación de competencias en lectura crítica.

Como resultado de esta fase, que tiene relación con el segundo objetivo de la investigación se determinó implementar una unidad didáctica, fundamentada en textos argumentativos que permitan potenciar el desarrollo de la lectura crítica, en los estudiantes.

Fase 4. Evaluación

En esta fase y de acuerdo con las actividades propuestas, observación participante, secuencias didácticas, pretest, posttest, se sistematizó la información de cada instrumento, se ordenaron los datos, se realizaron tablas, gráficas, según el dato de mayor importancia, y se generó un análisis, que tuvo en cuenta, características de los educandos, comportamientos en cuanto a las actividades e intervenciones, y como resolvieron dichas problemáticas respecto a la lectura crítica.

Como resultado de esta fase, que tiene relación con el tercer objetivo de la investigación se determina evaluar la pertinencia de la estrategia pedagógica, mediada por textos argumentativos para el desarrollo de la lectura crítica, en estudiantes grado sexto.

3.4 Ruta Metodológica

Figura 1- Ruta Metodológica



Fuente: Elaboración Propia

CAPÍTULO IV

4. ANÁLISIS DE RESULTADOS

4.1. Análisis y Discusión de Resultados

Concluida la etapa de aplicación e intervención de la propuesta pedagógica, se procede a evaluar el efecto generado, para lo cual, se comparan los resultados obtenidos en el pretest y postest, de tal manera que puedan evidenciar la influencia y cambios en la competencia objeto de estudio.

4.1.1. Prueba Pretest

En el desarrollo de aprendizajes es importante y primordial tener información de los conocimientos previos con que cuentan los estudiantes, lo que permite dinamizar los procesos y tener un punto de partida para incorporar el nuevo conocimiento. Para cumplir con este propósito en esta etapa de intervención, se hace uso de la rúbrica, como instrumento dinámico que permite evaluar los aprendizajes desde una visión descriptiva, facilitando el detalle en cada momento evaluado para una comprensión más amplia y general de los resultados. De acuerdo con (Torres Gordillo & Perera Rodríguez, 2010) La rúbrica además de pretender evaluar los conocimientos del alumnado, también debe servir como herramienta de reflexión que le permita tomar conciencia de lo aprendido. Por otro lado, sirve también como guía para complementar las partes en las que se estructura una actividad.

Es por ello por lo que se aplicó una prueba diagnóstica pretest a 34 estudiantes, 17 del grado 601 y 17 del grado 602, como muestra se escogieron 21 estudiantes. Las pruebas tenían 10 preguntas cerradas divididas de la siguiente manera, 3 preguntas correspondientes al nivel de comprensión literal (B) el cual significa que el estudiante puede extraer información explícita de un texto, 3 preguntas del nivel de comprensión inferencial (C) lo que quiere decir, que el estudiante

puede extraer información implícita de un texto, y por último, 4 preguntas que respondían al nivel crítico valorativo (D) lo que implica el trabajo directo con la lectura crítica o intertextual.

En cuanto a la calificación de la prueba como mecanismos de valoración se establece que cada una de las preguntas correspondientes para los diferentes niveles tendrá una ponderación de (Bajo – Básico – Alto – Superior), siendo bajo para el que no responda ninguna de las preguntas de los diferentes niveles; básico a quien responda 1 de las diferentes preguntas planteadas; alto para el que responda 2 o más preguntas de acuerdo al caso planteado y superior para quien responda toda y cada una de las preguntas planteadas de forma correcta.

Tabla 7 - Modelo de Evaluación de los Niveles de Lectura

NIVEL: LITERAL	No. De estudiantes y su Nivel de desempeño			
	Bajo	Básico	Alto	Superior
Pregunta 1: Según la lectura los hombres acudieron donde el alcalde para quejarse por:	19	2	0	0
Pregunta 2: Un sinónimo de la palabra subrayada “<u>labrador</u>” es:	19	2	0	0
Pregunta 3: El término “empujó” contenido en la trama textual, puede reemplazarse, sin que altere el relato por.	19	2	0	0
NIVEL: INFERENCIAL				
Pregunta 1: El contenido de la fuente bibliográfica se emplea:	21	0	0	0
Pregunta 2: El contenido del texto anterior, permite afirmar que:	19	2	0	0
Pregunta 3: La expresión “esos dos ricachones” es un término:	20	1	0	0
NIVEL: CRÍTICO INTERTEXTUAL				
Pregunta 1: La expresión no dijo ni "mu", hace referencia a que:	19	2	0	0
Pregunta 2: Del contenido textual es posible hacer la siguiente pregunta:	20	1	0	0
Pregunta 3: De acuerdo con lo relatado en la caricatura, una persona que pertenezca a la policía muy probablemente.	21	0	0	0
Pregunta 4: El contraste entre las viñetas 3 y 6 ilustra	21	0	0	0

Fuente: Elaboración propia

Tabla 8 - Prueba Diagnostica

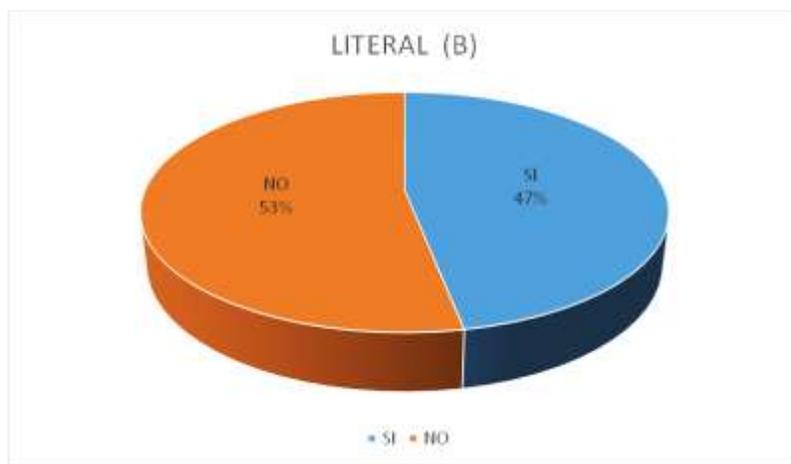
REJILLA DE EVALUACIÓN										
PRUEBA DIAGNÓSTICA										
SEDE: PRINCIPAL										
DOCENTE: SAYR VANESSA RUIZ LARGACHA										
Rasgos en el tejido de la lectura	Ubican información.	Puntación en el texto	Nivel literal	Relacionan información para hacer inferencias de lo leído.	Inferencia de lo leído	Nivel inferencial	Evalúan y reflexionan acerca de los contenidos del Texto.	Nivel crítico		
Preguntas	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Estudiante 1	√	√	X	√	X	√	X	√	X	X
Estudiante 2	X	√	X	X	X	√	√	X	X	X
Estudiante 3	√	√	√	X	√	√	√	X	X	X
Estudiante 4	√	√	√	X	√	X	√	√	X	X
Estudiante 5	X	X	X	X	√	X	X	X	X	X
Estudiante 6	√	X	√	√	√	X	√	X	X	X
Estudiante 7	√	√	X	X	√	X	X	√	X	√
Estudiante 8	√	X	X	√	√	X	√	X	X	√
Estudiante 9	√	X	X	X	X	X	√	X	X	X
Estudiante 10	X	X	√	√	X	X	X	√	X	X
Estudiante 11	√	X	√	X	√	√	X	√	X	X
Estudiante 12	√	X	√	X	X	X	√	X	X	X
Estudiante 13	√	X	X	X	√	X	√	X	X	X
Estudiante 14	√	X	X	X	√	X	√	X	X	X

Estudiante 15	X	X	√	√	√	X	X	√	X	X
Estudiante 16	√	X	√	X	√	X	X	√	X	X
Estudiante 17	X	X	X	X	X	√	√	X	X	X
Estudiante 18	X	X	√	X	X	√	X	√	X	X
Estudiante 19	√	X	X	√	X	√	X	√	X	X
Estudiante 20	X	X	√	X	X	X	√	√	X	X
Estudiante 21	√	√	X	X	√	X	X	√	X	X
Total	Si- 14	Si- 6	Si 10	Si-7	Si-11	Si-7	Si-11	Si-11	Si-0	Si-2
	No- 7	No- 15	No 11	No-14	No-10	No-14	No-10	No-10	No-21	No-19

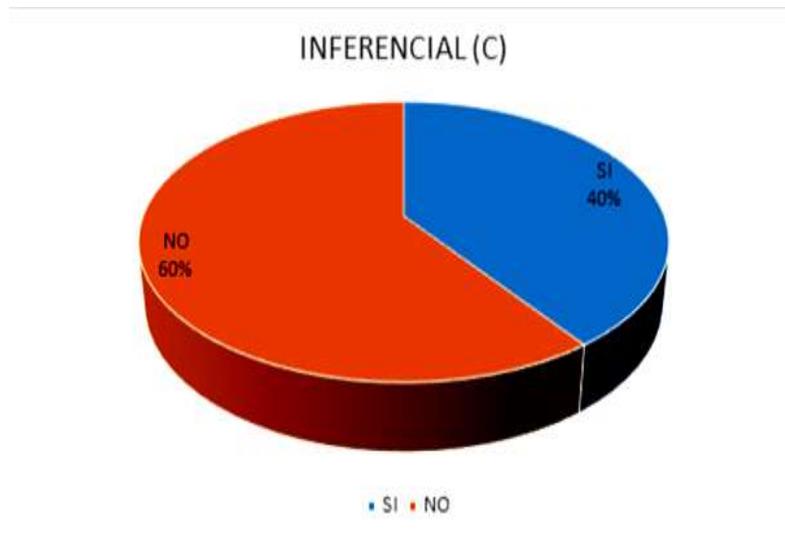
Fuente: Elaboración Propia

Con el propósito de llegar a resultados más sólidos y confiables, se precisa de manera gráfica información estructurada en la rúbrica.

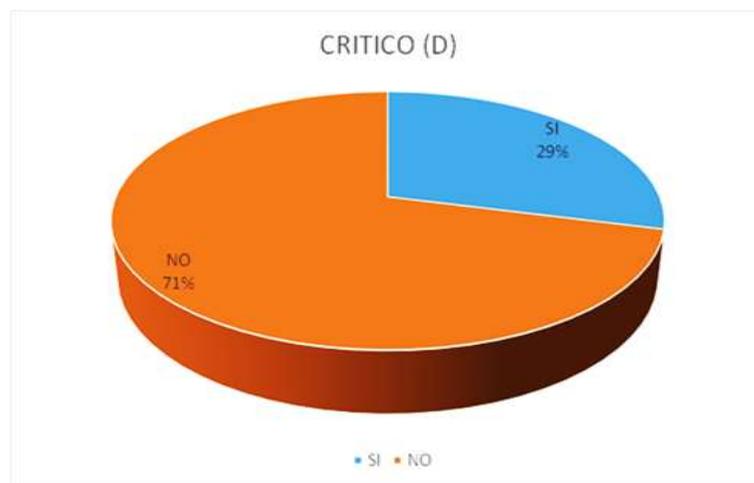
Figura 2-Resultados Nivel Literal de Lectura 6°



Fuente: Elaboración Propia

Figura 3- Resultados Nivel Inferencial de Lectura 6°

Fuente: Elaboración Propia

Figura 4 - Resultados Nivel Crítico de Lectura 6°

Fuente: Elaboración Propia

De acuerdo con los resultados obtenidos en la prueba diagnóstica como pretest, los cuales muestran que del 100% de los estudiantes a quienes se les aplicó la prueba, equivalente a 21 niños, un 47% dominan el nivel literal (B) en la lectura, mientras que un 53%, no ubican información literal en el texto; De igual manera un 40% realizan inferencias (C) en el texto, mientras que un 60% no comprenden cómo se enlazan las partes de un texto para darle un sentido global, es decir que no infieren información del texto.

Así mismo, en el nivel crítico valorativo (D), se obtuvo que un 29% de los estudiantes, realizan análisis en un texto, reflexionan y evalúan de forma crítica, sin embargo, el 71% de los estudiantes no son capaces de dar una opinión concreta o de adoptar una postura clara frente a un tema de análisis en un texto.

Sumado a esto, se pudo observar que gran parte de los estudiantes (65% aproximadamente), no realizan una lectura corrida, prima el silabeo, con una lectura poco fluida, esto debido a que centran su atención en decodificar el texto más que comprender, no se concentran, no analizan, lo que resulta en que respondan a la carrera y se dejen llevar por la primera idea. Es de anotar que no dominan los elementos prosódicos, se observaron muchos vacíos en la entonación, pronunciación, reconocimiento y significado de palabras muy comunes de nuestro contexto, lo que implica que el estudiante no comprenda, ni argumente desde sus propias perspectivas y no construya significado ni produzca su propio conocimiento, es decir que no maneja muy bien las competencias del lenguaje. Ver Gráfico N° 2,3 y 4

Tabla 9 - Prueba Pretest

PRUEBA PRETEST			
Niveles de Lectura	Cantidad	Si	No
Nivel Literal	63	30	33
Nivel Inferencial	63	25	38
Nivel Crítico	84	24	60
Total	210	79	131

Fuente: Elaboración Propia

La tabla anterior, refleja un análisis del total de las preguntas realizadas a cada uno de los estudiantes, pregunta por pregunta.

Al observar que en general el 70% es decir, la mayoría de los estudiantes presentaban grandes dificultades en los tres niveles, se procede a realizar un análisis de las preguntas, para establecer de una manera más precisa, las competencias del lenguaje, que se debían tener en cuenta en la construcción del nuevo conocimiento.

Luego entonces, los resultados de esta primera etapa fueron un componente esencial para establecer, aspectos relevantes a tener en cuenta en la intervención, para el logro del objetivo durante el proceso de intervención.

4.1.1.1. Resultados y Análisis de la Etapa de Aplicación

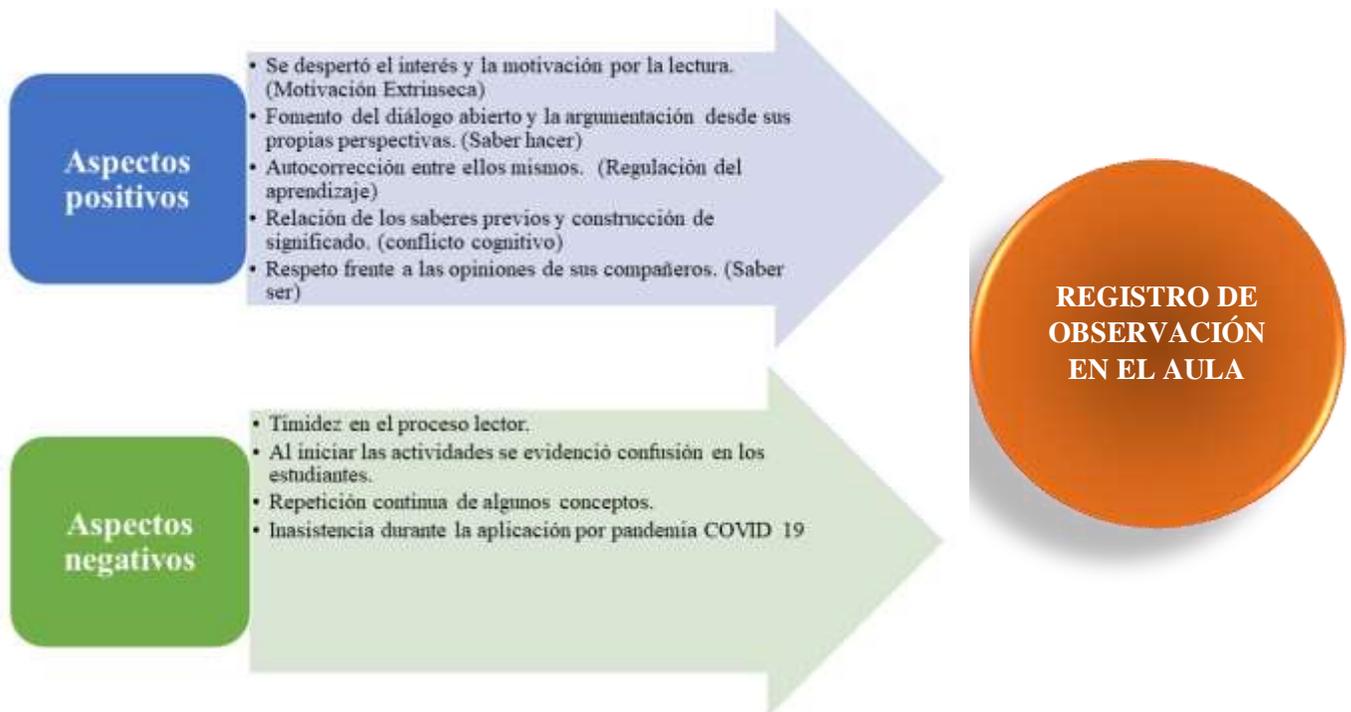
Para cumplir con los objetivos de esta investigación se realizaron un total de (19) actividades basadas en textos argumentativos, con el propósito de que los estudiantes desarrollaran habilidades de lectura crítica como: hacer deducciones, sintetizar, identificar el significado de un texto, la intención del autor o conectar sus saberes previos con los nuevos conocimientos que les ofrece el

texto, plantear hipótesis y conclusiones, hacer analogías, logrando de esta manera, llegar a la valoración crítica y a la reflexión de un texto; lo anterior para que los estudiantes realicen acciones desde el aula, que les permitan mejorar procesos cognoscitivos y que los lleve a ser participantes activos de su sociedad, teniendo en cuenta que la lectura crítica no sirve solo en los procesos educativos, sino para la vida diaria y cotidiana de cualquier persona.

Por ello se describen cada uno de los momentos de la aplicación y como se desarrollaron en el aula de clase. La estrategia pedagógica se aplicó en dos momentos, como primero estuvieron los contenidos conceptuales y posteriormente se realizaron variados talleres relacionados con el tema trabajado, es importante mencionar que en las primeras secciones, los estudiantes se notaban un poco confundidos con la información, lo que se evidenciaba en las retroalimentaciones, sin embargo, a medida que se avanzó en el trabajo, se comenzó a notar cambios en los estudiantes, esto cuando corregían y aclaraban dudas de algún compañero que respondía de forma no acertada, por otro lado estuvo la motivación, cuando estos comenzaron a comprender los temas, se mostró mucho entusiasmo, al llegar a la clase lo primero en preguntar era si se iban a realizar talleres y era evidente la felicidad cuando la respuesta era positiva. El momento de la aplicación de la unidad didáctica duró cuatro semanas.

Para el registro de las actividades diarias, se utilizó un diario de campo o registro de observación en el aula, en el cual se anotaban todos los avances, hallazgos, novedades y debilidades que se evidenciaban en los estudiantes, para un posterior análisis y corrección. Además, estas actividades fueron archivadas en una carpeta llamada portafolio, el cual fue relevante para el análisis de la intervención.

Figura 5 - Aspectos Positivos y Negativos Observados en la Elaboración de la Prueba



Fuente: Elaboración Propia

Para la intervención se diseñaron 11 sesiones, cada sesión constaba de variadas actividades de lectura, enmarcadas en el desarrollo de competencias propias de la lectura crítica o intertextual, con el ánimo de potencializar la capacidad interpretativa, argumentativa y propositiva. Las actividades fueron desarrolladas con 21 estudiantes del grado sexto y evaluadas teniendo en cuenta los niveles de desempeño estipulados en el decreto 1290 del 16 de abril de 2009, el cual reglamenta en su artículo V, la escala de valoración del sistema de evaluación en los establecimientos educativos nacionales, estructurado de la siguiente manera. “Artículo V, cada establecimiento definirá y adoptará su escala de valoración de los desempeños de los estudiantes en su sistema de evaluación”.

Tabla 10 - Escala de Valoración del Sistema Educativo Colombiano

Desempeño Superior de	4,6-5,0
Desempeño Alto de	4,0-4,5
Desempeño Básico de	3,0-3,9
Desempeño Bajo de	2,0-2,9

Fuente: Elaboración Propia

Así mismo, el Ministerio de Educación Nacional define la denominación desempeño básico como la superación de los desempeños necesarios en relación con las áreas obligatorias y fundamentales, teniendo como referente los estándares básicos, las orientaciones y lineamientos expedidos por el mismo y lo establecido en el Proyecto Institucional y el desempeño bajo como la no superación.

