

**La Lectura Crítica en la Facultad de Educación de la Institución Universitaria CESMAG:
Realidades y Prospectiva**

Libia del Carmen Quintero Córdoba

Jorge Andrés Sapuyes Basante

Universidad de Nariño

Vicerrectoría de Investigaciones Postgrados y Relaciones Internacionales

Facultad de Educación

Maestría en Didáctica de la Lengua y la Literatura Españolas

San Juan de Pasto, 2017

**La Lectura Crítica en la Facultad de Educación de la Institución Universitaria CESMAG:
Realidades y Prospectiva**

Estudiantes

Libia del Carmen Quintero Córdoba

Jorge Andrés Sapuyes Basante

**Trabajo de Grado presentado como requisito parcial para optar al título de Magíster en
Didáctica de la Lengua y la Literatura Españolas**

Asesor

Dr. José Edmundo Calvache López

Universidad de Nariño

Vicerrectoría de Investigaciones Postgrados y Relaciones Internacionales

Facultad de Educación

Maestría en Didáctica de la Lengua y la Literatura Españolas

San Juan de Pasto, 2017

Nota de Responsabilidad

“Las ideas y conclusiones aportadas en el trabajo de grado son responsabilidad exclusiva de los autores”.

Art.1° Acuerdo No 324 de octubre de 1966 emanado del Honorable Consejo Directivo de la Universidad de Nariño.

Nota de Aceptación:

Fecha de sustentación:

Noviembre 10 de 2017

Calificación:

83 puntos

Presidente de Jurado

Dr. Luis A. Cerón Palacios

Jurado

Dra. Pilar Londoño Martínez

Jurado

Mg. Luis Eduardo Rosero

San Juan de Pasto, Noviembre 2017

Resumen

En esta investigación se da especial relevancia a la Lectura Crítica con un enfoque didáctico dirigido hacia el uso de los textos continuos y discontinuos, haciendo reconocimiento de su trascendencia y transversalidad en la actualidad como eje central para alcanzar la calidad educativa propuesta por el Ministerio de Educación Nacional para la educación superior, en la formación de individuos alfabetizados activos y críticos que practiquen, mejoren y fortalezcan sus competencias lectoescritoras, no solo desde su campo disciplinar sino también desde el ejercicio de una ciudadanía responsable.

Se analizó el desarrollo de la Lectura Crítica en la Institución Universitaria CESMAG, tomando como referente la Facultad de Educación y la asignatura de Comunicación Oral y Escrita. Los objetivos específicos fueron orientados a dimensionar el objetivo general de la siguiente forma: Identificar la concepción que sobre Lectura Crítica tienen los docentes y estudiantes de la Facultad de Educación, describir las estrategias didácticas, caracterizar los materiales o recursos (tipos de textos), determinar la forma de evaluar implementada en el aula de clases y diseñar una propuesta didáctica.

La parte metodológica se abordó desde un paradigma mixto, los datos cuantitativos fueron analizados a partir de gráficas, tablas estadísticas y los datos cualitativos a través de la elaboración de matrices de base, categorización y análisis de contenido; como también se diseñó la encuesta y la entrevista como instrumentos para la recolección de la información, además se orientó bajo un enfoque hermenéutico el cual permitió interpretar una realidad dentro de su contexto histórico y social mediante la actividad deductiva e inductiva (dialéctica).

A partir de los resultados obtenidos del ejercicio investigativo, surgió la necesidad de crear un módulo de lectura crítica para la asignatura de Comunicación Oral y Escrita en la Institución Universitaria CESMAG, que contribuya al fortalecimiento de la Lectura Crítica para un mejor desempeño en los procesos académicos y las Pruebas Saber Pro.

Palabras clave: Lectura, Lectura Crítica, Pensamiento crítico, Textos continuos y discontinuos, Estrategias didácticas, Aprendizaje significativo.

Abstract

Special importance is given to Critical Reading in this research, with a didactic approach towards the use of continuous and discontinuous texts, recognizing its transcendence and transversality as the central axis to reach the educational quality proposed by the Ministry of National Education for the college, in the active and critical individuals training, who practice, improve and strengthen their literacy skills, not only from their disciplinary field but from the exercise of their responsible citizenship.

The development of Critical Reading in the IU CESMAG was analyzed, taking as reference the Education Faculty and the Oral and Written Communication subject. The specific objectives were oriented to highlight the general objective as follows: identifying the conception about Critical Reading by the teachers and students of the Education Faculty, describing the teaching strategies, characterizing the materials or resources (types of texts), determining the way to evaluate in the classroom and designing a didactic proposal.

The methodological part was approached from a mixed paradigm, the quantitative data were analyzed from graphs, statistical tables and on the other hand the qualitative data through the base matrices elaboration, categorization and analysis content; as well as the survey and interview were designed as instruments for data collection, furthermore it was also guided by a hermeneutic approach which allowed interpreting a reality within its historical and social context through deductive and inductive activity (dialectic).

From the results obtained by means of the research came up the need to create a Critical Reading module for Oral and Written Communication subject in the IU CESMAG, which

contributes to the Critical Reading strengthening in order to perform the academic processes and the Saber Pro Tests.

Keywords: Reading, Critical reading, Critical thinking, Continuous and discontinuous texts, Didactic strategies, Significant learning.

Agradecimientos

Agradezco a la lectura, a los signos y formas de comunicación que nos permiten ampliar nuestros horizontes más allá de lo imaginario, que rompen esas barreras mentales y nos permiten viajar a cualquier lugar del cosmos sin comprar boletos, agradezco al tiempo que me permitió darle un comienzo y un final a esta investigación, también agradezco a mi paciencia, perseverancia y dedicación como base para alcanzar este objetivo.

Jorge Andrés Sapuyes Basante

Agradecimientos

Expreso mis gracias totales:

*Por los Mundos Posibles que nos permiten visitar,
explorar, soñar y crear los diversos discursos textuales aprehendidos
durante el camino recorrido, junto a ellos la rectitud,
disciplina, perseverancia, alegría y creatividad como fundamento,
para realizar continuamente y sin temor alguno,
una lectura crítica a mi vida, con la certeza
de saber quién soy y lo que puedo llegar a ser.*

Libia del Carmen Quintero Córdoba

Tabla de contenido

Introducción	26
1 Problema de Investigación	29
1.1 Descripción del problema	29
1.2 Formulación del problema	31
1.3 Sistematización (sub-preguntas)	31
1.4 Objetivos	32
1.4.1 Objetivo general	32
1.4.2 Objetivos específicos	32
1.5 Justificación	32
2 Marco referencial	34
2.1 Contexto	34
2.2 Antecedentes	36
2.3 Marco legal	39
2.4 Marco teórico	41
2.4.1 El aprendizaje	41
2.4.2 Aprendizaje de la lectura	43
2.4.3 Comprensión lectora	45
2.4.4 Lectura crítica	46
2.4.5 Lectura y pensamiento crítico	49

	xx
2.5 Tipología de textos	50
2.5.1 Textos continuos	50
2.5.2 Textos discontinuos	51
2.5.3 Los textos discontinuos como estrategia didáctica	52
3 Metodología	54
3.1 Paradigma	54
3.2 Enfoque de la Investigación	55
3.2.1 Hermenéutico	55
3.3 Población o unidad de análisis	55
3.4 Muestra o unidad de trabajo	57
Para la entrevista se contara con cinco docentes de los ocho que conforman el universo los cuales cumplen con los criterios propuestos en la tabla número ocho.	57
3.5 Tipo de Investigación	57
3.6 Técnicas de recolección de la Información	58
3.6.1 Entrevista semiestructurada	59
3.6.2 Encuesta estructurada	59
4 Análisis e interpretación de la información	60
4.1 Entrevista a Docentes	60
4.2 Encuesta a estudiantes	69
4.3 A manera de triangulación	78

4.4 Conclusiones y recomendaciones	80
5 Propuesta	82
5.1 Introducción	82
5.2 Justificación	84
5.3 Objetivos	85
5.3.1 Objetivo general	85
5.3.2 Objetivos específicos	85
5.4 Algunos referentes teórico conceptuales	85
5.4.1 Semántica y semiótica en los textos discontinuos	86
5.4.2 Categorías Hermenéuticas	86
5.4.3 Composición del texto	88
5.4.4 Composición de la imagen	88
5.4.5 Lectura y pensamiento crítico	89
5.4.6 Pruebas Saber Pro	90
5.5 Plan de Acción	91
5.6 Evaluación y seguimiento	93
6 Módulo de Lectura Crítica	94
Bibliografía general	170
Anexos	174

Índice de Tablas

Tabla 1	30
Tabla 2	35
Tabla 3	37
Tabla 4	48
Tabla 5	51
Tabla 6	56
Tabla 7	56
Tabla 8	57

Índice de Imágenes

Imagen 1.....	36
Imagen 2.....	52

Índice de Gráficas

Gráfica 1 Proceso de Comprensión del Lector Crítico	47
Gráfica 2 Elementos del Pensamiento Crítico	49
Gráfica 3 Concepto de Lectura. Ítems del 1 al 6.....	70
Gráfica 4 Estrategias dídacticas. Ítems del 7 al 9	71
Gráfica 5 Caracterización de textos continuos y discontinuos. Ítems del 10 al 15.....	73
Gráfica 6 Conceptos de tipos de texto. Ítems 12 y 13	74
Gráfica 7 Procesos de enseñanza y evaluación. Ítems del 16 al 18	75
Gráfica 8 Uso del módulo o cartilla para Lectura Crítica Ítems del 19 al 22	77

Índice de Anexos

Anexo A	174
Anexo B	175
Anexo C	177
Anexo D	178
Anexo E	179
Anexo F	180
Anexo G	184
Anexo H	186
Anexo I	187
Anexo J	188
Anexo K	189
Anexo L	190

Introducción

En el mundo entero y para todos los niveles educativos siempre se advierte la relevancia de la lectura y la escritura como competencias indispensables para los aprendizajes, para la comunicación social y para la misma convivencia cultural. En este contexto los sistemas educativos han procurado establecer políticas para que el desarrollo lectoescritor se realice metodológica y estratégicamente como un elemento motivador y generador de conocimientos, de resolución de problemas y de productividad intelectual.

Colombia no ha sido ajena al considerar la lectura y la escritura en la formación integral de los estudiantes y ha hecho que el proceso lectoescritor tenga presencia en los currículos educativos formales e inclusive como ejes transversales para fortalecer la calidad de la educación. Sin embargo, estos esfuerzos académicos y organizativos han tenido serias dificultades en su implementación debido a factores intrínsecos al estudiante y así mismo factores externos correspondientes a la no existencia de materiales pertinentes, la falta de cultura, la carencia de metodologías estratégicas para la enseñanza al interior de los centros educativos.

De una manera particular la lectura en el ámbito académico, a pesar de ser una actividad fundamental en la vida del ser humano no ha tenido un desarrollo eficiente y eficaz por considerarse, muchas veces simplemente como un acto mecánico, olvidando que ella misma está relacionada con los procesos cognitivos del ser humano, hecho que implica no solamente oralizar un texto, sino el comprenderlo y en consecuencia lograr inferencias de sentido y así mismo fortalecer el pensamiento crítico como una reflexión profunda de la lectura en su texto y en su contexto.

En los últimos tiempos, y sobre todo a nivel universitario se quiere hacer hincapié en el desarrollo de la lectura crítica para que el estudiante logre una formación integral que le permita constituirse en una persona capaz de reflexionar, transformar su realidad, cuestionarse a sí mismo y sobre el entorno para comprenderlo y transformarlo, toda vez que como lo afirma Cassany (2009) “Comprender requiere construir el contenido pero también descubrir el punto de vista y los valores subyacentes (ideología)”. Este propósito del desarrollo del pensamiento crítico, en muchas instituciones y carreras de estudio no ha dotado al estudiante de las estrategias de una lectura crítica que le permitan tomar conciencia de lo que reflejan los discursos textuales de la realidad para actuar en consecuencia y poder emitir los juicios de valor que permitan el dinamismo social y cultural. Por eso, en este contexto del desarrollo de la competencia de la lectura crítica es importante, como trata de hacerlo esta investigación, conocer la forma como se ha enseñado y como se ha aprendido la lectura crítica para a partir de los hallazgos, las comparaciones y las comprensiones poder esbozar lineamientos que favorezcan estratégicamente el desarrollo de la lectura crítica tanto a nivel de la enseñanza como del aprendizaje.

En este orden de ideas este trabajo investigativo fue realizado con el objetivo de analizar el desarrollo de la lectura crítica en la Facultad de Educación con los programas de Licenciatura en Educación Física y Preescolar, a partir de los bajos resultados obtenidos por los estudiantes en las Pruebas Saber Pro del año 2015 en Lectura Crítica, donde el promedio obtenido se ubica por debajo de la media nacional.

Es así como se justifica la investigación a partir de la necesidad de fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje en Lectura Crítica ya que de ella nace el aprender a pensar, la curiosidad por lo expuesto, el ampliar la información encontrada, el contrastar lo leído y en definitiva emitir juicios de valor desde su propia perspectiva o cosmovisión.

Como principales referentes teóricos encontramos a Freire (2014), Cassany (2003,2006), Solé (1995), Zuleta (1982), Kurland (2014) entre otros, los cuales fundamentan y acompañan este ejercicio investigativo.

La parte metodológica fue abordada desde un paradigma mixto con enfoque hermenéutico y una población o unidad de análisis conformada por los docentes que pertenecen al Departamento de Ciencias Humanas y Espiritualidad y los estudiantes de los programas de Licenciatura en Educación Física y Preescolar de la Facultad de Educación.

Como instrumentos se aplicaron la encuesta estructurada a estudiantes y entrevista semi estructurada a docentes. Los resultados obtenidos fueron vaciados en matrices de base, categorizados y graficados para posteriormente ser analizados con el soporte de los referentes teóricos, a partir de los cuales se evidencia la pertinencia de fortalecer y dinamizar el diseño de estrategias didácticas que conduzcan al desarrollo de la lectura y el pensamiento crítico, la unificación de diferentes estrategias didácticas y criterios de evaluación.

Es así como, surge la necesidad de crear un módulo de lectura crítica para la asignatura de Comunicación Oral y Escrita en la Institución Universitaria CESMAG, que contribuya a un mejor desempeño de los procesos académicos y en las Pruebas Saber Pro.

1 Problema de Investigación

1.1 Descripción del problema

En el proceso educativo el ejercicio de la lectura, al tener la relevancia que la sociedad y el conocimiento exigen, no debe limitarse simplemente al cumplimiento de un compromiso académico, o desarrollo de un programa escolar, sino convertirse en el recurso que permita la potencialización del conocimiento, y más aún a nivel de la educación superior donde el privilegio debe darse a la lectura crítica como la herramienta y fortaleza del profesional formado científica y humanísticamente, dado que la lectura crítica permite explorar, ampliar y desarrollar otras habilidades comunicativas (como pensar, argumentar y proponer) facilitando que el lector se aproxime más hacia su contexto desde su realidad y al mundo que lo circunda, es decir que su lectura tenga una significancia. Así lo expresa Solé (2009) al afirmar que: “Leer, más que oralizar, más que decir el texto, es construir un significado personal para la información que vehicula. Dicho significado está enraizado en el texto, pero no se deduce necesariamente de éste” (p. 56).

En Colombia la relevancia de la lectura crítica cobra importancia a partir del año 2014 en las Pruebas Saber 11 y Saber PRO, la cual se evalúa a partir de tres competencias a saber: “(1) identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto; (2) comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global; y (3) reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido” (ICFES. 2015).

Las anteriores competencias (habilidades) deben ser del conocimiento, dominio y praxis de los estudiantes, como lectores críticos no solo de textos (palabras) sino también de la realidad a partir de lo local y lo global, que aplicadas en el ejercicio de su proceso académico y de una

ciudadanía responsable les permitan constituirse en sujetos activos de la sociedad y agentes de cambio que asumen una postura crítica y de transformación frente a su realidad y a su entorno. De ahí que una persona crítica para Cassany es en definitiva: “La que mantiene una actitud beligerante en la consecución de sus propósitos personales, a través de la lectura y la escritura, pero también la que participa de modo constructivo en el desarrollo de una comunidad plural, respetuosa y progresista” (2006, p. 114).

En la Institución Universitaria CESMAG el problema de enseñanza y aprendizaje de lectura crítica se ha visto reflejado por los bajos resultados obtenidos por los estudiantes en la Prueba Saber PRO del año 2015 en el periodo B, en las asignaturas de Lectura Crítica y Comunicación Escrita, resultado que se ubica por debajo del promedio nacional que es de 10,45 y la desviación estándar se encuentra registrada en 0,72 para Lectura Crítica y 10,61 para Comunicación Escrita con una desviación estándar registrada en 1,02. En el Quintil uno, dos y tres se evidencia que la mayoría de estudiantes están por debajo del promedio nacional y que solo una mínima cantidad de estudiantes alcanzan a estar en el promedio nacional, como se puede observar en la tabla número uno; hecho que advierte la necesidad de la implementación de algunas estrategias que superen esta dificultad y consoliden esta competencia lectora para la vida diaria y profesional.

Tabla 1

Pruebas Saber Pro en Lectura Crítica

ASIGNATURA	PROGRAMA	N° ESTUDIANTES	PROMEDIO	DESVIACIÓN ESTÁNDAR	PROMEDIO NACIONAL	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5
Lectura Crítica	Educación	105	9,73	0,72	10.45	37	27	22	15	4
Comunicación Escrita	Educación	105	9,59	1,02	10.61	30	29	16	21	9

Fuente: Resultados Pruebas Saber Pro 2015

La anterior información da lugar para inferir que en el desarrollo de la Lectura Crítica y la Comunicación Escrita, las falencias presentadas por los estudiantes pueden ser debidas a multiplicidad de factores que ameritan una investigación sistemática para poder identificarlos y en consecuencia plantear alternativas de solución y de innovación pedagógica, si se quiere avanzar en este proceso de lectura crítica y ser competitivos en el contexto nacional a nivel universitario.

1.2 Formulación del problema

¿Cuál ha sido el desarrollo de la lectura crítica en la Facultad de Educación de la Institución Universitaria CESMAG en el periodo 2015 - 2017?

1.3 Sistematización (sub-preguntas)

- ¿Cuál es la concepción que sobre lectura crítica se maneja entre docentes y estudiantes de la Facultad de Educación de la Institución Universitaria CESMAG?
- ¿Qué estrategias didácticas se han empleado en el desarrollo del proceso de la lectura crítica en los Programas de Licenciatura en la Facultad de Educación de la Institución Universitaria CESMAG?
- ¿Qué materiales o recursos se han utilizado para el desarrollo y el aprendizaje de la lectura crítica en la Facultad de Educación?
- ¿Mediante qué estrategias se ha evaluado la competencia en lectura crítica en el programa de Comunicación Oral y Escrita?
- ¿Qué expectativas visualizan los docentes y los estudiantes en cuanto a recursos, estrategias y evaluación para lograr una alta competencia en la lectura crítica, en la Facultad de Educación de la Institución Universitaria CESMAG?

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo general

Analizar el desarrollo de la lectura crítica en la Facultad de Educación de la Institución Universitaria CESMAG, periodo 2015- 2017.

1.4.2 Objetivos específicos

- Identificar la concepción que sobre Lectura Crítica tienen los docentes y estudiantes de la Facultad de Educación.
- Describir las estrategias didácticas utilizadas en el proceso de enseñanza y de aprendizaje de la lectura crítica.
- Caracterizar los materiales o recursos (tipos de textos) utilizados en el desarrollo de la Lectura Crítica en la Asignatura de Comunicación Oral y Escrita.
- Determinar la forma de evaluar implementada en el aula de clases para valorar la competencia en Lectura Crítica.
- Diseñar una propuesta didáctica para el fortalecimiento de la lectura crítica en la Facultad de Educación utilizando diferentes textos.

1.5 Justificación

Las exigencias del mundo globalizado, con la presencia cada vez más visible de los medios de comunicación acompañados por la tecnología, el crecimiento de la sociedad y de las diferentes relaciones de poder que se manifiestan y se representan en los individuos a través de palabra y de la realidad en la cual se circunscribe el estudiante, el profesional, el obrero y los demás integrantes de la sociedad, hacen cada vez más urgente el requerimiento

que plantea en su momento Zuleta (1982) sobre la necesidad casi imperiosa del: “hay que aprender a pensar” (p.8) y ¿Cómo se aprende a pensar? La respuesta está dada no sólo en el simple hecho de aprender una cantidad de conocimientos para luego ser aplicados o no en la cotidianidad del hombre, está dada en la exigencia y en el rigor que otorga la lectura porque a partir de ella nace el aprender a pensar, la curiosidad por lo expuesto, el ampliar la información encontrada, el contrastar lo leído y en definitiva encontrar que significado y significancia se le otorga a lo leído, es decir, como a partir de un juicio de valor el lector encuentra si es válido o no y desde su propia perspectiva o cosmovisión si hace parte de la realidad o sólo es producto de la imaginación de quien suministra la información. De ahí que:

“La lectura es un instrumento muy potente de aprendizaje: leyendo libros, periódicos o papeles es posible aprender cualquiera de las disciplinas del saber humano. Quien aprende a leer eficientemente y lo hace con constancia desarrolla, en parte, su pensamiento. Por eso, la lectura se convierte en un aprendizaje trascendental para la escolarización y para el crecimiento intelectual de la persona” (Flotts., Manzi y otros. 2016, p. 16).

La presencia de otros tipos de textos de la mano de la tecnología exigen del lector el empleo de otras habilidades para llegar a su comprensión, porque según Cassany (2006) la acción de:

“Leer ya no es lo que era, [...] En efecto, es diferente. Sigue siendo importante, trascendental... --quizás todavía más. Pero leemos otros textos, de otro modo, que nos llegan a través de nuevos medios, que transmiten contenidos distintos, más heterogéneos, ideologizados, pluriculturales. Nos relacionamos con ellos de otra manera. Y empezamos a pensar, sentir y mirar de otro modo... Nunca fue fácil leer y comprender, pero hoy todavía es más complicado” (p. 281).

Lo anterior solo es posible si se acude a la lectura crítica, porque a partir de ella el lector realiza un proceso de comprensión completo basado en la descripción del tema desde su propio

punto de vista (claridad), para explicar de manera más detallada (precisión, profundidad, amplitud) y ordenada (lógica) para llegar a la conclusión e interpretación del tema en cuestión (significancia).

Ya en el ámbito educativo y principalmente en el de la universidad, como es el caso de la Institución Universitaria CESMAG se hace necesario estudiar los procesos de desarrollo de la lectura crítica, para fomentar en el estudiante la postura crítica, la cual se desarrolla a partir de la integración y transversalización de los conocimientos que sumados al aprendizaje obtenido a partir de la praxis conducen a que el estudiante desarrolle un pensamiento crítico con el que: “puede cuestionar lo indebido cuando es afectado o beneficiado” y asumir que: “Sin lectura crítica no hay pensamiento crítico, sin pensamiento crítico no hay una verdadera universidad” (Arigaza, 2009, p. 92), sin la competencia en lectura crítica el estudiante universitario adolecería de elementos indispensables para su inserción en el campo profesional y laboral.

2 Marco referencial

2.1 Contexto

La investigación se llevará a cabo en la Institución Universitaria CESMAG, Facultad de Educación con los programas de Licenciatura en Educación Física y Pre-escolar.

La Institución Universitaria Centro de Estudios Superiores María Goretti es una entidad Católica, de carácter privado, orientada por los principios franciscano capuchinos y la filosofía personalizante y humanizadora de su fundador, padre Guillermo de Castellana; promueve la formación integral de profesionales con espíritu crítico, ético y reflexivo, capaces de comprender

y solucionar problemas desde su campo de acción profesional con perspectiva global, a través de la docencia, la investigación e innovación y la extensión.

Dentro de la institución abordamos la Facultad de Educación, bajo la dirección de la Decana Mg. Margoth Teresa Gallardo Cerón en la cual se ofrece programas de pregrado en Licenciatura de Preescolar y Educación Física; es responsable de liderar procesos académicos, administrativos y de gestión en diferentes campos, disciplinas y profesiones afines al conocimiento; cuenta con planes académicos presenciales que orientan la formación de profesionales en educación para aportar a la transformación de los contextos desde la docencia, la investigación y la proyección social.

Cada uno de los programas que hacen parte de la Facultad se definen en la tabla número dos de la siguiente forma:

Tabla 2

Programas de la Facultad de Educación

PROGRAMA	DIRECTOR	MISIÓN	VISIÓN
LIC. EDUCACIÓN FÍSICA	Mg. Luis Antonio Eraso Caicedo	El programa de Licenciatura en Educación Física, fiel a los principios de la Institución Universitaria CESMAG, forma maestros comprometidos con la enseñanza y construcción del conocimiento de la motricidad con sentido pedagógico a través de competencias cognitivas, socio-afectivas, comunicativas, investigativas, profesionales y ciudadanas; bajo criterios éticos, estéticos críticos y reflexivos ajustados al contexto educativo regional, nacional e internacional.	Para el 2019 el Programa de Licenciatura de Educación Física adscrito a la Facultad de Educación de la I.U. CESMAG será acreditado de alta calidad, destacándose por la docencia, la investigación y la proyección social en el campo de la Educación Física de acuerdo con las exigencias educativas socioculturales y políticas vigentes de la región y del país.
LIC. PREESCOLAR	Mg. Ana Del Carmen Mesías Buchely	El programa de Licenciatura en Educación Preescolar de la Facultad de Educación orientado bajo los principios institucionales de la IU CESMAG, forma profesionales de la educación en primera infancia con calidad académica, cultural, investigativa, disciplinar, pedagógica y práctica, para la generación, implementación y gestión de proyectos de intervención educativa, la consolidación del saber pedagógico, el aporte a la generación, promoción e implementación de políticas educativas en favor de la niñez en coherencia de las necesidades de la educación actual.	Hacia el año 2019, el programa de Licenciatura en Educación Preescolar Será reconocido por su calidad en la formación continua e integral de los agentes y educadores de la infancia en la edad inicial, en servicio y avanzada, mediante una oferta educativa en el ejercicio de la docencia, la investigación y la proyección social para la contribución en la producción de conocimiento, el mejoramiento de la calidad educativa incidente en el desarrollo social de la región y del país con prospectiva internacional.

Fuente: Pagina Institucional IU CESMAG. Disponible en: <http://www.iucesmag.edu.co/licenciatura-en-educacion-preescolar/#>

Imagen 1

Institución Universitaria CESMAG



Fuente: fotografía tomada por Sapuyes, J (2017)

2.2 Antecedentes

Con referencia al trabajo investigativo en cuestión se ha logrado el estudio del arte de algunas indagaciones a nivel internacional, nacional y regional, tal como se sintetiza en la tabla número tres donde en la matriz se evidencian el año, el autor, el título de la investigación, el objetivo de la misma, los hallazgos y la fuente de adquisición, procurando el identificar que los objetivos y los hallazgos tengan la correlación con los propósitos de la investigación que se quiere implementar en la Institución Universitaria CESMAG.