A fin de cumplir con las metas propuestas, se compartió con los estudiantes lecturas divertidas con las que primero se les mostró, cuál es el comportamiento de un lector, los diferentes ritmos de lectura según el tipo de texto, los tonos, qué hacer frente a una equivocación o palabras desconocidas de tal manera que los estudiantes llegaran a navegar en ese mundo de emociones (facilitando la comprensión), realizaran inferencias, argumentaciones y asumieran una postura frente a su punto de vista y a las diferentes comparaciones. Lo que estaría garantizando el objetivo principal de esta propuesta, el cual es, lograr aprendizajes significativos en cuanto a la lectura crítica. La siguiente tabla registra los desempeños de los estudiantes en cada una de las actividades.

Tabla 11 - Desempeño de los Estudiantes en las Actividades Realizadas

		Desempeño superior (4.6 – 5.0)	Desempeño alto (4.0 – 4.5)	Desempeño básico (3.0 – 3.9)	Desempeño bajo (1.0 – 2.9)
Sesiones y actividades ↓	Calificación MEN →				
Sesión 1: Tipología argumentativa					
Actividad 1: Estructura del texto			2	5	14
Sesión 2: Niveles de comprensión					
Actividad 1: Literal, inferencial y crítico			1	4	16
Actividad 2: Nivel crítico intertextual			1	5	15
Sesión 3: Juguemos a ser detectives					
Actividad 1: comprensión inferencial		1	2	4	14
Actividad 2: decodificación		1	2	5	13
Actividad 3: comprensión inferencial		1	1	5	14
Sesión 4: hagamos lectura crítica					
Actividad 1: comprensión crítica		3	2	3	13
Actividad 2: comprensión crítica		3	3	5	10
Sesión 5: Hacia la Intertextualidad					
Actividad 1: comprensión intertextual		3	5	3	10
Sesión 6: ¿Y tú que piensas?					
Actividad 1: comprensión crítica		2	6	3	10
Sesión 7: Hacia la intertextualidad					
Actividad 1: comprensión intertextual		4	5	2	10
Actividad 2: silogismos		5	5	3	8
Sesión 8: Hagamos lectura crítica					
Actividad 1: comprensión inferencial		5	4	5	7
Actividad 2: comprensión crítica		4	4	5	8
Sesión 9: Niveles de comprensión					
Actividad 1: comprensión literal		3	6	5	7
Actividad 2: comprensión inferencial		5	6	7	3
Actividad 3: comprensión crítica		4	7	7	3
Sesión 10: Hagamos lectura crítica					
Actividad 1: comprensión crítica		4	7	7	3
Sesión 11: Hagamos lectura crítica					
Actividad 1: comprensión crítica		5	7	7	2

Fuente de elaboración propia

Con el fin de hacer más confiables los resultados se condensa de manera gráfica la información registrada en la tabla:

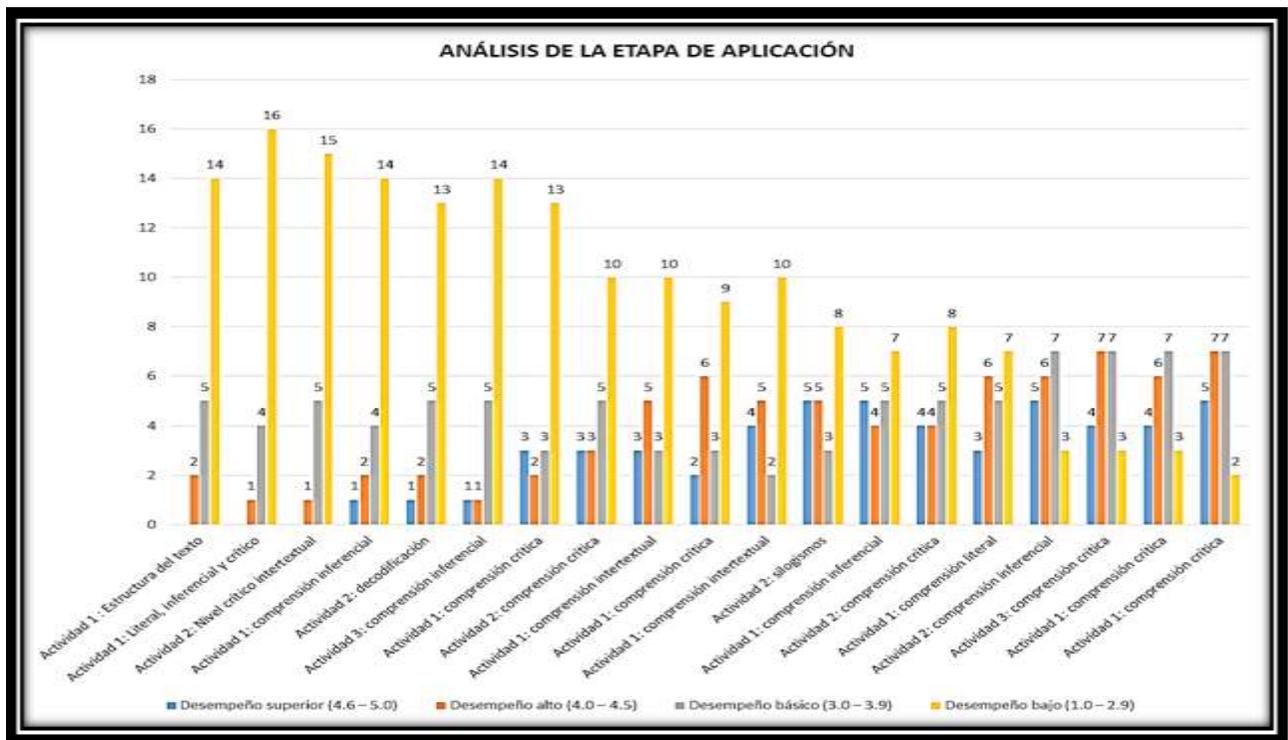


Figura 6 - Análisis de la Etapa de Aplicación

4.1.1.2. Resultados del Postest

Para terminar las fases de los resultados de la investigación, en las cuales se hace evidente el posible avance o en qué dimensión estuvo el progreso con el aprendizaje del nuevo conocimiento en la aplicación de la unidad didáctica.

Se aplicó una prueba llamada postest, donde se repitió el mismo proceso realizado en el momento del diagnóstico con 34 estudiantes, 17 del grado 601 y 17 del grado 602, finalmente se seleccionaron 21 como muestra para la tabulación.

Tabla 12 - Prueba Postest

REJILLA DE EVALUACIÓN										
PRUEBA POSTEST										
SEDE: PRINCIPAL										
DOCENTE: SAYR VANESSA RUIZ LARGACHA										
Rasgos en el tejido de la lectura	<i>Ubican información.</i>	Puntuación del texto	Nivel literal	<i>Relacionan información para hacer inferencias de lo leído.</i>	Inferencia de lo leído	Nivel inferencial	<i>Evalúan y reflexionan acerca de los contenidos del Texto.</i>	Texto.	Nivel crítico	
Preguntas	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Estudiante 1	X	√	√	X	X	√	√	√	X	X
Estudiante 2	√	X	X	√	√	X	√	√	X	X
Estudiante 3	√	√	√	X	√	√	√	√	√	√
Estudiante 4	√	√	√	√	√	√	√	X	√	X
Estudiante 5	X	√	X	X	√	X	√	√	X	X
Estudiante 6	√	√	X	√	√	X	√	√	√	X
Estudiante 7	√	√	√	X	√	√	X	√	√	√
Estudiante 8	X	√	X	√	√	√	√	X	X	√
Estudiante 9	√	X	√	√	√	X	X	√	X	X
Estudiante 10	X	X	√	X	√	√	√	√	X	√
Estudiante 11	X	√	√	X	√	√	√	√	X	X
Estudiante 12	√	X	√	√	√	√	X	√	√	√
Estudiante 13	√	X	X	X	√	X	√	X	X	X
Estudiante 14	X	X	√	X	√	X	√	√	√	√
Estudiante 15	√	√	√	X	√	X	√	√	√	X

Estudiante 16	√	√	√	√	X	√	X	√	√	√
Estudiante 17	√	√	√	X	√	X	√	√	X	X
Estudiante 18	X	X	√	X	X	X	√	√	√	X
Estudiante 19	X	X	√	X	√	X	√	√	X	X
Estudiante 20	X	√	X	X	√	X	√	√	X	√
Estudiante 21	√	√	X	X	√	X	√	√	√	X
Resultado	Si- 11	Si- 13	Si -14	SI-7	SI-18	SI-9	SI- 17	SI-19	SI 10	SI- 8
Resultado	No-10	No-8	No- 7	NO-14	NO-3	NO-12	NO- 4	NO-2	NO 11	NO 13

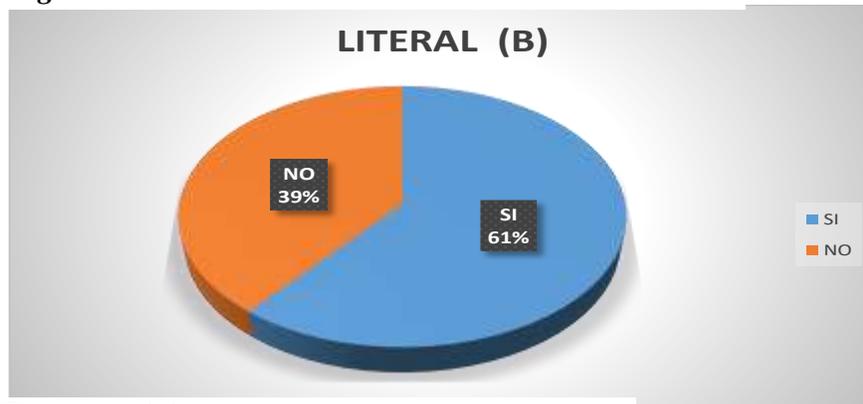
Fuente: Elaboración Propia

Tabla 13 - Nivel de Lectura Prueba Postest 6°

NIVEL: LITERAL	No. De Estudiantes y su Nivel de Desempeño			
	Bajo	Básico	Alto	Superior
Pregunta 1: Según la lectura los hombres acudieron donde el alcalde para quejarse por:	10	7	4	0
Pregunta 2: Un sinónimo de la palabra subrayada “ <u>labrador</u> ” es:	8	8	5	0
Pregunta 3: El término “empujó” contenido en la trama textual, puede reemplazarse, sin que altere el relato por.	7	9	5	0
Tasa de Desempeño (%)	39%	38%	23%	0
NIVEL: INFERENCIAL				
Pregunta 1: El contenido de la fuente bibliográfica se emplea:	14	5	2	0
Pregunta 2: El contenido del texto anterior, permite afirmar que:	3	10	8	0
Pregunta 3: La expresión “esos dos ricachones” es un término:	12	5	4	0
Tasa de Desempeño (%)	41%	36%	23%	0
NIVEL: CRÍTICO INTERTEXTUAL				
Pregunta 1: La expresión no dijo ni “mu”, hace referencia a que:	4	10	7	0
Pregunta 2: Del contenido textual es posible hacer la siguiente pregunta:	2	9	10	0
Pregunta 3: De acuerdo con lo relatado en la caricatura, una persona que pertenezca a la policía muy probablemente.	11	6	4	0
Pregunta 4: El contraste entre las viñetas 3 y 6 ilustra	13	6	2	0
Tasa de Desempeño (%)	35%	37%	28%	0
Promedio de Desempeño Postest	38%	38%	24%	0

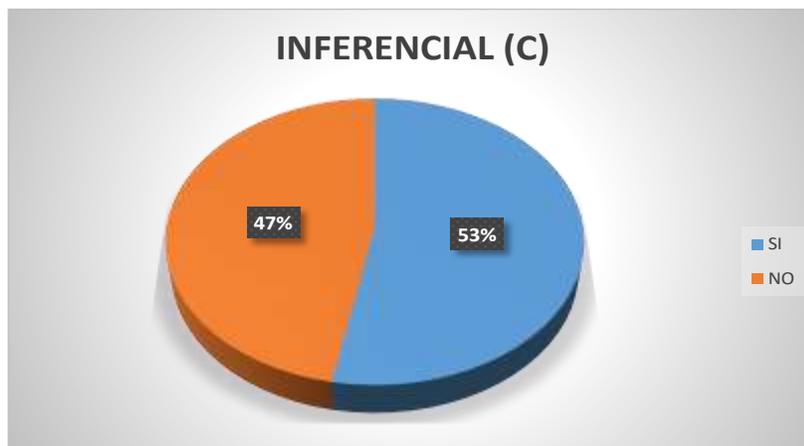
Fuente: Elaboración Propia

Figura 7 - Resultado Nivel Literal Postest 6°



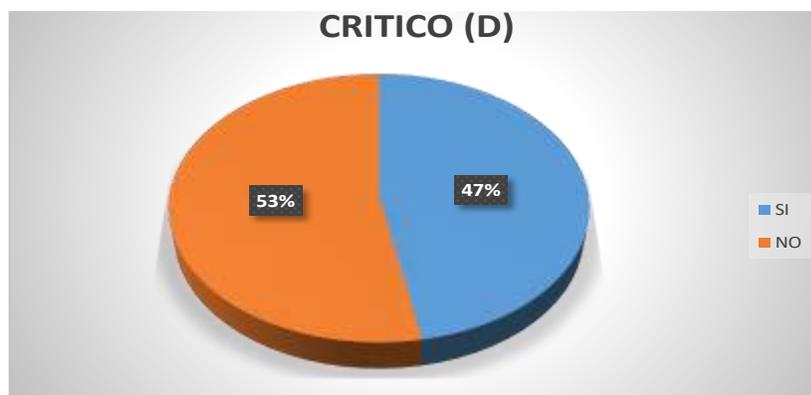
Fuente – Elaboración propia

Figura 8 - Resultado Nivel Inferencial Postest 6°



Fuente – Elaboración propia

Figura 9 - Resultado Nivel Critico Postest 6°



Fuente – Elaboración propia

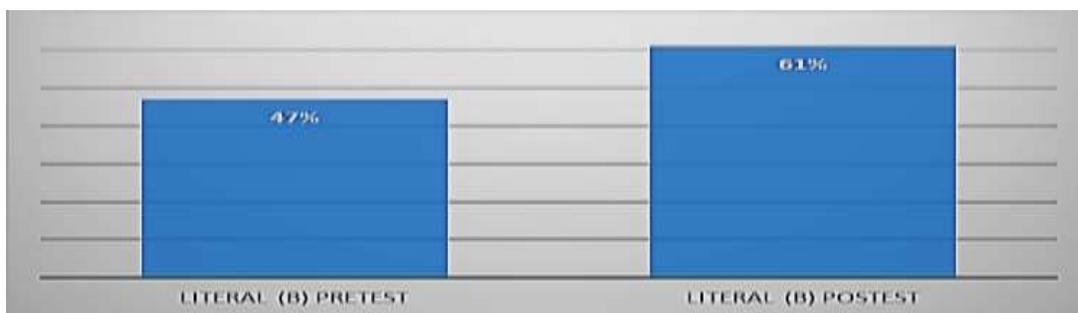
Las gráficas 4, 5 y 6 muestran un avance y aunque no fue en todos los estudiantes, se puede decir que fue significativo, si se tiene en cuenta que en cada una de las categorías o niveles de lectura hubo un cambio positivo, lo que permite afirmar que si se mejoraron aspectos y lo que demuestra que el trabajo realizado funcionó. Para precisar, este resultado muestra que, el 61% de los estudiantes comprenden de forma literal (B) un texto, frente a un 39%, que aún no ubican información literal en el texto; De la misma manera un 53% de los estudiantes están realizando inferencias (C) en la lectura, frente a un 47% que aún no comprenden cómo se enlazan las partes de un texto para darle un sentido global, es decir que no infieren información del texto.

Igualmente pasó en el nivel crítico valorativo (D), donde se obtuvo que un 64% de los estudiantes, reflexionan, evalúan y proponen de forma crítica referente a lo leído, frente a un 36% que aún no son capaces de dar una opinión concreta o de adoptar una postura clara frente a un tema de análisis en un texto.

Es importante resaltar que se pudo observar que gran parte de los estudiantes, la mayoría, se sentían un poco más seguros al momento de la prueba, hecho que no ocurrió en el diagnóstico. En esta prueba los estudiantes respondieron y comprendieron en menos tiempo, las preguntas que debían resolver, la lectura fue más fluida y hubo más concentración y motivación.

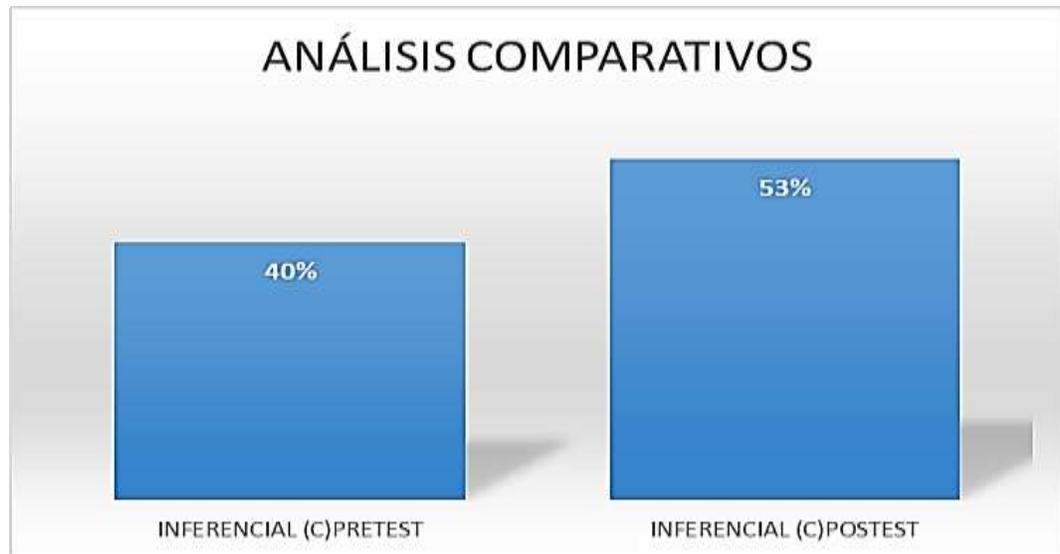
4.2.Evaluación “Comparativo entre Pretest y Postest