Tabla 3

Informe sintético de antecedentes

Internacionales					
AÑO	AUTOR	TÍTULO	OBJETIVO	HALLAZGOS	FUENTE
2003	Casanny, Daniel	Aproximaciones a la lectura crítica, teoría, ejemplos y reflexiones.	Analizar el grado y el tipo de comprensión lectora crítica.	El artículo explora en la teoría y en la práctica la lectura crítica, para reflexionar sobre la necesidad de fomentar este tipo de práctica lectora en el aula.	Documento completo. Disponible en: https://revistas.uam.es/tarbiya/article/viewFile/7275/7623
2004	Fainholc, Beatriz	La lectura crítica en internet: Desarrollo de habilidades y metodología para su práctica.	Estudiar el proceso e impacto de la interacción, lectura, navegación en ambientes electrónicos con las TICs (Internet)	El lector que interactúa en Internet debería ir más allá de las intenciones que el autor/diseñador publica, poseer mirada crítica para evaluar el proceso y producto de su interactividad a partir de enlaces que realiza para convertirse en un hiperlector experto.	Artículo completo. Disponible en: http://www.biblioteca.org.ar/libros/142141.pdf
2008	Serrano de Moreno, Stella	El desarrollo de la comprensión crítica en los estudiantes universitarios. Hacia una propuesta didáctica. Facultad de Humanidades y Educación.	Examinar, desde una perspectiva sociocultural, la significación que hoy adquiere la práctica de la lectura crítica y cómo debe ser orientado su desarrollo en los estudiantes de educación superior.	Se delinea una propuesta didáctica de las acciones y estrategias que han de promover los profesores para la mediación de experiencias que permitan a los estudiantes universitarios continuar su formación como lectores críticos.	Artículo completo. Disponible en: http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102008000300011

Nacionales					
AÑO	AUTOR	TÍTULO	OBJETIVO	HALLAZGOS	FUENTE
2012	Herrera, U. Alexandra y Villalba, M. Andrea	Procesos de lectura crítica, mediación pedagógica para propiciar desarrollo de habilidades de pensamiento crítico en estudiantes universitarios.	Propiciar el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico en estudiantes universitarios.	La lectura debe ser entendida, desde la comprensión, no sólo como decodificar letras o símbolos, sino interpretarlos y darle significado a los textos para que el estudiante logre formar un juicio que permita fijar criterios frente a la concepción de su pensamiento.	Documento completo. Disponible en: file:///C:/Users/MiPc/Downloads/Herrera%20A%20%20Villalba%20A.pdf
2013	Pérez, A. Mauricio y Rodríguez, Alfonso.	Para qué se lee y se escribe en la universidad colombiana? Caracterización de prácticas de lectura y escritura en diecisiete universidades una consolidación al aporte de la cultura académica del país.	Señalar las deficiencias de los estudiantes universitarios en cuanto a la lectura y la escritura es un lugar común y una queja recurrente de los docentes universitarios.	Las universidades colombianas sí están preocupadas por el tema de la lectura y la escritura académicas. Para lo cual se han implementado cursos complementarios que permiten el fortalecimiento de los procesos lectores.	Documento completo disponible en: https://wac.colostate.edu/books/colombian/highered.pdf

Regionales					
AÑO	AUTOR	TÍTULO	OBJETIVO	HALLAZGOS	FUENTE
2016	Gelpud, Ana Lucia.	Lectura crítica de la cotidianidad a través de la caricatura en los estudiantes de grado noveno del colegio San Francisco de Javier de la Compañía de Jesús en Pasto.	Fortalecer la lectura crítica de la cotidianidad a través de la caricatura en los estudiantes de grado noveno del colegio San Francisco Javier de la Compañía de Jesús en San Juan de Pasto.	La caricatura se concibe como un hecho comunicativo cuyo fin es representar simbólicamente la situación política del país; sus abstracciones de la realidad se traducen en expresiones cómicas que solo son perceptibles al lector crítico que está en la capacidad de significar los rasgos distintivos de los personajes dibujados e interpretar el mensaje visual que esta ofrece.	Documento completo. Disponible en: https://drive.google.com/drive/folders/0B5Ni44Hq2NP_hYIJxR3dkYW5wTmM

Fuente: Esta investigación

En la tabla número tres correspondiente al informe sintético de antecedentes encontramos tres investigaciones a nivel internacional, que analizan, estudian y examinan como se presenta el proceso de la lectura crítica de los estudiantes en el aula a través de diversas estrategias, que complementan su proceso de formación académica en su educación superior.

En los referentes nacionales ese encuentra dos investigaciones que giran en torno al proceso de la lectura crítica con los estudiantes universitarios, que buscan fortalecer los juicios de valor con prácticas de lectura y escritura alternas al requerimiento académico los cuales están interesados en implementar estrategias de enseñanza y aprendizaje, que den la posibilidad de incrementar las habilidades lectoescritoras.

Para los referentes regionales se encontró solo una investigación, que corresponde a la primera cohorte de la Maestría en Didáctica de la Lengua y la Literatura Españolas, la cual se constituye en un primer paso para el desarrollo de la lectura crítica por medio de los textos discontinuos, en especial de la caricatura y el manejo de esta en el entorno académico.

2.3 Marco legal

- **Constitución Política de Colombia 1991:**

En el artículo 67 dice que: “La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura”.

De acuerdo a lo anterior se deduce que la educación es un derecho fundamental como medio para acceder al conocimiento y de esa manera contribuir al desarrollo del pensamiento y por ende del desarrollo personal, social y del país.

- **Ley 115 de 1994, Ley General de Educación:**

Que en el artículo 4 habla sobre la Calidad y Cubrimiento del Servicio: “Corresponde al Estado, a la Sociedad y a la Familia velar por la calidad de la educación y promover el acceso al servicio público educativo, y es responsabilidad de la Nación y de las entidades territoriales, garantizar su cubrimiento”.

Ley 30 de 1992:

En el artículo 4 reza que: “La Educación Superior, sin perjuicio de los fines específicos de cada campo del saber, despertará en los educandos un espíritu reflexivo, orientado al logro de la autonomía personal, en un marco de libertad de pensamiento y de pluralismo ideológico que tenga en cuenta la universalidad de los saberes y la particularidad de las formas culturales existentes en el país. Por ello, la Educación Superior se desarrollará en un marco de libertades de enseñanza, de aprendizaje, de investigación y de cátedra”. Para indicar que es una labor primordial de la educación superior proporcionar las orientaciones necesarias para el desarrollo

del pensamiento reflexivo, crítico y propositivo a partir de los saberes impartidos en cada cátedra.

Y en el artículo 5 sobre los Fines de la Educación se reconoce la capacidad crítica, reflexiva y analítica como medio para garantizar el mejoramiento de la calidad de vida de los individuos.

- **Guía 34 para el Mejoramiento Institucional del Ministerio de Educación Nacional:**

Se constituye en un referente para la calidad de la educación superior, específicamente en lo concerniente al apartado de la Gestión Académica donde hace referencia a los siguientes procesos: diseño pedagógico curricular, prácticas pedagógicas, gestión de aula y seguimiento académico. Con el fin de garantizar la calidad en el desempeño del servicio educativo.

- **Decreto 1075 de 2015 - Decreto Único Reglamentario del Sector Educación:**

Decreto mediante el cual se establece la obligatoriedad en la presentación de las Pruebas Saber Pro para estudiantes de último semestre de pregrado.

- **Decreto 2450 de 2015: Lineamientos para programas de licenciaturas:**

Por el cual reglamenta las condiciones de calidad para el otorgamiento y renovación del registro calificado de los programas académicos de licenciaturas y los enfocados a la educación.

- **Normatividad Institución Universitaria CESMAG:**

Consagrada en los objetivos institucionales del Proyecto Educativo Institucional. De los cuales se destaca lo siguiente:

Formar personas críticas y democráticas, identificadas con los valores y principios institucionales, nacionales y de solidaridad internacional, capaces de participar eficazmente en las transformaciones sociales, económicas, culturales y políticas del país y su región.

Fomentar la apropiación, construcción y producción de los conocimientos científicos y técnicos más avanzados en los diferentes campos del saber.

2.4 Marco teórico

Teniendo en cuenta las condiciones actuales de la sociedad y en general del mundo globalizado en el que nos encontramos, se hace necesario cada vez más insistir a partir de la escuela, llámese colegio o universidad en la necesidad de formar individuos críticos, reflexivos y propositivos condiciones necesarias para alcanzar la transformación social que se requiere.

La lectura contribuye en la realización de este propósito: formación de individuos alfabetizados, capaces de desarrollar procesos de análisis y discernimiento entre lo real y lo imaginario presente en la cotidianidad de la vida escolar, social y profesional.

En la presente investigación se aborda el desarrollo de la lectura crítica en la Facultad de Educación de la I.U.CESMAG: Realidades y Prospectiva, por esta razón es pertinente tener en cuenta conceptos como el aprendizaje, aprendizaje de la lectura, niveles de lectura, comprensión lectora, lectura crítica, lectura y pensamiento crítico, tipología de textos y los textos discontinuos como estrategia didáctica.

2.4.1 El aprendizaje

Para la presente investigación que presenta como tema general la lectura, se tiene en cuenta a Paulo Freire por la relevancia que le otorga a la enseñanza de la lectura y la escritura

dentro de su Pedagogía Liberadora, como recursos para conocer, interpretar , criticar y transformar su entorno desde su propia transformación y liberación; Cuando expresa que:

“Leer no es sólo caminar sobre las palabras, ni tampoco volar sobre las palabras. Leer implica reescribir lo que estamos leyendo. Es descubrir la conexión entre el texto y el contexto del texto, y también cómo vincular el texto/contexto con mi contexto, el contexto del lector [...] Sin embargo, para mí lo importante, lo indispensable es ser crítico [...] No debemos someternos al texto, ser sumisos ante él. La cuestión es luchar con el texto, a pesar de quererlo” (Freire y Shor, 2014, p. 30).

Así la Pedagogía Liberadora o “Educación Problematicadora”, desarrollada a partir de los años 60 por Paulo Freire, busca la reflexión y el cambio de las relaciones del individuo con la naturaleza y con la sociedad; se basa en la toma de conciencia, a lo que llama “concientización”, referida no con sentido político o cotidiano, a nivel de conciencia solamente, sino suponiendo la transformación de las estructuras mentales, es decir, hacer que la conciencia convertida en una estructura dinámica, ágil y dialéctica posibilite una acción transformadora, un trabajo político sobre la sociedad y sobre sí mismo.

En esta concepción no se trata ya de entender el proceso educativo como un mero depósito de conocimientos sino que, el aprendizaje es un acto cognoscente y sirve a la liberación quebrando la contradicción entre educador y educando bajo la existencia de una comunicación de ida y vuelta, donde el educador ya no es sólo el que educa sino que también es educado mientras establece un diálogo en el cual tiene lugar el proceso educativo, ambos lo hacen en comunión lo cual se traduce en la búsqueda de la transformación de la realidad, aprendiendo a ser libre y humanizándose.

2.4.2 Aprendizaje de la lectura

Para abordar este componente acudimos a la documentación con autores destacados en el estudio de la importancia de la lectura no solo en los entornos escolares sino sociales como lo son: Cassany (2006), Solé (1995), Zuleta (1982), Ramírez (2013) entre otros, que tienen en común la forma de asumir el papel de la lectura en la cotidianidad del hombre y a su vez la función que cumple el lector en este proceso así:

Para Cassany (2006) la lectura se convierte en un aspecto trascendental en la vida de un individuo puesto que le permite ampliar su cosmovisión no solo de su propio contexto sino también adquirir una perspectiva más amplia del mundo circundante donde:

“Aprender a leer requiere no sólo desarrollar los mencionados procesos cognitivos, sino también adquirir los conocimientos socio culturales particulares de cada discurso, de cada práctica concreta de lectoescritura. Además de hacer hipótesis e inferencias, de descodificar las palabras, hay que conocer cómo un autor y sus lectores utilizan cada género, cómo se apoderan de los usos preestablecidos por la tradición, cómo negocian el significado según las convenciones establecidas, qué tipo de vocablos y lógicas de pensamiento maneja cada disciplina, etc.” Porque leer “no exige una actividad neutra o abstracta de lectura, sino múltiples, versátiles y dinámicas maneras de acercarse a comprender cada género discursivo, en cada disciplina del saber y en cada comunidad humana” (p. 2).

Todo depende del objetivo, motivación o necesidad que el individuo tenga para acercarse a la lectura. Con Solé (1995) encontramos que leer es un proceso de interacción entre lo escrito y el lector, guiado por los propósitos que lo motivan y que la lectura es un instrumento que permite la culturización y la toma de conciencia que trasciende los límites de las instituciones educativas, es decir que: “la lectura tiene una dimensión personal, lúdica y placentera que, una vez conocida, acompaña a las personas a lo largo de toda su vida, sin dejar nunca de alimentarse y de gratificar

a quien la ejerce” (p.2) y que nuestra labor debe centrarse en lograr interesar a los alumnos por esta actividad.

En este mismo sentido Zuleta (1982) concibe el proceso de la lectura como un trabajo que se realiza de manera consciente, disciplinada, sin afán, afirma que: “Leer no es recibir, consumir, adquirir, leer es trabajar. Lo que tenemos ante nosotros no es un mensaje en el que un autor nos informa por medio de palabras –ya que poseemos con él un código común, el idioma– sus experiencias, sentimientos, pensamientos o conocimientos sobre el mundo; y nosotros provistos de ese código común procuramos averiguar lo que ese autor nos quiso decir” (p. 4).

La lectura es un trabajo porque requiere del lector que realice o cumpla la función de develar, descubrir, interpretar lo que el autor desea expresar, así que: “Leer es trabajar, quiere decir ante todo que no hay un tal código común al que hayan sido “traducidas” las significaciones que luego vamos a descifrar... el trabajo consiste pues en determinar el valor que el texto asigna a cada uno de sus términos, valor que puede estar en contradicción con el que posee el mismo término en otros textos” (p. 4).

Se reconoce que la lectura es una oportunidad para aprender, reflexionar, transformar y en esa medida recordamos a Ramírez (2013) cuando manifiesta que: “La lectura se la puede entender como la oportunidad para sumar, dividir y multiplicar oportunidades simbólicas...es la forma y el prodigio que suministra herramientas para ampliar el panorama de abstracción de la realidad” (p.5) y por consiguiente la posibilidad de crear una propia cosmovisión del mundo circundante lo cual da lugar al segundo componente por analizar que son los niveles de lectura.

2.4.2.1 Niveles de lectura

Estos niveles están dados de acuerdo al objetivo o intencionalidad con el cual y para el cual se lee. En consecuencia se han tenido en cuenta los siguientes niveles de acuerdo a Jurado y otros (1998):

- **Lectura literal:** es aquella que permite dar cuenta textualmente de aquello manifestado por el autor (nombres, personajes, tiempos y lugar del relato).
- **La lectura inferencial:** es la fase, en la cual el lector, elabora suposiciones a partir de los datos que extrae del texto.
- **La lectura crítica:** implica dudar y evaluar el texto y formar opiniones propias acerca de lo escrito. (En contexto).

2.4.3 Comprensión lectora

Para Solé (1995) leer y comprender van de la mano, así la comprensión lectora busca aprender nuevos conceptos a partir de la lectura, se basa en conocimientos previos, los cuales se pueden ampliar, clarificar, modificar, relacionar, replantear ideas y pensamientos que den origen a nuevas significancias. Este proceso surge a partir de los niveles a saber: la comprensión literal, donde se recupera la información explícitamente planteada en el texto. La comprensión inferencial, realiza conjeturas o hipótesis y la comprensión crítica emite juicios de valor. La comprensión apreciativa representa la respuesta emocional o estética y la comprensión creadora incluye todas las creaciones personales o grupales a partir de la lectura del texto.

2.4.4 Lectura crítica

El mundo necesita ser interpretado (leído), junto con la realidad circundante, sucesos, rostros, símbolos, esto es, leer significativamente y en contexto; la sociedad necesita sujetos críticos, reflexivos pero también sujetos propositivos, con ideas innovadoras que posibiliten, agilicen y ejecuten acciones que permitan la renovación de la sociedad. En este espacio tiene lugar la Lectura Crítica (de aquí en adelante se nombrará como L.C) claro está, que aprender a leer críticamente no solo debe ser tarea de una asignatura en particular sino que requiere del concurso y la intervención de las demás áreas del conocimiento que se conjuguen y coadyuven para desarrollar, fijar y argumentar el pensamiento de los sujetos de manera definitiva.

Para desarrollar este componente se ha seleccionado como referente para esta investigación a Kurland (2014), al manifestar que hay lectores críticos y no críticos; los primeros van dos pasos más allá al reconocer el propósito del autor, entender el matiz y los elementos persuasivos del entorno. En otras palabras no simplemente se basa en los datos (signos) sino que hace el proceso de decantación e interpretación del texto. El lector no crítico se satisface con el reconocimiento de lo que dice un texto y la repetición de las observaciones en oraciones principales.

Es decir que para el lector no crítico los textos proporcionan hechos, en cambio el lector crítico deduce lo que el texto ofrece y deconstruye el tema a partir de la reafirmación o replanteamiento de lo que dice el texto. Generalmente el replanteamiento toma la forma de un resumen, una paráfrasis o también una síntesis y hacemos uso de este al dar definiciones, conceptos de una nueva disciplina y su interpretación.

El lector crítico realiza un proceso de comprensión completo como se muestra en la gráfica número uno, que va desde la descripción del tema a partir de su propio punto de vista (claridad), para explicar de manera más detallada (precisión, profundidad, amplitud) y ordenada (lógica) para llegar a la conclusión e interpretación del tema en cuestión (significancia).

La etapa de claridad hace referencia al conocimiento general del tema para poder dar una explicación adecuada, la etapa de precisión se enfoca en hacer el reconocimiento y verificación de la información, en seguida la etapa de amplitud busca la necesidad de ver el problema desde diferentes perspectivas, para abordar el contenido a profundidad y conocer las dificultades desde su propio entorno, para dar sentido y significancia al tema que se ha abordado.

Gráfica 1

Proceso de Comprensión del Lector Crítico



Fuente: Esta investigación a partir de Paul y Elder (2006)

Es aquí donde los patrones de contenido y lenguaje dan forma a la representación del tema y cómo las relaciones entre esos patrones transmiten el significado subyacente; examinamos las características que están presentes en el texto, para transmitir significado e interpretarlo desde nuestra propia percepción de la realidad. Este nivel final de lectura infiere un significado global que es la interpretación para llegar a una opinión final, en lugar de simplemente leer o hacer observación de oración en oración.

Para Kurland (2014) en la fase de L.C se reconoce el propósito de un autor, el tono o carácter del discurso y elementos persuasivos para hacer reconocimiento general del tema, lo cual implica inferir la evidencia dentro del texto.

La L.C no es simplemente lectura cercana y cuidadosa. Para leer críticamente, se debe reconocer y analizar activamente la evidencia en el texto, implica reconocer aquellos aspectos de una discusión que controlan el significado, además involucra los procesos de inferencia e interpretación de los datos en el texto, así como vemos en la tabla número cuatro el lector crítico además de leer los signos interpreta, hace un replanteamiento, después describe con evidencia de acuerdo a su forma de pensamiento, interpreta el texto y toma conciencia del tema.

Tabla 4

Procesos de Lectura Crítica

TEXTO - DIALOGO	PRETENDE
<ul style="list-style-type: none"> • Datos (signos) + Interpretación • Que dice el texto? • Replanteamiento • Que hace el texto? • Descripción • Que significa el texto? • Interpretación 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer el propósito autor - texto • Reconocer la tendencia del texto • Formas de pensamiento • Evidencia + Evaluación • Mapas mentales • Diálogos + Objetivos orientados • Tomar conciencia del tema.

Fuente: Esta investigación, a partir de Kurland (2014)

Para los autores citados en esta investigación la L.C surge a partir de la toma de conciencia del lector en relación con la realidad y entorno; leer en contexto.

Lo anterior se encuentra contemplado en las directrices del Ministerio de Educación para la Pruebas Saber 11 y Pro en el módulo de L.C donde se evalúan las siguientes competencias:

“ 1) Identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto; 2) comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global; y 3) reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido. Estas competencias representan, de manera general, las habilidades cognitivas

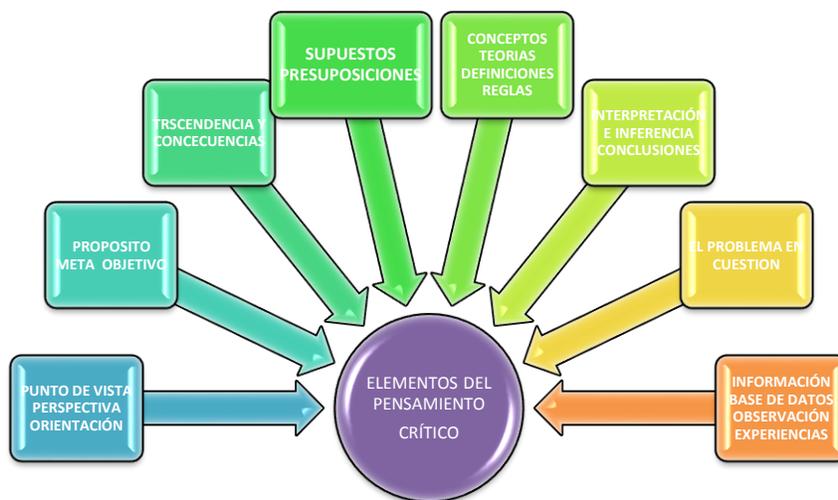
necesarias para ser un lector crítico. Las dos primeras se refieren a la comprensión del contenido de un texto, ya sea local o global, y la tercera a la aproximación propiamente crítica. Ahora bien, las competencias se evalúan mediante textos que difieren en su tipo y propósito. La razón es que, si bien la lectura crítica de todo texto exige el ejercicio de las competencias mencionadas, éstas se ejercitan de diferentes maneras en función de las características particulares del texto que se trate” (ICFES, 2015).

2.4.5 Lectura y pensamiento crítico

Según Paul y Elder (2006) El pensamiento crítico es el arte de analizar y evaluar el pensamiento con miras a mejorarlo, en definitiva, es auto-dirigido, auto-disciplinado, auto-monitoreado y auto-correctivo. Requiere estándares rigurosos de la excelencia y el comando atento de su uso. Implica una comunicación efectiva, además de habilidades para resolver problemas y un compromiso para superar nuestro propio egocentrismo y sociocentrismo. Teniendo en cuenta los siguientes elementos presentes en la gráfica número dos.

Gráfica 2

Elementos del Pensamiento Crítico



Fuente: Esta investigación a partir de Paul y Elder (2006)

Así que para nadie es oculto o lejano que la L.C y el pensamiento crítico van de la mano y que todo lo escrito no sea explícitamente aquello que dicen los signos, sino que es el medio y el arte de comunicar - conectar con letras el portal a la imaginación, la comprensión y el aprendizaje. Para un lector crítico hay diferentes caminos e interpretaciones, depende de su contexto, ambiente o sociedad en la cual vive y ha formado sus conceptos, que le brindan la capacidad de viajar por los significados y significantes alternos a su entorno. Cabe aclarar que de acuerdo con Cassany (2006) los escritos no tienen que decir explícitamente todo lo que los lectores entendemos, es decir que “La comunicación humana es inteligente y funciona de manera económica y práctica; basta con decir una pequeña parte de lo que queremos comunicar para que el interlocutor comprenda todo; con producir unas pocas palabras bien elegidas podemos conseguir que el lector infiera todo” (p. 28).

2.5 Tipología de textos

Para la presente investigación se toma como referencia la tipología de textos propuesta por el ICFES y las respectivas modificaciones a las Pruebas SABER 11 y PRO con la fusión de las pruebas de Lenguaje y Filosofía, bajo el nombre de Lectura Crítica que se aplica a partir del segundo semestre del año 2014. Según Quintero, L y otros (2014) en *Estándares y Competencias en Lectura Crítica*, de acuerdo a su estructura los textos se clasifican en continuos y discontinuos así:

2.5.1 Textos continuos

La información se encuentra desarrollada de forma secuencial y sucesiva por oraciones incluidas en párrafos sucesivos que están dentro de estructuras más amplias. En este grupo se incluyen textos literarios, informativos, argumentativos, expositivos, entre otros.

2.5.2 Textos discontinuos

No presentan la información de forma secuencial, no progresiva. La lectura no es lineal y la interpretación debe ser más global e interrelacionada. Se clasifican de acuerdo con la descripción de su formato. Se encuentran, las historietas, caricaturas, cuadros, gráficos, tablas, anuncios publicitarios, iconografías, etc.

En la tabla número cinco, se sintetiza la información sobre las clases de textos de acuerdo al género, tipo de texto (continuo y discontinuo), función y características.

Tabla 5

Tipología de textos

TIPOLOGÍA DE TEXTOS				
GENEROS	CONTINUOS	DISCONTINUOS	FUNCIÓN	CARACTERISTICAS
LITERARIOS	Novela, cuento, poesía, letras de canciones, etc.	Comic o historieta	Educativa Distractora Ocio	Cuentan hechos reales o imaginarios. Acciones o hechos en el tiempo. Estructura narrativa
INFORMATIVOS	Expositivo, argumentativo, descriptivo	Cuadros, gráficos, tablas, diagramas, mapas, formularios, afiches, pancartas, convocatorias, vales o bonos y certificados.	Difundir Persuadir Representar Organizar Instruir Relacionar Certificar	Estilo es objetivo Plantean un tema que ha de explicarse con ideas ordenadas, objetivas y claras. Usan un lenguaje preciso y convincente. Presentan los rasgos y las características de los objetos, de la naturaleza, del paisaje, de los vegetales, animales y de las personas.
MIXTOS	Combinan textos continuos y discontinuos		Diversificar Alternar	Variedad temática Transversalidad
MULTIPLES	Combinan dos o más textos continuos			

Fuente: Esta investigación a partir de ICFES 2014.

Imagen 2

Ejemplos o muestras de Textos Discontinuos

Fuente: Imágenes tomadas de Google imágenes

2.5.3 Los textos discontinuos como estrategia didáctica

Díaz y Hernández, citado en: Londoño y Calvache (2010) define la estrategia de aprendizaje como “un procedimiento (conjunto de pasos o habilidades) que un estudiante adquiere y emplea en forma intencional como instrumento flexible para aprender significativamente y solucionar problemas y demandas académicas. En forma análoga es posible definir la estrategia de enseñanza como los recursos que consciente y planificadamente utiliza el maestro para promover los aprendizajes deseados” (p. 22).

En el mismo sentido Pimienta (2012) afirma que las estrategias de enseñanza – aprendizaje son instrumentos que utiliza el docente para contribuir y fortalecer el proceso de formación personal, académica y profesional del estudiante y que se constituyen en un

aprendizaje significativo, a partir de los conocimientos previos, la ampliación de conceptos y su relación con el contexto. Para lograr este fin existen estrategias que se clasifican de acuerdo a una función específica.