Figura 10- Análisis Comparativo Literal Pretest vs Literal Postest



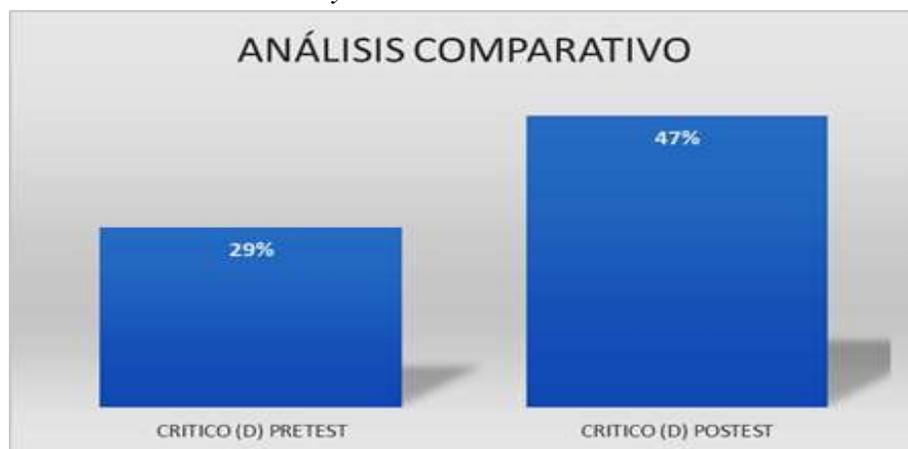
Fuente – Elaboración propia

Figura 11 -Análisis Comparativo Inferencial Pretest vs Inferencial Postest



Fuente – Elaboración propia

Figura 9 - Resultado Pretest y Postest



Fuente – Elaboración propia

Tabla 14 - Análisis Comparativo Critico Pretest vs Critico Postest

REJILLA DE EVALUACIÓN																					
RESULTADOS PRUEBAS PRETEST Y POSTEST																					
SEDE: PRINCIPAL																					
DOCENTE: SAYR VANESSA RUIZ LARGACHA																					
Preguntas	1		2		3		4		5		6		7		8		9		10		
	PRE	POST																			
Estudiante 1	√	X	√	√	X	√	√	X	X	X	√	√	X	√	√	√	√	X	X	X	X
Estudiante 2	X	√	√	X	X	X	X	√	X	√	√	X	√	√	X	√	X	X	X	X	X
Estudiante 3	√	√	√	√	√	√	X	X	√	√	√	√	√	√	X	√	X	√	X	√	√
Estudiante 4	√	√	√	√	√	√	X	√	√	√	X	√	√	√	√	X	X	√	X	X	X
Estudiante 5	X	X	X	√	X	X	X	X	√	√	X	X	X	√	X	√	X	X	X	X	X
Estudiante 6	√	√	X	√	√	X	√	√	√	√	X	X	√	√	X	√	X	√	X	X	X
Estudiante 7	√	√	√	√	X	√	X	X	√	√	X	√	X	X	√	√	X	√	√	√	√
Estudiante 8	√	X	X	√	X	X	√	√	√	√	X	√	√	√	X	X	X	X	√	√	√
Estudiante 9	√	√	X	X	X	√	X	√	X	√	X	X	√	X	X	√	X	X	X	X	X
Estudiante 10	X	X	X	X	√	√	√	X	X	√	X	√	X	√	√	√	√	X	X	X	√
Estudiante 11	√	X	X	√	√	√	X	X	√	√	√	√	X	√	√	√	√	X	X	X	X
Estudiante 12	√	√	X	X	√	√	X	√	X	√	X	√	√	X	X	√	X	√	X	√	√
Estudiante 13	√	√	X	X	X	X	X	X	√	√	X	X	√	√	X	X	X	X	X	X	X
Estudiante 14	√	X	X	X	X	√	X	X	√	√	X	X	√	√	X	√	X	√	X	√	√
Estudiante 15	X	√	X	√	√	√	√	X	√	√	X	X	X	√	√	√	√	X	√	X	X
Estudiante 16	√	√	X	√	√	√	X	√	√	√	X	X	√	X	X	√	√	X	√	X	√
Estudiante 17	X	√	X	√	X	√	X	X	X	√	√	X	√	√	X	√	X	X	X	X	X
Estudiante 18	X	X	X	X	√	√	X	X	X	X	√	X	X	√	√	√	√	X	√	X	X
Estudiante 19	√	X	X	X	X	√	√	X	X	√	√	X	X	√	√	√	√	X	X	X	X
Estudiante 20	X	X	X	√	√	X	X	X	X	√	X	X	√	√	√	√	√	X	X	X	√
Estudiante 21	√	√	√	√	X	X	X	X	√	√	X	X	X	√	√	√	√	X	√	X	X
Total	Si-14	Si-11	Si-6	Si-13	Si-10	Si-14	Si-7	SI-7	Si-11	SI-18	Si-7	SI-9	Si-11	SI-17	Si-11	SI-19	Si-0	SI10	Si-2	SI-8	
	No-7	No-10	No-15	No-8	No-11	No-7	No-14	NO-14	No-10	NO-3	No-14	NO-12	No-10	NO-4	No-10	NO-2	No-21	NO 11	No-19	NO 13	

Fuente – Elaboración propia

Al comparar los resultados obtenidos en el pretest (prueba diagnóstica) con los de la prueba postest, se puede evidenciar que al inicio de la intervención, la mayoría de los estudiantes, hablando propiamente del 90% se encontraban en el nivel bajo, con respecto a los desempeños y el 10% de los estudiantes se ubicaban en un nivel básico; resultado que da un cambio bastante

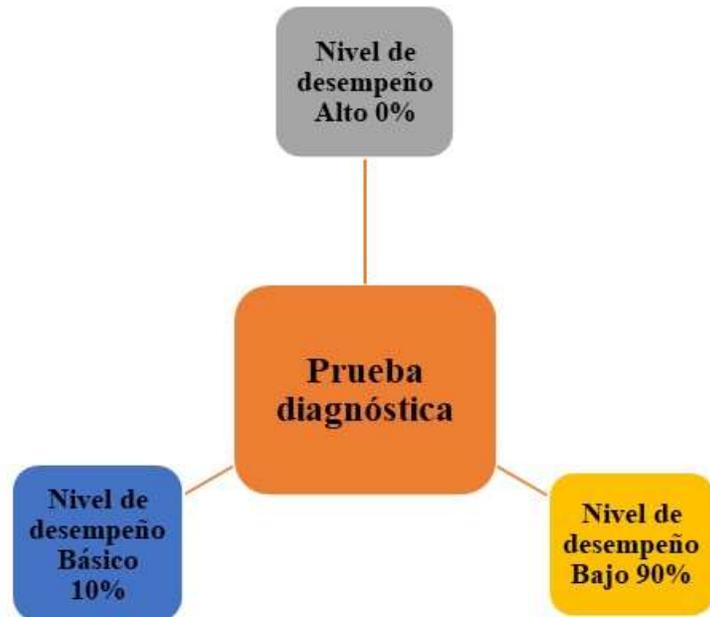
satisfactorio en la prueba posttest, cuando un 24% de los estudiantes lograron ubicarse en un nivel alto, el 38% de los estudiantes en el básico y el 38% en el nivel básico; datos que demuestran que al inicio del trabajo, los estudiantes, estaban en un nivel de comprensión bajo, lo que les impedía poder llegar a hacer procesos de reflexión y valoración textual, que los llevara a la lectura crítica.

En definitiva, los datos demuestran que un trabajo bien estructurado en el que se le enseñe al estudiante a hacer uso de sus conocimientos previos en relación con los nuevos conocimientos, a pensar en sus posibles aciertos o desaciertos y cómo corregirlos, sumado al trabajo que se hace con los textos argumentativos, donde deben dar sus opiniones frente a los planteamientos de otros; potencializa los procesos de comprensión y las habilidades en lectura crítica.

4.3.Relación entre Niveles de Desempeño y pruebas aplicadas

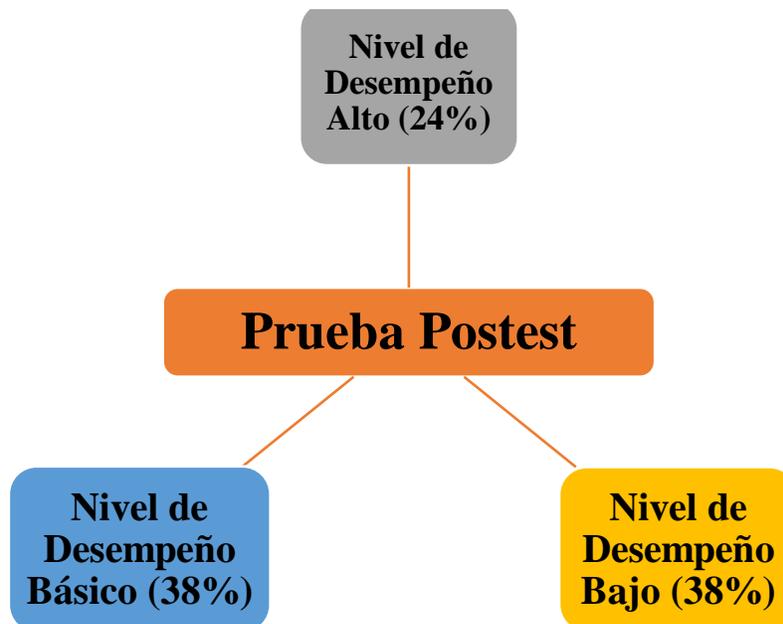
Con miras a presentar los cambios establecidos por los estudiantes durante el proceso, teniendo en cuenta los niveles de desempeño obtenidos desde la etapa inicial hasta la final (posttest), se presenta una relación entre los desempeños de entrada y salida.

Figura 10 - Niveles Prueba Diagnostica



Fuente – Elaboración propia

Figura 11 - Niveles Prueba Postest



Fuente – Elaboración propia

Conforme a estos resultados se puede observar, que en la etapa inicial (prueba diagnóstica) se registra un 0% en el nivel de desempeño alto, lo que paso a un 24% en la etapa del postest, además de que, en el desempeño básico donde solo se registraban un 10% de los estudiantes, pasó a un 38%. Resultado que muestra que los estudiantes lograron superar algunas dificultades, lo que les permitió hacer mejores procesos de lectura crítica o intertextual, con lo cual se evidencia que los textos argumentativos si son funcionales en la búsqueda de dinamizar y favorecer la lectura crítica. Las actividades realizadas fueron claves en la motivación de los estudiantes, los cuales las asumieron con mucha seriedad, respetando siempre las opiniones de sus compañeros.

El siguiente cuadro, sintetiza los cambios mostrados por los estudiantes, luego de la intervención.

Tabla 14 - Cambios de los Estudiantes Evidenciados Posterior a la Intervención

Al inicio de la aplicación	Al final de la aplicación
Se tornaban bastante tímidos y nerviosos en cuanto a la lectura en voz alta y la participación	Todos querían participar, leer, se notaban con mucha confianza.
Algunos niños estaban muy confusos a la hora de dar su opinión referente a un texto.	Expresaban sus opiniones sin temor, así estuvieran equivocados. Los trabajos en grupo eran más dinámicos, pues todos aportaban
Expresaban que los ejercicios estaban muy difíciles.	A medida que comprendían los temas, los niños expresaban que algunos talleres estaban muy fáciles. Lo que se evidenciaba cuando algún compañero tenía duda, entre ellos mismos lograban corregirlo y ayudarlo a despejar sus inquietudes.
Se quejaban por el vocabulario de los textos	Comprendieron que no se necesitaba diccionario para establecer el significado de algunos términos. Entre todos se colaboraban y con la información del texto llegaban a establecer significados.
Algunos textos les parecían muy extensos y argumentaban que así era más difícil el análisis	Los niños se veían muy contentos y motivados con las actividades, mostraban mucho interés en los temas de las lecturas
Era difícil lograr que algunos niños se concentraran, se mostraban desmotivados.	Estaban más atentos y seguros. Terminaban las actividades en menos tiempo y eran más acertados en sus conceptos.

Fuente: Elaboración Propia

Análisis de la Variable Dependiente

Teniendo en cuenta el proceso de implementación donde se aplicaron talleres con diferentes actividades en varias secciones con textos argumentativos para lograr potencializar habilidades de la lectura crítica en los estudiantes del grado sexto de la institución anteriormente mencionada y teniendo en cuenta el análisis de los resultados y la variable preliminar, surgieron algunos análisis que propugnan esta investigación. Que al analizarlas y obtener una reflexión de ellas sirvieron como bases o puentes para fortalecer el desarrollo de habilidades en la lectura crítica, relevantes en la argumentación y producción textual, práctica pedagógica poco empleada en el aula y necesaria en la interpretación, análisis, reflexión del saber en la comprensión lectora y construcción de significados.

Estos análisis surgen como el producto de las observaciones registradas en el diario de campo del fenómeno de estudio, el cual fue de gran apoyo en el diagnóstico y puesta en marcha de la propuesta, que fueron los cimientos para recrear los hallazgos y reflexiones finales del proceso lector, se destaca entonces:

Lectura mental o silenciosa compañera perfecta en el proceso de la lectura crítica

Teniendo en cuenta que la lectura es una práctica educativa, social y cultural que, desde los orígenes de la escritura, surgió también en el sujeto la intención de la interpretación, para argumentar en un lenguaje articulado los sucesos, convirtiéndose ésta en una práctica que envuelve todos los periodos, sociedades, civilizaciones y culturas, donde su propósito esencial es transformar al ser humano en un ciudadano letrado, social, capaz de analizar, reflexionar, argumentar, razonar, y exponer su punto de vista, ante los sucesos que se están desarrollando en esta sociedad globalizada en constantes cambios y renovación, que exige la formación de estudiantes investigativos, analíticos, interpretativos que profundicen y deliberen toda clase de

argumentos teóricos, ideológicos, empíricos que se mueven en nuestra sociedad, para que en un futuro sean profesionales competentes, reflexivos de pensamiento, críticos, capaces de responder a los retos que demanda el desarrollo social, (UNESCO, 1998).

Es por ello que en este proceso investigativo se emplearon los textos argumentativos como una estrategia meta cognitiva para desarrollar habilidades en la lectura crítica y fomentar el pensamiento creativo, analítico y reflexivo en los estudiantes del grado en mención, que además incidiera favorablemente en su rendimiento académico. Teniendo en cuenta los datos observados y registrados en el diario de campo, de las actividades implementadas en la propuesta, se detalló que en la mayoría de los talleres, previamente se empleó la lectura mental o silenciosa antes de comenzar la lectura oral modelada por el docente, para que el estudiante tuviera un reconocimiento del texto, de las palabras, el cual facilitaba la lectura a coro guiada.

Así, la lectura mental o silenciosa permitió que los estudiantes alcanzaran una mejor concentración, percepción activa y minuciosa del texto, lo que facilitaba la interpretación comprensión, argumentación y producción textual, teniendo en cuenta, que con este tipo de lectura el lector centra toda su atención en el contenido del texto y no a la pronunciación oral, lo que puede ocurrir en algunos casos en la lectura en voz alta, en donde el lector por dedicarse a realizar una lectura fluida, centra más su atención en la decodificación de los fonemas y grafemas que en el sentido y el significado, lo que implica, que este lea pero sin comprensión, de allí que, para algunos autores la interpretación y comprensión se facilita en mayor proporción en la lectura silenciosa o mental, por la capacidad de concentración, análisis y reflexión del texto.

Este tipo de lectura en los talleres permitía la activación de los saberes previos, ya que al reconocer el texto obtenían mejor capacidad cognitiva en la interpretación y al exponer sus ideas. Así los estudiantes leían libremente para sí mismos, facilitaba la atención e interés, en el reconocimiento

de las palabras para obtener una lectura interpretativa, realizando procesos de inferencia, identificando información explícita e implícita, y expresar sus puntos de vista de una manera reflexiva, lo que nos permita afirmar que se activó un pensamiento un poco más crítico.

De esta manera, la lectura silenciosa nos permitió potencializar habilidades de la capacidad de análisis y maduración en cuanto a los aprendizajes, por la manera como los estudiantes reaccionaron favorablemente frente a lo leído, porque eran autónomos en leer y releer el contenido del texto, sin presiones ni exigencias de vocalización oral lo que les permitió poder extraer con mayor facilidad ideas principales y secundarias ; confrontarlas y rebatirlas de acuerdo a sus puntos de vista, ya que esta lectura permitía analizar y procesar mayores cantidades de información por la asimilación directa en la construcción del significado, puesto que los estudiantes no se preocupaban por el uso de los elementos prosódicos en las palabras, sino en la captación de información que podían asimilar del texto lo que facilitaba también la producción textual. (Smith, 1971).

Por todo lo anteriormente expuesto, se puede decir que la lectura silenciosa fue una compañera perfecta en el proceso de la lectura crítica, porque esta incidió y facilitó, que los estudiantes tuvieran más dominio en la concentración, análisis, reflexión y asimilación en el proceso lector, un aprendizaje activo en el que, el docente guiara las actividades, para que él estudiante descifrara las ideas dentro de un texto, construyendo siempre su nuevo conocimiento y su vez evaluando, autoevaluando y regulando su proceso de aprendizaje, convirtiendo la lectura crítica en el puente de desarrollo del pensamiento crítico. (Kurland, 2003)

Hay que agregar también que, esa lectura, despertó el interés y la motivación, ya que, al leer previamente, los estudiantes reconocen el texto; la práctica educativa se hacía más activa y colaborativa, Porque desde sus propias perspectivas los estudiantes opinaban y rebatían las ideas,

lo que constituía el diálogo abierto y la participación, respetando las opiniones de los demás. Lo que implica además, que esta práctica de lectura, despertó el compañerismo entre ellos y la colaboración, cuando entre ellos hacían de pares a los compañeros que presentaban alguna limitación en el proceso de comprensión. (Vygotsky, 1979)

Asimismo, en la relación docente- estudiante se fortalecieron los vínculos de amistad y compañerismo que permitió que el educador se convirtiera en un guía, orientándolos a través de los saberes previos y la lectura silenciosa para lograr alcanzar niveles más altos en cuanto al análisis, razonamiento y comprensión, con el propósito de desarrollar las competencia lingüística y comunicativa.

La fluidez lectora y su efecto en la lectura crítica

La fluidez lectora como habilidad lingüística, cumplió un papel relevante en el proceso lector en los estudiantes, porque facilita la lectura corrida y automatizada, que, acompañada de una buena decodificación de los grafemas y fonemas, proporcionaba la lectura corrida con expresividad en los textos que influía para lograr una mejor comprensión, ya que se ha comprobado que la fluidez es un factor esencial en la comprensión porque la decodificación y automatización son dos componentes que están asociados para lograr una lectura fluida que a su vez facilite la comprensión. (Defior, 2006)

Es importante resaltar, que algunos estudiantes presentaban dificultad con la lectura fluida y la comprensión, pero mediante la implementación de las actividades se logró superar un poco esta situación, que, aunque se presentó en todos ellos, se tornó algo significativa. Teniendo en cuenta que la fluidez lectora es la habilidad de leer palabras y textos con precisión, es decir, sin errores en su decodificación, de una manera expresiva y a un ritmo adecuado, de tal forma que la

atención puede dirigirse a la comprensión de aquello que se lee, lo cual permite que los estudiantes deduzcan sobre el texto leído, se motiven por el aprendizaje y a su vez realicen una comprensión lectora, donde se pueda analizar, y proponer otras alternativas en determinados contextos, que de una lectura literal, resulte una buena transición a la inferencial, a la crítica y adquieran dominio de las competencias lectoras y sean constructores de su propio conocimiento, propongan otras alternativas en un determinado contexto, logre fortalecer las deficiencias y debilidades en la lectura, convirtiéndose en unos estudiantes constructores de significados donde adquieran amor por la lectura a través de la aplicación de estrategias meta cognitivas, utilizando los textos argumentativos para que desarrollen habilidades en la automaticidad, los componentes lingüísticos como la prosodia y la conciencia fonológica que contribuyan a fortalecer una lectura, expresiva y rítmica que contribuya inferir, reflexionar y razonar (Gómez *et al*, 2011), en (Calero, 2012)

Se observó que algunos estudiantes desarrollaron esta habilidad en la implementación, porque cuando leían los textos argumentativos con buena entonación y pronunciación guiados por el docente, favorecía el proceso lector, lo que permitió que la mayoría de ellos adquirieran más destrezas en la lectura corrida, en el uso de los signos de puntuación y algunas reglas ortográficas. Porque al leer de una manera fluida, expresiva y rítmica contribuía a darle más sentido al texto, el cual sumergía al estudiante en ese mundo de la imaginación del autor que facilitaba la comprensión y a su vez el pensamiento crítico, Calero (2012). Porque es imposible que un estudiante sin entender el contenido de un texto, sea capaz de razonar, reflexionar y emitir un juicio sobre un texto, es por eso que la lectura crítica está relacionada con la comprensión íntegra del texto y cuando se logra desarrollar estas habilidades en los estudiantes ellos están en la capacidad de

refutar evaluar, aceptar o rechazar la idea del autor y dar sus puntos de vista para incentivar el pensamiento crítico. (Torres, 2014)

Los talleres de lectura realizados en la implementación, fueron de gran utilidad porque gran parte de los estudiantes cualificaron el proceso de decodificación, automatización, entonación, así como el uso de los elementos prosódicos. También se evidenció mayor interés por las reglas ortográficas, al realizar una lectura clara, dándole la correcta vocalización y autocorrigiéndose las debilidades, el cual incidió en la autorregulación del aprendizaje y el hábito y por la lectura, ya que ante de iniciar la clase permanecían a la expectativa sobre el texto que se les iba a compartir para después ellos analizarlo, refutarlo en debates y conversatorios, de tal manera que ellos mismo reflexionaran y evaluaran el contenido del texto de acuerdo a sus punto de vistas, fomentando el dialogo, el entusiasmo, participación goce y disfrute de la lectura, y sobre todo contribuyendo a crear hábito y dominio autónomo de leer por su cuenta y no por imposición, y que de esta manera, hicieran de la lectura una compañera fiel e importante en todos los estamentos de la vida. (Solé I. , 1993)

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones

Teniendo en cuenta la información recolectada con el propósito de alcanzar los objetivos propuestos al inicio de esta investigación y mediante la implementación de la propuesta didáctica basada en textos argumentativos para potencializar habilidades propias de la lectura crítica en estudiantes del grado sexto de la IE Integrado Carrasquilla Industrial de la ciudad de Quibdó, se presentan las conclusiones.