Para esta investigación fue seleccionada la estrategia Q.Q.Q (Qué veo?, Qué no veo? y Qué infiero?) “Es una estrategia que permite descubrir las relaciones que existen entre las partes de un todo (entorno o tema) a partir de un razonamiento crítico, creativo e hipotético” (p.96).

Frente al desbordante uso de la imagen en la actualidad ¿Es pertinente hacer un alto y oírla? Escuchar una imagen parece algo descabellado pero deberíamos replantearnos ese llamado. Muchas veces no sabemos cómo interpretar un diagrama, foto, infograma, mapa o grafica en general; porque en nuestro contexto escolar se nos ha creado el concepto de que la imagen es para verla y nada más. Pero la imagen va mucho más allá.

Según Nancy (2006) la imagen viaja de adentro hacia afuera y puede ser escuchada para describir y ser plasmada de forma escrita. Desde este punto, la propuesta toma los textos discontinuos como herramienta didáctica para el aprendizaje de un proceso determinado de lectura; en nuestro caso va dirigido a la lectura crítica. A través de esta herramienta se analiza diversos tipos de información que se presentarán desde diferentes perspectivas para que el estudiante haga una reflexión y argumente desde su posición en contexto.

En este orden de ideas la estrategia de enseñanza corresponde a todo tipo de estrategia didáctica que involucra al docente, estudiante, objetivos, contenidos, métodos, forma, medios y la evaluación, contemplada en tres momentos fundamentales: el antes, durante y después como un proceso continuo, concebido de manera conjunta y no como un proceso aislado, como lo plantea Díaz (1999). Lo cual es evidente en la cotidianidad del proceso educativo, de acuerdo al

modelo pedagógico asumido por la institución y el docente, para el caso que nos ocupa en la I.U CESMAG acorde al modelo personalizante y humanizador que corresponde a la filosofía de su fundador, el padre Guillermo de Castellana.

3 Metodología

3.1 Paradigma

Para la investigación en curso se trabajará con el paradigma mixto, el cual permite tener una perspectiva más precisa de un fenómeno dado. Puede conocerse tanto la frecuencia, amplitud y magnitud de un fenómeno, como su profundidad y complejidad. Proporciona una visión más amplia del problema de investigación, al tener acceso a diversas fuentes y tipos de datos, contextos y formas de análisis.

Según Sampieri (2010) El paradigma cuantitativo, busca una descripción más exacta y acorde con la realidad social, además se apoya en técnicas estadísticas, sobre todo la encuesta y el análisis estadístico de datos secundarios.

El paradigma cualitativo, en cambio, va más ligado a las perspectivas estructurales y dialécticas y centra su atención en comprender los significados que los sujetos infieren a las acciones y conductas sociales.

Esta investigación tendrá en cuenta los datos cuantitativos que serán analizados a partir de gráficas, tablas estadísticas y los datos cualitativos a través de la elaboración de matrices de base, categorización y análisis de contenido; como también se utilizará la encuesta y la entrevista como instrumentos, que serán validados por expertos junto a una aplicación de prueba piloto.

3.2 Enfoque de la Investigación

3.2.1 Hermenéutico

La Hermenéutica como enfoque de investigación, interpreta una realidad dentro de su contexto histórico y social mediante la actividad deductiva e inductiva (dialéctica). Trata de comprender las realidades actuales, entidades sociales y percepciones humanas tal como son, sin intrusión alguna o contaminación de medidas formales o problemas preconcebidos. Los individuos no pueden ser estudiados como realidades aisladas; necesitan ser comprendidos en el contexto de sus conexiones con la vida cultural y social.

Así se expresa Sandoval (2002) “la comprensión de la realidad social se asume bajo la metáfora de un texto, el cual es susceptible de ser interpretado mediante el empleo de caminos metodológicos con particularidades muy propias que la hacen distinta a otras alternativas de investigación” (p. 67).

En este proceso investigativo se busca interpretar el desarrollo de la L.C en la Facultad de Educación de la IU CESMAG, se toma como referencia el micro currículo y la ficha de desarrollo temático de la asignatura Comunicación Oral y Escrita, basados en hechos y realidades proporcionadas a partir de los instrumentos seleccionados que se tendrán en cuenta para el respectivo análisis.

3.3 Población o unidad de análisis

Para la presente investigación se tomará como unidad de análisis la población de docentes que pertenecen al Departamento de Ciencias Humanas y Espiritualidad y los

estudiantes adscritos a la asignatura de Comunicación Oral Escrita como se describe a continuación:

Dos docentes que tienen a su cargo la asignatura de Comunicación Oral y Escrita para el Programa de Educación Física, uno para el Programa de Preescolar y cinco para los Programas restantes para un total de ocho docentes como se evidencia en la tabla número seis.

Tabla 6

Docentes de Comunicación Oral y Escrita

POBLACIÓN DOCENTE DE COMUNICACIÓN ORAL Y ESCRITA				
UNIDAD DE TRABAJO	LIC. EDUCACIÓN FÍSICA	LIC. EDUCACIÓN PREESCOLAR	OTROS PROGRAMAS	TOTAL
DOCENTES	2	1	5	8

Fuente: Esta investigación

De acuerdo con la tabla número siete encontramos que la población de estudiantes para esta investigación se encuentra distribuida de la siguiente manera: el universo conformado por doscientos doce estudiantes, de los cuales ciento cincuenta y ocho conforman la población real encuestada, ciento seis estudiantes de Licenciatura en Educación Física y cincuenta y dos de Licenciatura en Educación Preescolar, que corresponden al 76 % del total, con la cual se desarrolla esta investigación.

Tabla 7

Estudiantes de Comunicación Oral y Escrita

POBLACIÓN ESTUDIANTES DE COMUNICACIÓN ORAL Y ESCRITA				
UNIDAD DE TRABAJO	POBLACIÓN TOTAL	LIC. EDUCACIÓN FÍSICA	LIC. EDUCACIÓN PREESCOLAR	POBLACIÓN REAL
ESTUDIANTES	212	106	52	158

Fuente: Esta investigación

3.4 Muestra o unidad de trabajo

Para la entrevista se contara con cinco docentes de los ocho que conforman el universo los cuales cumplen con los criterios propuestos en la tabla número ocho.

Para la encuesta se tendrá en cuenta cinco cincuenta y ocho estudiantes de los programas de Licenciatura en Educación Física y Preescolar que aceptaron participar en la presente investigación, a partir del consentimiento informado, como se muestra en la tabla número ocho.

Tabla 8

Criterios de unidad de trabajo

UNIDAD DE TRABAJO	CRITERIOS	POBLACION TOTAL	TOTAL SELECCIONADOS
DOCENTES	<ul style="list-style-type: none"> • Tiempo completo y/o hora Cátedra • Que dicte o haya dictado Comunicación Oral y Escrita. • Que acepte voluntariamente (consentimiento Informado) 	8	5
ESTUDIANTES	<ul style="list-style-type: none"> • Estudiantes matriculados en los programas de licenciatura en Educación Física y Preescolar. 	212	158

Fuente: Esta investigación

3.5 Tipo de Investigación

Se trata de una investigación descriptiva entendida según Sampieri (2010) como un aporte donde se busca detallar las características particulares, específicas de los grupos, comunidades con una situación en particular para ser sometida a un análisis, determinar posibles causas y consecuencias que permitan establecer puntos o aspectos de un fenómeno a investigar. En un estudio descriptivo se selecciona una serie de cuestiones y se mide cada una de ellas independientemente, para así describir lo que se investiga.

En el proceso investigativo se describe una unidad social en concreto, la Facultad de Educación de la I.U CESMAG, como un espacio académico en el cual se busca captar el punto de vista sobre la lectura, el sentido, las motivaciones, intenciones y expectativas, dándole así un carácter etnográfico, toda vez que como lo expresa Morillo y Martínez (2010):

“La etnografía consiste en descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones y comportamientos que son observables. Incorpora lo que los participantes dicen, sus experiencias, actitudes, creencias, pensamientos y reflexiones tal como son expresadas por ellos mismos. O, dicho de otra forma, trata de captar el sentido que las personas dan a sus actos, a sus ideas, y al mundo que les rodea” (p.2).

Lo anterior será interpretado a partir de la información suministrada por los docentes de la asignatura de Comunicación Oral y Escrita y los estudiantes de la Facultad de Educación una vez aplicada la encuesta y entrevista como instrumentos seleccionados para la presente investigación.

3.6 Técnicas de recolección de la Información

Para esta investigación se toma como instrumentos de recolección de la información: la encuesta y la entrevista semiestructurada. Siendo la encuesta validada mediante la aplicación de una prueba piloto o consulta de expertos y la entrevista semiestructurada mediante un guion, siguiendo las observaciones del asesor, los jurados evaluadores y de otros especialistas que se puedan contactar.

3.6.1 Entrevista semiestructurada

Es un tipo de entrevista mixto donde el investigador cuenta con derrotero de preguntas para hacerle al sujeto de estudio. Para la presente investigación fueron diseñadas seis preguntas abiertas (ver anexo E) que permiten a los entrevistados profundizar en sus respuestas de una forma más libre, profunda y completa, le da la posibilidad al sujeto de estudio de matizar sus respuestas y ahondar en temas que no fueron planteados inicialmente en el derrotero de preguntas como lo afirma McNamara (2017). Por tal motivo, se entiende que la entrevista semi estructurada brinda información adicional que puede ser utilizada en la etapa de análisis.

3.6.2 Encuesta estructurada

Según Behar (2008) las encuestas son procedimientos con un gran número de personas utilizando un cuestionario prediseñado. Según el autor mencionado, el método de encuesta incluye un cuestionario estructurado que se da a los encuestados y que está diseñado para obtener información específica, las encuestas recogen información de una porción de la población de interés, dependiendo el tamaño de la muestra en el propósito del estudio. Es decir, se parte del hecho de que el conocimiento permitirá actuar con más acierto frente a las situaciones encontradas. También se interroga para evaluar; es decir, para 're-conocer', así puede comprobarse si una acción ha dado resultado y qué aspectos de esa actuación deben mantenerse en el futuro y cuáles deben corregirse (ver anexo G).

En el transcurso del proyecto se pretende identificar la concepción que tienen los docentes y estudiantes sobre L.C además de describir las estrategias didácticas utilizadas en el desarrollo de esta habilidad lectora, para posteriormente hacer una propuesta de estrategias didácticas que fortalezcan la misma en la Institución.

Esta propuesta está sujeta a la revisión del Departamento de Ciencias Humanas y Espiritualidad en la asignatura de Comunicación Oral y Escrita de la Institución Universitaria CESMAG para ejercer un control eficaz en el desarrollo de actividades para el fortalecimiento de la L.C y obtener mejores resultados en el desempeño académico de los estudiantes.

4 Análisis e interpretación de la información

Para el análisis e interpretación de la información metodológicamente se desarrolla el proceso técnica por técnica. La encuesta está diseñada a partir de los objetivos propuestos para esta investigación con preguntas específicas para cada uno, previo el vaciado de la información en matrices de base, la categorización e interpretación de las mismas para llegar a representaciones gráficas demostrativas de los resultados estadísticos (ver anexos H - I).

Para la entrevista se realizó el respectivo vaciado de la información en matrices de base, a partir de la transcripción literal de la información suministrada (ver anexo F). Este proceso mencionado se soporta tanto para el análisis como para la interpretación en las concepciones, técnicas detalladas en el acápite del marco teórico y se complementan con las explicaciones de los hechos y fenómenos evidenciados en la realidad estudiada.

4.1 Entrevista a Docentes

Para este estudio se entrevistó a cinco docentes que cumplieron con los criterios establecidos válidos para la presente investigación: ser tiempo completo y tener experiencia en la asignatura de Comunicación Oral y Escrita. Mediante una entrevista semiestructurada (ver Anexo E) opinan textualmente que:

Pregunta número uno: **¿Cuál es concepto que usted tiene sobre lectura crítica?**

MP. Es un tipo de lectura que requiere rescatar un abanico de ideas en donde se planteen juicios a favor o en contra haciendo énfasis en lo que comprendió del texto.

AT. La lectura crítica además de la comprensión requiere un razonamiento profundo frente a aquello que es leído, lo cual permite un acercamiento a la realidad y reconocimiento del contexto, de tal forma que se promueva un diálogo entre el texto, el autor y el contexto que den lugar a una emisión de juicios y argumentos bien fundamentados.

JP. La importancia de la realizar una lectura crítica, es que da la oportunidad que el lector interprete el texto, desde su pensar y autonomía, puesto que es necesario ser un lector activo, dudar de los conceptos, de las teorías y exponer su propio pensar, además, da la oportunidad de crear otro texto, convirtiendo al lector en escritor.

AR. Es una lectura realizada de manera analítica, es decir que además de comprender lo que dice un texto, el lector debe dar su propio punto de vista, no creer en el autor cien por ciento, darle un lugar a la duda, permitiéndose así investigar a varios autores, sintetizar conceptos y sacar su propio análisis mediante una comprensión crítica.

PN. Es un proceso que implica no solamente el proceso de comprensión de un texto, sino la verificación de la veracidad de la información y la evaluación de las diferentes formas de decir y de significar. Siempre he sostenido que nuestras lecturas siempre deben ser críticas.

Analizada la información de la matriz de base (Ver anexo F) nos permite visualizar que para los docentes entrevistados el concepto de L.C, que corresponde al primer objetivo de esta investigación a nivel general es claro, reconocen que el papel del lector va más allá de identificar la información suministrada por el texto, el cual le permite contextualizar y manifestar su propia

opinión asumiendo juicios de valor. Lo anterior se soporta bajo lo expuesto por Kurland, Freire, Solé, Zuleta y Cassany, quienes plantean que tanto la L.C como el Pensamiento Crítico le conceden al lector un papel activo, crítico y propositivo, el cual no está implícito en el texto, sino que es proporcionado por el lector de acuerdo a su entorno.

Al respecto Zuleta (1982) afirma que con el proceso de lectura: “Hay que dejarse afectar, perturbar, trastornar por un texto del que uno todavía no puede dar cuenta, pero que ya lo conmueve” (p. 9).

Pregunta número dos: **¿En qué estrategias didácticas se apoya cuando el tema a desarrollar es la lectura crítica?**

MP. Como docente universitaria me apoyo en diferentes estrategias teniendo en cuenta el programa en el que intervengo.

AT. Uno de los puntos clave para fortalecer la lectura crítica, es reconocer la realidad que se vive, desde cualquier ámbito, social, político, educativo, emocional, entre otros. Por tanto, la realidad, el contexto, la cotidianidad, son fundamentales en el proceso del fortalecimiento de la lectura crítica, mediante el análisis, la redacción de comentarios, ensayos; resúmenes escritos y mediante organizadores gráficos, imágenes.

JP. La estrategia que he considerado apropiada es la autonomía en lecturas por parte del estudiante, lecturas actualizadas, con temas políticos, y fantásticos. Siempre se resalta el pensar del estudiante, en todo sentido, desde la forma del texto y su contenido.

AR. La aplicación de talleres didácticos, que permitan abstraer un primer análisis, seguidamente la realización de lectura de varios autores de acuerdo a cada programa y finalmente se les solicita

la realización de un mapa mental o cuadro conceptual, donde plasme su propio punto de vista, teniendo en cuenta los conceptos de los anteriores autores.

PN. En la realización de lecturas que por su temática y la manera como están escritas, invitan a los estudiantes a polemizar y a proponer otras maneras de presentar la misma información.

Tomando el concepto de estrategia suministrado en la respuesta número dos, se evidencia que los docentes hacen uso de varios recursos como estrategias didácticas, que les permite motivar y transversalizar el contenido programático de su asignatura, representados en tres momentos del proceso: el antes, durante y después de cada actividad; como lo plantea Díaz (1999). En *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo* cuando afirma que: “Diversas estrategias de enseñanza pueden incluirse antes (pre instruccionales), durante (co-instruccionales) o después (post instruccionales) de un contenido curricular específico, ya sea en un texto o en la dinámica del trabajo docente” (p.5). Apoyando este concepto Pimienta (2012), Solé (1995), Serrano (2008) y Gelpud (2016).

Pregunta número tres: **¿Qué tipo de textos (continuos - discontinuos) ha utilizado para el desarrollo de la lectura crítica en el aula? y ¿por qué?**

MP. Ejemplo, psicología, lecturas tales como Macario de Juan Rulfo, Cuerdas cortometraje, debates sobre lecturas polémicas como El factor Dios de Jose Saramago, seminario alemán, exposiciones individuales y grupales etc y obras literarias como Pedro Paramo de Juan Rulfo, Metamorfosis de Kafka, cuentos de Oracio Quiroga que tienen un contraste fuerte de personalidad.

AT. Entre los textos continuos, narraciones, fabulas, anécdotas; textos expositivos, artículos científicos, artículos de opinión y textos argumentativos. Textos discontinuos: comic, historietas, imágenes, organizadores gráficos.

JP. Lecturas de artículos científicos, cuentos e historietas, dependiendo la temática y el nivel académico de los estudiantes.

AR. Por lo general utilizo todos los tipos de textos continuos: narrativos, expositivos, descriptivos, argumentativos por cuanto cada texto me permite observar el nivel de comprensión, síntesis, lógica y argumentación que pueden abstraer de una lectura determinada. Con referencia a los textos discontinuos por lo general utilizo los cuadros conceptuales y mapas mentales o gráficos según la temática.

PN. Textos continuos porque permiten un trabajo más efectivo y productivo.

Teniendo en cuenta que la pregunta número tres va encaminada a identificar qué tipo de textos continuos (T.C) y textos discontinuos (T.D) se han utilizado en el aula para el desarrollo de la L.C encontramos que la mayoría de docentes entrevistados identifica y utiliza los T.C tales como: obras literarias, narraciones, artículos científicos, de opinión, fabulas, cuentos entre otros, para desarrollar su clase, dejando los T.D como una herramienta de apoyo presente en mapas mentales, cuadros o gráficos según la temática; actividades que son reconocidas por el docente como medio de evaluación, a excepción de un docente, quien hace uso de las dos tipologías textuales y como texto discontinuo utiliza el comic, las historietas, imágenes y organizadores gráficos para el desarrollo de su clase. Lo anterior se relaciona con lo expuesto por Díaz (1999) correspondiente a las estrategias de refuerzo a lo aprendido. “Las estrategias post

instruccionales se presentan después del contenido que se ha de aprender y permiten al alumno formar una visión sintética, integradora e incluso crítica del material. En otros casos le permiten valorar su propio aprendizaje. Algunas de las estrategias post instruccionales más reconocidas son: post preguntas intercaladas, resúmenes finales, redes semánticas y mapas conceptuales” (p 5).

Lo anterior guarda relación con la exigencia que hace el ICFES a partir del uso de estas dos tipologías presentes en las Pruebas Saber Pro y módulo de L.C.

Pregunta número cuatro: ¿Cómo evalúa usted desde su campo profesional la Lectura Crítica en la asignatura de Comunicación Oral y Escrita?

MP. Evaluó los diferentes juicios que plantean los estudiantes, lo que comprendió del texto haciendo énfasis en otras lecturas semejantes, que realice comparaciones, semejanzas y diferencias con el contexto y el mundo que lo rodea.

AT. Procuero realizar rubricas y establecer criterios de evaluación los cuales socializo a los estudiantes, para que comprendan y conozcan qué se evaluará y para dar lugar a procesos de autoevaluación.

JP. Desde la participación, lluvia de ideas frente a los temas leídos, para llegar a los argumentos y un posterior ejercicio de escritura.

AR. Pienso que está muy bien enfocada, se maneja una ficha de desarrollo temático completa entre todos, lo cual permite tener una homogeneidad de enseñanza y aprendizaje para con nuestros estudiantes.

PN. Mediante talleres en grupo que se realizan en la sesión dedicada para ello, en lecturas sobre otros temas en los que siempre se espera que el estudiante, sea más analítico, crítico y propositivo, por ejemplo en la lectura y producción de ensayos argumentativos sobre temas de interés.

La pregunta número cuatro está orientada a identificar la metodología empleada para la evaluación que utilizan los docentes de la asignatura de Comunicación Oral y Escrita. Las respuestas dadas en su mayoría van encaminadas a la presentación de actividades que permiten al estudiante expresar su opinión frente al mundo que le rodea, contrastar con lo leído y producir nuevos textos acordes a la temática, como lo plantea Freire, Díaz Barriga y otros respecto al aprendizaje significativo, autoevaluación y construcción del conocimiento. Por otra parte algunos docentes no tienen claridad en los criterios de evaluación, utilizan técnicas o estrategias grupales para promover la autoevaluación.

Pregunta número cinco. **¿En sus clases de comunicación oral y escrita hace uso de módulo o cartilla?**

Si su respuesta es SÍ. Que módulo o cartilla utiliza? Si la respuesta es NO. ¿Qué instrumentos utiliza para desarrollar su clase?

MP. No, diversas lecturas y libros de acuerdo a los programas

AT. Lecturas, videos, películas, imágenes, cuestionarios, debates, conversatorios.

JP. Consulta de bibliografía frente a cada tema, conceptualización de los temas y diferentes teorías, contextualizadas. Además, de lecturas sobre los temas y ejercicios de análisis, escritura e intervenciones.

AR. Las lecturas sugeridas en la ficha de desarrollo temático o busco textos y talleres que vayan acorde con la temática a desarrollarse.

PN. No, Lecturas en clase, lecturas previas, talleres, lectura de noticias sobre el acontecer regional, nacional e internacional.

Las respuestas obtenidas en la pregunta número cinco nos llevan a identificar que ninguno de los docentes utiliza módulo o cartilla para el desarrollo de sus clases en la asignatura de Comunicación Oral y Escrita; cada docente crea su propio material de acuerdo al currículo, visión y criterio que tiene del tema en cuestión.

Pregunta número seis: **¿Cree que es importante implementar la lectura crítica para contribuir en la formación integral y académica de los estudiantes de la IU CESMAG? Por favor justifique su respuesta.**

MP. Es muy importante teniendo en cuenta lo que estipula el gobierno en las pruebas de estado y por conocimiento propio.

AT. Desde luego la lectura es un elemento fundamental en todo ámbito de la vida, tanto social, familiar, profesional, académico y personal, más aún la lectura crítica con la cual se pretende fortalecer habilidades de pensamiento que den lugar a reconocer la realidad circundante y la participación que se tiene en ella, no como simple espectador sino como un agente activo que genera cambios, propuestas, acciones a través del análisis del contexto. De esta manera, considero que es posible procurar que la lectura sea un hábito.

JP. Es importante, puesto que el futuro profesional comprenderá su contexto social e identificará las diferentes posturas que él puede generar en los campos del saber y en su trabajo profesional.

AR. Totalmente de acuerdo no solo es importante sino urgente, hacer de nuestros estudiantes unos profesionales críticos, con capacidad de liderazgo, con sensibilidad y proyección social. Que sean capaces de proponer su punto de vista y argumentarlo desde diferentes disciplinas.

PN. Claro que sí, a los estudiantes les falta analizar más, tomar posiciones claras y bien sustentadas frente a temas de interés común; esto debería trabajarse en un solo semestre; desafortunadamente, la manera como está organizada la ficha de desarrollo temático no ofrece mucho tiempo para desarrollar a profundidad esta habilidad.

En la respuesta número seis, los docentes coinciden en la importancia que tiene la L.C en la cotidianidad del estudiante, en el campo profesional y como futuro egresado de la Institución Universitaria CESMAG, la cual se caracteriza por transmitir e inculcar la sensibilidad social, compromiso y pensamiento crítico. En cumplimiento con lo manifestado en el campo misional de la Institución, presente en el marco contextual de esta investigación.

Una vez analizada la información en la matriz de base (Ver anexo F), nos permitió visualizar los conceptos de L.C, estrategias, tipos de textos (continuos y discontinuos) y evaluación que corresponden al desarrollo de la asignatura de Comunicación Oral y Escrita. Los docentes que aplicaron la entrevista desarrollan su clase haciendo uso de sus propias estrategias y materiales de acuerdo a su amplio conocimiento y experiencia, pero lo anterior no está orientado al desarrollo y fortalecimiento de la L.C, sino a la comprensión textual. Prueba de esto, los resultados que se han obtenido en el módulo de L.C en las Pruebas Saber PRO 2015, referenciadas para esta investigación.

Se resalta también que la tipología textual más utilizada por los docentes en el desarrollo de sus clases corresponde a los textos continuos, siendo de poco uso los textos discontinuos. De

igual manera la información adquirida mediante la entrevista da lugar a proponer el módulo o libro guía como un recurso de apoyo para el fortalecimiento de la asignatura en cuestión.

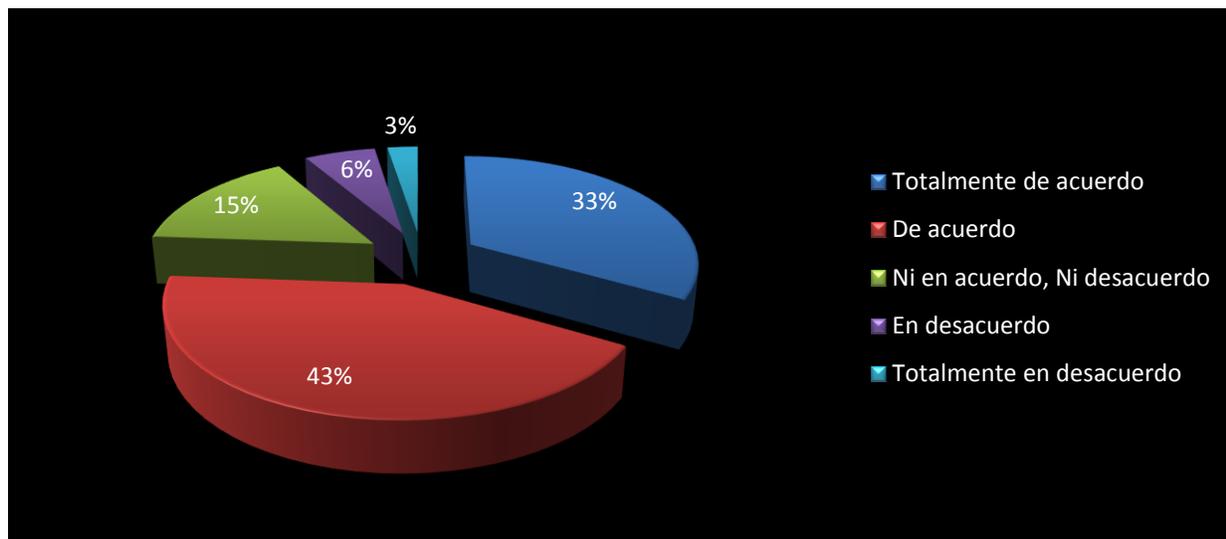
4.2 Encuesta a estudiantes

Cada encuesta consta de veintidós ítems (ver anexo G). Para el vaciado y análisis de la información se diseñó una matriz de base con un total de ciento cincuenta y ocho encuestas aplicadas. Cada encuesta consta de veintidós ítems que fueron agrupados según objetivos específicos de esta investigación.