Con los resultados y hallazgos de la investigación se puede deducir, que la falta de hábito lector y la intemperancia en el ejercicio de lecturas bien estructuradas edifican estudiantes con fuerte debilidades lectoras, ya que, los estudiantes no leen de la manera adecuada, realizan lecturas sin sentido, en la que se evidencia la vocalización de palabras sin un interés por analizar e interpretar, para llegar a la decodificación del mensaje principal de un texto, lo que deja claro la falta de ejercicios de lecturas bien estructurados.

Se aplicó una unidad didáctica mediada por textos argumentativos, estructurada con una serie de lecturas divertidas de variados temas muy actuales, con las que se realizaron actividades con el objetivo de llamar la atención de los estudiantes y despertar su capacidad crítica, lo que permitió establecer que el tipo de texto que se trabaja en el aula, es determinante para potenciar habilidades en lectura crítica – intertextual, debido a que, los textos argumentativos facilitan la construcción de nuevos conocimientos, ampliando la postura crítica del estudiante, mientras escucha, analiza y argumenta frente a la opinión de otro.

Luego de la intervención y aplicación de la estrategia didáctica, se puede deducir que, el uso de textos atractivos para los estudiantes, en el proceso de enseñanza y aprendizaje, despierta en los educandos mayor interés y predisposición para aprender; evidenciando que, la práctica constante de estrategias en la lectura crítica, permiten que el estudiante pueda llegar al momento constante de fluidez en los diferentes componentes de la lectura intertextual.

Es importante tener en cuenta que no todos los estudiantes tienen el mismo ritmo de aprendizaje, lo que en ocasiones puede dar la impresión de que no se está avanzando, la evaluación individual del proceso brinda herramientas para determinar qué niño requiere de un refuerzo extra en el trabajo realizado y permite focalizar la forma más efectiva para guiar el trabajo, con el objetivo de que se les haga más fácil llegar al dominio de ciertos elementos necesarios. Trabajar en la comprensión requiere de mucha concentración, en este sentido la motivación de los estudiantes desempeña un papel primordial, si se quiere estimular en ellos el interés por la realización de las actividades.

Cuando se conserva la singularidad de los textos utilizados como estrategia didáctica dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, direccionado a desarrollar la lectura crítica, se logra que los estudiantes conozcan el significado y la intención de los textos, hagan deducciones, generen una opinión clara sobre ellos y planteen posturas paralelas y alternas a las expuestas inicialmente.

Las actividades lúdicas estructuradas desde el propósito de una unidad didáctica activan la mente y son fundamentales en el proceso de enseñanza aprendizaje, propician un buen ambiente de trabajo donde se genera confianza, como aspecto positivo para el desarrollo de competencias interpretativas, argumentativas y propositivas y a su vez, garantiza un aprendizaje significativo, que tiene lugar, en un adecuado ambiente de trabajo, con buenas relaciones interpersonales, donde

todos reconocen sus debilidades y lo hacen de manera colaborativa para fortalecer competencias en la lectura crítica.

Limitaciones y Recomendaciones

No se pueden dejar a un lado, algunos factores que limitaron esta intervención y que posiblemente influyeron en los resultados.

La intervención se aplicó en el último periodo del año lectivo 2021, fecha en la que los estudiantes se encontraban en proceso de regreso a las clases presenciales como consecuencia de la pandemia COVID 19, después de todo un año 2020 y gran parte de 2021 en el que tocó reemplazar las formas y convertir la educación en virtual, además de cumplir con unos requisitos de bioseguridad, estipulados por el Ministerio de salud, lo que impidió que todos los alumnos regresaran al aula; situación que generó dificultades con la muestra, mucha inasistencia, incremento del bajo rendimiento académico y muchos otros aspectos negativos para el proceso educativo.

Aunque se aplicaron todas las sesiones programadas para la intervención, el trabajo se realizó con un horario provisional en el que se redujeron considerablemente las horas de clase, por lo que fue necesario tiempo extra para lograr terminar y aplicar el postest antes de que algunos niños se fueran y que los demás comenzaran sus actividades de refuerzo y superación, lo que tampoco fue de mucha ayuda, debido a que la tensión por las actividades de finalización de año, como superaciones, entrega de informes y hasta la posibilidad de reprobación del año eran eventos imposibles de controlar.

En medio de la intervención, una estudiante fue diagnosticada con un tumor en la cabeza y aunque ella decidió continuar con el trabajo se pudo evidenciar el cambio de ritmo y la diferencia

con el trabajo que venía realizando, no solo en la intervención, sino en todas las asignaturas. Otro caso importante fue el de una niña que cada vez que comenzábamos los talleres le dolía la cabeza y al hacerle el seguimiento e informar al grupo de apoyo de la Institución (Bienestar social) y a su acudiente para que de inmediato fuera valorada por un especialista en el área, teniendo en cuenta que como profesores solo podemos especular frente a un caso de esta magnitud, se logró descubrir que la niña presentaba problemas de la vista, lo que hacía que al leer se le confundieran las letras y el esfuerzo que esta hacía por entender lo plasmado en el texto, resultaba en dolor de cabeza.

Por razones como las anteriores se hacen necesarias algunas recomendaciones que se podrían tener en cuenta para investigaciones futuras.

En este tipo de investigaciones es importante realizar un seguimiento real a los estudiantes en el que se tenga como prioridad los diferentes comportamientos y escuchar cómo se siente en el desarrollo de las actividades, para establecer de forma efectiva los cambios y ajustes frente a las dificultades que se puedan generar durante el proceso.

Para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes, es importante considerar dentro de las prácticas docentes, la aplicación constante y repetitiva de actividades de lectura con textos argumentativos, confrontar al estudiante con diferentes opiniones y argumentos de otros autores, en los que ellos puedan cuestionarse, rebatir, complementar y comparar con su diario vivir.

Nuestra sociedad se mantiene en constante cambio y evolución, por tanto, la capacitación de los docentes se convierte en una necesidad, para estar a la vanguardia de los nuevos retos educativos y para lo que el manejo de las tecnologías es indispensable, teniendo en cuenta que nos conecta con los diferentes avances; es importante salir de lo tradicional y buscar otras opciones que vayan más acorde con nuestras nuevas generaciones y sus intereses.

El desarrollo de competencias en lectura crítica involucra a la comunidad educativa en general y parte de una constante interacción con la lectura, por ende, las instituciones educativas deben desarrollar políticas claras y efectivas, brindando espacios en los que se pueda complementar el trabajo realizado en el aula y en el que se haga participe a los docentes de las diferentes áreas del saber y a los padres de familia, con el objetivo de crear en los estudiantes desde temprana edad el hábito de lectura y el amor por la misma.

Por último, es importante resaltar que, una unidad didáctica, estructurada en la enseñanza de diferentes estrategias que favorezcan la lectura crítica, a través de textos argumentativos debe ser estudiada y profundizada con más tiempo, por otros estudiosos del área, para establecer con detenimiento todos los beneficios que aporta al desarrollo de habilidades en lectura crítica.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

(s.f.).

Ahumada, A. (2005). *Hacia una Evaluación Auténtica de Aprendizaje*. Mexico: Paidós.

Alcázar, & Atencia. (2020). *escribo con Argumentos: Secuencia Didáctica como Aporte al Mejoramiento de la Escritura de Textos Argumentativos en Estudiantes de Grado Décimo de la Institución Educativa la Ribera de la Ciudad de Montería*.

Almanza. (2009). *Textos argumentativos como estrategia para mejorar la comprensión lectora y la producción escrita en los estudiantes de cuarto semestre de la facultad de ciencias de la educación*. Obtenido de <https://hdl.handle.net/10901/10075>

Arango, & Sosa. (2008). *Comprensión lectora de los textos argumentativos en los niños de poblaciones vulnerables escolarizados en Quinto Grado Educación Básica Primaria*. Obtenido de https://bibliotecadigital.udea.edu.co/dspace/bitstream/10495/188/6/EsmeraldaCaballero_2008_compresionlectora.pdf

Arias. (2001). *El proyecto de Investigación*. Obtenido de https://www.academia.edu/9103795/Fidias_G._Arias_El_Proyecto_de_Investigaci%C3%B3n_5ta._Edici%C3%B3n

Bastidas, & Gómez. (2016). *proceso de lectura inferencial de textos argumentativos en los estudiantes de segundo semestre del programa de licenciatura en educación básica con énfasis en humanidades, lengua castellana e inglés, universidad de Nariño*.

Bedoya, & Sánchez. (2017). *Estrategias Didácticas para Mejorar la Escritura de Textos Argumentativos en los Estudiantes de Grado Noveno en el Colegio Luigi Pirandello de Bogotá*.

Caballero, & Ruiz. (2019). *Estrategia Didáctica para Desarrollar la Comprensión Lectora en los Estudiantes del Grado Sexto*. Obtenido de https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/13948/1/2019_caballero%20y%20ruiz_estrategia_compresion_lectora.pdf

Caballero, E., & Hurtado, R. (2008). *comprensión lectora de los textos argumentativos en los niños de poblaciones vulnerables escolarizados en quinto grado de básica primaria*. Obtenido de <http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/868/1/CB0238.pdf>

Calero. (2012). *Fluidez Lectora*. Obtenido de <https://compresion-lectora.org/la-lectura-repetida-una-estrategia-de-aprendizaje-temprano-de-la-fluidez-lectora/>

Calle, B., Rendón, E., García, E., Gómez, J., Sánchez, L., Calderón, L., . . . Isaza, S. (2012). *Situaciones didácticas enmarcadas en los proyectos de aula para favorecer los procesos*

- de comprensión y producción de textos argumentativos en niños de 3 a 12 años. Obtenido de http://bibliotecadigital.usb.edu.co/bitstream/10819/4296/1/Situaciones_Proyectos_Argumentacion_Calle_2012.pdf*
- Camacho, M. (2017). *Estrategias para Redactar en la Producción de Textos Argumentativos en Estudiantes de Quinto Grado de Secundaria. Obtenido de https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/8287/Camacho_RMI.pdf?sequence=1*
- Camargo, Z., Caro, M., & Uribe, G. (2012). *Estrategias para la Comprensión y Producción de Textos Argumentativos. Revista Sophia, 1-18.*
- Campos, A. (2007). *Pensamiento Critico. Bogotá: Edición Aula Abierta.*
- Cassany, D. (2009). *Explorando las necesidades actuales de comprensión. Revista Lectura y Vida, 1-14.*
- Castro, & Iglesias. (2016). *El Texto Argumentativo como Estrategia Mediada por las TIC para el Fortalecimiento de la Lectura Crítica.*
- Castro, M. (15 de Diciembre de 2015). *El texto argumentativo como estrategia mediada por las TIC para el fortalecimiento de la lectura crítica. Obtenido de <https://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/438/44191308-32742083.pdf?sequence=1&isAllowed=y>*
- Collado, & Garcia. (1997). *Comprensión de Textos Expositivos en Escolares: Un modelo de Intervención. Revista Infancia y Aprendizaje, 87-105.*
- Colomers, T., & Camps, A. (1996). *Enseñar a Leer, Enseñar a Comprender. Madrid: Celeste/MEC.*
- Defior, S. (2006). *Mejorar la comprensión lectora entrenando prosodia: Un estudio de intervención. España: Lit -.*
- Durán, Rodríguez, Diaz, & Conde. (2018). *Lectura Crítica: Una propuesta didáctica para las habilidades comunicativas de los estudiantes de la institución educativa maría auxiliadora de Iquira – Huila.*
- Durango, Z. (2017). *Niveles de comprensión lectora en los estudiantes de la Corporación Universitaria Rafael Núñez. Revista Virtual Universidad Católica del Norte, 156-174.*
- Espino. (2019). *Secuencia Didáctica par Secuencia Didáctica para Fortalecer la Comprensión Lectora Mediante la Aplicación de la Evaluación Auténtica en Estudiantes de Grado Sexto del Instituto Educativo del llano de Tauramena (Casanare). Obtenido de https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1056&context=maest_docencia_yopal*
- Galeano. (2020). *comprensión lectora de textos argumentativos en estudiantes de séptimo grado.*

- Gallego, J., & Rodríguez, A. (2015). *Competencias Comunicativas de Maestros en Formación de Educación Especial*. *Revista Educación y Educadores*, 209 - 225.
- Gárces. (2017). *Estrategia Metodológica para Mejorar la comprensión de textos argumentativos en estudiantes de octavo año básico: aportes desde un enfoque cognitivo de base corpórea*.
- Gutiérrez, & Díez. (2017). *Efectos de un Programa de Conciencia Fonológica en el Aprendizaje de la Lectura y la Escritura*. Obtenido de <http://revistas.uned.es/index.php/reop/article/view/20117>
- Hernández-Sampieri. (2014). *Selección de la muestra*. Mexico: McGraw-Hill. .
- Jiménez, Barón, & Duarte. (2016). *Una estrategia para mejorar la comprensión desde la micro hasta la macrotextualidad*. *Revista Educación y Ciencia*, 219-240.
- Jurado, F. (2018). *Lectura Crítica: El dialogo entre los textos*. *Revista Ruta Maestra*, 10-15.
- Jurado, F. (2018). *Lectura Crítica: El dialogo entre los textos*. *Ruta Maestra*.
- Kurland, D. J. (2003). *Lectura Crítica Versus Pensamiento Crítico*. Obtenido de <https://eduteka.icesi.edu.co/modulos/1/163/184/1>
- López, & Bergoña. (2002). *Los Generos de Opinion*. Madrid: Cisspraxis.
- Lotman. (1993). *La Semiotica de la Cultura y el Concepto de Texto*. *Revista del Centro de Ciencias del Lenguaje*, 15-20.
- Martínez. (1994). *El Texto*. Obtenido de http://docencia.udea.edu.co/educacion/lectura_escritura/concep_texto.html
- Martínez, L. y. (2012).
- Meneses, J., Osorio, K., & Rubio, A. (2018). *La Comprensión de Textos argumentativos como estrategia para el aprendizaje significativo y el desarrollo del pensamiento critico*. *Revista Actualidades Pedagógicas*, 29-47.
- Mineducación. (29 de Septiembre de 2020). *Estandares Basicos de Competencias del Lenguaje*. Obtenido de https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-116042_archivo_pdf1.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Deberes Basicos de Aprendizaje- Lenguaje*. Obtenido de <https://www.studocu.com/co/document/corporacion-universitaria-unitec/sistemas-de-gestion/derechos-basicos-de-aprendizaje-lenguaje-2017/16258956>
- Ministerio de Educación Nacional. (2018). *Serie lineamientos curriculares*. Obtenido de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf8.pdf
- Orellana. (2018). *La enseñanza de la lectura en América Latina: desafíos para el aula y la formación docente*. Obtenido de <https://digitalcommons.fiu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1009&context=led>

- Paez, R., & Rondón, G. (2014). *La Lectura Crítica: Propuestas para el aula derivadas de proyectos de investigación educativa*. Obtenido de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/fce-unisalle/20170117041131/lecturacr.pdf>
- Palacios. (27 de Agosto de 2016). *Mejoramiento de la comprensión lectora en alumnos de segundo semestre del programa de español y literatura de la Universidad Tecnológica del Chocó "Diego Luis Córdoba*. Obtenido de <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/55262>
- Perelman, & Tyteca. (1989). *Tratado de la Argumentación. La nueva retórica*. Madrid : Gredos.
- Quintana Peña, A. (2006). *Metodología de investigación científica cualitativa*. UDGVirtual.
- Robayo. (2018). *Construcción del Texto Argumentativo como Estrategia para el Desarrollo del Pensamiento Crítico en los Estudiantes de Ciclo Cinco del Colegio Nicolás Esguerra Jornada Nocturna*. Obtenido de <https://hdl.handle.net/10901/15702>
- Roblyer, & Mertrel. (2001). *La Rúbrica como Instrumento Pedagógica*.
- Sampieri. (2017). *Metodología de la Investigación. Sexta Edición*. Mexico: Mcgraw Hill Educación.
- Sampieri, H. (2010). *Metodología de la investigación*. 171.
- Santiesteban, & Velazquez. (2012). *La Comprensión Lectora desde una concepción Didactico - Cognitiva*. *Revista Digital Didáctica y Educación*, 103-110.
- Segrera, F. L. (1998). *Segunda conferencia mundial de Educación superior, UNESCO*.
- Solé, I. (1993). *ESTRATEGIAS DE LECTURA*. MIE. Grao. Octava Ed. Material para la innovación educativa. Obtenido de <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/1142-estrategias-de-lecturapdf-N0aU6-libro.pdf>
- Solé, I. (1998). *Estrategias de Lectura*. Barcelona: Grao.
- Tamayo, & Tamayo. (2011). *Tesis de Investigación*. Obtenido de <http://tesisdeinvestig.blogspot.com/2011/06/poblacion-y-muestra-tamayo-y-tamayo.html>
- Torres Gordillo, J. J., & Perera Rodríguez, V. H. (2010). *LA RÚBRICA COMO INSTRUMENTO PEDAGÓGICO PARA LA TUTORIZACIÓN Y EVALUACIÓN*. *Revista de medios y educación*.
- Torres, A. C. (2014). *Argumentación en la escuela primaria: Trabajo colaborativo y B-Learning*. Dialnet.
- Triana. (2017). *La Imagen Publicitaria en los Procesos de Lectura Crítica en la Media Técnica*.
- Veiga, Fuente, D. l., & Zimmermann. (2008). *Modelos de Estudio en Investigación Aplicada: Conceptos y Criterios para el Diseño*. *Revista de Medicina Seguridad en el Trabajo*, 81-88. Obtenido de <http://scielo.isciii.es/pdf/mesetra/v54n210/aula.pdf>

- Velázquez. (2018). *Fortalecer la Comprensión Lectora de los Estudiantes de la Institución Educativa Primaria N° 70101 Iscahuinchoca – Acora*”, . Obtenido de <https://1library.co/document/y8gp1o5z-fortalecer-comprension-lectora-estudiantes-institucion-educativa-primaria-iscahuichoca.html>
- Velazquez, & Bustamante. (2018). *Competencias Lectoras y Escritoras a través de la Investigación como Estrategia Pedagógica*. Obtenido de <https://revistascientificas.cuc.edu.co/culturaeducacionysociedad/article/view/2133/1886>
- Veliz, M., Urrutia, M., & Garcés, C. (2017). *Estrategia Metodológica para Mejorar la comprensión de textos argumentativos en estudiantes de octavo año básico: aportes desde un enfoque cognitivo de base corpórea*. Obtenido de <http://repositorio.udec.cl/jspui/handle/11594/2718>
- Vygotsky, L. s. (1979). *PENSAMIENTO Y LENGUAJE*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Weston. (2006). *Las Claves de la Argumentación*. Barcelona: Editorial Ariel.
- Zambrano, Orozco, & Cano. (2016). *Estrategias para la Enseñanza de la Producción de Textos Argumentativos en el Área de Ciencias Biológicas*”, .
- Zavala, V. (2002). *TRAS LAS LÍNEAS. Sobre la lectura contemporánea*. Obtenido de <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/295-tras-las-lneaspdf-WB5V4-articulo.pdf>

ANEXOS

Anexo 1: Instrumento de aplicación

Quibdó, 11 de octubre de 2021

Maestrante
SAYR VANESSA RUIZ LARGACHA
Ciudad

ASUNTO: VALIDACIÓN PRUEBA DE LECTURA

Apreciada Sayr, una vez revisado los instrumentos a considerar en el marco del proyecto titulado: ***LOS TEXTOS ARGUMENTATIVOS COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA, EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 6° DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INTEGRADO CARRASQUILLA INDUSTRIAL DE QUIBDÓ. COLOMBIA. 2021***; nos circunscribimos a realizar la siguiente valoración de los instrumentos allegados.

.

Cordialmente,

FABIO MAGDALENO ASPRILLA MORENO
PhD Ciencias de la Educación
Docente TC Universidad Tecnológica del Chocó

INSTRUMENTO DE APLICACIÓN PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS



NOMBRE DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: Los Textos argumentativos como estrategia pedagógica para el desarrollo de la lectura crítica, en los estudiantes del grado sexto de la Institución Educativa Integrado Carrasquilla Industrial de Quibdó-Chocó

ESTUDIANTE CANDIDATA A MAGISTER: Sayr Vanessa Ruiz Largacha

Objetivos

General:

- ✓ Definir la influencia de una estrategia pedagógica, basada en textos argumentativos, para el desarrollo de la lectura crítica, en los estudiantes del grado sexto de la Institución Educativa Integrado Carrasquilla Industrial.

Específicos.

- Diagnosticar los niveles de lectura crítica que tienen los estudiantes del grado sexto de la Institución Educativa Integrado Carrasquilla Industrial.
- Implementar una unidad didáctica, fundamentada en textos argumentativos que permita potenciar el desarrollo de la lectura crítica, en los estudiantes.

- Evaluar la pertinencia de la estrategia pedagógica, mediada por textos argumentativos para el desarrollo de la lectura crítica, en estudiantes grado sexto de la Institución Educativa Integrado Carrasquilla Industrial

PRESENTACIÓN

El presente instrumento, es una prueba diagnóstica individual, estructurada y ajustada en los fundamentos de las pruebas del Programa Todos a Aprender del Ministerio de Educación, para el grado quinto de primaria.

En esta se evalúa el nivel de comprensión de los estudiantes, teniendo como referente el nivel Literal (tres preguntas), inferencial (tres preguntas) y crítico intertextual (cuatro) para un total de diez preguntas, con un texto continuo y uno discontinuo. Esta prueba se aplicará a niños del grado sexto de bachillerato, cuyas edades oscilan entre los 11 y los 12 años, con una duración de 90 minutos.

El desarrollo de esta prueba individual permitirá establecer, en qué nivel de comprensión se encuentran los estudiantes. También puede ser empleada en posteriores investigaciones con similares objetos de estudio, donde se busque diagnosticar los niveles de lectura crítica en los estudiantes.

Criterios para evaluar el instrumento:

Para hacerlo debe valorar cada ítem, según la siguiente escala:

Tabla 15 - Puntuación Criterios de Evaluación

Puntuación	Criterio de evaluación
1	La pregunta no es apropiada, por lo cual, debe eliminarse.
2	La pregunta es pertinente, pero debe ser replanteada.
3	La pregunta es coherente y apropiada

Fuente: Elaboración Propia

Con base en lo anterior, le pedimos que lea detenidamente cada ítem del instrumento, así como las instrucciones y **marque con una equis (x)** la puntuación que usted considera adecuada para los tres tipos de preguntas que se están evaluando y que, se relacionan en las tablas 2,3 y 4: formato evaluación de instrumento. Adicionalmente, encontrará una casilla donde podrá hacer recomendaciones por cada ítem si lo considera necesario, con el fin de mejorar el instrumento.

De antemano agradecemos su valioso aporte para esta investigación.

INSTRUCCIONES: INDIQUE SU RESPUESTA CON UNA X Y POR FAVOR SEÑALA UNA SOLA OPCIÓN.

Tabla 16 - Formato Evaluación de Instrumento Nivel Literal

NIVEL: LITERAL				
Descripción Ítem	Puntuación			Recomendación
	1	2	3	
Pregunta 1: Según la lectura los hombres acudieron donde el alcalde para quejarse por:			X	
A Las calles estrechas				
B Los animales				
C El labrador				
D Sus trajes sucios				
Pregunta 2: Un sinónimo de la palabra subrayada “ <u>labrador</u> ” es:			X	
A Obrero				
B Agricultor				
C Jornalero				
D Escultor				
Pregunta 3: El término “empujó” contenido en la trama textual, puede reemplazarse, sin que altere el relato por.			X	
A Impulso				
B Atropelló				

C Envión				
D Guanteó				

Fuente: Elaboración Propia

Tabla 17 - Formato Evaluación de Instrumento Nivel Inferencial

NIVEL: INFERENCIAL				
Descripción Ítem	Puntuación			Recomendación
	1	2	3	
Pregunta 1: El contenido de la fuente bibliográfica se emplea:			x	
A Como información adicional.				
B Para identificar la obra respectiva				
C Como fuente de consulta				
D Para defender el tipo de obra				
Pregunta 2: El contenido del texto anterior, permite afirmar que:			X	
A Los dos hombres se salieron con las suyas				
B El alcalde le creyó al labrador				
C El alcalde estaba probando al labrador				
D Los dos hombres son muy justos				
Pregunta 3: La expresión “ esos dos ricachones ” es un término:				Consideramos que se puede mejorar la opción de respuesta de la A y B, si asociamos la forma discursiva de la C y D, fenómenos que, en este tipo de pruebas según lineamientos de calidad y precisión, deben tratar de ciertos patrones de progresividad discursiva y métrica. En relación con ello, se infiere que las opciones de respuestas tienen un fenómeno de asociación de igual progresividad discursiva y de terminología, situación que no se cumpliría en esta pregunta, o si no es así, debe utilizar otras variables lexicales para no generar la confusión.
A Afectivo para una persona adinerada				
B Despectivo para una persona humillativa				
C Afectivo para una persona que alardea de su dinero				
D Despectivo para una persona que alardea de su dinero				

Tabla 18 - Formato Evaluación de Instrumento Nivel Critico

NIVEL: CRÍTICO INTERTEXTUAL				
Descripción Ítem	Puntuación			Recomendación
	1	2	3	
Pregunta 1: La expresión no dijo ni "mu" , hace referencia a que:		x		
A Habla como un animal				
B Permaneció en silencio				
C Era mudo				
D Se puso nervioso				Consideramos que las opciones de respuesta C y D deben revisarse, a la luz de que el enunciado de la pregunta ya ofrece un fenómeno evidente de negación, lo cual pierde el nivel de rigurosidad que se exige en la construcción de instrumentos evaluativos tipo Saber, además entre las opciones de respuesta, hay un fenómeno de lo obvio, es decir, no ofrece elementos de comprensión a un nivel riguroso.
Pregunta 2: Del contenido textual es posible hacer la siguiente pregunta:			X	
A ¿Teniendo en cuenta el concepto de justicia, usted considera que los dos hombres eran justos?				
B ¿La actitud de los dos hombres evidencia un comportamiento pacífico?				
C ¿Los ricachones reaccionaron de esa manera porque en el fondo deseaban donarle ropa al labrador?				
D ¿La manera como actuaron los ricachones es una forma de abuso de poder contra otra persona?				
Pregunta 3: De acuerdo con lo relatado en la caricatura, una persona que pertenezca a la policía muy probablemente.		x		Revisar ortografía en algunos casos al iniciar el párrafo
A Criticaría la valoración negativa que se expresa en el texto frente a los policías.				
B Elogiaría al autor de la caricatura por rescatar un valor de su institución.				
C Descalificaría la relación que se establece entre las instituciones y la corrupción.				
D Exaltaría el comportamiento ético del hinchista respecto al policía.				
Pregunta 4: El contraste entre las viñetas 3 y 6 ilustra		x		Revisar ortografía en algunos casos al iniciar el párrafo

A. La resignación hacia las formas de corrupción.				
B Las acciones más comunes de las autoridades				
C La doble moral en relación con la corrupción				
D Los privilegios de algunas profesiones.				

Fuente: elaboración propia

PRUEBA DIAGNÓSTICA DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DE SEXTO GRADO**INSTRUCCIONES GENERALES PARA EL (LA) DOCENTE O EVALUADOR:**

- Trabaje de forma individual con cada estudiante (quien también se denominará lector). Recuerde que el ambiente debe ser tranquilo y amable, lejos del ruido y de situaciones que desvíen al lector de su tarea.
- Para iniciar el ejercicio, usted debe entregarle al evaluando el protocolo del lector (el texto que el estudiante va a leer), el cual debe tener diligenciado el nombre completo del estudiante, el curso, el año escolar, la hora y la fecha del ejercicio.
- Entregue el protocolo al lector y explíquelo que leerá un texto. Debe haber una ficha de registro por cada estudiante. (Los textos deben estar escritos en letra grande y a espacio 1,5).
- Indíquelo al estudiante el momento en el que debe iniciar la lectura:
- Se espera que el evaluando lea y comprenda correctamente el texto y señale los rasgos que caracterizan la calidad de la lectura.
- Mientras el estudiante lee, usted no solo debe estar atento a la lectura si es fluida, como también registrar los rasgos de nivel de comprensión de lectura. Esta información la debe consignar en las cinco columnas dispuestas para cada rasgo en la ficha de observación del docente.
- Para medir la calidad de la lectura, usted debe ir marcando la manera como el estudiante va tejiendo las palabras o realizando el proceso lector. Usted debe anotar las omisiones de letras, cambios de palabra, las anomalías de acento, las faltas de pausas, y si hace o no autocorrección.
- Al finalizar la lectura, lleve a cabo la prueba de comprensión lectora que hace parte de esta caracterización.
- Utilice las fichas para calificar la comprensión en sus niveles literal, inferencial y crítico

Para entregarle al estudiante
PROTOCOLO DEL LECTOR

Nombre del (de la) Estudiante): _____

Grado: _____ Institución educativa: _____

Día: _____ Mes: _____ Año: _____

Hora de inicio: _____ Hora de terminación: _____

TEXTO:

LA CALLE ESTRECHA

Había una vez un pueblecito donde las calles eran muy estrechas. Para que pudieran pasar los animales sin molestar a las personas, el alcalde había dado la orden de que siempre que pasara alguien con un animal, fuera diciendo en voz alta: "apártense, por favor".

Un día, un labrador volvía con su buey y, vio a dos hombres hablando en la mitad de la calle. Eran unos hombres muy ricos y orgullosos, así que, cuando el labrador se acercó y les gritó: "¡Apártense, por favor!", ellos no le hicieron caso y siguieron hablando.

Al labrador no le dio tiempo de parar al buey, y el animal, al pasar, empujó a los dos hombres y los tiró al suelo. Como sus ropas se llenaron de barro, los hombres, muy enfadados, le dijeron al labrador:

- ¡Mira lo que nos ha hecho tu buey! Ahora tendrás que comprarnos trajes nuevos. Si no lo haces, mañana te denunciaremos al alcalde.

Entonces, el labrador fue a ver al alcalde y le contó lo ocurrido. El alcalde, que era un hombre justo y muy listo, le dijo:

-No te preocupes. Mañana, cuando vengan a denunciarte esos dos ricachones, tú vienes también y te haces el mudo. Oigas lo que oigas, tú no digas nada.

Al día siguiente, se presentaron todos ante el alcalde, y los dos ricachones acusaron al labrador de pasar con el buey sin avisar y de atropellarlos.

-¿Por qué no avisaste a estos hombres para que se apartaran? -preguntó el alcalde al labrador.

El alcalde le hizo varias preguntas más, pero el labrador no dijo ni "mu". Entonces, el alcalde les dijo a los ricachones que aquel labrador debía de ser mudo.

-¡Qué va a ser mudo! -respondieron rápidamente los dos hombres-. Ayer lo oímos hablar en la calle, ¡y bien alto! Nos gritó que nos apartáramos.

-Entonces -dijo el alcalde-, si el labrador les avisó de que se apartaran y no lo hicieron, la culpa es de ustedes. Y por haber acusado injustamente a este hombre, le darán diez monedas de plata cada uno.

Tomado y adaptado de Carlos Frabetti.

Después de leer el texto, responda las siguientes preguntas:

<p>Ubican información puntual del texto.</p> <p>8. Según la lectura los hombres acudieron donde el alcalde para quejarse por:</p> <ul style="list-style-type: none"> e. Las calles estrechas f. Los animales g. El labrador h. Sus trajes sucios <p>9. Un sinónimo de la palabra subrayada “<u>labrador</u>” es:</p> <ul style="list-style-type: none"> e. Obrero f. Agricultor g. Jornalero h. Escultor 	<p>Ubican información puntual del texto.</p> <p>10. El término “empujó” contenido en la trama textual, puede reemplazarse, sin que altere el relato por.</p> <ul style="list-style-type: none"> e. Impulsó f. Atropelló g. Envió h. Guanteó
<p>Relaciona información para hacer inferencias de lo leído.</p> <p>11. El contenido de la fuente bibliográfica se emplea:</p> <ul style="list-style-type: none"> e. Como información adicional. f. Para identificar la obra respectiva g. Como fuente de consulta h. Para defender el tipo de obra <p>12. El contenido del texto anterior permite afirmar que:</p> <ul style="list-style-type: none"> e. Los dos hombres se salieron con las suyas f. El alcalde le creyó al labrador g. El alcalde estaba probando al labrador h. Los dos hombres son muy justos 	<p>Relaciona información para hacer inferencias de lo leído.</p> <p>13. La expresión “esos dos ricachones” es un término:</p> <ul style="list-style-type: none"> e. Afectivo para una persona adinerada f. Despectivo para una persona humillante g. Afectivo para una persona que alardea de su dinero h. Despectivo para una persona que alardea de su dinero

Evalúan y reflexionan acerca de los contenidos del texto. Nivel crítico

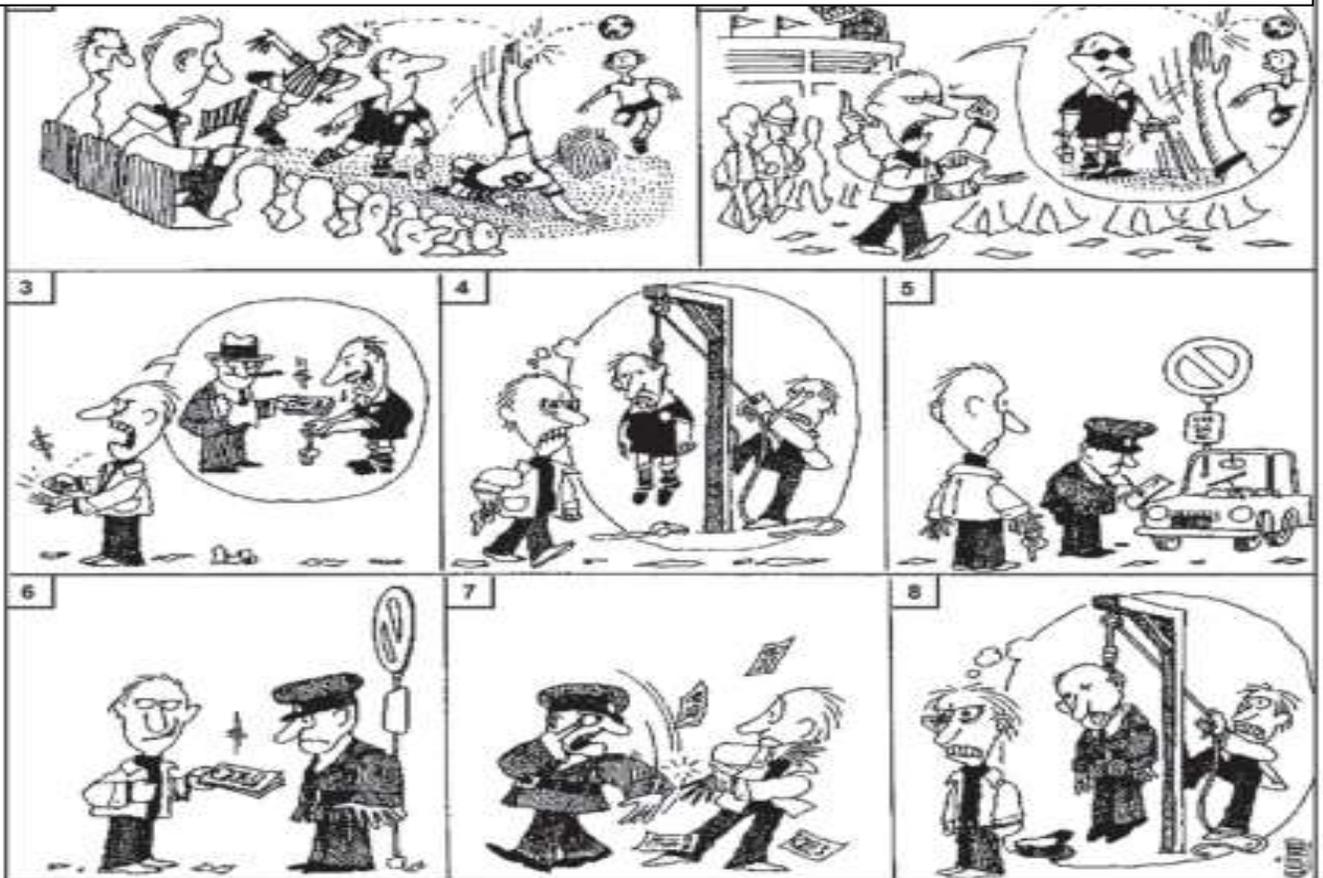
14. La expresión **no dijo ni "mu"**, hace referencia a que:

- e. Habla como un animal
- f. Permaneció en silencio
- g. Era mudo
- h. Se puso nervioso.

Evalúa, reflexiona y argumenta acerca de los contenidos del texto.

9. Del contenido textual es posible hacerse la siguiente pregunta:
- e. ¿Teniendo en cuenta el concepto de justicia, usted considera que los dos hombres eran justos?
 - f. ¿La actitud de los dos hombres evidencia un comportamiento pacífico?
 - g. ¿Los ricachones reaccionaron de esa manera porque en el fondo deseaban donarle ropa al labrador?
 - h. ¿La manera como actuaron los ricachones es una forma de abuso de poder contra otra persona?

Observa las imágenes y responde a las preguntas 9 y 10



Adaptado de: Quino. *Mundo Quino*. Barcelona: Editorial Lumen, 1999.

11. De acuerdo con lo relatado en la caricatura,

<p>una persona que pertenezca a la policía muy probablemente.</p> <ul style="list-style-type: none">e. criticaría la valoración negativa que se expresa en el texto frente a los policías.f. elogiaría al autor de la caricatura por rescatar un valor de su institución.g. descalificaría la relación que se establece entre las instituciones y la corrupción.h. exaltaría el comportamiento ético del hincha respecto al policía.	<p>12. El contraste entre las viñetas 3 y 6 ilustra</p> <ul style="list-style-type: none">A. La resignación hacia las formas de corrupción.B. Las acciones más comunes de las autoridadesC. La doble moral en relación con la corrupciónD. Los privilegios de algunas profesiones.
---	---

Para el (la) Docente Evaluador
 Ficha de Observación y Registro del Dominio de la Comprensión Segunda Aplicación

Tabla 19 - *Ficha de Observación y Registro del Dominio de la Comprensión Segunda Aplicación*

CLAVES
1. (C) – 2. (B) – 3. (A) - 4. (B) – 5. (B) – 6. (D)- 7. (B) – 8. (D) – 9. (B) – 10. (C)
Si el estudiante responde adecuadamente las tres primeras preguntas, el estudiante puede extraer información explícita de un texto. De no ser así, realice actividades con sus estudiantes en las que plantee preguntas de comprensión de lectura donde indague por: qué, cómo, dónde, cuándo, por qué.
Si el estudiante responde la cuarta pregunta, quinta y sexta adecuadamente, el estudiante puede extraer información implícita de un texto. En caso contrario, realice actividades en las que plantee preguntas de comprensión de lectura donde relacione diferentes partes del texto para deducir información. Por ejemplo: el título y el texto, las imágenes con el texto, un párrafo con otro, varias oraciones de un mismo párrafo, etc.
Si el estudiante presenta dificultades al responder las preguntas ocho, es importante trabajar en actividades donde se indague por el contexto comunicativo del texto. Por ejemplo: quién lo escribe, para quién, con qué intención fue escrito, etc. También valdría la pena llevar al aula y mostrar a los estudiantes diversos tipos de texto: narrativos (el cuento), descriptivos (el retrato escrito), instructivos (la receta), argumentativos (la opinión), informativos (la noticia), etc.
Si el estudiante presenta dificultades al responder las preguntas siete, nueve y 10, es importante trabajar en actividades donde se practique la lectura crítica.

Diseñado por: ICFES - Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación. Proyecto
 publicación: Paola García

Para el (la) Docente Evaluador

FICHA DE CALIFICACIÓN DE LO OBSERVADO

-Calidad: señale con una X la lectura que hace el estudiante, según rasgos, y ubique el nivel en el que se encuentra el lector:

RASGO	NIVEL
***Este nivel no es evaluable en este grado, esto ya debe haberse superado en grados anteriores.	A
El estudiante identifica y comprende el significado de las partes que conforman un texto, como frases, palabras y expresiones.	B
En la lectura, comprende cómo se enlazan las partes de un texto para darle un sentido global.	C
El (la) estudiante reflexiona a partir de un texto y evalúa su contenido de forma crítica.	D

-SI EL (LA) ESTUDIANTE PRESENTA CATEGORÍAS DE CALIDAD MIXTAS, DEJE LA QUE PREDOMINA Y ACATE LA INSTRUCCIÓN ANTERIOR, SEGÚN EL CASO

*Anexo 1 - Elementos de Validación del Instrumento***RÚBRICA PARA EVALUAR LA COMPRENSIÓN LECTORA**

PROPÓSITO. - Especificar indicadores para valorar tres preguntas centrales del Reporte de Evaluación para alumnos de sexto

Alumno/a: _____ Grupo: ____ Grado: ____

INSTRUCCIONES- Lee cuidadosamente esta rúbrica y marca uno de los recuadros de cada columna vertical.