En primer lugar se descargaron con la ayuda del programa Excel Office Microsoft los datos obtenidos de las encuestas realizadas por los estudiantes que cursaron la asignatura de Comunicación Oral y Escrita pertenecientes a la Facultad de Educación. En segundo lugar se realizó la tabla de respuestas agrupadas según los ítems de la encuesta mediante una de las funciones estadísticas de Excel, que permite obtener la media de los ítems agrupados bajo un mismo criterio de respuesta, en nuestro caso con la escala de LIKERT los que están Totalmente de acuerdo, De acuerdo, Ni en acuerdo ni en desacuerdo, En desacuerdo y Totalmente en desacuerdo (ver anexo I - J) para finalmente sacar el promedio general de cada agrupación de ítems y obtener los respectivos porcentajes que fueron graficados como se presenta a continuación.

Gráfica 3

Concepto de Lectura. Ítems del 1 al 6



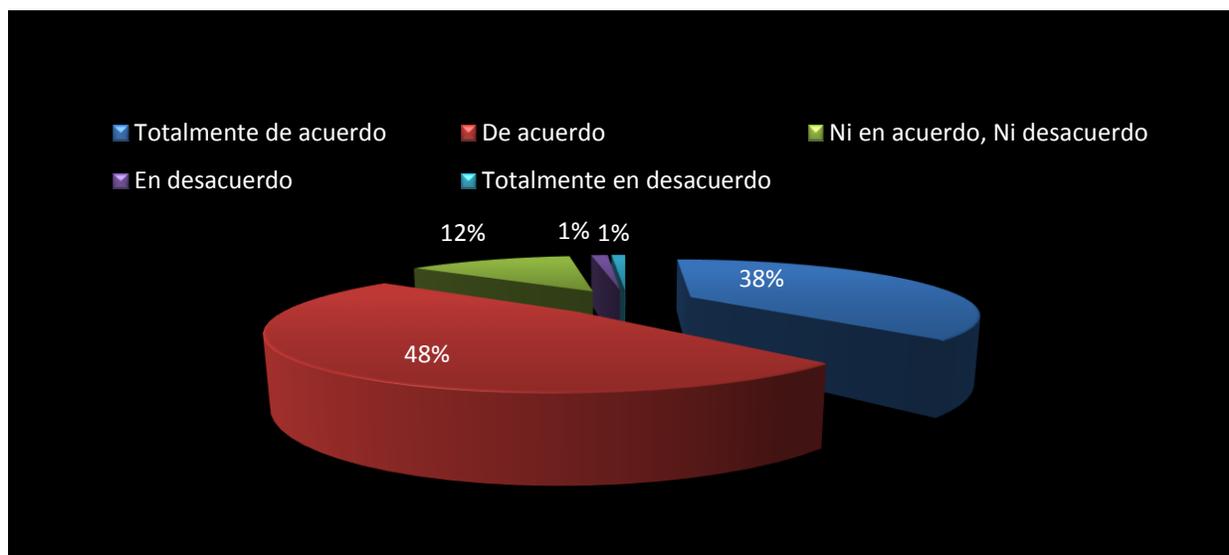
La gráfica número tres muestra la aceptación o rechazo que tienen los estudiantes frente a la información suministrada respecto al concepto de lectura que aparece en los ítems uno al seis, las cuales corresponden al primer objetivo de esta investigación. Cada estudiante ha expresado sus respuestas partiendo de sus conceptos previos, los cuales se reflejan de la siguiente manera: El 33% de estudiantes encuestados están totalmente de acuerdo y el 43 % de acuerdo con las afirmaciones propuestas en los ítems uno al seis, de lo cual podemos evidenciar que los estudiantes conocen el concepto teórico de lectura y tipos de lectura planteados por Cassany y Solé en el sentido de que leer hoy es poder articular, interpretar y descifrar múltiple información, elaborar inferencias a partir de un texto y formar opiniones propias a partir de la cosmovisión y contexto del lector.

Por otra parte encontramos que el 15% no comparten o no conocen el tema planteado, el 6% están en desacuerdo y el 3% totalmente en desacuerdo. Lo cual nos lleva a reconocer que no se identifican con el concepto de lectura y tipos de lectura propuestos en los ítems mencionados,

como lo explica Zuleta (1982) y guardando las proporciones frente a las respuestas planteadas por los estudiantes, se infiere que hace falta interpretación, posición activa, discusión con el texto, adoptan una posición pasiva, cuando leer es un trabajo y requiere de esfuerzo, disciplina y dedicación.

Gráfica 4

Estrategias Didácticas. Ítems del 7 al 9



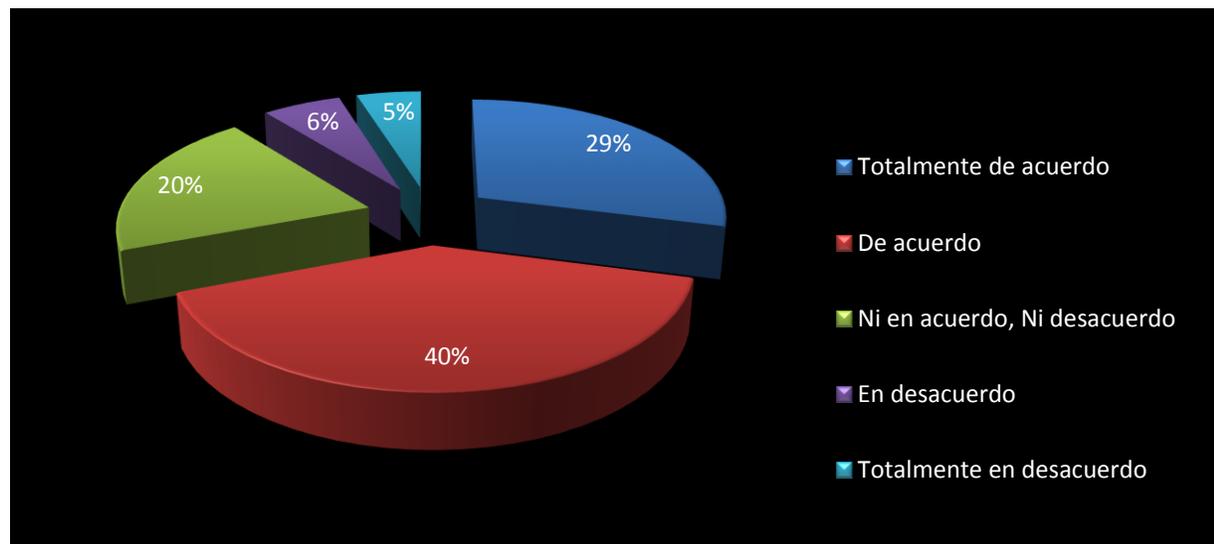
Los ítems siete, ocho y nueve correspondientes a la gráfica número cuatro, están orientados a identificar si las estrategias didácticas utilizadas en el salón de clase favorecen el fortalecimiento de la lectura, los tipos de lectura y en particular la lectura crítica y el pensamiento crítico que corresponden al segundo objetivo, el cual busca describir las estrategias didácticas utilizadas en el desarrollo de L.C, donde el 38% de los estudiantes están totalmente de acuerdo y un 47% de estudiantes responden que están de acuerdo con el concepto del uso frecuente de estrategias didácticas, las cuales incentivan y fortalecen el desarrollo de la lectura a nivel general y en particular de la L.C mediante el uso de infogramas, mapas conceptuales, diagramas entre otros.

Las estrategias didácticas permiten poner en contexto la nueva información, la cual puede ser asimilada, para que posteriormente sea replicada de manera escrita o gráfica haciendo posible el aprendizaje significativo de los estudiantes en el fortalecimiento de la L.C como lo expone Díaz (1999) en *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo* “Estas estrategias pueden emplearse en los distintos momentos de la enseñanza. Podemos incluir en ellas la representación viso-espacial, como mapas o redes semánticas y la representación lingüística, como resúmenes o cuadros sinópticos” (p.7). En este mismo orden de ideas Pimienta (2012) afirma que “existen estrategias que se pueden utilizar en las tres fases de una secuencia didáctica, sin embargo, para fines prácticos se han clasificado de acuerdo con una función preponderante” (p.3).

Desde otro punto de vista, el 12 % de los estudiantes manifiestan estar ni de acuerdo ni en desacuerdo y un 2% restante en desacuerdo y totalmente en desacuerdo. Situación que nos permite inferir que los estudiantes piensan que las estrategias didácticas no son relevantes en el desarrollo académico o simplemente, no comprenden el concepto, ignoran o desconocen la importancia de las estrategias dentro del proceso académico y el desarrollo de la L.C. Estas estrategias didácticas están relacionadas con el contenido programático, las actividades a realizar y los procesos evaluativos de acuerdo a los criterios o parámetros particulares establecidos por el docente acorde con la ficha de desarrollo temático y el micro currículo de la Institución Universitaria CESMAG.

Gráfica 5

Caracterización de textos continuos y discontinuos. Ítems del 10 al 15

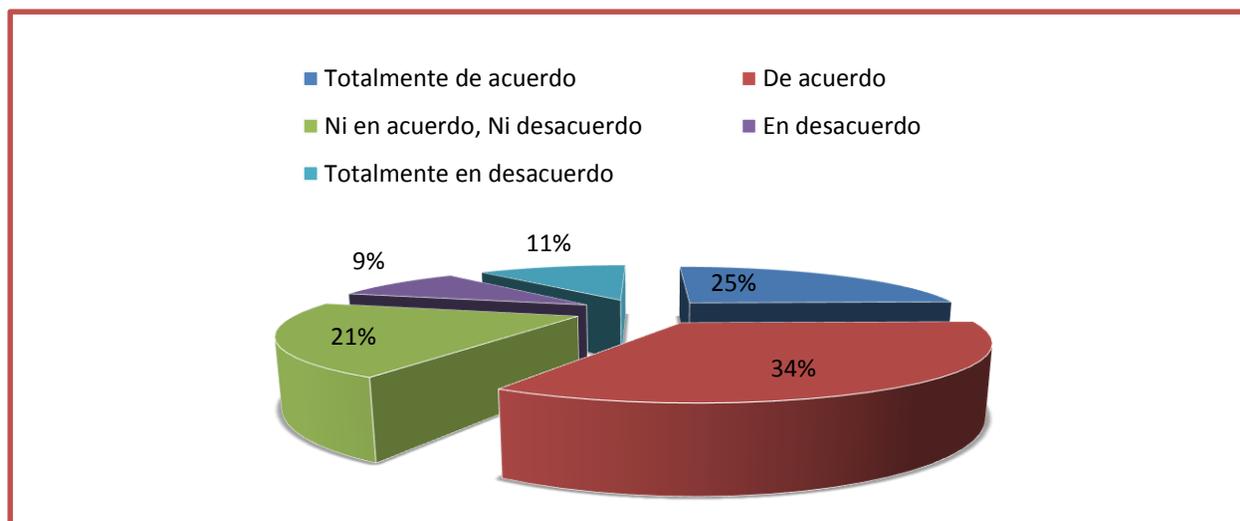


En la gráfica número cinco, los ítems diez al quince corresponden al objetivo número tres que busca caracterizar los instrumentos (tipos de textos) utilizados en la asignatura de Comunicación Oral y Escrita, los cuales corresponden a la contextualización, clasificación y uso de los tipos de texto que se utilizan en el salón de clase, de donde el 29% de los estudiantes están totalmente de acuerdo y un 40% están de acuerdo con la caracterización de los textos continuos y discontinuos, el uso y aplicación de los mismos en actividades académicas. A partir de estos ítems se pudo constatar que los T.D como imágenes, infogramas, mapas conceptuales, etc son más empleados en el desarrollo de sus actividades académicas, además comparten la opinión que la L.C y el P.C se complementan en la interpretación y contextualización de un texto donde el lector crítico realiza un proceso de comprensión completo basado en la descripción del tema desde su propio punto de vista, para explicar de manera más detallada, ordenada y poder llegar a una conclusión e interpretación del tema en cuestión, tal como como lo plantea Kurland (2014) para esta investigación.

Revisando la gráfica número cinco podemos constatar que el 20% de los estudiantes no están ni en acuerdo ni en desacuerdo con los enunciados propuestos, un 6% en desacuerdo y el 5% totalmente en desacuerdo. Porcentajes que nos permiten inferir que el estudiante leyó y desarrollo la encuesta por un compromiso, tarea o por obligación, sin comprender lo que estaba leyendo, como lo plantea Zuleta (1982) cuando afirma que “existe la ilusión de haber leído, cuando todavía no se ha interpretado el texto” (p. 2). A partir de estos resultados encontramos que algunos estudiantes tienen dificultad para establecer diferencias entre T.C y T.D, su aplicabilidad en actividades académicas que comprometen el uso de esta tipología de textos en la asignatura de Comunicación Oral y escrita como se evidencia a continuación en la gráfica número seis.

Gráfica 6

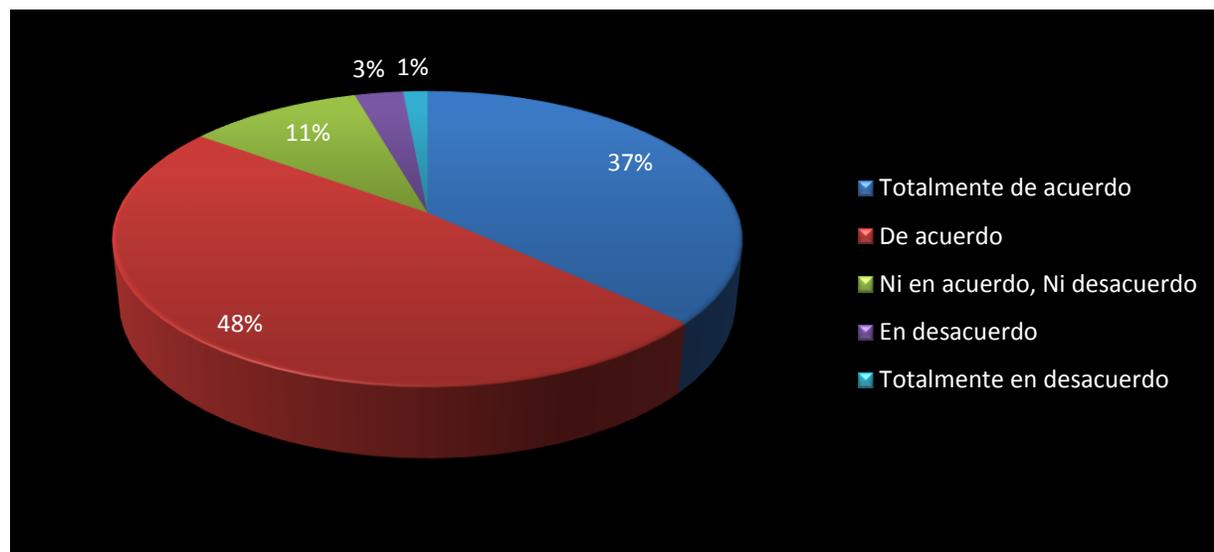
Conceptos de tipos de texto. Ítems 12 y 13



Para fines de esta investigación y a manera de contraste, intencionalmente se invirtieron los conceptos de texto continuo y discontinuo en los ítems doce y trece para tener la certeza que los estudiantes conocen dichos conceptos; encontramos que el 25% de los estudiantes están totalmente de acuerdo y un 34% de ellos están de acuerdo con los conceptos establecidos en los ítems mencionados, se evidencia confusión entre los conceptos de T.C y T.D. En otras palabras no se desarrolló a plenitud el proceso de L.C en los ítems 12 y 13 ya que la mayoría de los estudiantes confundieron los conceptos entre T.C y T.D (ver anexo H). Los estudiantes asumieron el papel de lector no crítico, limitándose a reconocer y asentir lo que dice el texto de la encuesta, dejando a un lado el juicio de valor que conlleva a constituirse en un lector crítico.

Gráfica 7

Procesos de enseñanza y evaluación. Ítems del 16 al 18



El objetivo número cuatro corresponde a determinar la forma de evaluación implementada en el aula para valorar la competencia en L.C, los ítems dieciséis al dieciocho representados en la gráfica número siete, se refieren específicamente a identificar si el docente profundiza en la utilización de la lectura literal, inferencial y crítica. Se observa un 37% de los estudiantes que están totalmente de acuerdo y un 48% de acuerdo con los procesos de enseñanza

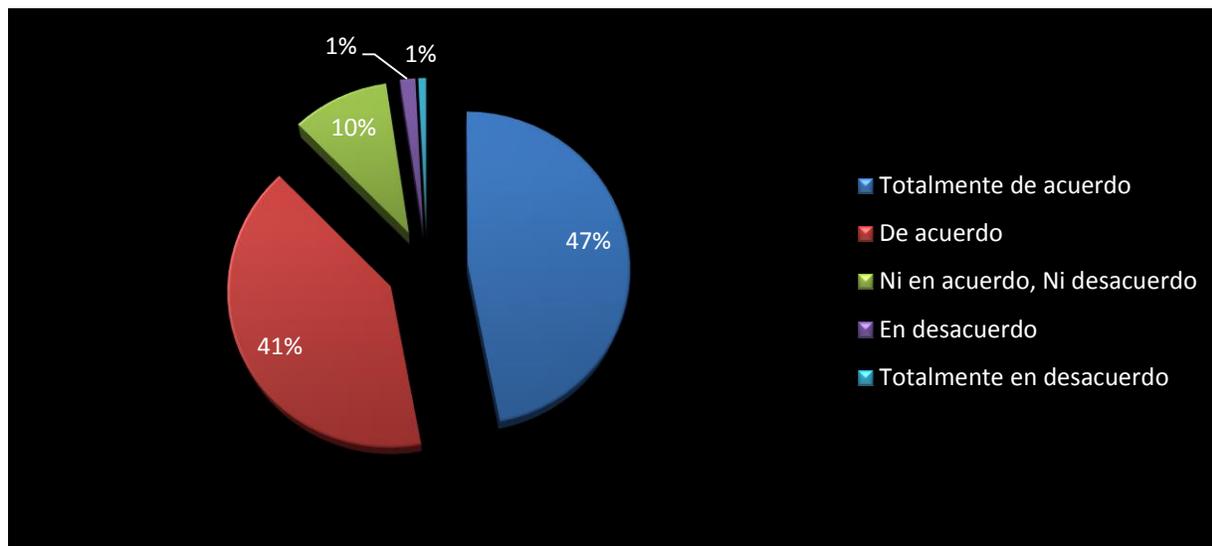
y evaluación asumidos por los docentes en la asignatura de Comunicación Oral y Escrita. Es decir, se evidencia que efectivamente se implementa la lectura y tipos de lectura en la formación académica, entendiendo que la enseñanza y evaluación parten de la observación (antes, durante y después) de estos procesos, los cuales no se deben concebir como formas aisladas.

Partiendo del planteamiento de Paul y Elder (2006) la enseñanza, la evaluación y la lectura crítica transitan por diferentes etapas, que van desde la etapa de claridad, la cual hace referencia al conocimiento general del tema para poder dar una explicación adecuada, la etapa de precisión que se enfoca en hacer el reconocimiento y verificación de la información y en seguida la etapa de amplitud que busca ver desde otra perspectiva el problema, para abordar el contenido a profundidad y conocer las dificultades desde su propio entorno, para dar sentido y significancia al tema que se ha abordado.

Por otra parte encontramos que el 11% de los estudiantes no están ni de acuerdo ni en desacuerdo, 3% de estos en desacuerdo y el 1% totalmente en desacuerdo con los procesos de evaluación propuestos para la asignatura en mención. Lo anterior refleja desconocimiento y falta de interés por parte del estudiante en cuanto a la forma de evaluación, especialmente de los planes de estudio diseñados y aprobados por la comunidad educativa IU CESMAG, lo cual los lleva a ser estudiantes dependientes de la situación instruccional, con muchos o pocos conocimientos conceptuales sobre distintos temas disciplinares, pero con pocas herramientas o instrumentos cognitivos que le sirvan para enfrentar por sí mismos nuevas situaciones de aprendizaje pertenecientes a distintos dominios y útiles ante las más diversas situaciones de la vida como lo plantea Díaz (1999).

Gráfica 8

Uso de módulo o cartilla para Lectura Crítica. Ítems del 19 al 22



Al finalizar la encuesta los ítems diecinueve al veintidós corresponden al objetivo número cinco que está orientado a diseñar una propuesta didáctica que permita el fortalecimiento de la L.C en la asignatura de Comunicación Oral y Escrita de la IU CESMAG.

Según la gráfica número ocho observamos lo siguiente: del total de los encuestados el 47% está totalmente de acuerdo y el 41% está de acuerdo con la necesidad de implementar o adquirir un módulo o cartilla de trabajo, que sirva como recurso y apoyo en el aprendizaje de la L.C para el fortalecimiento de la competencia lectora.

El 10% de los estudiantes encuestados respondieron que no están ni en acuerdo ni en desacuerdo, el 2% en desacuerdo y el 1% totalmente en desacuerdo con la utilización de módulo o cartilla enfocado en la L.C para el fortalecimiento de las habilidades lectoras. Estos porcentajes nos permiten inferir que existe conformidad en el proceso de enseñanza en la asignatura de Comunicación Oral y Escrita y por consiguiente no ven la importancia de implementar un texto guía. De lo anterior podemos inferir que el estudiante está conforme con la metodología, estrategias, didáctica y recursos que utiliza el docente en el aula de clase. Este

grupo de estudiantes se encuentra conforme con su papel de receptores pasivos de la información, dejando a un lado la posibilidad de tener un aprendizaje significativo que les permita ejercer juicios de valor sobre la información académica transmitida por el docente.

4.3 A manera de triangulación

Si se toma comparativamente o a manera de triangulación la información suministrada por docentes y estudiantes de la Facultad de Educación de la IU CESMAG se puede inferir los siguientes hechos, los mismos que se detallan a continuación a partir de categorizaciones:

- Los docentes reconocen que el papel del lector en el proceso de comprensión va más allá de identificar la información suministrada por el texto, asumen que el papel del lector debe ser activo porque contextualiza lo leído y expresa su opinión con juicios de valor desde propia cosmovisión, es decir, el lector se reconoce e identifica así mismo como un lector crítico. Desde el punto de vista de los estudiantes comparten las apreciaciones de los docentes respecto a la lectura, los tipos de lectura y reconocen la importancia de ésta en la actualidad, no solo desde el ámbito académico, sino también desde el campo profesional y en su cotidianidad.

- Docentes y estudiantes coinciden en afirmar que las estrategias didácticas son los recursos que visualizan el desarrollo programático de una asignatura, como también posibilitan la contextualización de la información y su representación en actividades como gráficos, escritos y otros, los cuales se constituyen en un aprendizaje significativo. Conforme a lo planteado por Freire (2014) y Pimienta (2012) presentes en esta investigación.

- Los docentes utilizan los textos discontinuos como mapas conceptuales, infogramas, ilustraciones, etc., como una estrategia post instruccional, la cual está orientada a reforzar una información y como medio para la evaluación, y no como un recurso que fomente e incentive

el desarrollo de la Lectura Crítica por ende, del Pensamiento Crítico. Para la mayoría de estudiantes los textos discontinuos posibilitan la contextualización de la información y son un apoyo para la construcción de los juicios de valor en un determinado texto, constituyéndose en un proceso de comprensión de lectura completo según lo planteado en esta investigación a partir de Paul y Elder (2006). Para otro grupo de estudiantes se presenta una confusión entre los conceptos de texto continuo y discontinuo. Los estudiantes asumieron el papel del lector no crítico al limitarse a reconocer y asentir lo que dice el texto dejando a un lado el juicio de valor que conlleva a constituirse en un lector crítico.

- Con respecto a la evaluación los docentes y estudiantes coinciden en afirmar que las actividades programadas para la evaluación de la asignatura de Comunicación Oral y Escrita van orientadas a permitir la expresión de opiniones frente al mundo circundante, contrastar lo leído y producir nuevos textos acordes a la temática seleccionada. Que dicho proceso se lleva a cabo teniendo en cuenta tres momentos: antes, durante y después partiendo de cuestionarios, talleres, controles de lectura, como formas de evaluación más no como valoración de lo leído desde el punto de vista de la interpretación o realización de la lectura en contexto tal como lo plantea Kurland (2014) presente en esta investigación. En contraste con lo anterior un grupo de estudiantes manifiestan desconocimiento sobre el tema de la evaluación, se acogen a la situación instruccional, con pocos recursos cognitivos para enfrentar por si mismos nuevas situaciones de aprendizaje, lo anterior guarda relación con lo expuesto por Díaz (1999), también presente en esta investigación.

- No existe consenso entre docentes y estudiantes respecto a la necesidad de implementar un módulo o cartilla para la asignatura de Comunicación Oral y Escrita que facilite y posibilite el fortalecimiento de las competencias lectoras y en particular de la L.C. También

nos lleva a identificar que no existe unificación de criterios por parte de los docentes en el desarrollo de la asignatura, sus respectivas estrategias y criterios de evaluación, presentes en el micro currículo y la ficha de desarrollo temático de la asignatura.

4.4 Conclusiones y recomendaciones

Una vez los estudiantes ingresan a la Universidad asumen nuevos retos que deben ser abordados a partir del nuevo saber disciplinar, por esta razón es fundamental orientar al estudiante en el adecuado uso de las competencias lectoescritoras, en particular de la Lectura Crítica y el desarrollo del pensamiento crítico, lo cual permite ampliar la cosmovisión del entorno, puesto que el estudiante universitario requiere abrir su mente a las nuevas exigencias que propone la academia, con una actitud consciente para afrontar las exigencias de un mundo globalizado, apuntando a la importancia de la educación basada en competencias.

El proceso investigativo llevado a efecto con las técnicas e instrumentos determinados previamente para esta investigación, permite concluir que si bien en la I.U. CESMAG se aplican actividades en el aula que contribuyen al desarrollo de la Lectura Crítica (L.C), se requiere el diseño de estrategias didácticas que permitan profundizar y dinamizar el proceso de formación en L.C, que conduzcan al fortalecimiento del Pensamiento Crítico (P.C), entendido este como lo plantea Paul y Elder (2006).

Dentro de la Universidad el proceso de lectoescritura es más significativo y semiótico, surge a partir de la interacción entre el sujeto lector que comparte sus saberes emocionales, académicos, culturales con una tipología textual portadora de un sinnúmero de significados, de una perspectiva cultural, política, ideológica y estética particular.

La comprensión profunda del texto, requiere de buenos lectores que se forman con una visión holística, la cual les permite adquirir un saber pertinente y eficaz a sus necesidades académicas, por esta razón la práctica de la lectura crítica como estrategia didáctica se complementa en su adecuada implementación dentro del micro currículo y ficha de desarrollo temático de la asignatura de Comunicación Oral y Escrita, siempre y cuando a los docentes encargados de esta materia se les brinde una adecuada capacitación y formación.