20 Rúbrica para evaluar comprensión lectora

Tabla 21 - Rúbrica de Evaluación de Competencias Lectoras

Rúbrica para evaluar competencias lectoras				
	1 punto	2 puntos	3 puntos	4 puntos
1. ¿Analiza el contenido de un texto para dar su opinión?	Distingue lo relevante de un texto.	Distingue lo relevante de un texto y hace preguntas sobre lo que lee.	Distingue lo relevante de un texto; hace preguntas sobre lo que lee; e infiere el significado de palabras por el contexto.	Distingue lo relevante de un texto; hace preguntas sobre lo que lee; infiere el significado de palabras por el contexto y recapitula continuamente lo leído.
2. ¿Sintetiza la información proporcionada por dos o más textos?	Reduce a términos breves y precisos lo esencial de dos o más textos	Redacta un texto breve con los datos importantes de dos o más textos como consecuencia de una interpretación personal de los conceptos, ideas o argumentos presentados	Organiza los conceptos, ideas o argumentos presentados en orden jerárquico de dos o más textos.	Grafica la estructura de dos o más textos empleando mapas conceptuales o esquemas de diversa índole

3. ¿Utiliza la información contenida en uno o más textos para desarrollar argumentos?	Registra ideas de manera clara, coherente y sintética en uno o más textos para desarrollar argumentos.	Identifica, ordena e interpreta las ideas y conceptos explícitos e implícitos en uno o más textos, considerando el contexto en el que se generaron y en el que se reciben.	Sustenta una postura personal sobre la información contenida en uno o más textos, valora la relevancia de cada uno y considera otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.	Como resultado de utilizar la información contenida en uno o más textos, argumenta la solución de un problema, empleando gráficas y el uso de las tecnologías de la información y la comunicación.
---	--	--	---	--

INSTRUCCIONES. De acuerdo con el siguiente CÓDIGO, registra tu puntaje.

CÓDIGO. - 1= Bajo; 2= Básico; 3: Alto; 4: Superior. PUNTAJE: __ x 8 = __ (96=100)

¿Qué podrías hacer para mejorar tu puntaje?: _____

Alumno autoevaluado: _____ Firma: _____ Lugar y fecha: _____

* Esta RÚBRICA fue construida por la Academia de Español del Depto. Técnico de Ed. Sec. de la Dirección de Secundarias de la Secretaría de Ed. de Nuevo León. (Integrantes de la Academia: María de Jesús Rodríguez; Humberto Cueva; Rogelio Reyes; Ricardo Serna; María de la Luz Salazar y Carlos Luis Salazar)

Anexo 2 – propuesta de intervención pedagógica

Propuesta de Intervención Pedagógica

La propuesta de intervención está enmarcada en el desarrollo de competencias interpretativa, argumentativa y sobre todo propositiva, a través de la estrategia de la lectura crítica entendida como la lectura en donde el lector reflexiona, duda y evalúa lo que el escritor está diciendo, para luego hacer juicios de acuerdo con sus perspectivas. Este texto puede ser de ficción, no ficción, informativo, argumentativo, biográfico, entre otros, adecuados para mejorar la lectura fluida y expresiva que facilitan la comprensión textual.

Para el desarrollo de esta propuesta se programan 11 sesiones de lectura con textos argumentativos, continuos y discontinuos, donde el docente comparte con los estudiantes el placer de leer y actuar además como un modelo y demuestra cómo se comporta un lector experto, cuáles son los ritmos de lectura de diferentes textos, la habilidad al leer, los tonos, qué hacer frente a una equivocación o palabra desconocida, dándole expresividad y vida al texto, de tal manera que los estudiantes naveguen en ese mundo de emociones que el autor quiere expresar y facilite la interpretación, comprensión lectora, explícita e implícita en los textos, en el cual se establezcan relaciones entre sus contenidos y lo que saben acerca de una determinada temática, así como realizar inferencias, argumentar y asumir posiciones desde su propio punto de vista. (Solé, 2007). Esta estrategia también permite que se estimule en el estudiante el interés y disfrute por la lectura, y que ésta se convierta en un hábito. Las estrategias de lectura se desarrollarán a través de la metodología del antes durante y después, en las cuales se formularán preguntas para realizar inferencias que les permitan llegar a la crítica, luego de lograr la comprensión.

Sesión N°1**Título:** TIPOLOGÍA ARGUMENTATIVA**Texto argumentativo:** Las redes sociales**Objetivo de la sesión:**

- Reconocer como está elaborado un texto argumentativo
- Identificar la estructura de la tipología argumentativa

Duración: 90 minutos**Recursos:**

- Diapositivas
- Documento guía taller
- Colores
- Lápiz
- Borrador

Demandas específicas de la sesión:

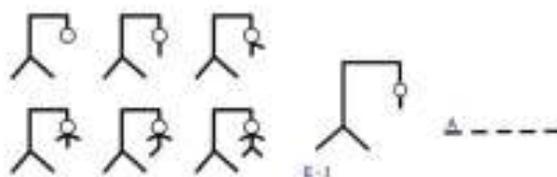
- Lea atentamente en voz baja o mentalmente la guía
- El trabajo es individual

Metodología:

Mediante unas diapositivas, la docente realiza la explicación de las partes que conforman un texto argumentativo, identificando cada uno de sus componentes y estructura, en un texto a manera de ejemplo, luego se le hará entrega a cada uno de los niños un taller con un texto diferente. El cual deben leer, analizar e identificar lo aprendido, completando un cuadro. Luego de esto deben resaltar con colores diferentes, las mismas partes en el texto. Por último, establecer cuáles son las partes de la estructura del texto.

Actividad de ambientación: juego de agilidad mental **"ahorcado"**

Con el ánimo de romper el hielo y que los estudiantes se sientan en confianza en el desarrollo del taller, se iniciará con un juego, que a la vez sirve para activar la mente y así lograr que los estudiantes se concentren un poco más en el trabajo. El juego se llama ahorcado y consiste en escoger una palabra ocultándola de ellos y se ponen líneas según la cantidad de letras de la palabra, luego se escogen los niños al zar, los cuales deben ir dando letras hasta adivinar la palabra antes de ser ahorcados, lo que se representa con un dibujo que se va formando gradualmente.



Actividad N°1**LAS REDES SOCIALES**

"Las redes sociales, entre las que se destacan Facebook y Twitter se han convertido en todo un fenómeno social pues están revolucionando la forma de comunicarse y de interactuar. Su capacidad para hacer llegar la información a cualquier parte del mundo en un tiempo récord y la posibilidad de establecer la relación con más personas de manera sencilla, han hecho de este tipo de comunicación una de las más conocidas y aclamadas en todo el mundo.

En primer lugar, tengo que decir que soy usuario de Facebook desde hace años y me parece una extraordinaria herramienta. Todas ellas permiten compartir información con millones de personas de forma muy sencilla. Una gran parte de la población usa las redes sociales porque permiten desarrollar aficiones. También permiten acudir a acontecimientos y participar en actos y conferencias. En mi caso es una herramienta muy útil porque me sirve para mantenerme en contacto con mis amigos y familiares, especialmente con los que viven lejos. ¡Muchos de nosotros no podemos vivir sin Facebook o Twitter! Pero las redes sociales no solo tienen ventajas. Según el reciente informe de la Agencia Española de Protección de Datos, más del 40% de los usuarios tienen configurado su perfil de forma que todo el mundo puede verlo. Cuentan la historia de una chica que dio su dirección a un desconocido por la red y sufrió meses de acoso hasta que intervino la policía. Con este ejemplo se demuestra que la privacidad puede verse en peligro, especialmente en menores, debido a que cualquier persona tiene acceso a los datos privados de estas personas, y no siempre es bueno. Otro grandísimo problema es la adicción que crean, pudiendo provocar tal obsesión capaz de retener a la persona que la sufre durante horas "enganchada" a ellas, por eso, las autoridades recomiendan un uso responsable.

En definitiva, yo creo que las redes sociales son un magnífico instrumento para comunicarse e intercambiar opiniones e imágenes con personas cercanas, socializarse, y hacer llegar la información a cualquier parte de forma rápida y sencilla, pero no debemos usarlas sin ningún control porque pueden volverse un peligro contra nuestra privacidad y dignidad. ¡Hazte una cuenta y entra en el futuro!"

Luego de la lectura.

1. Completa el cuadro

TÍTULO	
TESIS	
NÚMERO DE PÁRRAFOS	
ARGUMENTOS	
CONECTORES TEXTUALES	

2. Con colores diferentes, resalta en el texto "las redes sociales" las partes de su estructura.

Criterios de evaluación:

- Concentración y atención al trabajo por realizar
- Trabajo a conciencia
- Identificación de la estructura del texto

Sesión N° 2**Título:** Niveles de comprensión**Objetivo de la sesión:**

- Desarrollar la capacidad de hacer lectura crítica, practicando los niveles de lectura.

Duración: 90 minutos para cada actividad**Recursos:**

- Diapositivas
- Documento guía taller
- Lápiz
- Borrador

Metodología: La docente presenta algunos conceptos a los niños los cuales les servirán para tener más claridad sobre el trabajo a realizar, luego de la explicación, se entrega a cada niño la guía taller con la lectura y cuestionario, el cual deben leer, analizar y valorar según lo estipulado en el mismo. En este caso se espera que el estudiante haga procesos de relación con saberes previos, contextualizaciones, diferencias entre hechos y opiniones. Todo esto con el objetivo de llevarlos a hacer lectura crítica.

Trabajo cooperativo: (interpretación y socialización del texto) a través de preguntas de selección con una sola respuesta y preguntas abiertas, relacionadas con el texto que faciliten la comprensión, la evaluación de la expresividad se realiza con cada alumno para verificar cómo realiza la entonación, las pausas, la separación de frases y párrafos, reconocimiento de las estructuras y de la información implícita y explícita del texto, Para lograr la comprensión.

Actividad N°1**EL ACTO SOLIDARIO DE LA DONACIÓN DE ÓRGANOS**

Responda las siguientes preguntas de acuerdo con la siguiente información. Si bien los trasplantes se han convertido en una práctica habitual, aún persisten fuertes temores en la población para donar órganos. Lograr su superación es la clave para aumentar el número de los dadores solidarios que hacen falta para salvar miles de vidas. Las razones que dificultan la decisión de ser donante son múltiples. En muchos casos, arraigan en convicciones de índole religiosa, moral o filosófica que cuestionan la donación. En otros, se fundan en el temor a la existencia de traficantes de órganos, o en la desconfianza en el sistema de salud, que llevan a pensar que alguien podría no ser asistido bien o a tiempo para obtener sus vísceras. También está el caso frecuente de quienes no pueden sentirse solidarios en el momento en que atraviesan el dolor por la muerte de un ser querido, que es cuando se les requiere que dispongan la entrega de los órganos para prolongarle la vida a otro ser humano. Es preciso, entonces, que se aclaren algunas cuestiones. Primero, que la complejidad del procedimiento de ablación y trasplante, en el que intervienen varios equipos médicos altamente especializados, torna muy improbable la existencia de circuitos clandestinos. Segundo, que la necesaria compatibilidad entre donante y receptor también aleja la posibilidad de manipulaciones que pudieran derivar en muertes "a pedido". La última cuestión es la más compleja. Porque hasta el presente, aunque alguien haya manifestado expresamente su voluntad de donar es a la familia a la que se consulta en el momento en que aquélla puede efectivizarse. Y tal consulta llega en un momento crucial, en general poco propicio para las reflexiones profundas, máxime si tienen que llevar a la toma de una decisión rápida. Cuando esté vigente el consentimiento presunto previsto en la ley, que implica que sólo deba manifestarse expresamente la negativa a donar, muchos de estos problemas se evitarán. Mientras tanto, las campañas públicas deben esclarecer sobre la naturaleza de los procedimientos técnicos, para disipar fantasmas. Pero, esencialmente, deben apuntar a que se tome conciencia de lo que significa salvar otra vida. Porque para decidirlo en un momento límite es menester que la idea se haya considerado y discutido previamente con calma y en profundidad. Nadie está exento de que la vida a salvar pueda ser la propia o la de un ser querido. Por eso debería destacarse que es más fácil lamentar el no haber consentido una donación a tiempo que arrepentirse por haberlo hecho. "

[Tomado de periódico El Clarín. Opinión. Viernes 26 de julio de 2002]

Luego de la lectura**1. RECUPERA INFORMACIÓN EXPLÍCITA (NIVEL LITERAL)**

Trabaja en los contenidos locales que conforman un texto.

- De acuerdo con el contexto, defina las siguientes palabras:

a) Trasplante:

b)

Donación:

c)

Solidario:

Escriba un sinónimo y un antónimo a las siguientes palabras:

PALABRA	SINÓNIMO	ANTÓNIMO
Donar		
Muerte		
Esclarecer		

2. INTERPRETA (NIVEL INFERENCIAL)

Trabaja en cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global.

- a. ¿Por qué crees que la población le teme a donar órganos? Justifica tu respuesta.

e.

¿Cómo afecta la existencia del tráfico de órganos en el proceso de donación de órganos? Justifica tu respuesta.

f. ¿Qué relación hay entre donante y receptor en el proceso de donación de órganos? Justifica tu respuesta.

3. ANALIZA Y REFLEXIONA (NIVEL CRÍTICO – INTERTEXTUAL)

- Reflexionar y evaluar el contenido de un texto.

g. ¿De qué forma incide la religión, la moral y la filosofía para llevar a cabo la donación de órganos?

h. ¿De qué forma afecta la existencia del tráfico de órganos el sistema de salud?

i. ¿Estarías dispuesto a que un ser querido o incluso tú mismo, formen parte de la lista de donadores de órganos? ¿Sí? ¿No? ¿Por qué?

Actividad N°2



Luego de leer y analizar el texto responde

1. La expresión de la madre de Mafalda en la segunda de viñeta ante la conversación de las niñas demuestra:
 - a. Impresión por la creatividad de las niñas
 - b. Curiosidad por los secretos de las niñas
 - c. Le provoca felicidad que las niñas se diviertan
 - d. Le causa gracia que las niñas la imiten

2. La expresión de la niña en la última viñeta demuestra que:
 - a. Está conforme con lo que escucha.
 - b. Es inesperado lo que escucha.
 - c. Esta feliz con lo que escucha
 - d. Parece desinteresada.

3. Del texto podemos deducir, que la visión que tiene Mafalda sobre las madres es que:
 - a. Son admirables
 - b. Se sacrifican mucho
 - c. Siempre se reúnen
 - d. Hablan estupideces

Sesión N° 3**Título: JUGUEMOS A SER DETECTIVES****Objetivo de la sesión:**

- Lograr que los estudiantes realicen inferencias mediante un juego

Duración: 90 minutos**Recursos:**

- Diapositivas
- Documento guía taller
- Lápiz
- Borrador

Demandas específicas de la sesión:

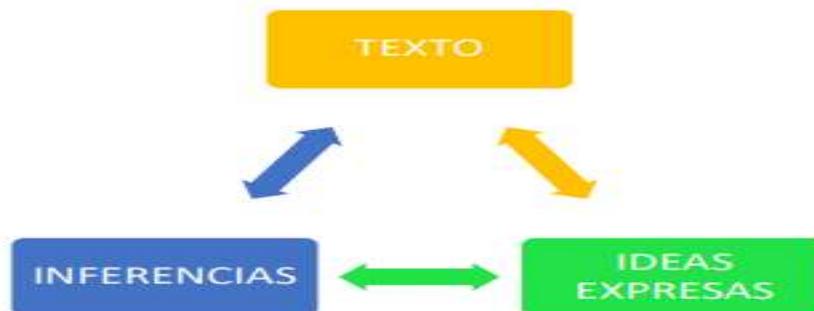
- Lea atentamente en voz baja o mentalmente la guía
- Diviértete y trabaja al mismo tiempo

Metodología:

Juguemos a ser como un famoso detective, el cual se vale de inferencias para llegar a la solución de sus casos. De igual manera nosotros, vamos a hacer uso de la inferencia, para extraer conclusiones de un texto. Al hacerlo, estaremos logrando el tercer nivel de lectura, el cual requiere que el estudiante use las informaciones explícitamente planteadas en el texto, su intuición y su experiencia personal como base para conjeturas e hipótesis. Las preguntas demandan pensamientos e imaginación que van más allá de la página impresa. Luego de esto, la docente realiza una breve explicación de lo que es una inferencia. Seguido, se le hará entrega a cada uno de los niños del taller.

Definición de Inferencia:

Inferencia es la acción y efecto de inferir (deducir algo, sacar una consecuencia de otra cosa, llegar a un resultado). La inferencia surge a partir de una evaluación mental entre distintas ideas del texto que, al ser relacionadas como abstracciones, permiten concluir deducciones. Inferir implica ir más allá de la comprensión literal o de la información superficial del texto. El texto presenta ideas expresas y a partir de ellas podemos llegar a conclusiones que llamamos inferencias.

**Pasos para inferir:**

1. Lectura del texto y formulación de preguntas inferenciales.
2. Estimular al lector para formular hipótesis.
3. Formulación de preguntas del tipo «sí o no», con el fin de verificar información del texto

Actividad N°1

Relaciona cada una de las proposiciones con sus respectivas conclusiones o inferencias

El Covid 19 es una enfermedad mortal, si las personas no se cuidan y mantienen en aislamiento preventivo. Alberto sale a la calle sin tapabocas y mantiene en contacto con sus clientes, sin seguir las medidas de seguridad.

Un grupo delincuencia en el chocó, advirtió que no van a tener compasión con nadie que transite en el barrio Buenos Aires después de las 6:00 pm. Mirian sale de trabajar a las 7:00 pm y vive en ese barrio.

Todos los virus son contagiosos, en general, las personas se contagian por medio de otros seres vivos o de objetos

María vende mercancía a crédito, da treinta días de plazo para pagar, la semana pasada me trajo unas sábanas, me las entrego el 25 de este mes

Alberto puede contraer Covid 19 y morir si no observa las medidas de bioseguridad determinadas

Alberto tiene covid 19

Mirian debe pedirle a su jefe, que la deje salir más temprano, para salvaguardar su vida

Mirian debe pedirle a su jefe que la deje salir más temprano, para ir a cuidar a su bebe

Debemos cuidarnos de los virus evitando el contacto con animales.

Debemos cuidarnos de los virus evitando el contacto directo con otros seres vivos y objetos referentes

Debo pagar las sábanas el 25 del próximo mes.

Debo pagar las sábanas el 25 de noviembre

Actividad N°2



Del texto anterior se puede deducir

1. Mafalda está en un estado de:
 - a. Tristeza
 - b. Desespero
 - c. Enojo
 - d. Desconsuelo

2. La expresión "¡nos graduamos el mismo día!" quiere decir que:
 - a. Obtuvieron el título de bachiller juntas
 - b. Se graduaron de preescolar juntas
 - c. Se refiere al día en que nació de Mafalda
 - d. Se refiere al nacimiento de la madre de Mafalda

Opina

3. ¿Consideras que la reacción de Mafalda al recibir una orden de su madre, fue la más adecuada? SI o NO y ¿PORQUE?

LA TELEVISIÓN EN LAS HABITACIONES

La tecnología está cada vez más presente en nuestra vida, esto no está mal, todo lo que sea para facilitarnos las cosas, será siempre bienvenido, pero claro, esto también puede tener otra parte no tan buena, por ejemplo: ¿qué pasa cuando hay una televisión en cada una de las habitaciones de nuestra casa?

La respuesta es muy fácil. Se pierde la comunicación entre los miembros de la familia; ¿por qué? Pues porque si cada uno se encierra a ver su programa favorito, no se crea el ambiente necesario para que haya conversación, para que haya discusiones, no hay momento para hablar de todo lo que nos ha pasado durante el día.