La lectura crítica y el pensamiento crítico se pueden aplicar en cualquier disciplina científica, su aprendizaje y dominio es transversal, no solamente enseña a decodificar textos, sino que se presenta como una estrategia didáctica que parte de los saberes previos, a los adquiridos y a los que pueden llegar a ser aplicados en su entorno.

Una recomendación pertinente para el mejoramiento de los procesos de lectoescritura en la Facultad de Educación de la I.U CESMAG es implementar el módulo de Lectura Crítica como estrategia didáctica en la asignatura de Comunicación Oral y Escrita, atendiendo al consenso que existe entre los estudiantes, referente a la creación de los módulos o cartillas para unificar las diferentes estrategias didácticas (Pimienta, 2012) y criterios de evaluación (Díaz, 1999).

El contenido de este módulo se constituye en una guía para el docente en la planificación de su clase y como un proceso de aporte significativo al mejoramiento académico, atendiendo a lo expuesto en la guía 34 del Ministerio de Educación Nacional para el mejoramiento institucional, en lo que concierne al apartado de la Gestión Académica donde hace referencia al componente de diseño curricular su pertinencia y mejoramiento continuo:

“La institución evalúa periódicamente la coherencia y la articulación del enfoque metodológico con el PEI, el plan de mejoramiento y las prácticas de aula de sus docentes. Esta información es usada

como base para la realización de ajustes” además “El plan de estudios es articulado y coherente. Además, cuenta con mecanismos de seguimiento y retroalimentación, a partir de los cuales se mantienen su pertinencia, relevancia y calidad” (p. 104).

Las estrategias didácticas, los planes de clase, los criterios de evaluación, la temática a desarrollar, la metodología, los recursos, se encuentran presentes en el micro currículo y la ficha de desarrollo temático de la I.U CESMAG, que si bien son adoptados por la comunidad académica, requieren de un ejercicio constante de mejoramiento.

Se recomienda a posteriores investigaciones profundizar en el desarrollo de la enseñanza y aprendizaje de la lectura crítica a través de diferentes estrategias didácticas que incentiven la claridad, precisión, amplitud, profundidad y lógica para llegar a la significancia como procesos de comprensión asumidos por el lector crítico (Paul y Elder, 2006) y la intervención del aprendizaje significativo para propiciar el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico en estudiantes universitarios para la construcción de una mejor calidad de vida y por ende su contribución en la transformación de su entorno (Freire, 2014).

5 Propuesta

Estrategias para el desarrollo de la Lectura Crítica: Más allá de lo inferencial

5.1 Introducción

Efectuada la investigación se hace evidente que los procesos tanto de la lectura como del pensamiento crítico requieren ser asumidos de manera responsable en el desarrollo de actividades académicas, a través de la apropiación y el uso de estrategias didácticas pertinentes que contribuyan al fortalecimiento de estas habilidades lectoras. El aprendizaje de la lectura es trascendente para el individuo al favorecer el desarrollo y fortalecimiento de sus capacidades

cognitivas, de razonamiento, reflexión y conciencia crítica. En definitiva, la comprensión de un texto es un valor agregado para el desarrollo intelectual, social, cultural y afectivo de la persona.

Las estrategias didácticas que se sugieren para la formación de lectores críticos se fundamentan en el desarrollo de competencias para interpretar teorías, conceptos abstractos, indagar, reflexionar, explicar situaciones, fenómenos de su contexto académico, social y cultural, que fortalezcan sus procesos de lectura, por ende sus juicios de valor al asumir diferentes posturas que le permitan proponer nuevas alternativas de solución al respecto.

En la educación superior la formación de un lector crítico en el ámbito académico es una tarea permanente, que requiere reflexión y responsabilidad tanto de estudiantes como docentes, esto incrementará el desarrollo de la capacidad lectora en los estudiantes y la toma de conciencia sobre la importancia de la educación por parte del docente.

Es así como esta propuesta transversal busca proveer al docente de una guía didáctica que le permita implementar el proceso de la Lectura Crítica en los estudiantes universitarios para un mejor desempeño en las Pruebas Saber Pro.

Para el diseño de esta propuesta didáctica se tomaron los referentes planteados anteriormente en esta investigación y se vinculan otros conceptos teóricos fundamentales para el contenido de las temáticas propuestas, tales como: semántica y semiótica en los textos discontinuos, categorías hermenéuticas, composición del texto, la imagen, lectura crítica, pensamiento crítico y Pruebas Saber Pro, abordadas en cinco sesiones que conforman el módulo de Lectura Crítica - Más Allá de lo Inferencial, diseñadas para lograr un aprendizaje significativo y realizar un proceso completo de lectura crítica, que finalmente requiere de una evaluación y seguimiento continuo, tanto en lo formativo como sumativo.

5.2 Justificación

La propuesta didáctica surge a partir de la necesidad de fortalecer los procesos de lectura y pensamiento crítico en los estudiantes de la Facultad de Educación de la I.U CESMAG, procesos indispensables en el desarrollo y formación integral de los estudiantes como futuros profesionales y ciudadanos capaces de actuar con autonomía en los nuevos contextos socioculturales.

Por esta razón el módulo de Lectura Crítica *Más Allá de lo Inferencial* se constituye en un recurso didáctico que posibilita y enriquece el quehacer educativo de docentes y estudiantes, los cuales deben contar con las competencias en lectura crítica necesarias para alcanzar un mejor desempeño en los procesos educativos y a futuro en una mejor calidad de vida.

Una forma de alcanzar este propósito es el uso de los textos continuos y discontinuos, como recursos para que el estudiante logre poner en práctica las diferentes etapas de comprensión, que van desde la claridad a la significancia y conllevan al proceso de la lectura crítica como lo plantea Paul y Elder (2006).

La atención del módulo se centra en la apropiación de los textos discontinuos, como recurso para fortalecer los procesos lectores haciendo uso de las diferentes estrategias que parten de la observación directa, lo que no es captado por los sentidos que el lector descubre, juzga y manifiesta desde su propia cosmovisión.

Esta propuesta puede ser ampliada y mejorada mediante diferentes aportes de los docentes, a partir de las experiencias educativas significativas, de las cuales sean beneficiarios los estudiantes universitarios, no solamente en la I.U CESMAG sino también en las diferentes instituciones de educación superior del país.

5.3 Objetivos

5.3.1 Objetivo general

Proveer al docente de una guía didáctica que le permita implementar el proceso de la Lectura Crítica en la comunidad de estudiantes universitarios.

5.3.2 Objetivos específicos

El uso de la guía propuesta permitirá al docente lograr objetivos específicos tales como:

- Concienciar a docentes y estudiantes sobre la importancia de la educación dentro de la filosofía personalizante y humanizadora de la IU CESMAG.
- Identificar conocimientos previos de los estudiantes, fortalezas y debilidades en Lectura.
- Reconocer la importancia de la Lectura, sus niveles, comprensión y aplicación.
- Diferenciar los tipos de texto de acuerdo a su caracterización y presencia en la comunicación verbal y no verbal.
- Construir, reconstruir y deconstruir a partir del texto conceptos desde una perspectiva específica asumida por el lector.
- Dotar al estudiante de recursos teórico-práctico para que asuma la lectura a partir de su metacognición, cosmovisión y contexto.
- Fortalecer el conocimiento y desempeño del estudiante en las Pruebas Saber Pro.

5.4 Algunos referentes teórico conceptuales

Para el diseño de la propuesta se parte de los referentes seleccionados en el trabajo de investigación y se vinculan otros conceptos teóricos fundamentales para el contenido de las temáticas propuestas.

5.4.1 Semántica y semiótica en los textos discontinuos

La semiótica opera bajo la teoría de que una imagen sólo puede ser entendida desde la perspectiva del observador. “El artista es suplantado por el observador como proveedor de significado, incluso hasta el punto de que una interpretación sigue siendo válida independientemente del hecho de que fuera inconcebible para el creador del objeto artístico” Krauss (1941).

Desde esta perspectiva se abordan los textos discontinuos como una forma de expresión, considerando que hablar de ellos es mencionar toda aquella información que está presente en gráficos, mapas conceptuales, infogramas, anuncios publicitarios, imágenes que no necesariamente transmiten una información detallada, concreta y explícita, sino también permite que el lector académico o informal de significancia a “eso” con lo que diariamente se encuentra en su camino y lo hace parte de su cotidianidad. “Los usuarios del lenguaje expresan sus opiniones o ideologías y así contribuyen a la construcción de nuevas opiniones o ideologías o a la modificación de las existentes en los receptores” (Van Dijk, 2001, p.42).

5.4.2 Categorías Hermenéuticas

El lector es quien facilita el vínculo entre lo fantástico y lo real, convirtiéndose éste en un ejercicio de eterno retorno, cuando el punto de partida es el texto y el lector es el lugar donde la palabra habita y se transforma, generando diferentes concepciones desde su punto de vista, entorno o contexto.

Como categorías u horizontes tenemos en cuenta el contexto, la experiencia, la tradición y por supuesto al lector dentro del modelo sociológico y la teoría de la receptividad, basados en

los conceptos de Gadamer y Nancy entre otros, los cuales permiten construir, reconstruir y deconstruir conceptos en cuanto a la imagen y el uso de ella en el contexto académico y social.

Lo anterior nos permite enunciar la “teoría de la receptividad” Gadamer (1998), donde el lector o receptor recupera un papel activo como intérprete de enunciados. El lector necesita asirse de los recursos que le presente su contexto para llegar a la interpretación, comprensión y valoración de un texto y en esa búsqueda de significados manifiesta la presencia de los horizontes textuales como medios que permiten acercarse a un texto y se encuentran representados en tres niveles así:

1. Pre-comprensión o los prejuicios: Entendido como la orientación previa de nuestra capacidad de experiencia. Son anticipos de nuestra apertura al mundo, condiciones para que podamos percibir algo, para que eso que nos sale al encuentro nos diga algo.
2. Lejanía temporal - Historia de los efectos y fusión de los horizontes: Es interpretar, estar en relación a un tiempo con la misma “cosa”. Conciencia histórico efectual, se realiza dentro del lenguaje como articulación del mundo.
3. La explicación y la dialéctica dialógica de “pregunta y respuesta”: (La Mayéutica, Método Socrático): comprender, explicar, aplicar, son los tres momentos del trabajo hermenéutico. “Tenerse en pie”, es la experiencia humana del mundo en general, es estar seguro de algo, estar familiarizados, es lo que permite salir de los malentendidos.

La hermenéutica permite comprender e ir más allá del concepto, se constituye en la comprensión de la realidad social a través de la interpretación del texto. Cada texto tendrá tantas lecturas como lectores y cada lectura será válida desde una propia perspectiva, una propia experiencia y quizá una propia necesidad (lectura en contexto).

5.4.3 Composición del texto

El significado en el texto artístico está basado en un sistema de signos relacionados con el problema del significado, puesto que la visión de un autor difiere de la de los demás, así se esté conviviendo en un mismo entorno. Si tomamos el significante de algo que no conocemos pero nos comparten su imagen, se puede asociar el significado con el referente que tenemos del objeto y por consiguiente le daremos sentido a ese significado.

La forma de contenido es la organización particular que cada lengua adopta para dar cuerpo a lo designado, para delimitar la sustancia de contenido común a todas las lenguas y que los signos son “Una cosa que por su naturaleza o por convenio evocan la idea de otra en el entendimiento....Según esto se utiliza algo para referirse a otro algo” Lotman (1980, p. 47).

En otras palabras el texto se complementa con la imagen en el surgimiento de nuevos conceptos y significados que se reflejan en la creación y producción de nuevos textos.

5.4.4 Composición de la imagen

La imagen no solamente es visual sino también sonora. Es una peculiaridad distinta que se vincula de forma y fondo, y en esa armonía podemos hablar de belleza. Pero el asunto principal no es la belleza ni lo sublime, sino la forma y el fondo.

“La imagen pone el fondo en resonancia, la relación entre la cosa que se disuelve y el elemento en que ella se disuelve es una relación de resonancia. En la resonancia, el retrato habla. Nos oímos resonar pero no nos vemos mirar. El sonido es más reflexivo. Lo que yo veo en una imagen, habla, resuena en mis ojos. El arte de la imagen sería pues una música de la vista, o bien, incluso, una danza. Entonces nuestro ojo comienza a oír. Lo que resuena no es otra cosa que la pintura misma, y lo que resuena es silencio, es la sonoridad del mutismo hecho verbo” Nancy (2006).

En contraste con la composición del texto, el equilibrio entre palabra e imagen, se refuerza el uno del otro y produce varios niveles de lectura, donde las palabras pueden reforzar la imagen utilizando un mensaje acorde a ésta o contradecirla, logrando resultados inesperados por el lector armonizados por un solo concepto.

5.4.5 Lectura y pensamiento crítico

Kurland (2014) manifiesta que en la fase de lectura crítica se reconoce el propósito de un autor, el tono o carácter del discurso y elementos persuasivos para hacer reconocimiento general del tema, lo cual implica inferir la evidencia dentro del texto, que hay lectores críticos y no críticos; los primeros van dos pasos más allá al reconocer el propósito del autor, entender el matiz y los elementos persuasivos del entorno, además involucra los procesos de inferencia e interpretación donde el lector crítico además de leer los signos interpreta, hace un replanteamiento, después describe con evidencia de acuerdo a su forma de pensamiento, interpreta el texto y toma conciencia del tema.

Según Paul y Elder (2006) el pensamiento crítico es el arte de analizar y evaluar el pensamiento con miras a mejorarlo, en definitiva, es auto-dirigido, auto-disciplinado, auto-monitoreado y auto-correctivo. Requiere estándares rigurosos de la excelencia y el comando atento de su uso. Implica una comunicación efectiva, además de habilidades para resolver problemas y un compromiso para superar nuestro propio egocentrismo y sociocentrismo.

Así que para nadie es oculto o lejano que la lectura crítica y el pensamiento crítico van de la mano y que todo lo escrito no sea explícitamente aquello que dicen los signos, sino que es el medio y el arte de comunicar - conectar con letras el portal a la imaginación, la comprensión y el aprendizaje. Para un lector hay diferentes caminos e interpretaciones, depende de su contexto,

ambiente o sociedad en la que este vive, y ha formado sus conceptos, los cuales le darán a posterior la capacidad de viajar por los significados y significantes alternos a su entorno. Cabe aclarar que de acuerdo con Cassany (2006) los escritos no tienen que decir explícitamente todo lo que los lectores entendemos. “La comunicación humana es inteligente y funciona de manera económica y práctica; basta con decir una pequeña parte de lo que queremos comunicar para que el interlocutor comprenda todo; con producir unas pocas palabras bien elegidas podemos conseguir que el lector infiera todo” (p. 28).

5.4.6 Pruebas Saber Pro

Esta prueba evalúa las capacidades de interpretar y evaluar textos que pueden encontrarse tanto en la vida cotidiana, como en ámbitos académicos no especializados. El propósito es establecer si un estudiante cuenta con una comprensión lectora que le permita interpretar, aprender y tomar posturas críticas frente a un texto, aunque no cuente con un conocimiento previo del tema tratado.

Los textos se dividen en dos tipos: continuos y discontinuos. Los primeros se leen de manera secuencial y se organizan en frases, párrafos, capítulos, etc. Los segundos, por el contrario, se organizan de múltiples maneras e incluyen cuadros, gráficas, tablas, etc. Tanto los textos continuos como los discontinuos se dividen en literarios e informativos. Estos últimos, a su vez, se dividen en descriptivos, expositivos y argumentativos. Ejemplos de textos continuos son las novelas (literarios) y las columnas de opinión (informativos). Ejemplos de discontinuos son los comics (literarios) infografías, etiquetas, diagramas y manuales (informativos). Los exámenes Saber Pro, tanto para profesionales como para Técnicos profesionales y Tecnólogos (T y T), evalúan unas mismas competencias. Estas se describen a continuación. Sin embargo, el

examen para T y T hace un mayor énfasis en textos discontinuos e informativos. Esto se debe a que este tipo de textos prevalece en los ámbitos prácticos propios de la formación recibida por los técnicos profesionales y tecnólogos. Para mayor información ver enlace: <https://goo.gl/trSSkh>

5.5 Plan de Acción

La propuesta se diseña a partir de una prueba diagnóstica que tiene como objetivo concienciar a docentes y estudiantes sobre la importancia de la educación dentro de la filosofía personalizante y humanizadora de la IU CESMAG.

Posteriormente se plantean cinco sesiones, que conforman el módulo de Lectura Crítica, cada una de ellas cuenta con cinco actividades diseñadas a partir de lo propuesto por Pimienta (2012) en *Estrategias de enseñanza-aprendizaje*, para lograr un aprendizaje significativo, realizar un proceso completo de lectura crítica y los respectivos ejercicios de Pruebas Saber Pro en Lectura Crítica (Ver Anexo J).

Así la sesión uno: Principios básicos de lectura, tiene como objetivo general reconocer la importancia de la lectura, sus niveles, comprensión y ejercicios sobre Pruebas Saber Pro, además le acompañan seis objetivos específicos que orientan cada una de las cinco actividades propuestas donde el estudiante podrá llevar a cabo un proceso de lectura crítica completo con la orientación del docente. Además cuenta con unas estrategias didácticas específicas y una bibliografía seleccionada que pueden ser ajustadas de acuerdo a las necesidades y requerimientos del grupo. Esta sesión tiene una duración de cinco horas por temáticas específicas, que van desde la lectura literal de fragmentos seleccionados acerca de variados temas y géneros, a partir de los cuales las actividades están orientadas a indagar a cerca del vocabulario en el texto, realizar predicciones con paráfrasis, identificar los niveles de lectura, comprensión intertextual en base al

tema principal, que guían al estudiante más allá de lo inferencial para llegar a la producción de un texto propio.

En la segunda sesión: Tipología de textos, su objetivo es diferenciar los tipos de textos de acuerdo a su caracterización y presencia en la comunicación verbal y no verbal. Tiene una duración de seis horas. Su temática gira en torno a desarrollar procesos cognitivos teniendo en cuenta los textos continuos y discontinuos, a partir de la interpretación de los aspectos verbales y no verbales, lo cual conlleva a realizar inferencias que puedan ser representadas en soportes académicos como: mapas mentales, cuadros sinópticos, infogramas, etc, con los cuales el estudiante pueda relacionar contextos educativos, culturales, históricos, sociales y políticos, basados en la estrategia Q.Q.Q (Pimienta, 2012).

La tercera sesión: Categorías Hermenéuticas, gira en torno a construir, reconstruir y deconstruir a partir del texto conceptos desde una perspectiva específica asumida por el lector. Esta sesión está diseñada para ser desarrollada en cinco horas. Como referentes teóricos se encuentra a Gadamer, Lotman y Nancy entre otros, conceptos que van encaminados a la composición del texto y la imagen para facilitar al estudiante el indagar a cerca del léxico, identificar el equilibrio entre la relación palabra e imagen desde lo literal hasta lo crítico, para llegar a la proposición de un nuevo texto.

Para la cuarta sesión: Lectura crítica y Pensamiento Crítico, pretende dotar al estudiante de recursos teórico-prácticos para que asuma la lectura a partir de su metacognición, cosmovisión y contexto. Esta sesión tiene una duración de seis horas y responde a los planteamientos de Kurland y Paul y Elder, que transitan desde la indagación del texto, sus predicciones y la intertextualidad, hasta llegar a la producción personal.

Para terminar, la sesión cinco cuenta con un cuadernillo de preguntas con el fin de fortalecer el conocimiento y desempeño del estudiante en las Pruebas Saber Pro (Módulo de Lectura Crítica), el cual consta de instrucciones para la presentación del examen, tipos de preguntas y ejemplos prácticos que llevan al estudiante a familiarizarse con la estructura o forma de evaluación propuesta para el módulo de lectura crítica en las Pruebas Saber Pro.

5.6 Evaluación y seguimiento

Según Díaz (1999) los procesos de enseñanza y evaluación parten de la observación (antes, durante y después) de estos procesos, los cuales no se deben concebir como formas aisladas. Se evalúa tanto formativa como sumativamente y de manera continua con la aplicación y desarrollo de los respectivos talleres.

6 Módulo de Lectura Crítica

**Estrategias para el
Desarrollo
de la
Lectura Crítica**

Más Allá de lo Inferencial

Libia Quintero Córdoba

Jorge Sapuyes Basante





Jorge Andrés Sapuyes Basante

Docente en Lenguas Modernas Inglés - Francés



Libia Quintero Córdoba

**Docente en Lengua Castellana,
Humanidades y Filosofía**

Todos los derechos reservados ©

Estrategias para el Desarrollo de la Lectura Crítica:
Más allá de lo Inferencial; Obra sin publicar.
Derechos de autor 2017.
Creado por Jorge Andrés Sapuyes y
Libia Quintero Córdoba.

Diagramación
Jorge Andrés Sapuyes Basante
San Juan de Pasto
Noviembre 2017 ©

Contenido

ACTIVIDAD	OBJETIVO	ESTRATEGIAS DIDACTICAS	RECURSOS	TIEMPO	BIBLIOGRAFÍA SUGERIDA
Introducción Fernando Savater (El valor de educar)	Concienciar a docentes y estudiantes sobre la importancia de la educación dentro de la filosofía personalizante y humanizadora de la IU CESMAG.	Preguntas insertadas Ilustraciones, Pistas o claves tipográficas o discursivas.	Obra, Módulo de Lectura Crítica, Video beam	1 Hora	Savater, F. (1991) <i>El valor de educar</i> . Disponible en: https://www.ivanillich.org.mx/Conversar-educar.pdf
Prueba Diagnóstica	Identificar conocimientos previos de los estudiantes, fortalezas y debilidades en Lectura.	Activación de conocimientos y experiencias previas pertinentes.	Test	1 Hora	Pruebas Saber Pro. (2015). Módulo de lectura crítica. Disponible en: http://www.unilibre.edu.co/bogota/pdfs/2015/g4.pdf
SESIÓN 1 1 Lectura 1.2 Niveles de lectura 1.2.1 Lectura literal, Inferencial y Crítica 1.3 Comprensión lectora 1.4 Ejercicios Pruebas Saber Pro	Reconocer la importancia de la Lectura, sus niveles, comprensión y aplicación.	Resúmenes. Ilustraciones. Organizadores previos. Preguntas intercaladas. Pistas topográficas y discursivas. Analogías. Mapas conceptuales y redes semánticas. Uso de estructuras textuales.	Módulo de Lectura Crítica, Video beam.	5 Horas	Solé, I. (1995). El placer de leer. Revista Latinoamericana de Lectura. Lectura y Vida. Año 16 No. 3 Disponible en: file:///C:/Users/MiPc/Downloads/placer_leer_sole.pdf
SESIÓN 2 2 Tipología Textual 2.1 Textos continuos 2.2 Textos discontinuos 2.3 Semántica y Semiótica en los textos discontinuos 2.4 Ejercicios Pruebas Saber Pro	Diferenciar los tipos de texto de acuerdo a su caracterización y presencia en la comunicación verbal y no verbal.	Resúmenes. Ilustraciones. Organizadores previos. Preguntas intercaladas. Pistas topográficas y discursivas. Analogías. Mapas conceptuales y redes semánticas. Uso de estructuras textuales.	Módulo de Lectura Crítica, Video beam.	5 Horas	Pacheco, A; Cortés, A. y otros. (2012). nuevos encuentros con la lectura. Editorial libros y libros SA. Bogotá, Colombia.
SESIÓN 3 3 Categorías Hermenéuticas 3.1 Composición de la Imagen (Jean Luc Nancy) 3.2 Composición del texto (Gadamer y Lotman) 3.3 Ejercicios Pruebas Saber Pro	Construir, reconstruir y deconstruir a partir del texto conceptos desde una perspectiva específica asumida por el lector.	Resúmenes. Ilustraciones. Organizadores previos. Preguntas intercaladas. Pistas topográficas y discursivas. Analogías. Mapas conceptuales y redes semánticas. Uso de estructuras textuales.	Módulo de Lectura Crítica, Video beam.	5 Horas	Gadamer, G. (1998). <i>El giro hermenéutico</i> . Disponible en: https://goo.gl/5sHNRt
SESIÓN 4 4 Lectura Crítica 4.1 Proceso de la Lectura crítica 4.2 Pensamiento Crítico 4.3 Relación entre lectura crítica y pensamiento crítico 4.4 Ejercicios Pruebas Saber Pro	Dotar al estudiante de recursos teórico-práctico para que asuma la lectura a partir de su metacognición, cosmovisión y contexto.	Resúmenes. Ilustraciones. Organizadores previos. Preguntas intercaladas. Pistas topográficas y discursivas. Analogías. Mapas conceptuales y redes semánticas. Uso de estructuras textuales.	Módulo de Lectura Crítica, Video beam.	6 Horas	Kurland, D. (2014). <i>Critical Reading</i> . Disponible en: https://www.cs.kau.se/cs/education/courses/dvad07/Lectures/Critical_Reading.pdf
SESIÓN 5 5. Evaluación de la Lectura Crítica. Pruebas Saber Pro. 5.1 Componente Semántico 5.2 Componente Sintáctico 5.3 Componente Pragmático 5.4 Simulacro Pruebas Saber Pro en Lectura Crítica	Fortalecer el conocimiento y desempeño del estudiante en las Pruebas Saber Pro. (Módulo de Lectura Crítica)	Organizadores previos. Preguntas intercaladas. Pistas topográficas y discursivas. Analogías. Mapas conceptuales y redes semánticas. Uso de estructuras textuales.	Módulo de Lectura Crítica, Video beam.	5 Horas	Pruebas Saber Pro. (2015). Módulo de lectura crítica. Disponible en: http://www.unilibre.edu.co/bogota/pdfs/2015/g4.pdf

Introducción

Luego de realizar un trabajo investigativo cuyo objetivo fue orientado al análisis del desarrollo de la lectura crítica en la Facultad de Educación de la Institución Universitaria CESMAG, periodo 2015- 2017, se concluye que es necesaria la creación de un módulo de lectura crítica para acompañar la asignatura de Comunicación Oral y Escrita, que provea al docente de una guía didáctica la cual permita conocer, implementar y fortalecer la competencia lectora crítica, para obtener mejores desempeños académicos, sociales, profesionales y en las Pruebas Saber Pro,

Es así como presentamos a consideración de la comunidad académica el siguiente *Módulo de Lectura Crítica*, el cual se constituye en una estrategia didáctica para uso de docentes y estudiantes universitarios con el fin de fortalecer el proceso de lectores activos, críticos, propositivos y transformadores de su entorno.

Reflexiones

Para llegar a ser verdaderamente humanos se necesita de la interacción con los demás, para que de esta manera se de una co-construcción del aprendizaje.

Los seres humanos están en constante evolución tanto física como intelectual y es mediante esta evolución que llegan a ser verdaderos humanos.