Esto mismo sucede si tenemos la televisión encendida mientras desayunamos, comemos o cenamos, y es que al final todo el mundo está pendiente de la noticia tal o cual, del concurso este o aqueo o de la última serie del momento.

De todas formas, con unas buenas normas de convivencia entre todos los miembros de la familia siempre se puede llegar a un acuerdo, podemos ver la tele y luego comentar alguna noticia que nos haya llamado la atención o algún programa que nos haya gustado.

También, en vez de ver la tele se puede optar por otras formas de entretenimiento como por ejemplo hacer ejercicio, que es muchísimo más sano aparte que te lo pasas igual de bien y no hace falta pagar nada.

Para terminar, to creo que mis padres tienen razón cuando nos dicen: ¡jamás entrarán más teles que la del salón! Que se os va a quedar la cabeza cuadrada de tanto verla. Por eso, ¡menos teles y más movimiento!

Miguel Ángel - noviembre 17, 2012

¿Terminaste la lectura? Es hora de comenzar a investigar lo que hay detrás de ese texto.



1. ¿Qué preguntas relacionadas con el texto te surgieron durante y después de leer? Formula tres.

2. ¿Conoces todo el vocabulario del texto?

3. ¿Cuál es la estructura del texto?

CONCLUYE

1. ¿Cuál es el propósito principal del autor en este texto?

2. ¿El párrafo que presenta la conclusión a que llega el autor es?

Criterios de evaluación:

- Conocimiento literal e inferencial del texto
- Identificación de la estructura

Sesión N° 4**Título:** HAGAMOS LECTURA CRITICA**Objetivo de la sesión:**

- Desarrollar la capacidad de hacer lectura crítica, analizando y valorando los textos
- Interpretar críticamente los textos, analizando sus relaciones con otros textos

Duración: 90 minutos para cada actividad**Recursos:**

- Diapositivas
- Dispositivo celular con datos
- Documento guía taller
- Lápiz
- Borrador

Demandas específicas de la sesión:

- Participa activamente en las actividades
- Respeto las diferentes opiniones

Metodología:

La docente presenta algunos conceptos a los niños los cuales les servirán para tener más claridad sobre el trabajo a realizar, luego de la explicación, se entrega a cada niño la guía taller con la lectura y cuestionario, el cual deben leer, analizar y valorar según lo estipulado en el mismo. En este caso se espera que el estudiante haga procesos de relación con saberes previos, contextualizaciones, diferencias entre hechos y opiniones. Todo esto con el objetivo de llevarlos a hacer lectura crítica.

Actividad N°1

PANTALLAS: BUENAS PARA HACER AMIGOS

Una serie de estudios han establecido que pasar tiempo mirando aparatos electrónicos y pantallas es perjudicial para los niños. Pero una nueva investigación hecha por científicos de la Universidad de Colorado, en Boulder, encontró que los pequeños que permanecen más tiempo frente a las pantallas tienen apenas una leve tendencia a desarrollar problemas de atención, sueño interrumpido o bajas calificaciones en el colegio. Además, no son más propensos a desarrollar depresión o ansiedad.

Por el contrario, el trabajo, para el que se utilizó una muestra de 12.000 niños de 9 y 10 años, encontró que ellos se benefician de este tiempo en pantallas porque así construyen amistades más cercanas. En promedio, los niños pasaron 45 minutos más al día con las pantallas que las niñas, superando las cinco horas diarias los fines de semana y las cuatro horas los días de semana.

La investigación, publicada en la revista PLOS ONE, sugiere que “aunque los padres deben estar pendientes del tiempo que pasan los niños frente a estos aparatos, no necesariamente hacerlo va a perjudicarlos”, dice Katie Paulich, autora principal del estudio, quien trabaja en el departamento de psicología y neurociencia de esa universidad.

<https://www.semana.com/vida-moderna/articulo/pantallas-buenas-para-hacer-amigos/202100/>

Miércoles, 22 septiembre 2021 ISSN 2745-2794

Terminada la lectura.

1. Valora el texto**a. ¿Quién escribe este texto?**

b. ¿Qué motivó al autor a escribir sobre este tema?

c. ¿Qué mensaje transmite este texto?

2. Relaciona tus saberes previos.

d. ¿conoces una situación cercana, que presente episodios de perjuicio o beneficios a los niños, por el tiempo con aparatos electrónicos?

3. Contextualiza los textos.

e. Visita sitios de internet y realiza una consulta sobre el tema anterior.

4. Diferencia entre hechos y opiniones

f. Después de realizar la consulta, ¿qué fragmentos del texto consideras opinión y cual (es) hecho real?

Opinión

Hecho real

5. Es hora de asumir tu postura crítica.

g. Después de analizar este texto, ¿cuál es tu opinión sobre el tema?

Actividad N°2



1. En el primer cuadro, la pregunta ¿se puede vivir así? Tiene como referente

- El cansancio por ir de compras
- El cansancio por trabajar mucho
- El costo de la canasta familiar

2. ¿Has escuchado alguna situación similar a la del texto?

3. De la información del texto afirmar que los problemas de inseguridad y violencia social, se deben a: (justifica tu respuesta)

Evaluación.

- Socialización de ideas

Sesión N° 5**Título: HACIA LA INTERTEXTUALIDAD****Objetivo de la sesión:**

- Desarrollar la capacidad de hacer lectura crítica, estableciendo relaciones intertextuales
- Interpretar críticamente mediante el reconocimiento de analogías.

Duración: 90 minutos

Recursos:

- Diapositivas
- Documento guía taller
- Lápiz
- Borrador

Demandas específicas de la sesión:

- Participa activamente en las actividades
- Respeto las diferentes opiniones
- Valoro la lectura como factor de cambio

Metodología:

La docente presenta algunos conceptos a los niños los cuales les servirán para tener más claridad sobre el trabajo a realizar, luego de la explicación, se entrega a cada niño la guía taller con la lectura y cuestionario, el cual deben leer, analizar y valorar según lo estipulado en el mismo. En este caso se espera que el estudiante haga procesos de relación intertextuales, contextualizaciones y valore la posición del autor. Todo esto con el objetivo de llevarlos a hacer lectura crítica.

Actividad N°1

POR QUÉ HAY NIÑOS ZURDOS

El fenómeno de la lateralidad, es decir, que el cerebro ordene que domine un lado u otro del cuerpo, es lo que explica que seamos zurdos. Es un control de forma cruzada, ya que el hemisferio izquierdo dirige el lado derecho, y viceversa. Por tanto, el lado derecho del cerebro es el predominante en los zurdos y les hace ser más habilidosos con el izquierdo.

Al parecer, esta predominancia tiene un cierto componente genético: "se sabe que en la zurdera existe un componente hereditario, ya que si el padre o la madre son zurdos aumenta la probabilidad de que lo sean los hijos, pero no existe un modelo genético claro que explique cómo se transmite este rasgo. Se cree que la preferencia manual (diestra o zurda) guarda relación con el desarrollo de la asimetría cerebral, en el que podrían intervenir genes como el LRRTM1, pero todavía no está totalmente comprobado", explica el profesor titular de Psicobiología de la Universidad Autónoma de Madrid José Eugenio Ortega Ruano.

De hecho, este componente genético flaquea cuando nos fijamos en los gemelos idénticos (con los que también se han llevado a cabo varias investigaciones), con el mismo código genético, pero uno zurdo y el otro diestro. Es el caso de los tenistas estadounidenses Mike y Bob Bryan. Conocidos como los *hermanos maravilla*, cada uno juega con una mano, y esto les hace ser unos duros rivales y tener mucho éxito en las pistas.

Las investigaciones llevadas a cabo no han logrado probar una influencia genética determinante, pero un estudio publicado en *Nature Human Behaviour* en 2020 encontró que 48 regiones del genoma están asociadas a la lateralidad (en concreto, 41 influirían en la zurdera y 7 en el hecho de ser ambidiestro), así que dicha influencia no se debería a un solo gen. Por ahora, el acuerdo común de la comunidad científica es que hay una pequeña propensión genética, pero que el entorno social y cultural son los que acaban de determinar la zurdera.

Autora:

AMPARO LUQUE

Periodista experta en embarazo e infancia

<https://www.webconsultas.com/bebes-y-ninos/educacion-infantil/por-que-hay-ninos-zurdos>

1. Establece relaciones intertextuales.

- b. ¿Has leído documentos sobre niños zurdos o has escuchado alguna historia sobre ellos?

2. Contextualiza los textos

- c. ¿Has tenido alguna experiencia con amigos o compañeros zurdos? Cuéntanos como es su vida.

3. Considera la posición del autor

- d. ¿Cuál crees que es la intención del texto?

4. Asume una postura crítica.

- e. ¿Qué opinas sobre el tema tratado?

EVALUACIÓN: Socialización de ideas

Anexo 3 - Ejercicios Realizados por los Estudiantes



INSTITUCIÓN EDUCATIVA INTEGRADO CARRASQUILLA INDUSTRIAL
ÁREA DE LENGUA CASTELLANA
DOCENTE: SAYR VANESSA RUIZ LARGACHA
GRADO SEXTO

Para entregarle al estudiante
PROTOCOLO DEL LECTOR

Nombre del (de la) Estudiante: Sandy Yuliana Mena Rea

Grado: 601 Institución educativa: Carrasquilla industrial

Día: 11 Mes: 11 Año: 2021

Hora de inicio: _____ Hora de terminación: _____

Sesión N° 6 Actividad N° 1
Lectura crítica de un texto argumentativo verbal.
Link del video que se proyectará a los estudiantes, para ser analizado desde el lenguaje verbal.
Texto: <https://www.youtube.com/watch?v=6GrCLiBev30>
Luego de ver el video, vamos a analizar:

1. Valora el texto.

¿Para qué crees que se realizó este debate?

Para ver por que es bueno reciclar o tal vez no.
2. Relaciona tus saberes previos.

¿Qué entiendes por debate?

es algo en el que un grupo de personas "encuentra y a hablar" debaten un tema y cada grupo trata de defender su postura.

¿Qué ideas te surgen al escuchar el video?

Ninguna.
3. Establece relaciones intertextuales.

¿Te ha tocado realizar debates en tu colegio? Cuéntanos como lo hiciste, que tema trataron y que aprendiste.

Si, tratamos sobre el tema: El aborto aprendí que si abortamos, o no abortamos no está mal y además cada quien decide sobre su cuerpo lo que hice fue ponerme en la posición que me tocó y defender mi postura.



INSTITUCIÓN EDUCATIVA INTEGRADO CARRASQUILLA INDUSTRIAL
 ÁREA DE LENGUA CASTELLANA
 DOCENTE: SAYR VANESSA RUIZ LARGACHA
 GRADO SEXTO

Para entregarle al estudiante
PROTOCOLO DEL LECTOR

Nombre del (de la) Estudiante): Ediss Saray Correa Córdoba

Grado: 601 Institución educativa: Integrado Carrasquilla I.

Día: 10 Mes: 11 Año: 2021

Hora de inicio: 7:30 Hora de terminación: 8:58

Sesión N° 4 Actividad N°1

PANTALLAS: BUENAS PARA HACER AMIGOS



Una serie de estudios han establecido que pasar tiempo mirando aparatos electrónicos y pantallas es perjudicial para los niños. Pero una nueva investigación hecha por científicos de la Universidad de Colorado, en Boulder, encontró que los pequeños que permanecen más tiempo frente a las pantallas tienen apenas una leve tendencia a desarrollar problemas de atención, sueño interrumpido o bajas calificaciones en el colegio. Además, no son más propensos a desarrollar depresión o ansiedad.

Por el contrario, el trabajo, para el que se utilizó una muestra de 12.000 niños de 9 y 10 años, encontró que ellos se benefician de este tiempo en pantallas porque así construyen amistades más cercanas. En promedio, los niños pasaron 45 minutos más al día con las pantallas que las niñas, superando las cinco horas diarias los fines de semana y las cuatro horas los días de semana.



INSTITUCIÓN EDUCATIVA INTEGRADO CARRASQUILLA INDUSTRIAL
 ÁREA DE LENGUA CASTELLANA
 DOCENTE: SAYR VANESSA RUIZ LARGACHA
 GRADO SEXTO

La investigación, publicada en la revista PLOS ONE, sugiere que “aunque los padres deben estar pendientes del tiempo que pasan los niños frente a estos aparatos, no necesariamente hacerlo va a perjudicarlos”, dice Katie Paulich, autora principal del estudio, quien trabaja en el departamento de psicología y neurociencia de esa universidad.

<https://www.semana.com/vida-moderna/articulo/pantallas-buenas-para-hacer-amigos/202100/>

Miércoles, 22 septiembre 2021 ISSN 2745-2794

Terminada la lectura.

1. Valora el texto

a. ¿Quién escribe este texto?

La autora es Katie Paulich

b. ¿Qué motivó al autor a escribir sobre este tema?

Lo que lo motivó es todo lo que está pasando con la tecnología y los niños y todas las reacciones que tienen estos ya sean malas o buenas

c. ¿Qué mensaje transmite este texto?

El mensaje que transmite el texto es que a los niños en ocasiones les puede resultar perjudicial las pantallas, pero en otros casos no porque hacen "amigos"

2. Relaciona tus saberes previos.

d. ¿conoces una situación cercana, que presente episodios de perjuicio o beneficios a los niños, por el tiempo con aparatos electrónicos?

Si, me a tocado ver esta adicción de los niños con sus celulares y la verdad que no me agrada nada porque una cosa es divertirse un rato con el celu y otra muy distinta es estar todo el día en él.



INSTITUCIÓN EDUCATIVA INTEGRADO CARRASQUILLA INDUSTRIAL
 ÁREA DE LENGUA CASTELLANA
 DOCENTE: SAYR VANESSA RUIZ LARGACHA
 GRADO SEXTO

3. Contextualiza los textos.

e. Visita sitios de internet y realiza una consulta sobre el tema anterior.

El uso excesivo de las tecnologías puede limitar el rendimiento académico, la alfabetización, la atención y las capacidades en niños menores de 13 años, por lo que los padres deberían limitar el uso de smartphones a sus hijos

4. Diferencia entre hechos y opiniones

f. Después de realizar la consulta, ¿qué fragmentos del texto consideras opinión y cual (es) hecho real?

Opinión

Afectara a las condiciones físicas y emocionales de los menores

Hecho real

Puede limitar el rendimiento real

5. Es hora de asumir tu postura crítica.

g. Después de analizar este texto, ¿cuál es tu opinión sobre el tema?

Mi opinión sobre el tema es que es muy cierto lo que dicen aquí, el cual lo debemos de poner en practica desde el punto de vista de que no debemos de volvernos adictos a las pantallas.



INSTITUCIÓN EDUCATIVA INTEGRADO CARRASQUILLA INDUSTRIAL
 ÁREA DE LENGUA CASTELLANA
 DOCENTE: SAYR VANESSA RUIZ LARGACHA
 GRADO SEXTO

Para entregarle al estudiante
 PROTOCOLO DEL LECTOR

Nombre del (de la) Estudiante: Karla A. Renteria Tapias

Grado: 601 Institución educativa: Carrasquilla Industrial

Día: 10 Mes: 11 Año: 2021

Hora de inicio: 10:05 Hora de terminación: 10:27

Sesión N° 4 Actividad N° 2



1. En el primer cuadro, la pregunta ¿se puede vivir así? Tiene como referente
 - a. El cansancio por ir de compras
 - b. El cansancio por trabajar mucho
 - c. El costo de la canasta familiar



INSTITUCIÓN EDUCATIVA INTEGRADO CARRASQUILLA INDUSTRIAL
ÁREA DE LENGUA CASTELLANA
DOCENTE: SAYR VANESSA RUIZ LARGACHA
GRADO SEXTO

2. ¿Has escuchado alguna situación similar a la del texto?

Si, en muchas veces.

3. De la información del texto afirmar que los problemas de inseguridad y violencia social, se deben a: (justifica tu respuesta)

Al costo de la canasta familiar, ya que la madre dice que cada vez todo está más caro, y que quieren que no hayan asaltos, cuando muchos no les pagan mucho sueldo.



INSTITUCIÓN EDUCATIVA INTEGRADO CARRASQUILLA INDUSTRIAL
 ÁREA DE LENGUA CASTELLANA
 DOCENTE: SAYR VANESSA RUIZ LARGACHA
 GRADO SEXTO

Para entregarle al estudiante
 PROTOCOLO DEL LECTOR

Nombre del (de la) Estudiante: Johalys Hernandez cordoba

Grado: 6º Institución educativa: Carrasquilla industrial

Día: 22 Mes: 10 Año: 2021

Hora de inicio: 9:20 a.m Hora de terminación: 9:44

Actividad N°1

LAS REDES SOCIALES

"Las redes sociales, entre las que se destacan Facebook y Twitter se han convertido en todo un fenómeno social pues están revolucionando la forma de comunicarse y de interactuar. Su capacidad para hacer llegar la información a cualquier parte del mundo en un tiempo record y la posibilidad de establecer la relación con más personas de manera sencilla, han hecho de este tipo de comunicación una de las más conocidas y aclamadas en todo el mundo."

En primer lugar tengo que decir que soy usuario de Facebook desde hace años y me parece una extraordinaria herramienta. Todas ellas permiten compartir información con millones de personas de forma muy sencilla. Una gran parte de la población usa las redes sociales porque permiten desarrollar aficiones. También permiten acudir a acontecimientos y participar en actos y conferencias. En mi caso es una herramienta muy útil porque me sirve para mantenerme en contacto con mis amigos y familiares, especialmente con los que viven lejos. Muchos de nosotros no podemos vivir sin Facebook o Twitter! Pero las redes sociales no solo tienen ventajas. Según el reciente informe de la Agencia Española de Protección de Datos, más del 40% de los usuarios tienen configurado su perfil de forma que todo el mundo puede verlo. Cuenta la historia de una chica que dio su dirección a un desconocido por la red y sufrió meses de acoso hasta que intervino la policía. Con este ejemplo se demuestra que la privacidad puede verse en peligro, especialmente en menores, debido a que cualquier persona tiene acceso a los datos privados de estas personas, y no siempre es bueno. Otro grandísimo problema es la adicción que crean, pudiendo provocar tal obsesión capaz de retener a la persona que la sufre durante horas "enganchada" a ellas, por eso, las autoridades recomiendan un uso responsable.

En definitiva, yo creo que las redes sociales son un magnífico instrumento para comunicarse e intercambiar opiniones e imágenes con personas cercanas, socializarse, y hacer llegar la información a cualquier parte de forma rápida y sencilla, pero no debemos usarlas sin ningún



INSTITUCIÓN EDUCATIVA INTEGRADO CARRASQUILLA INDUSTRIAL
 ÁREA DE LENGUA CASTELLANA
 DOCENTE: SAYR VANESSA RUIZ LARGACHA
 GRADO SEXTO

control porque pueden volverse un peligro contra nuestra privacidad y dignidad. Hazte una cuenta y entra en el futuro!" *conclusion*

<http://justificaturespuesta.com/wp-content/uploads/2013/07/captura-de-pantalla-2013-07-08-a-las-16.21.02-2.png>

Luego de la lectura.

1. Completa el cuadro

TÍTULO	Las redes sociales
TESIS	No hablar con desconocidos en las redes
NÚMERO DE PÁRRAFOS	3
ARGUMENTOS	No debemos dar nuestros datos personales hablar con desconocido es peligro Debemos mantener nuestras cuentas privadas Nos pueden hackear nuestras cuentas Debos tener cuidado con lo que subimos
CONECTORES TEXTUALES	y porque otro e

2. Con colores diferentes, resalta en el texto "las redes sociales" las partes de su estructura.



INSTITUCIÓN EDUCATIVA INTEGRADO CARRASQUILLA INDUSTRIAL
 ÁREA DE LENGUA CASTELLANA
 DOCENTE: SAYR VANESSA RUIZ LARGACHA
 GRADO SEXTO

Para entregarle al estudiante
PROTOCOLO DEL LECTOR

Nombre del (de la) Estudiante: Manuel Fernando Barrero M.