Savater nos dice algo muy importante: “la verdadera educación no solo consiste en enseñar a pensar sino también en aprender a pensar sobre lo que se piensa”

El aprendizaje se da forma significativa cuando existe un proceso de comunicación, el cual es un proceso necesario para adquirir una plena estatura humana. Cabe anotar que no somos seres únicos en el mundo ya que la educación proviene de los conocimientos que nuestros antepasados han querido dejarnos, los cuales son pieza clave

La familia es la base de la sociedad y por ello juega un papel fundamental en la formación de cada uno de sus miembros; en ella se da la formación en valores y moralidad convirtiéndose esta en la socialización primaria de cada niño, para que luego en la escuela se afiancen dichos valores siendo esta la socialización secundaria. Sin embargo hoy en día la familia no está cumpliendo a cabalidad su rol, la escuela de obligaciones que

Tal como lo dijo Paulo Freire “Lucho por una educación que nos enseñe a pensar y no por una educación que nos enseñe a obedecer” en esta frase se ve reflejado el auténtico objetivo de la educación el cual no es imponer conocimientos y obedecer órdenes como si fuera un “cuartel” sino que el niño tenga total libertad de opinión y no algo que le quite el tiempo a la escuela como un lugar

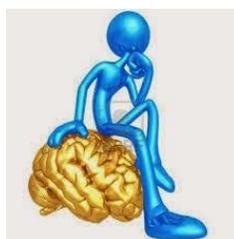
Es importante romper con el paradigma de la pedagogía tradicional donde se consideraba al maestro como alguien superior al estudiante por el solo hecho de poseer un título; hoy en día el maestro debe caracterizarse por su humildad renunciando a demostrar que tiene más conocimientos que sus estudiantes sino que más bien los invita a que ellos también se encuentren el y en vez de agobiarlos despierte su espíritu cognoscitivo.

La educación debe ser universal, donde nadie puede quedar excluido de esta sin importar su raza, religión, edad o si posee alguna necesidad educativa especial. La educación es un derecho de todos y para todos por lo tanto su objetivo debe apuntar al rescate de la identidad cultural de cada individuo para fortalecer sus raíces.

Fernando Savater
El valor de educar



Ariel



PRUEBA DIAGNOSTICA EN LECTURA CRITICA

Objetivo General

Identificar conocimientos previos de los estudiantes, fortalezas y debilidades en Lectura.

Responde las preguntas de la 1 a la 3 teniendo en cuenta el siguiente texto

*** Contexto modificado con respecto a su versión original.**

MÁS HUMEDAD Y CALOR

El aumento del nivel de los mares se debe en parte al hecho de que el agua se dilata al subir la temperatura. Hay mucha agua en los océanos, e incluso un aumento del 1,5 °F hace que se dilate bastante. Desde 1900, el nivel del mar se ha elevado unos quince centímetros, y sigue subiendo. Además, las temperaturas más cálidas harían que empezaran a fundirse los casquetes de hielo de Groenlandia y de la Antártida.

Si los casquetes de hielo se fundiesen del todo (lo que tardaría un buen tiempo, desde luego), el agua se vertería en el mar y el nivel de éste se elevaría unos sesenta metros. Lugares tales como los Países Bajos, Bangladesh, Delaware y Florida quedarían totalmente cubiertos por las aguas. Incluso existe la posibilidad que se dé un círculo vicioso. Al calentarse más el agua, disminuye su capacidad de disolver dióxido de carbono. Esto significa que parte del dióxido de carbono que contiene en solución se desprenderá y pasará a la atmósfera, donde actuará para calentar todavía más la Tierra.

Éste no es un descubrimiento que se hiciera de pronto en 1988. Hacía años que los científicos reflexionaban sobre el efecto invernadero y se preocupaban por él. Yo mismo escribí un artículo, que se publicó en una revista en agosto de 1979, en el que decía mucho de lo que he expuesto aquí. En otras palabras, hace más de diez años que di la voz de alarma, pero desde luego nadie me escuchó. Ahora, debido al calor y a la sequía de 1988, la expresión “efecto invernadero” se ha hecho familiar y la gente presta atención. Pero las temperaturas suben y bajan de manera irregular y es posible que los dos próximos años sean un poco más fríos que 1998, aunque la tendencia general es que las temperaturas vayan en aumento. Si esto ocurre, me imagino que la gente se olvidará de nuevo de aquello hasta que llegue un año, en un futuro próximo, que sea peor que 1988.

Pero ¿qué podemos hacer para resolver el problema? Para empezar, debemos quemar menos carbón y petróleo. Su combinación vierte constantemente dióxido de carbono a la atmósfera (junto con sustancias contaminantes, como los compuestos de azufre y nitrógeno, atrapan el calor y son también peligrosos para los pulmones).

1. Según el texto, el aumento del nivel de los mares se debe a que

- A. el agua se dilata al subir la temperatura.
- B. el agua pierde la capacidad de disolver dióxido.
- C. en el calor el agua aumenta y disminuye su densidad.
- D. en el calor los casquetes de hielo se funden totalmente.

2. El texto anterior cumple una labor educativa en la medida en que
- A. alerta al lector sobre las causas y consecuencias de un fenómeno.
 - B. explica al lector los orígenes y desarrollo de un fenómeno.
 - C. informa al lector sobre el nivel que alcanzará el mar en algunos años.
 - D. convence al lector del riesgo de vivir en los países bajos.

3. El último párrafo del texto permite

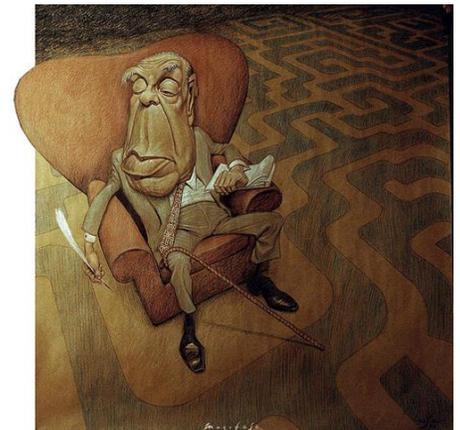
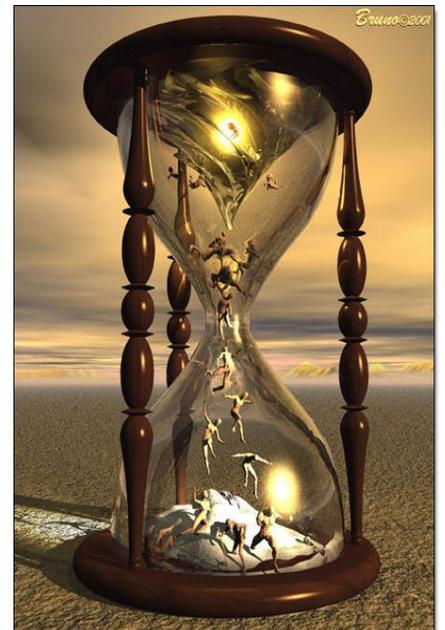
- A. resumir lo anotado.
- B. concluir la tesis.
- C. proponer una solución.
- D. cerrar la discusión.

Responde las preguntas 4 y 5 de acuerdo con el siguiente texto:

Otro poema de los dones

Gracias quiero dar al divino laberinto de los efectos y de las causas por la diversidad de las criaturas que forman este singular universo, por la razón, que no cesará de soñar con un plano del laberinto, por el rostro de Elena y la perseverancia de Ulises, por el amor que nos deja ver a los otros como los ve la divinidad, por el firme diamante y el agua suelta, por el álgebra, palacio de precisos cristales, por las místicas monedas de Ángel Silesio, por Schopenhauer, que acaso descifró el universo, por el fulgor del fuego que ningún ser humano puede mirar sin un asombro antiguo, por la caoba, el cedro y el sándalo, por el pan y la sal, por la espada y el arpa de los sajones, por el mar, que es un desierto resplandeciente y una cifra de cosas que no sabemos y un epitafio de los vikingos, por el olor medicinal de los eucaliptos, por el lenguaje, que puede simular la sabiduría, por el olvido, que anula o modifica el pasado, por la costumbre, que nos repite y nos confirma como un espejo, por la mañana, que nos depara la ilusión de un principio, por la noche, su tiniebla y su astronomía, por el valor y la felicidad de los otros, por la patria, sentida en los jazmines o en una vieja espada, por Whitman y Francisco de Asís, que ya escribieron el poema, por el hecho de que el poema es inagotable y se confunde con la suma de las criaturas y no llegará jamás al último verso y varía según los hombres, por Frances Haslam, que pidió perdón a sus hijos por morir tan despacio, por los minutos que preceden al sueño, por el sueño y la muerte, esos dos tesoros ocultos, por los íntimos dones que no enumero, por la música, misteriosa forma del tiempo.

Tomado de: Borges, Jorge Luis (1979).



4. Cuando en el texto se plantea que el mar es epitafio de los vikingos, el autor expresa que
- los epitafios sobre el mar los escribieron los vikingos.
 - en el mar murieron muchos de los valientes vikingos.
 - los vikingos le escribieron muchos epitafios al mar.
 - en el mar se escribieron los epitafios más famosos.
5. Cuando Borges cita en el texto autores de la literatura universal, lo hace con la intención de
- mostrar su amplio conocimiento y erudición.
 - enseñarle al lector la importancia de la lectura.
 - revelar lo literario como un don del universo.
 - señalar los autores que hay que leer y conocer.

RESPONDE LA PREGUNTA 6 A PARTIR DE LA LECTURA DEL SIGUIENTE TEXTO.



6. En la expresión "¡No quise decir eso!", los signos de exclamación cumplen la función de
- señalar el tono afectivo con el que se expresa el niño.
 - adornar lo dicho por el niño.
 - diferenciar lo que dice el niño de lo que dice el padre.

D. explicar lo dicho por el niño.

RESPONDE LA PREGUNTA 7 DE ACUERDO CON EL SIGUIENTE TEXTO

¿LA TECNOLOGÍA HARÁ QUE LAS RELACIONES HUMANAS SEAN MENOS PROFUNDAS?

A lo largo de la historia del hombre, se han producido debates sociales sobre la real mejoría en la calidad de vida y la utilización adecuada de los diversos avances tecnológicos en distintos momentos de la historia. Cada innovación trae consigo un cuestionamiento ético. En la actualidad, como consecuencia del proceso de globalización, se ha generado una nueva forma de comunicación: la cibernética. El “chat”, correo electrónico, y el inmensurable aumento de la información han reducido considerablemente los tiempos de trabajo, estudio, lo cual aparentemente “optimiza” nuestros quehaceres. Pero, ¿cuáles son los costos de esta nueva tecnología? El cuestionamiento, como es normal, vuelve a surgir.

Hace ocho meses atrás, comenzó mi fascinación por la búsqueda y utilización de recursos en Internet. Todo se vende, todo se compra, es demasiado sencillo hacer un “click” y cruzar de un lugar distante a otro, en un par de segundos. O tal vez conversar con personas que nunca conoceré, o que ni siquiera sé cómo se llaman. El “chat” es una nueva forma de hablar, con sus códigos propios, con sus sistemas de signos particulares (los emoticonos o “caritas” y con sus particulares abreviaturas de palabras.

Pero esa fascinación tiene su límite, y es que nunca sé con certeza quién es el que está del otro lado. Mucho menos, si es sincera(o) o falsa(o), si tiene buenas intenciones o no. Además, la mayoría de estas relaciones virtuales son fugaces y esporádicas y nunca tienen una concreción en la vida real. Pareciera ser la era de lo pragmático, donde se pueden comprar incluso las relaciones humanas. Sin embargo, no todo tiene precio, y eso es algo que solemos olvidar. El ritmo de vida en la actualidad nos lleva a una mecanización en casi todos los aspectos de nuestra vida, incluso al plano de las relaciones humanas, pues a través del uso de la Internet no como una fuente de información, sino como de un gran “mercado humano”, se toman las relaciones que se me acomodan y las que no, sencillamente las desecho. De este modo, evito enfrentarme a la responsabilidad con los demás; los derechos y el respeto que merece cada cual en tanto ser humano, como en realidad se debe hacer.

Por otra parte, esta nueva forma de comunicación (según se le ha denominado) limita uno de los pilares fundamentales de la comunicación interpersonal: la expresión de ideas, sentimientos, emociones, ya que las reemplaza por signos y máquinas que nunca, en este plano, superarán al ser humano. El hombre o la mujer piensan y sienten cosas que muchas veces comunican sin necesidad de decirlas o escribirlas.

En suma, si nuestros criterios para valorar estas nuevas formas de comunicación son la utilidad y la productividad, no cabe duda que el juicio es positivo, ya que nuestras labores se vuelven más ágiles. Pero el usuario debe ser el adecuado: un sujeto con plena conciencia de las limitaciones de este medio y de la importancia de las relaciones humanas en el plano de la realidad. Sólo de este modo, Internet puede llegar a convertirse en un recurso positivo, que llevará al conocimiento y divulgación de grandes cantidades de información y a una forma de ver las cosas de un modo más amplio, que vaya más allá de las fronteras de nuestro territorio.

7. De acuerdo con los argumentos y contraargumentos del texto puede afirmarse que el autor

- A. apoyar sin límites el uso de las tecnologías.
- B. llamar la atención sobre el uso del chat.
- C. promover el uso adecuado de las tecnologías.
- D. apoyar el uso comercial de las tecnologías.

8. En el desarrollo de un evento, ¿Cuál cree que sea la secuencia más correcta?

- A. Reserva de espacios y recursos, publicidad del evento, equipos participantes, invitaciones nombre del acontecimiento.
- B. Nombre del evento, fijación de fechas y horas, equipos participantes, reserva de espacios y recursos, publicidad del evento, invitaciones.
- C. Reserva de espacios y recursos, revisión de uniformes, redacción de invitaciones, Participación de los jugadores del equipo favorito.

D. Seleccionar las bebidas para jugadores, fijación de horas de encuentros, reserva de balones, invitaciones y celebraciones.

9. Tienes que redactar una nota para la empleada doméstica de tu casa, con el fin de que ella esté atenta de la llegada del plomero que debe arreglar la llave del lavamanos del baño principal. La nota que estás escribiendo dice:

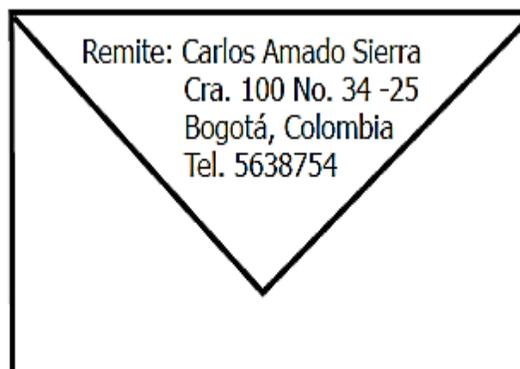
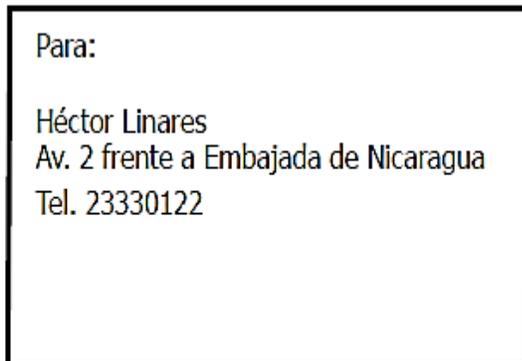
María:

Hoy, alrededor de las tres de la tarde llegará el plomero, le abres la puerta y le indicas que debe arreglar la llave.

Al leer la nota consideras que para que ésta cumpla su propósito le falta

- A. señalar la hora exacta en la que llegará el plomero.
- B. indicar el lugar en el que se debe hacer el arreglo.
- C. escribir el nombre y el apellido del plomero.
- D. anotar la hora y fecha en la que fue escrita la nota.

10. Tu mejor amigo ha escrito una carta a su tío que vive en otro país y te pide que le ayudes a revisar que el sobre de la carta contenga todos los datos para poder enviarla. El sobre que te muestra es el siguiente:



Al observarlo te das cuenta que al sobre le hace falta:

- A. el color de la casa del destinatario.
- B. el país y la ciudad del destinatario.
- C. el nombre del barrio del remitente.
- D. el número de identificación de su tío.

11. Hay un debate intercolegiado sobre si se debe permitir o no el uso de los piercing a los estudiantes. Para participar con un artículo en favor del uso de los piercing, tu escrito podría tener como título

- A. "Los jóvenes y sus padres"
- B. "Más libertad en los colegios"
- C. "Menos tatuajes y más salud"
- D. "Los profesores y sus derechos"

12 La junta de acción comunal está organizando un festival para los niños del barrio y tu estás encargado de informarle a la comunidad para que ellos asistan. El tipo de texto que seleccionarías para que cada miembro de la comunidad reciba la información sería:

- A. Un afiche en la tienda principal del barrio.
- B. Unos volantes para repartir en cada casa.
- C. Un aviso en el asadero del barrio.
- D. Una carta para los colegios del barrio.

13. Estás redactando un aviso urgente que te encargó tu profesor. El aviso dice:

“Mañana no irá a haber recuperación de Español”.

Para reorganizar mejor el texto del aviso, y ahorrar algunas palabras para hacerlo más concreto, modificas la primera frase así:

- A. No va a haber recuperación...
- B. No habrán recuperación...
- C. No habrá recuperación...
- D. No habrá recuperación...

14. Tienes que redactar un texto para la clase de Ecología sobre los beneficios del consumo de agua. La información que tienes hasta el momento dice:

Título: El agua y el costo de vida

Desarrollo: (Idea 1) El agua es un elemento natural y fundamental para la vida del hombre y de los demás seres de la naturaleza. (Idea 2) En las tres últimas décadas este recurso se ha convertido en uno de los servicios públicos más escasos y costosos, su valor se ha incrementado en un 90%, lo cual ha afectado al bolsillo de los usuarios.

Para enlazar coherentemente estas dos ideas utilizarías el siguiente conector:

- A. al vez.
- B. Sin embargo.
- C. Por lo tanto.
- D. Por el contrario.

15. En un foro de discusión sobre la desaparición de tu programa de televisión preferido, escribiste una opinión sobre esta situación:

“Es realmente indignante que a los seguidores de este interesante programa, no se les haya avisado, con el suficiente tiempo, que se iba a cancelar el programa de televisión. Era muy bueno, tenía muy buena audiencia. Por qué nos hacen esto?????”

Otro participante del foro que lea tu mensaje, podría decir que

- A. el tema del mensaje es ambiguo con respecto al foro de discusión.
- B. el foro es inadecuado, pues no permite que se expresen las opiniones personales.
- C. el mensaje que escribiste no expresa directamente el objetivo del foro de discusión.
- D. tu opinión es adecuada con la intención de denunciar la desaparición del programa.

HOJA DE RESPUESTAS
PRUEBA DE LECTURA CRÍTICA

NOMBRE COMPLETO _____

INSTITUCIÓN EDUCATIVA _____

ASIGNATURA _____

FECHA _____

MARQUE LA RESPUESTA CORRECTA

N°	A	B	C	D
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				
13				
14				
15				

SESIÓN 1 Principios Basicos de la Lectura



1 Lectura

1.2 Niveles de lectura

1.2.1 Lectura Literal, Inferencial y Crítica

1.3 Comprensión lectora

1.4 Ejercicios Pruebas Saber Pro

Objetivo General

Reconocer la importancia de la Lectura, sus niveles, comprensión y aplicación.

Objetivos Específicos

- Desarrollar procesos cognitivos sobre la lectura
- Indagar acerca del léxico
- Identificar los niveles de lectura
- Realizar inferencias
- Crear su propio texto a partir del tema propuesto
- Fortalecer las habilidades en Lectura Crítica

La Lectura

Leer es un proceso de interacción entre lo escrito y el lector guiado por los propósitos que mueven al lector y que la lectura es un instrumento que permite la culturización y la toma de conciencia que trasciende los límites de las instituciones educativas, es decir que: “la lectura tiene una dimensión personal, lúdica y placentera que, una vez conocida, acompaña a las personas a lo largo de toda su vida, sin dejar nunca de alimentarse y de gratificar a quien la ejerce” (Solé, 1995, p.2) y que nuestra labor debe centrarse en lograr interesar a los alumnos por esta actividad.

ACTIVIDAD 1

Fragmento 1 Fernando Savater

Quien pretende educar se convierte en cierto modo en responsable del mundo ante el **neófito**, como muy bien ha señalado Hannah Arendt: si le **repugna** esta responsabilidad, más vale que se dedique a otra cosa y que no estorbe. Hacerse responsable del mundo no es aprobarlo tal como es, sino asumirlo conscientemente porque es y porque sólo a partir de lo que es puede ser enmendado. Para que haya futuro, alguien debe aceptar la tarea de reconocer el pasado como propio y ofrecerlo a quienes vienen tras de nosotros. Desde luego, esa transmisión no ha de excluir la duda crítica sobre determinados contenidos de conocimiento y la información sobre opiniones «**heréticas**» que se oponen con argumentos racionales a la forma de pensar mayoritaria. Pero creo que el profesor no puede cortocircuitar el ánimo rebelde del joven con la exhibición desafortunada del propio. No hay peor desgracia para los alumnos que el educador empeñado en compensar con sus **mítines** ante ellos las frustraciones políticas que no sabe o no puede razonar frente a otro público mejor preparado. En vez de explicar el pasado al que pertenece, se desliga de él como si fuese un recién llegado y bloquea la perspectiva crítica que deberían ejercer los neófitos, a los que se enseña a rechazar lo que aún no han tenido oportunidad de entender. Se fomenta así el peor conservadurismo docente, el de la secta que sigue con dócil sublevarción al gurú **iconoclasta** en lugar de esperar a rebelarse, a partir de su propia joven madurez bien informada, contra lo que llegarán por sí mismos a considerar detestable: así se convierte el inconformismo en una variedad de la obediencia. «Precisamente para preservar lo que es nuevo y revolucionario en cada niño debe ser la educación conservadora sostiene Hannah Arendt—; debe proteger esa novedad e introducirla como un fermento nuevo en un mundo ya viejo que, por revolucionarios que puedan ser sus actos, está, desde el punto de vista de la generación siguiente, superado y próximo a la ruina.». La educación transmite porque quiere conservar; y quiere conservar porque valora positivamente ciertos conocimientos, ciertos comportamientos, ciertas habilidades y ciertos ideales. Nunca es neutral: elige, verifica, presupone, convence, elogia y descarta. Intenta favorecer un tipo de hombre frente a otros, un modelo de ciudadanía, de disposición laboral, de maduración psicológica y hasta de salud, que no es el único posible pero que se considera preferible a los demás. Nótese que esto es igualmente cierto cuando es el Estado el que educa y cuando la educación la lleva a cabo una secta religiosa, una comuna o un «emboscado» **jungeriano**, solitario y disidente. Ningún maestro puede ser verdaderamente neutral, es decir escrupulosamente indiferente ante las diversas alternativas que se ofrecen a su discípulo: si lo fuese, empezaría ante todo por respetar (por ser neutral ante) su



Ejemplo:**Iconoclasta**

Del lat. tardío *iconoclastes*, y este del gr. bizant. εικονοκλάστης *eikonoklástēs*; propiamente 'rompedor de imágenes'.

1. adj. Seguidor de una corriente que en el siglo VIII negaba el culto a las imágenes sagradas, las destruía y perseguía a quienes las veneraban. Apl. a pers., u. t. c. s.

2. adj. Que niega y rechaza la autoridad de maestros, normas y modelos. Apl. a pers., u. t. c. s.
Tomado de: *Diccionario de la Real Academia Española*

Neófito:

Repugna:

Heréticas:

Mítines:

Iconoclasta:

Jungeriano:

Dimisión:

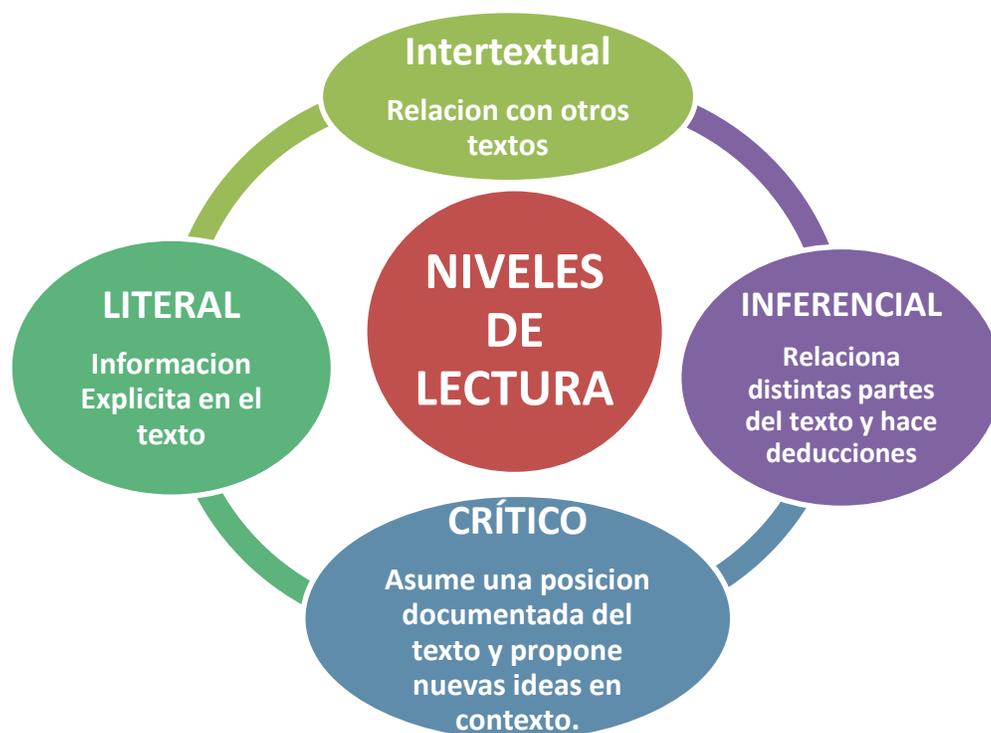
Niveles de lectura

Estos niveles están dados de acuerdo al objetivo o intencionalidad con el cual y para el cual se lee. En consecuencia se han tenido en cuenta los siguientes niveles de acuerdo a Jurado y otros (1998):

Lectura Literal: es aquella que permite dar cuenta textualmente de aquello manifestado por el autor (nombres, personajes, tiempos y lugar del relato).

La lectura inferencial: es la fase, en la cual el lector, elabora suposiciones a partir de los datos que extrae del texto.

La lectura crítica: implica dudar y evaluar el texto y formar opiniones propias acerca de lo escrito. (En contexto).



ACTIVIDAD 3

IDENTIFICAR NIVELES DE LECTURA

Identifico el tema del texto

¿Cuál es el tema que propone Savater en el fragmento anterior?

¿A qué se refiere Savater cuando afirma que: “ningún maestro puede ser verdaderamente neutral”?

Reconozco el contexto

¿El fragmento anterior lo puede ubicar en su vivencia universitaria? ¿Por qué?

Comprensión lectora

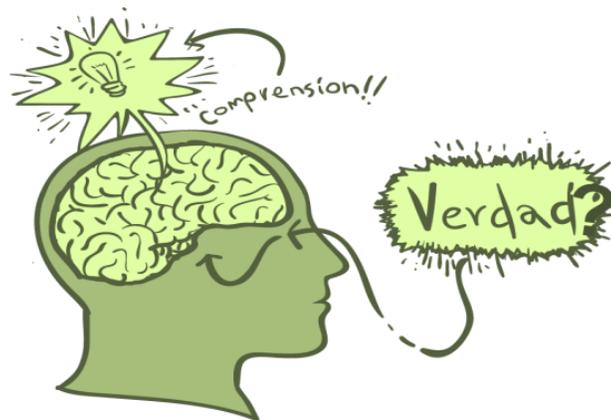
Para Solé (1995) leer y comprender van de la mano, así la comprensión lectora busca aprender nuevos conceptos a partir de la lectura, se basa en conocimientos previos, los cuales se pueden ampliar, clarificar, modificar, relacionar, replantear ideas y pensamientos que den origen a nuevas significancias. Este proceso surge a partir de los niveles a saber: la comprensión literal, donde se recupera la información explícitamente planteada en el texto. La comprensión inferencial, realiza conjeturas o hipótesis y la comprensión crítica emite juicios de valor. La comprensión apreciativa representa la respuesta emocional o estética y la comprensión creadora incluye todas las creaciones personales o grupales a partir de la lectura del texto.

Comprensión Intertextual

Se refiere a la comprensión que pone en diálogo un texto con otros, con el objetivo de crear conexiones y relaciones de sentido entre ellas.

Comprensión Intratextual

Se refiere a la comprensión de las relaciones de significado que suceden al interior del texto.



ACTIVIDAD 4

APRENDER A REALIZAR UNA COMPRENSIÓN INTERTEXTUAL

El objetivo es establecer relaciones entre varios textos a nivel temático, ideológico y cultural.

Para ampliar lo expuesto por Fernando Savater en el primer fragmento, lea los fragmentos dos, tres y cuatro para responder las preguntas a continuación.

Relacionar referentes temáticos

¿Qué tema comparten los fragmentos uno, dos, tres y cuatro?

¿Por qué la educación es el tema en común en los fragmentos propuestos?

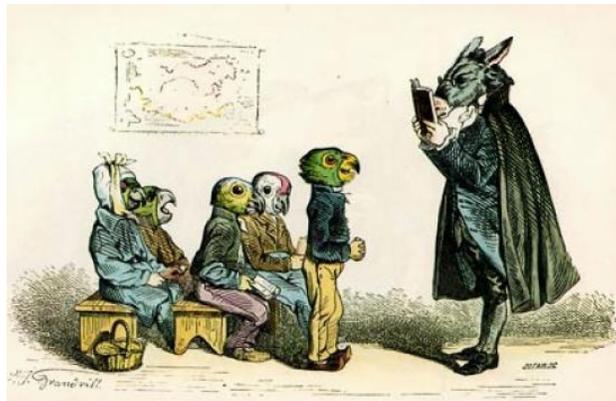
Relacionar los contextos culturales e históricos

Para desarrollar este ítem es pertinente conocer el origen, nacionalidad, periodo histórico e ideología de los autores propuestos en cada uno de los fragmentos.

De qué lugar provienen los autores de los textos?

Cómo los caracteriza este aspecto?

De acuerdo con el cuarto fragmento de Jacques Rancière ¿qué opinión le merece la educación en la actualidad?



Fragmento 2 Paulo Freire

La alfabetización como camino de liberación

Para Paulo Freire, el proceso de alfabetización tiene todos los ingredientes necesarios para la liberación. «... el aprendizaje y profundización de la propia palabra, la palabra de aquellos que no les es permitido expresarse, la palabra de los oprimidos que sólo a través de ella pueden liberarse y enfrentar críticamente el proceso dialéctico de su historización (ser persona en la historia)». El sujeto, paulatinamente aprende a ser autor, testigo de su propia historia; entonces es capaz de escribir su propia vida, consciente de su existencia y de que es protagonista de la historia.

Podemos entender la alfabetización como la conquista que hace el hombre de su palabra, lo que ciertamente conlleva la conciencia del derecho de decir la palabra.

Fragmento 3 Paulo Freire

Fases del método para la alfabetización

En la alfabetización es necesario seguir el método activo dialogal, crítico.

1º Fase: Levantamiento del universo vocabular (universo de las palabras habladas en el medio cultural del alfabetizando) de los grupos con los cuales se trabaja. Se extraen los vocablos de más ricas posibilidades fonéticas y de mayor carga semántica, con sentido existencial y emocional.

2º Fase: Elección de las palabras seleccionadas del universo vocabular investigado.

3º Fase: Creación de situaciones existenciales típicas del grupo con el que se va a trabajar.

Las palabras utilizadas reciben el nombre de generadoras, ya que a través de la combinación de sus elementos básicos propician la formación de otras. A partir de esas palabras se configuran las situaciones existenciales.

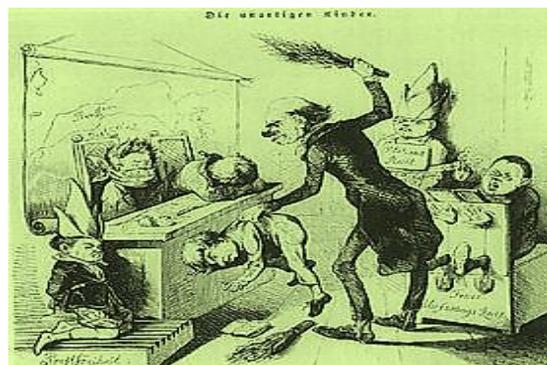
4º Fase: Elaboración de guías (Flexibles) que auxilien a los coordinadores de debate en su trabajo.

5º Fase: Descomposición de las familias fonéticas correspondientes a los vocablos generadores.

Se plasman las situaciones en láminas, diapositivas o proyecciones que, de la experiencia vivida por el alfabetizando, pasan al mundo de los objetos.

De uno en uno, los educandos van todos haciendo palabras nuevas con las posibles combinaciones a su disposición. Este proceso va creando conocimientos de palabras que enriquece la posibilidad de decirse diciendo su mundo.

Empecemos por tranquilizar al contradictor: no se hará del ignorante el depositario de la ciencia infusa, sobre todo no de una ciencia del pueblo que se opondría a la de los sabios. Es necesario ser sabio para juzgar los resultados del trabajo, para comprobar la ciencia del alumno. El ignorante hará menos y más a la vez. No verificará lo que ha encontrado el alumno, comprobará lo que ha buscado. Juzgará si ha prestado atención. Ahora bien basta con ser hombre para juzgar el trabajo realizado. Del mismo modo que el filósofo «reconocía» los pasos del hombre en las líneas sobre la arena, la madre sabe ver «en los ojos, en todos los rasgos de su hijo, cuando hace un trabajo cualquiera, cuando muestra las palabras de una frase, si está atento en lo que hace». Lo que el maestro ignorante debe exigir de su alumno es que le pruebe que ha estudiado atentamente. ¿Es poca cosa? Vean pues todo lo que esta exigencia implica de tarea interminable para el alumno. Vean también la inteligencia que eso puede darle al examinador ignorante: «Quién impide a esta madre ignorante pero emancipada que se dé cuenta siempre que pregunta dónde está Padre si el niño muestra siempre la misma palabra; quién le impide ocultar esta palabra, y preguntarle: ¿qué palabra hay bajo de mi dedo? Etc, etc.» Imagen piadosa, consejo de vieja... Así lo juzgó el portavoz oficial de la tribu explicativa: «Se puede enseñar lo que se ignora es una máxima casera.» Se responderá que la «intuición maternal» no ejerce aquí ningún privilegio doméstico. Ese dedo que oculta la palabra Padre, es el mismo que está en Calipso, la oculta o la astuta: la marca de la inteligencia humana, la astucia más elemental de la razón – la verdadera, la que es propia de cada uno y común a todos, esa razón que se manifiesta de modo ejemplar allí donde el conocimiento del ignorante y la ignorancia del maestro, al igualarse, hacen la demostración de los poderes de la igualdad intelectual. «El hombre es un animal que sabe distinguir muy bien cuando el que habla no sabe lo que dice... Esta capacidad es el vínculo que une a los hombres.» El trabajo del maestro ignorante no es otorgar un simple medio que permite al pobre que no tiene tiempo, ni dinero, ni saber, hacer la instrucción de sus hijos. Es la experiencia crucial que libera los verdaderos poderes de la razón allí donde la ciencia no le presta más ayudas. Lo que un ignorante puede una vez, todos los ignorantes lo pueden siempre. Ya que no hay jerarquía en la ignorancia. Y lo que los ignorantes y los sabios pueden comúnmente es lo que podemos llamar el poder del ser inteligente como tal. (Rancière, J. 2003. p.21)



ACTIVIDAD 5

CREAR UN TEXTO PROPIO

15 frases que te invitan a reflexionar sobre Educación

1. **Enseñar exige** saber escuchar.
2. **Todos nosotros sabemos algo.** Todos nosotros ignoramos algo. Por eso, aprendemos siempre.
3. **Nadie educa a nadie** —nadie se educa a si mismo—, los hombres se educan entre sí con la mediación del mundo.
4. **Enseñar no es transferir conocimiento**, sino crear las posibilidades para su propia producción o construcción.
5. **No hay enseñanza sin investigación** ni investigación sin enseñanza.
6. **Enseñar exige respeto** a la autonomía del ser del educando.
7. **No hay palabra verdadera que no sea unión** inquebrantable entre acción y reflexión.
8. **Aceptar y respetar la diferencia** es una de esas virtudes sin las cuales la escucha no se puede dar.
9. **Es necesario desarrollar una pedagogía de la pregunta.** Siempre estamos escuchando una pedagogía de la respuesta. Los profesores contestan a preguntas que los alumnos no han hecho.
10. **Mi visión de la alfabetización va más allá del ba, be, bi, bo, bu.** Porque implica una comprensión crítica de la realidad social, política y económica en la que está el alfabetizado.
11. **El estudio no se mide por el número de páginas leídas** en una noche, ni por la cantidad de libros leídos en un semestre. Estudiar no es un acto de consumir ideas, sino de crearlas y recrearlas.
12. **Solo educadores autoritarios niegan la solidaridad** entre el acto de educar y el acto de ser educados por los educandos.
13. **Alfabetizarse no es aprender a repetir palabras**, sino a decir su palabra.
14. **El educador democrático** no puede negarse el deber de reforzar, en su práctica docente, la capacidad crítica del educando, su curiosidad, su insumisión.
15. **Cuanto más pienso** en la práctica educativa y reconozco la responsabilidad que ella nos exige, más me convengo de nuestro deber de luchar para que ella sea realmente respetada. Si no somos tratados con dignidad y decencia por la administración privada o pública de la educación, es difícil que se concrete el respeto que como maestros debemos a los educandos.

Tomado de: <http://www.eligeeducar.cl/22-frases-de-paulo-freire>

SESIÓN 2

Tipología de Textos

2 Tipología Textual

2.1 Textos continuos

2.2 Textos discontinuos

2.3 Semántica y Semiótica en los textos discontinuos

2.4 Ejercicios Pruebas Saber Pro

Objetivo General

Diferenciar los tipos de texto de acuerdo a su caracterización y presencia en la comunicación verbal y no verbal.

Objetivos Específicos

Desarrollar procesos cognitivos sobre textos continuos y discontinuos

Indagar acerca del léxico

Interpretar los aspectos no verbales del texto

Realizar inferencias

Crear un texto propio a partir de los textos discontinuos.

Fortalecer las habilidades en Lectura Crítica

DESARROLLAR PROCESOS COGNITIVOS

Textos continuos

La información se encuentra desarrollada de forma secuencial y sucesiva por oraciones incluidas en párrafos sucesivos que están dentro de estructuras más amplias. En este grupo se incluyen textos literarios, informativos, argumentativos, expositivos, entre otros.

Textos discontinuos

No presentan la información de forma secuencial, no progresiva. La lectura no es lineal y la interpretación debe ser más global e interrelacionada. Se clasifican de acuerdo con la descripción de su formato. Se encuentran, las historietas, caricaturas, cuadros, gráficos, tablas, anuncios publicitarios, iconografías, etc.

En la siguiente tabla se sintetiza la información sobre las clases de textos de acuerdo al género, tipo de texto (continuo, discontinuo), función y características.

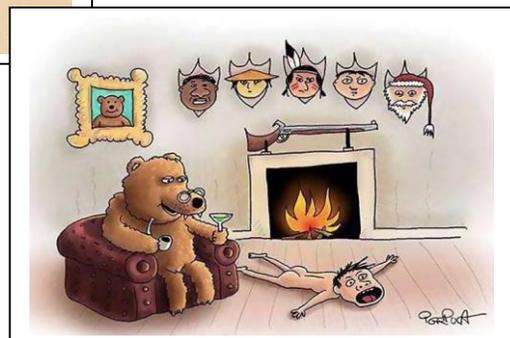
TIPOLOGÍA DE TEXTOS				
GENEROS	CONTINUOS	DISCONTINUOS	FUNCIÓN	CARACTERISTICAS
LITERARIOS	Novela, cuento, poesía, letras de canciones, etc.	Comic o historieta	Educativa Distractora Ocio	Cuentan hechos reales o imaginarios. Acciones o hechos en el tiempo. Estructura narrativa
INFORMATIVOS	Expositivo, argumentativo, descriptivo	Cuadros, gráficos, tablas, diagramas, mapas, formularios, afiches, pancartas, convocatorias, vales o bonos y certificados.	Difundir Persuadir Representar Organizar Instruir Relacionar Certificar	Estilo es objetivo Plantean un tema que ha de explicarse con ideas ordenadas, objetivas y claras. Usan un lenguaje preciso y convincente. Presentan los rasgos y las características de los objetos, de la naturaleza, del paisaje, de los vegetales, animales y de las personas.
MIXTOS	Combinan textos continuos y discontinuos		Diversificar Alternar	Variedad temática Transversalidad
MULTIPLES	Combinan dos o más textos continuos			

Fuente: Esta Investigación

ACTIVIDAD 1

La semiótica opera bajo la teoría de que una imagen sólo puede ser entendida desde la perspectiva del observador. “El artista es suplantado por el observador como proveedor de significado, incluso hasta el punto de que una interpretación sigue siendo válida independientemente del hecho de que fuera inconcebible para el creador del objeto artístico.” Krauss, R (1941)

INTERPRETAR LOS ASPECTOS NO VERBALES DEL TEXTO



Indagar acerca del léxico

Según las imágenes empleadas, ¿A qué tipo de texto pertenecen?

¿Qué significado tienen las anteriores imágenes?

¿Qué función cumplen las anteriores imágenes?

¿Qué título propone para estas imágenes?



Expresa con tus propias palabras lo planteado en las anteriores imágenes.

ACTIVIDAD 2

REALIZAR INFERENCIAS



Los animales no son payasos,
la crueldad no nos divierte.
¡No más animales en los circos!

Fragmento 1

Privación de libertad

Todos los animales obligados a vivir en los circos, los tigres, leones, oso, elefantes, etc. viven privados de libertad durante toda su vida y la mayoría de las veces solo salen de sus jaulas, cajas o son liberados de sus cadenas para ser obligados a realizar ridículos trucos. Estos animales son individuos que recorrerían cientos de kilómetros si pudiesen para buscar cobijo o comida, y para los cuales no poder disfrutar de grandes espacios abiertos donde correr, caminar, explorar o jugar les ocasiona un sufrimiento inimaginable. Los animales encerrados en los circos se encuentran en lugares o espacios cerrados donde, alejados de las familias de las cuales fueron separados y de todo que les haría felices comen, beben y hacen sus necesidades.

Fragmento 2

Los trucos:

Aquellos números o trucos que tanto gustan al público se obtienen tras horas de entrenamiento durísimo que causa una gran cantidad de angustia y sufrimiento a los animales sometidos. Al padecimiento físico provocado por la repetición incesante de ejercicios que les resultan muy incómodos y los golpes que demasiadas veces reciben por parte de sus "adiestradores" para que aprendan de manera rápida y sean "obedientes", se une el dolor psicológico ocasionado por la confusión de no entender muy bien por qué son obligados a llevar acabo dichos trucos. Los elefantes, los tigres, los leones u otros animales nunca andarían en bicicleta, ni atravesarían bolas de fuego, ni sostendrían pelotas por sí mismos, estos trucos en realidad son incómodos para ellos, lo hacen en contra de su voluntad y porque tienen miedo de las consecuencias que tendría no hacerlo.

Fragmento 3

Las enfermedades y la muerte:

Debido a la falta de ejercicio, socialización, actividad o entretenimiento los animales utilizados por los circos son víctimas a menudo de graves enfermedades mentales. Comportamiento estereotipado, es decir moverse de lado a lado de manera repetitiva, golpes en la cabeza, morder los barrotes y automutilizarse son solo algunos de los síntomas más comunes de desórdenes psicológicos que manifiestan debido al encierro y el trato que reciben en los circos. Pero también son víctimas de terribles enfermedades físicas que convierten sus vidas en angustia y dolor, la falta de higiene y ejercicio, los golpes de los "adiestradores" con varas y látigos, las cadenas etc. hacen que muchas veces los animales sufran la rotura de algunos de sus miembros. Las patas de los elefantes por ejemplo, se resienten terriblemente debido a las cadenas y a que son obligados a sostenerse sobre dos patas para algunos números. Los animales que viven en los circos tienen los días contados, ya que muchos de ellos son matados o abandonados cuando se hacen mayores o se ponen enfermos, dejando así de desempañar la función que hace que otras/os valoren sus vidas: la de servir a un espectáculo. Otras veces, los circos los venden a otros circos, zoológicos, colecciones privadas de animales exóticos, e incluso a laboratorios de investigación. Generalmente terminan sus vidas de una forma tan triste como las vivieron: en reclusión, bajo coacción y miseria.

Fragmentos tomados de: <http://www.igualdadanimal.org/entretenimiento/circos>



ACTIVIDAD 3

Relaciono referentes temáticos

Haga un mapa mental utilizando los 3 fragmentos y la imagen propuesta en la página (124 “Los animales no son payasos”)

MAPA MENTAL



ACTIVIDAD 4

Relaciono contextos culturales e históricos

Los textos propuestos tienen vigencia en la actualidad? Argumente su respuesta

Relaciono posturas ideológicas

Se siente involucrado con el contenido de estos textos? Argumente su respuesta



ACTIVIDAD 5

CREAR UN TEXTO PROPIO

Con la información suministrada de los textos continuos y discontinuos presentes en esta sesión desarrolle una historia ilustrada a partir de los siguientes ítems.

¿Qué veo? ¿Qué no veo? ¿Qué infiero?

SESIÓN 3

Categorías hermenéuticas



3 Categorías Hermenéuticas

3.1 Composición de la Imagen

3.2 Composición del texto

3.3 Ejercicios Pruebas Saber Pro

Objetivo General

Construir, reconstruir y deconstruir a partir del texto conceptos desde una perspectiva específica asumida por el lector.

Objetivos específicos

- Desarrollar procesos cognitivos acerca de las categorías hermenéuticas
- Indagar acerca del léxico
- Identificar la relación entre composición de la imagen y composición del texto
- Realizar inferencias
- Crear su propio texto a partir del tema propuesto
- Fortalecer las habilidades en Lectura Crítica



DESARROLLAR PROCESOS COGNITIVOS

Categorías hermenéuticas

Como categorías u horizontes tenemos en cuenta el contexto, la experiencia, la tradición y por supuesto al lector dentro del modelo sociológico y la teoría de la receptividad, apoyándonos en los conceptos de Gadamer, Lotman y Jean Luc Nancy entre otros; los cuales nos permitirán construir, reconstruir y deconstruir conceptos en cuanto a la imagen y el uso de ella en el contexto escolar.

Composición del texto

EL PROBLEMA DEL SIGNIFICADO EN EL TEXTO ARTISTICO

El sistema de signos está completamente relacionado con el problema del significado.

Signo: Intermediario

¿Porque condiciones idénticas generan resultados diferentes?

En cuanto a los escritos literarios de Dostoievski y Tolstói hay una condición de ambiente similar, pero no de contexto; de aquí su arte llega a ser diferente, aunque la grandeza literaria está presente en ambos, a uno lo motiva la historia humana y al otro el alma individual. Generando así diferentes puntos de vista, pero con una profundidad semiótica que llega más allá del contenido. Es aquí donde comienza el problema del significado en el texto artístico, puesto que la visión de un autor difiere de la de los demás, así se esté conviviendo en un mismo entorno.

“Existe un prejuicio muy extendido, según el cual el análisis estructural está llamado a distraer la atención del contenido en el arte” (Lotman, Y.1980, P. 47).

Si hablamos de signo y contenido debemos tener claro que:

La forma de contenido es la organización particular que cada lengua adopta para dar cuerpo a lo designado, para delimitar la sustancia de contenido común a todas las lenguas y que los signos son “Una cosa que por su naturaleza o por convenio evocan la idea de otra en el entendimiento”....Según esto se utiliza algo para referirse a otro algo.

Si tomamos el significante de algo que no conocemos pero nos comparten su imagen, se puede asociar el significado con el referente que tenemos del objeto y por consiguiente le daremos sentido a ese significado.

Composición de la imagen

MIMESIS & METHESIS JEAN-LUC NANCY

Mimesis y Méthexis no pueden darse por separado, están implicadas la una en la otra. Lo visual y lo sonoro, la mimesis y la méthexis, no dividen la imagen.

La imagen no solamente es visual sino también sonora. Es una peculiaridad distinta que se vincula de forma y fondo, y en esa armonía podemos hablar de belleza. Pero el asunto principal no es la belleza ni lo sublime, sino la forma y el fondo.

Cézanne en su **imagen** *Joven con cabeza de muerto, 1895* genera la sensación de silencio, melancolía, incertidumbre, sin escapatoria al exterior, colmado de pensamientos que lo hacen libre al momento de su encierro. Nos brinda también el peso del pensamiento único y variable para cada individuo, y cada uno puede dar tantas visiones de la imagen como pensamientos hay. Por el solo hecho de su naturaleza de citación la imagen hace ya oír algo, solo nos toca abrir los ojos y agudizar los oídos.

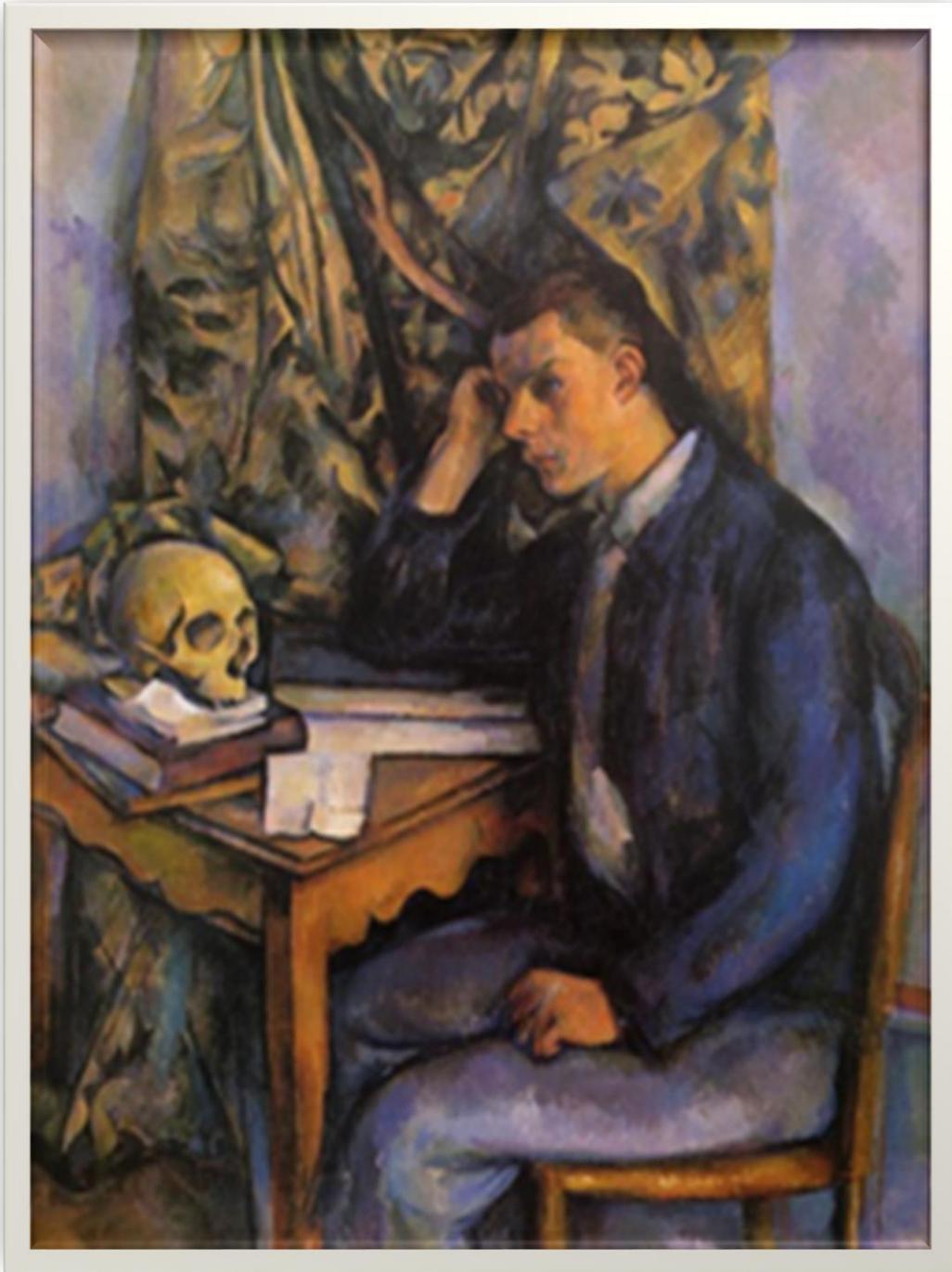
En la imagen siempre hay deseo. Placer de tensión antes del placer de alivio que pone fin al placer. Está en el advenimiento de su cumplimiento, placer por llegar al placer. Mediante esta fórmula existen los valores siguientes:

1. El fondo sustancial **deviene** distinto. Ese fondo no son las cosas, las representaciones, las figuras que se destacan. La sustancia es aquello que deviene distinto y sin embargo la sostiene.
2. El fondo se separa de las formas. Lo ya formado es dado a la **percepción**.
3. El fondo se presenta como fondo de las formas que se extienden fuera de él. Es lo que permea todas las cosas. Nacen de él y luego mueren y entran de nuevo en él.

La imagen pone el fondo en **resonancia**, la relación entre la cosa que se disuelve y el elemento en que ella se disuelve es una relación de resonancia. En la resonancia, el retrato habla. Nos oímos resonar pero no nos vemos mirar. El sonido es más reflexivo. Lo que yo veo en una imagen, habla, resuena en mis ojos. El arte de la imagen sería pues una música de la vista, o bien, incluso, una danza.