Grado: 601 Institución educativa: Carrasquilla Industrial

Día: 2 Mes: 11 Año: 2021

Hora de inicio: 10:25 Hora de terminación: 11:39

Sesión N° 2 Actividad N°1

EL ACTO SOLIDARIO DE LA DONACIÓN DE ORGANOS

Responda las siguientes preguntas de acuerdo con la siguiente información Si bien los trasplantes se han convertido en una práctica habitual, aún persisten fuertes temores en la población para donar órganos. Lograr su superación es la clave para aumentar el número de los dadores solidarios que hacen falta para salvar miles de vidas. Las razones que dificultan la decisión de ser donante son múltiples. En muchos casos, arraigan en convicciones de índole religiosa, moral o filosófica que cuestionan la donación. En otros, se fundan en el temor a la existencia de traficantes de órganos, o en la desconfianza en el sistema de salud, que llevan a pensar que alguien podría no ser asistido bien o a tiempo para obtener sus vísceras. También está el caso frecuente de quienes no pueden sentirse solidarios en el momento en que atraviesan el dolor por la muerte de un ser querido, que es cuando se les requiere que dispongan la entrega de los órganos para prolongarle la vida a otro ser humano. Es preciso, entonces, que se aclaren algunas cuestiones. Primero, que la complejidad del procedimiento de ablación y trasplante, en el que intervienen varios equipos médicos altamente especializados, torna muy improbable la existencia de circuitos clandestinos. Segundo, que la necesaria compatibilidad entre donante y receptor también aleja la posibilidad de manipulaciones que pudieran derivar en muertes "a pedido". La última cuestión es la más compleja. Porque hasta el presente, aunque alguien haya manifestado expresamente su voluntad de donar, es a la familia a la que se consulta en el momento en que aquélla puede efectivizarse. Y tal consulta llega en un momento crucial,



INSTITUCIÓN EDUCATIVA INTEGRADO CARRASQUILLA INDUSTRIAL
ÁREA DE LENGUA CASTELLANA
DOCENTE: SAYR VANESSA RUIZ LARGACHA
GRADO SEXTO

en general poco propicio para las reflexiones profundas, máxime si tienen que llevar a la toma de una decisión rápida. Cuando esté vigente el consentimiento presunto previsto en la ley, que implica que sólo deba manifestarse expresamente la negativa a donar, muchos de estos problemas se evitarán. Mientras tanto, las campañas públicas deben esclarecer sobre la naturaleza de los procedimientos técnicos, para disipar fantasmas. Pero, esencialmente, deben apuntar a que se tome conciencia de lo que significa salvar otra vida. Porque para decidirlo en un momento límite es menester que la idea se haya considerado y discutido previamente con calma y en profundidad. Nadie está exento de que la vida a salvar pueda ser la propia o la de un ser querido. Por eso debería destacarse que es más fácil lamentar el no haber consentido una donación a tiempo que arrepentirse por haberlo hecho.*

(Tomado de periódico El Clarín. Opinión. Viernes 26 de julio de 2002)

Luego de la lectura

1. RECUPERA INFORMACIÓN EXPLICITA (NIVEL LITERAL)

Trabaja en los contenidos locales que conforman un texto.

- De acuerdo al contexto, defina las siguientes palabras:

a) Trasplante:

Acción de trasplantar

b) Donación:

regalar un órgano

c) Solidario:

ayudar a alguien

Escriba un sinónimo y un antónimo a las siguientes palabras:

PALABRA	SINÓNIMO	ANTÓNIMO
Donar	regalar	quitar
Muerte	difunción	vivo
Esclarecer	brillante	oscuro

2. INTERPRETA (NIVEL INFERENCIAL)

Trabaja en cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global.

- a. ¿Por qué crees que la población le teme a donar órganos? Justifica tu respuesta.

porque se puede morir o le teme a que el sistema de salud les robe los órganos

- e. ¿Cómo afecta la existencia del tráfico de órganos en el proceso de donación de órganos?



INSTITUCIÓN EDUCATIVA INTEGRADO CARRASQUILLA INDUSTRIAL
 ÁREA DE LENGUA CASTELLANA
 DOCENTE: SAYR VANESSA RUIZ LARGACHA
 GRADO SEXTO

Justifica tu respuesta.

Mal, porque casi las personas no van a donar y muchas personas van a morir

f. ¿Qué relación hay entre donante y receptor en el proceso de donación de órganos?

Justifica tu respuesta.

que tienen que ser compatibles, porque sino no funciona el trasplante

3. ANALIZA Y REFLEXIONA (NIVEL CRÍTICO – INTERTEXTUAL)

- Reflexionar y evaluar el contenido de un texto.

g. ¿De qué forma incide la religión, la moral y la filosofía para llevar a cabo la donación de órganos?

influye a que si debería donar un organo porque ayudaría a salvar vidas, porque mi vida es feliz para que otra persona tenga una vida feliz

h. ¿De qué forma afecta la existencia del tráfico de órganos el sistema de salud?

En el temor de las personas por que les roben sus organos

i. ¿Estarías dispuesto a que un ser querido o incluso tú mismo, formen parte de la lista de donadores de órganos? ¿Si? ¿No? ¿Por qué?

si, porque eso ayudaría a salvar mi vida de de otra persona



70, B.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA INTEGRADO CARRASQUILLA INDUSTRIAL
 ÁREA DE LENGUA CASTELLANA
 DOCENTE: SAYR VANESSA RUIZ LARGACHA
 GRADO SEXTO

Para entregarle al estudiante
PROTOCOLO DEL LECTOR

Nombre del (de la) Estudiante: Diany Nayarith Correa Asprilla

Grado: 6º I Institución educativa: Integrado Carrasquilla Industrial

Día: 4 Mes: 11 Año: 21

Hora de inicio: 8:40 Hora de terminación: 9:05

Sesión N° 2 Actividad N°2



Luego de leer y analizar el texto responde

1. La expresión de la madre de Mafalda en la segunda de viñeta ante la conversación de las niñas, demuestra:
 - a. Impresión por la creatividad de las niñas
 - b. Curiosidad por los secretos de las niñas
 - c. Le provoca felicidad que las niñas se diviertan
 - d. Le causa gracia que las niñas la imiten



INSTITUCIÓN EDUCATIVA INTEGRADO CARRASQUILLA INDUSTRIAL
 ÁREA DE LENGUA CASTELLANA
 DOCENTE: SAYR VANESSA RUIZ LARGACHA
 GRADO SEXTO

2. La expresión de la niña en la última viñeta demuestra que:
- Está conforme con lo que escucha.
 - Es inesperado lo que escucha.
 - Esta feliz con lo que escucha
 - Parece desinteresada.
3. Del texto podemos deducir, que la visión que tiene Mafalda sobre las madres es que:
- Son admirables
 - Se sacrifican mucho
 - Siempre se reúnen
 - Hablan estupideces

	A	B	C	D
1	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
2	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Localización IE Integrado Carrasquilla Industrial de Quibdó	Tema TIPOLOGÍA ARGUMENTATIVA	Sesión No. 1
Objetivo: Reconocer como está elaborado un texto argumentativo		
<p>Descripción: <u>De la intención de la secuencia y las estrategias implementadas.</u></p> <p>Se realizó una actividad con el objetivo de que los estudiantes lograran identificar los tipos de textos argumentativos y su estructura, utilizando para ello un texto titulado las redes sociales, teniendo en cuenta que una lectura como esta les iba a llamar mucha la atención.</p> <p>Esta actividad se diseñó teniendo en cuenta la propuesta de Santiago Moll (2013) ¿Cómo se elabora un texto argumentativo? en su blog llamado “justifica tu respuesta” Enseñar a redactar a tus alumnos un texto argumentativo no es una tarea sencilla. La argumentación requiere de un considerable esfuerzo de documentación, selección, preparación y redacción.</p> <p>El desarrollo de esta actividad estuvo encaminada directamente a que los estudiantes lograran reconocer todo lo relacionado con un texto argumentativo, el trabajo no fue fácil, necesitó mucho tiempo, disposición y concentración, por lo que fue necesario retomar la actividad desde el principio en varias ocasiones.</p> <p>La actividad se llevó a cabo en cuatro fases, fase de ambientación, fase de exploración, fase de adquisición del nuevo conocimiento y fase de evaluación.</p> <p>Fase de ambientación: para esta se utilizó un juego de agilidad mental llamado “ahorcado” Con el ánimo de romper el hielo y que los estudiantes se sintieran en confianza en el desarrollo del taller.</p> <p>El juego consistió en escoger una palabra ocultándola de ellos y se escribieron líneas en el tablero según la cantidad de letras de la palabra, luego se escogieron los niños al azar, los cuales debían ir dando letras hasta adivinar la palabra antes de ser ahorcados, lo que se representó con un dibujo que se va formando gradualmente.</p> <p>Fase de exploración: mediante preguntas encaminadas a indagar sobre los conocimientos previos de los estudiantes acerca del tema, donde se evidenció que poseían un conocimiento vago sobre lo que es argumentar, pero desconocían totalmente la estructura de un texto argumentativo.</p> <p>Fase de adquisición del nuevo conocimiento.</p> <p>Mediante unas diapositivas, se realizó la explicación de las partes que conforman un texto argumentativo, identificando cada uno de sus componentes y estructura, en un texto a manera de ejemplo, este proceso se tornó un poco complicado para los estudiantes, pues al ser la primera vez que se enfrentaban a este tipo de textos, era muy evidente la incomodidad, algunos se sintieron bastante aburridos con esta fase y expresaban que eso estaba muy duro. Por este motivo fue necesario repetir la sesión, con textos argumentativos diferentes hasta que se lograran los objetivos.</p> <p>Superada esta fase se le hizo entrega a cada uno de los niños de un taller con un texto diferente. En el cual debían leer, analizar e identificar lo aprendido, completando un cuadro. Luego de esto debían resaltar con colores diferentes, las mismas partes en el texto. Por último, establecer cuáles son las partes de la estructura del texto.</p> <p>Durante el taller una de las niñas expresó sentir dolor de cabeza mientras leía, pensé que estaba aperezada y no le presté mucha atención, al ver la insistencia decidí que descansara y luego pudo terminar la actividad, aunque por obvias razones demoró un poco más.</p> <p>Fase de valuación: en esta, entre todos leímos el texto y con la participación activa de cada uno de ellos, se logró que lo desarrolláramos y que cada uno fuera diciendo en donde tuvo errores y porqué se equivocaron.</p>		

<p>contenido: <u>Reflexiones o apreciaciones sobre el desarrollo de la secuencia, a nivel del impacto cognitivo (desarrollo de la lectura)</u></p> <p>La fase de exploración realizada no fue muy satisfactoria, en esta quedó claro que se debía iniciar prácticamente de cero. Sin embargo los alumnos tenían ganas de participar de las actividades.</p> <p>Con la primera actividad los niños se sintieron muy inseguros, se notaban desanimados y expresaron que estaba muy duro, a lo que les respondí que quien les había dicho a ellos que era fácil, pero que entre todos íbamos a demostrar que sí podíamos, porque ellos eran unos niños muy inteligentes, creo que con esta frase se sintieron mejor y finalizamos con un aplauso.</p> <p>Se logró terminar la fase con una mejor actitud de parte de ellos, se concentraron un poco más, fueron muchas las dudas y preguntas, pero lo tomé como algo positivo, porque cuando alguno hacía una consulta inmediatamente lo explicaba para todos, lo que a muchos les sirvió.</p> <p>La última fase fue muy curiosa, porque ellos mismos se evaluaron y corrigieron sus errores, resaltando que les hizo falta y porqué no lo hicieron bien, esta forma de evaluación sirvió de motivación, terminaron con ganas de más, al preguntarles si les había gustado, afirmaron a coro que sí, una segunda pregunta fue que si querían continuar y la afirmación a coro fue más fuerte.</p>	<p>Palabras claves(base para construcción de categorías de análisis)</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Lectura ○ Reconocimiento de la estructura ○ concentración ○ Participación activa ○ Autoevaluación
---	--

Ref.: ¿Cómo se elabora un texto argumentativo? Santiago Moll (2013)

Ficha de trabajo de campo	 UNIVERSIDAD DE MEDELLIN
----------------------------------	---

Localización IE Integrado Carrasquilla Industrial de Quibdó	Tema Niveles de comprensión	Sesión No. 2
Objetivo: Potencializar la capacidad de hacer lectura crítica, practicando los niveles de lectura		
<p>Descripción: <u>De la intención de la secuencia y las estrategias implementadas.</u> Se realizaron dos actividades en esta sesión, donde se trabajaron los tres niveles de lectura, Literal, Inferencial, Crítico, con los dos tipos de textos, Continuo y Discontinuo, la primera: un texto continuo titulado “El acto solidario de donar órganos” el cual fue escogido con el fin de llamar la atención de los niños y así ayudarlos a concentrarse más. La segunda: una historieta de Mafalda, con el propósito de que los estudiantes trabajaran en la habilidad de analizar representaciones y a su vez, comiencen a trabajar la forma de preguntas tipo ICFES. Con esta actividad se espera que los estudiantes puedan aprovecharla al máximo y los resultados sean satisfactorios.</p> <p>El desarrollo de esta fase sobre los niveles de comprensión lectora se llevó a cabo mediante dos actividades, en la primera se trabajó con un texto discontinuo y se desarrolló en tres fases. Fase de exploración, de adquisición del nuevo conocimiento y de evaluación.</p> <p>Fase de exploración: en esta se proyectó el texto “El acto solidario de donar órganos” con el que se realizaron algunas preguntas, para activar conocimientos previos como: ¿Han escuchado sobre la donación de órganos? ¿Serías capaz de donar un órgano a un familiar o a cualquier persona? Luego de esta charla se procedió a la lectura del texto.</p> <p>Actividad de adquisición del nuevo conocimiento: se recordaron algunos conceptos, los cuales les servirán para tener más claridad sobre el trabajo a realizar, como Sinonimia y Antonimia, identificación del significado de palabras de acuerdo al contexto, entre otros. Luego de la explicación, se entrega a cada niño la guía taller con la actividad de lectura 1, la cual contiene ejercicios y preguntas abiertas el cual deben leer, analizar y valorar según lo estipulado en el texto leído. En este caso se espera que el estudiante haga procesos de relación con saberes previos, contextualizaciones de significados, diferencias entre hechos y opiniones, establecer el sinónimo y el antónimo de palabras claves en la lectura. Todo esto con el objetivo de llevarlos a hacer lectura crítica.</p>		
<p>Contenido: <u>Reflexiones o apreciaciones sobre el desarrollo de la secuencia, a nivel del impacto cognitivo (desarrollo de la lectura)</u> En la exploración realizada con el tema principal de la lectura, se pudo evidenciar que muchos de los estudiantes tenían conocimientos previos sobre este, lo que los motivó a querer participar y expresar sus ideas aunque no muy profundas, algunos hasta refirieron anécdotas escuchadas por allí y otros tenían curiosidad sobre algunos aspectos</p>		<p>Palabras claves(base para construcción de categorías de análisis)</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Lectura silenciosa

<p>del tema en mención, queda claro aquí que los alumnos están utilizando diferentes tipos de argumentos.</p> <p>Con la lectura se presentó nuevamente que una niña expresó sentir dolor de cabeza, ya era la segunda vez, por tanto decidí hacerle algunas preguntas como: ¿Cuéntame que sientes y cuando se produce esto? La niña respondió que empezaba a leer y luego de un momento sentía que las letras se montaban una sobre otra y no lograba entender nada y la cabeza le comienza a doler. Razón por la cual se tomó la decisión de informar el caso a Bienestar Social, además de hacer un llamado a los padres de familia, para que se tomaran cartas en el asunto, con el especialista del área.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Significado de palabras de acuerdo al contexto ○ Sinonimia y antonimia ○ Conocimientos previos
<p>Observaciones: <u>Principales conclusiones a las que usted llega sobre la estrategia implementada (recomendaciones, dudas, entre otros)</u></p> <p>Con el desarrollo este plan implementado se puede concluir:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los conocimientos previos son fundamentales, para que los estudiantes se sientan con más confianza para dar sus opiniones y de allí, poder construir nuevos conocimientos. Estos conocimientos ayudan también con la motivación y despiertan el interés por el nuevo tema. 	

<p style="text-align: center;">Localización</p> <p style="text-align: center;">IE Integrado Carrasquilla Industrial de Quibdó</p>	<p style="text-align: center;">Tema</p> <p style="text-align: center;">Hagamos Inferencias</p>	<p style="text-align: center;">Sesión No.</p> <p style="text-align: center;">3</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Objetivo: Lograr que los estudiantes realicen inferencias mediante un juego 		
<p>Descripción: <u>Dé la intención de la secuencia y las estrategias implementadas.</u></p> <p>En esta sesión se realizaron tres actividades, todas enfatizando el trabajo con la inferencia, esto con el propósito de que los estudiantes se vayan familiarizando de forma directa con el proceso de extraer información implícita en un texto, de una forma divertida, con la idea de que esta no se les haga tan complejo y al mismo tiempo sirva de motivación.</p> <p>Estas actividades fueron diseñadas teniendo como punto de partida la propuesta de Dora Marina Cuervo Meza y Maricarmen Cornejo Moncada, titulada, “Actividades significativas para motivar estrategias de comprensión inferencial”.</p> <p>Para el buen desarrollo las actividades se estructuraron de la siguiente manera:</p> <p>En primer lugar estuvo el repaso de algunos conceptos necesarios e importantes para que esta actividad tuviera el resultado esperado, como: el texto, ideas que sustentan un texto, inferencias; algunos pasos para hacer inferencias,</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Lectura del texto y formulación de preguntas inferenciales. 2. Estimular al lector para formular hipótesis. 3. Formulación de preguntas del tipo «sí o no», con el fin de verificar información del texto <p>Fase exploratoria</p> <p>Se proyectaron algunas premisas, cada una con dos posibles conclusiones, de las cuales los alumnos debían escoger la más acertada. Para ello el estudiante debía recurrir a sus conocimientos previos y así establecer la relación.</p>		

Fase de adquisición del nuevo conocimiento

Se realizó una lectura por parte del docente, de una de las premisas como ejemplo, explicando y analizando cada una de las palabras, para tener claridad sobre lo expresado de forma clara, luego se les entregó una copia con la actividad número uno, donde los estudiantes debían leer de forma mental para darle solución a lo planteado en la actividad.

La actividad número dos se desarrolló con un texto discontinuo, una historieta de Mafalda, con la idea de que los estudiantes realizaran deducciones y al mismo tiempo, trabajaran la formas de respuesta de las pruebas estandarizadas.

Para la actividad número tres se realizó una lectura en voz alta, en la que debían leer Proporcionándole expresividad al texto, vocalizando de la mejor manera cada uno de los términos, y realizando las pausas adecuadas.

Es importante resaltar que algunos quedaron con muchas dudas durante el desarrollo de las actividades y por esta razón fue necesario repetir algunas hasta que los estudiantes se evidenciaran más seguros.

Fase de la Evaluación

Se realizó con la lectura individual de algunos y entre todos corregíamos y aclarábamos las dudas y dificultades presentadas, iniciando por la entonación, pausas, pronunciación, luego se realizaron unas preguntas en las que ellos voluntariamente, le dieron solución. Finalmente expresaron opiniones referentes a las actividades de la sesión.

Contenido: Reflexiones o apreciaciones sobre el desarrollo de la secuencia, a nivel del impacto cognitivo (desarrollo de la lectura)

La fase exploratoria realizada fue significativa, porque activó muchos conocimientos y de paso fue de mucha motivación para disponerse a adquirir el nuevo conocimiento.

La lectura realizada por el docente, con el análisis y explicación de conceptos, logró que los estudiantes tuvieran mucha claridad frente a la actividad y algunos conceptos necesarios, lo que redujo en gran medida las dudas y la actividad fue bastante fructífera para los mismos.

Los estudiantes se divirtieron mucho con la actividad, metiéndose tanto en el papel que muchos ya se creían detectives, lo que se aprovechó para pedirles que investigaran las dificultades de los compañeros y les dieran soluciones, de esta manera hubo una autorregulación del aprendizaje y se sintieron con más confianza y seguridad.

Se evidenció mucho interés y motivación en la actividad, lo que facilitó la interpretación y el desarrollo de la actividad.

Palabras claves(base para construcción de categorías de análisis)

- **Conocimientos previos**
- **Premisas y conclusiones**
- **Precisión en la pronunciación**

Ref. Dora Marina Cuervo Meza y Maricarmen Cornejo Moncada, titulada, “Actividades significativas para motivar estrategias de comprensión inferencial”

Anexo 5 - Imágenes Fotográficas



Foto 1. Explicación de la docente previa a las actividades



Foto 2. Desarrollando actividades.