La descripción del cuadro de lo que aparece como contenido hace llevar a cabo no solamente la mimesis sino también la méthexis. Se cumple la tesis de la resonancia del mutismo, de hacer hablar lo que carece de habla. Ese su obrar como tema de evocación es ya un modo de acceso interpretativo de la propia imagen. Las imágenes no son sensaciones, son fantasmas de las sensaciones.

Entonces nuestro ojo comienza a oír. Lo que resuena no es otra cosa que la pintura misma, y lo que resuena es silencio, es la sonoridad del **mutismo** hecho verbo.



Joven con cabeza de muerto, 1895

ACTIVIDAD 1

INDAGAR ACERCA DEL LEXICO

A partir de sus conocimientos previos, defina las palabras que se encuentran resaltadas y subrayadas en el texto anterior.

Mimesis:

Imagen:

Deviene:

Percepción:

Resonancia:

Mutismo:

ACTIVIDAD 2

IDENTIFICAR LA RELACIÓN ENTRE COMPOSICIÓN DE LA IMAGEN Y COMPOSICIÓN DEL TEXTO

El **equilibrio** entre la relación palabra e imagen, se refuerzan el uno del otro y producen varios niveles de lectura. Las palabras pueden reforzar la imagen utilizando un mensaje acorde a ésta o contradecirla, logrando resultados inesperados por el lector.

Escriba la parte del texto que más se asemeje a la imagen de la página 133, sobre el texto Mimesis y Methesix.

Ahora, teniendo en cuenta lo anterior y volviendo a leer la imagen de *Joven con cabeza de muerto, 1895*. Escriba un texto libre, utilizando la imagen y el texto propuestos.

ACTIVIDAD 4

Relaciono referentes temáticos

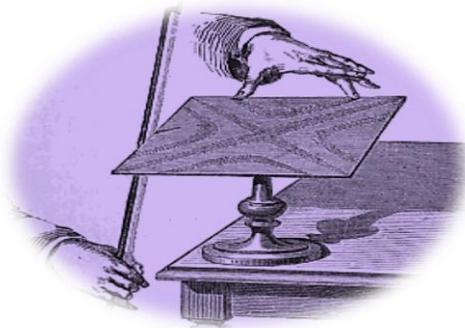
Fragmento 1

Cimática

Doctor suizo. (1904-1972). Autor de varias obras, entre ellas Cymatics. La estructura y dinámica de las ondas y la vibración, 1967-1974. El doctor Jenny observa la evidencia de sistemas periódicos en la naturaleza, desde el funcionamiento de una célula, pasando por los distintos sistemas del cuerpo humano, o todo el reino animal o vegetal, el cosmos entero y el mundo inorgánico donde encontramos vibraciones en formas de ondas. No se trata de secuencias continuas, en línea recta, sino de vibraciones, oscilaciones, continuas ondulaciones.

El pionero fue E.F.P Chaldni (1756-1827) haciendo visible la vibración que producía un arco de violín sobre una plancha de metal sobre la que había colocado arena.

Jenny experimentará de forma completamente empírica el comportamiento de las vibraciones en distintos medios. Con los tres elementos: vibración, plato y medio; para visibilizar las vibraciones trabajará con distintas frecuencias, usará distintos materiales desde el vidrio, la madera, el acero, el cobre, membranas, cartón, barro, altavoces para construir distintos platos de diferentes medidas y formas. Como medio usará arena, agua, glicerina, partículas de hierro, aguarrás, sometiendo incluso a distintas temperaturas las planchas para comprobar el efecto del calor en la vibración o colocando las plantas a distinta inclinación.



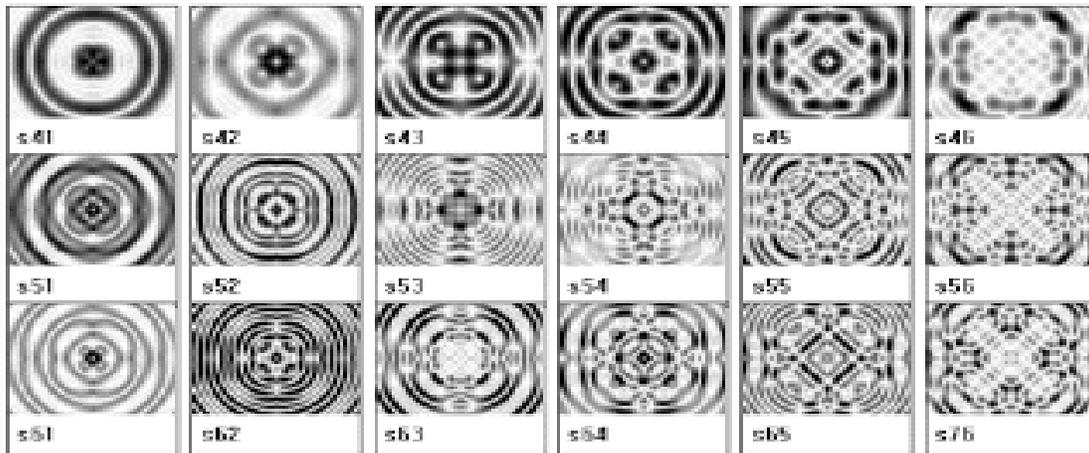


Imagen de patrones en la arena dependiendo del tamaño del plato

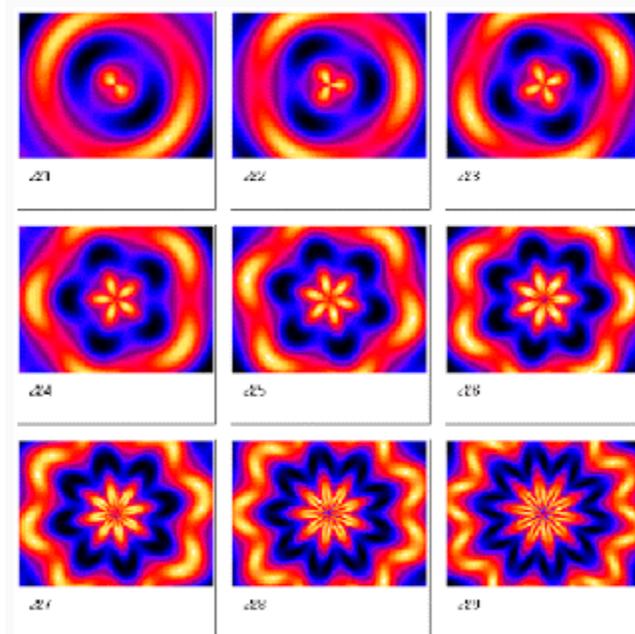


Imagen de gota de agua según longitud de onda

Fragmento 2 Tonoscopio

El Dr. Jenny creía que el cine era el medio adecuado para documentar y mostrar la cimática. Sin embargo las fotos tomadas durante sus experimentos siguen siendo muy inspiradoras. Para ver una demostración del "Tonoscope" el aparato utilizado por Jenny para sus investigaciones, <http://www.youtube.com/watch?v=JHKUvxmN-wk>

Después de leer los fragmentos 1 y 2. ¿Qué relación guardan las imágenes y los textos?

En el fragmento 2 hay un link que nos conecta a un video en YouTube. Después de observar este video:

¿Cree usted que el sonido está representado en la imagen?

¿Realmente podemos ver el sonido?



SESIÓN 4



4 Lectura Crítica

4.1 Proceso de la Lectura Crítica (Kurland)

4.2 Pensamiento Crítico (Paul & Elder)

4.3 Relación entre lectura crítica y pensamiento crítico

4.4 Ejercicios Pruebas Saber Pro

Objetivo general

Dotar al estudiante de recursos teórico-prácticos para que asuma la lectura a partir de su metacognición, cosmovisión y contexto.

Objetivos específicos

- Desarrollar procesos cognitivos sobre la lectura crítica y el pensamiento crítico
- Indagar acerca del léxico
- Identificar la relación entre lectura crítica y pensamiento crítico
- Realizar inferencias
- Crear su propio texto a partir del tema propuesto
- Fortalecer las habilidades en Lectura Crítica



DESARROLLAR PROCESOS COGNITIVOS

La lectura crítica no es simplemente una lectura cercana y cuidadosa. Para leer críticamente, se debe reconocer y analizar activamente la evidencia en el texto, implica reconocer aquellos aspectos de una discusión que controlan el significado, además involucra los procesos de inferencia e interpretación de los datos en el texto, el lector crítico además de leer los signos interpreta, hace un replanteamiento, después describe con evidencia de acuerdo a su forma de pensamiento, interpreta el texto y toma conciencia del tema.

Proceso de la Lectura Crítica

Para Kurland (2014) en la fase de lectura crítica se reconoce el propósito de un autor, el tono o carácter del discurso y elementos persuasivos para hacer reconocimiento general del tema, lo cual implica inferir la evidencia dentro del texto. Manifiesta que hay lectores críticos y no críticos; los primeros van dos pasos más allá al reconocer el propósito del autor, entender el matiz y los elementos persuasivos del entorno. En otras palabras el lector crítico no simplemente se basa en los datos (signos) sino que hace el proceso de decantación e interpretación del texto. El lector no crítico se satisface con el reconocimiento de lo que dice un texto y la repetición de las observaciones en oraciones principales.

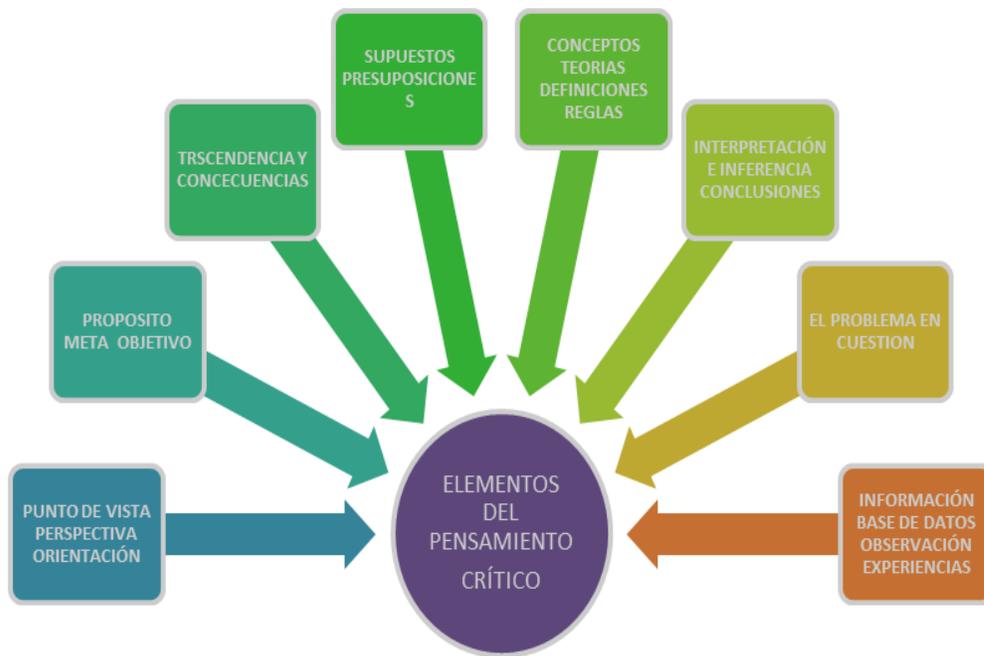


El lector crítico realiza un proceso de comprensión completo basado en la descripción del tema desde su propio punto de vista (claridad), para explicar de manera más detallada (precisión, profundidad, amplitud) y ordenada (lógica) para llegar a la conclusión e interpretación del tema en cuestión (significancia).

En la etapa de claridad, se hace referencia al conocimiento general del tema para poder dar una explicación adecuada, la etapa de precisión se enfoca en hacer el reconocimiento y verificación de la información, en seguida la etapa de amplitud busca la necesidad de ver el problema desde diferentes perspectivas, para abordar el contenido a profundidad y conocer las dificultades desde su propio entorno, para dar sentido y significancia al tema que se ha abordado.

Lectura y pensamiento crítico

Según Paul, R., & Elder, L. (2006) El pensamiento crítico es el arte de analizar y evaluar el pensamiento con miras a mejorarlo, en definitiva, es auto-dirigido, auto-disciplinado, auto-monitoreado y auto-correctivo. Requiere estándares rigurosos de la excelencia y el comando atento de su uso. Implica una comunicación efectiva, además de habilidades para resolver problemas y un compromiso para superar nuestro propio egocentrismo y sociocentrismo. Teniendo en cuenta los siguientes elementos.



Así que para nadie es oculto o lejano que la lectura crítica y el pensamiento crítico van de la mano y que todo lo escrito no sea explícitamente aquello que dicen los signos, sino que es el medio y el arte de comunicar - conectar con letras el portal a la imaginación, la comprensión y el aprendizaje. Para un lector hay diferentes caminos e interpretaciones, depende de su contexto, ambiente o sociedad en la que este vive, y ha formado sus conceptos, los cuales le darán a posterior la capacidad de viajar por los significados y significantes alternos a su entorno.

Cabe aclarar que de acuerdo con Cassany (2006) los escritos no tienen que decir explícitamente todo lo que los lectores entendemos. “La comunicación humana es inteligente y funciona de manera económica y práctica; basta con decir una pequeña parte de lo que queremos comunicar para que el interlocutor comprenda todo; con producir unas pocas palabras bien elegidas podemos conseguir que el lector infiera todo” (p. 28).

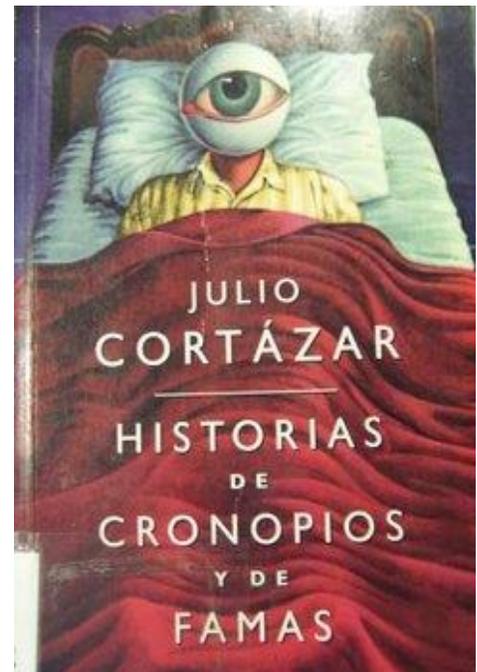
ACTIVIDAD 1

INDAGAR ACERCA DEL LEXICO

Fragmento 1

Camello Declarado Indeseable

Aceptan todas las solicitudes de paso de frontera, pero Guk, camello, inesperadamente declarado indeseable. Acude Guk a la central de policía donde le dicen nada que hacer, vuélvete al oasis, declarado indeseable inútil tramitar solicitud. Tristeza de Guk, retorno a las tierras de infancia. Y los camellos de familia, y los amigos, rodeándolo y qué te pasa, y no es posible, por qué precisamente tú. Entonces una delegación al Ministerio de Tránsito a apelar por Guk, con escándalo de funcionarios de carrera: esto no se ha visto jamás, ustedes se vuelven inmediatamente al oasis, se hará un sumario. Guk en el oasis come pasto un día, pasto otro día. Todos los camellos han pasado la frontera, Guk sigue esperando. Así se van el verano, el otoño. Luego Guk de vuelta a la ciudad, parado en una plaza vacía. Muy fotografiado por turistas, contestando reportajes. Vago prestigio de Guk en la plaza. Aprovechando busca salir, en la puerta todo cambia: declarado indeseable. Guk baja la cabeza, busca los malos pastitos de la plaza. Un día lo llaman por el altavoz y entra feliz en la central. Allí es declarado indeseable. Guk vuelve al oasis y se acuesta. Come un poco de pasto, y después apoya el hocico en la arena. Va cerrando los ojos mientras se pone el sol. De su nariz brota una burbuja que dura un segundo más que él (Cortázar, 1962 p. 52).



¿Cómo explica la palabra indeseable presente en el texto anterior? Cite ejemplo.

¿Qué es un sumario? Cite ejemplo.

¿Qué es ralos? Explique.



ACTIVIDAD 2

REALIZAR INFERENCIAS

¿Por qué el autor seleccionó este título para el texto? Argumente su respuesta

¿Considera que el camello representa a un suceso en particular? Argumente su respuesta

¿Cómo explica la expresión: “De su nariz brota una burbuja que dura un segundo más que él”?

Desde su experiencia de vida emplearía la sentencia “declarado indeseable”. Si, No, ¿por qué?

ACTIVIDAD 3

¿El siguiente fragmento puede considerarse un ejemplo de acuerdo al tema planteado en el anterior texto?

Fragmento 2

Empacó un par de camisas, un sombrero
 Su vocación de aventurero, seis consejos, siete fotos
 Mil recuerdos
 Empacó sus ganas de quedarse
 Su condición de transformarse
 En el hombre que soñó
 Y no ha logrado
 Dijo adiós con una mueca disfrazada de sonrisa
 Y le suplicó a su Dios crucificado en la repisa
 El resguardo de los suyos
 Y perforó la frontera
 Como pudo

Si la luna suave se desliza
 Por cualquier cornisa
 Sin permiso alguno
 Porque el mojado precisa
 Comprobar con visas
 Que no es de Neptuno
 El mojado tiene ganas de secarse
 El mojado esta mojado por las lágrimas que evoca la
 nostalgia
 El mojado, el indocumentado
 Carga el bulto que el legal no cargaría
 Ni obligado
 El suplicio de un papel lo ha convertido en fugitivo
 Y no...

Ricardo Arjona



Explique su respuesta

IDENTIFICAR LA RELACIÓN ENTRE LECTURA CRÍTICA Y PENSAMIENTO CRÍTICO

Fragmento 3

Discriminación y Ciencia

Un dicho que detesto dice que “un pesimista es un optimista con experiencia”.

Una de las cosas que la gente pesimista disfruta es regodearse cuando el género humano demuestra sus múltiples fallas (vean lo que dijeron cuando perdió la Selección ante Holanda). Su frase favorita es “se los dije”.

Los pesimistas afirman que no se puede confiar en nadie, que la humanidad no tiene remedio, y que esperar que deje de ser injusta, violenta, inconsciente, ignorante y cruel es sólo una quimera.

Es cierto: la historia humana está llena de guerras, discriminación, injusticia y horrores. Y a muchos de ellos, por cierto, la ciencia ha contribuido al proporcionar a esos humanos crueles, violentos e irresponsables los medios para ejercer su violencia e irresponsabilidad de manera más eficaz: armas blancas, de fuego, tanques, granadas, minas, bombas atómicas y armas químicas; tecnología que desforesta y contamina, que daña la capa superior de ozono, que ayuda a depredar extinguiendo especies...

Y sin embargo, ambas percepciones pesimistas, la de que la humanidad es una ruina que no tiene remedio y la de que la ciencia sólo ha contribuido a empeorar las cosas, son falsas. Al menos, parcialmente.

Porque es indudable que la humanidad, a lo largo de la historia, ha mejorado. ¿Evidencia? El hecho de que ya no sea tolerable, en prácticamente ninguna nación, al menos en principio, que un ser humano sea propiedad de otro. La esclavitud es hoy ilegal y repudiada en todo el mundo.

Otros ejemplos: la lucha por eliminar la discriminación contra negros, indígenas y mujeres. Poblaciones –no necesariamente minorías: en el último caso constituyen el 50% de la población– que tradicionalmente eran marginadas y maltratadas gozan hoy, en gran medida, de derechos prácticamente iguales a los de todos los demás seres humanos... o están en vías de lograrlo. Lo que ya nadie discute, excepto unos cuantos obcecados, es que eso es lo justo; lo deseable.

En cuanto a la ciencia: no sólo nos ha dado, además de las armas de destrucción, herramientas que han mejorado nuestras vidas y las han hecho más sanas, extensas y productivas (antibióticos, vacunas, transportes, comunicaciones, técnicas agrícolas, computadoras...), sino que ha sido una de las principales proveedoras de argumentos para combatir la discriminación.

En efecto: poco a poco, en su avance imparable, la ciencia ha ido desterrando creencias –a veces míticas o religiosas, a veces fundadas en una ciencia todavía inmadura– como la de que hay seres humanos naturalmente más valiosos que otros (reyes, esclavos); que existen “razas” humanas y que algunas son intrínsecamente superiores a otras; que las mujeres tienen menos capacidad racional o son menos aptas para realizar cualquier tarea... Todos estos mitos han sido lentamente desbancados, con evidencia sólida, por la ciencia.

No, no estoy de acuerdo con quien piensa que la humanidad no tiene remedio. Lo tiene, y la ciencia es una de las herramientas gracias a las que, poco a poco, ha ido mejorando.

Tomado de <https://lacienciaporgusto.blogspot.com.co/2014/07/discriminacion-y-ciencia.html>



Fragmento 4

La ideología del racismo El abuso de la ciencia para justificar la discriminación racial

En su libro *Breve historia del racismo*, en el que ofrece un análisis particularmente lúcido del tema, el historiador George M. Fredrickson de la Universidad de Stanford menciona la paradoja de que la condición necesaria para el surgimiento del racismo fuera, precisamente, el concepto de la igualdad de todos los humanos. En las sociedades basadas en la presunción de desigualdad se genera una estructura jerárquica aceptada -- que ni siquiera los miembros relegados a los niveles inferiores ponen en entredicho -- y, por lo tanto, no se plantea la necesidad de justificar la posición de los subordinados en función de alguna característica específica que los haga menos meritorios que el resto.

Sin embargo, a medida que las sociedades van asumiendo un mayor compromiso con los principios de la libertad y la igualdad -- como consecuencia de la difusión, especialmente en el mundo occidental, de ideas antaño revolucionarias sobre la igualdad de derechos para todos -- suele atribuirse a los grupos a los que sistemáticamente se les niegan sus derechos lo que Fredrickson describe como "alguna deficiencia extraordinaria que hace que no sean totalmente humanos". Es decir, el racismo surgió como resultado de la contradicción entre los principios igualitarios y el trato excluyente de determinados grupos étnicos: el rechazo de las sociedades con estructuras jerárquicas orgánicas trajo consigo la necesidad implícita de justificar el sometimiento de ciertos grupos a condiciones de servidumbre, de separación forzada del resto de la sociedad o de marginación en guetos. A partir de finales del siglo XVIII, a medida que el racionalismo ilustrado empezó a sustituir a la fe y la superstición como fuente de autoridad, los dictámenes de la ciencia se convirtieron en el método preferido para reconciliar las diferencias entre los principios y la práctica. Inevitablemente, en las sociedades en las que ha habido una discriminación sistemática de determinados grupos raciales se ha tratado de justificar esa política con argumentos científicos.

En términos generales, se han propuesto tres explicaciones científicas diferentes en defensa de la discriminación racial, todas ellas avaladas por una larga tradición. Un enfoque ha sido alegar que existen peligros biológicos en la mezcla de razas. Precisamente, sobre la base de ese principio, en los Estados Unidos de América y en Sudáfrica se aplicaron durante muchos años leyes que prohibían los matrimonios mixtos. Las primeras pruebas que presuntamente corroboraban esa conclusión se presentaron a mediados del siglo XIX y estaban basadas principalmente en las opiniones de algunos médicos, quienes sostenían que, debido a la mezcla de sangre, los "mulatos" eran mucho más propensos a padecer enfermedades que sus progenitores y por tanto tenían una esperanza de vida excepcionalmente corta. Además, según algunos de los antropólogos más conocidos de la época, cuando las personas de raza mixta se casaban entre sí, su fecundidad iba disminuyendo progresivamente y con el tiempo llegaban a ser completamente estériles.

A principios del siglo XX, poco después de que la comunidad científica descubriera el trabajo de Gregor Mendel, que inspiró el nacimiento de una nueva y apasionante rama de la biología, algunos genetistas advirtieron del peligro de que el matrimonio entre razas "muy diferentes" produjera, lo que denominaron "desarmonías" genéticas. Charles Benedict Davenport, un conocido investigador de la época, señaló, por ejemplo, que si un miembro de un grupo racial de estatura elevada, como era el caso de los escoceses, se emparejaba con un miembro de un grupo racial de estatura baja, como era el caso de los italianos meridionales, sus descendientes podían heredar, por un lado, los genes que determinaban el desarrollo de órganos internos de gran tamaño y, por otro, los genes que determinaban una estatura baja, por lo que sus órganos resultarían demasiado grandes para el tamaño de su cuerpo. Obviamente, esas afirmaciones no se sostuvieron por mucho tiempo, pero pronto fueron reemplazadas por otras más difíciles de refutar, como la hipótesis defendida por algunos expertos en ciencias sociales de que los niños de raza mixta eran inferiores a sus progenitores desde el punto de vista moral e intelectual.

Por último, la manera más común de valerse de la ciencia para apoyar la discriminación racial ha sido la publicación de declaraciones en las que se afirma que, por sistema, determinados grupos están menos dotados que otros de ciertas características cognitivas o del comportamiento importante. Eso no significa que no haya diferencias entre los distintos grupos en relación con esas características, sino que las conclusiones al respecto no son claras y que, en cualquier caso, no son pertinentes para las cuestiones de la igualdad en los planos social y político. Sin embargo, la utilización de ese tipo de justificaciones con fines opresivos también tiene una larga tradición. En el primer cuarto del siglo XX, los resultados de los primeros test de inteligencia suscitaron una gran inquietud, ya que presuntamente indicaban que las personas del sur y el este de Europa no sólo eran intelectualmente inferiores a las del norte de Europa, sino que estaban incapacitadas para el autogobierno. Según algunos de los científicos más importantes de esa época, los nórdicos, que se caracterizaban por tener más iniciativa y seguridad en sí mismos, además de una mayor inteligencia, estaban destinados por su naturaleza genética a gobernar a otras razas. En los últimos cincuenta años, la controversia sobre las características intelectuales y morales se ha centrado principalmente en las diferencias entre las personas de raza negra y las de otras razas, que a menudo se utilizaron como argumento para defender el gobierno de la minoría blanca en Sudáfrica y la segregación legal en los Estados Unidos.

Tomado de <https://unchronicle.un.org/es/article/la-ideolog-del-racismo-el-abuso-de-la-ciencia-para-justificar-la-discriminaci-n-racial>

Relaciono referentes temáticos

¿Los fragmentos 3 y 4 comparten y/o complementan un tema en común?

¿Los fragmentos 3 y 4 confirman lo expuesto en los fragmentos 1 y 2? ¿Por qué?

Identifico la forma como se relacionan los textos

¿Los fragmentos 1,2,3 y 4 ¿Comparten un tema en común?. Explique

Relaciono las tipologías textuales

¿Qué intención comunicativa tiene cada uno de los fragmentos propuestos en esta sesión?



ACTIVIDAD 4

¿La siguiente imagen permite visualizar la intención comunicativa de los fragmentos propuestos?

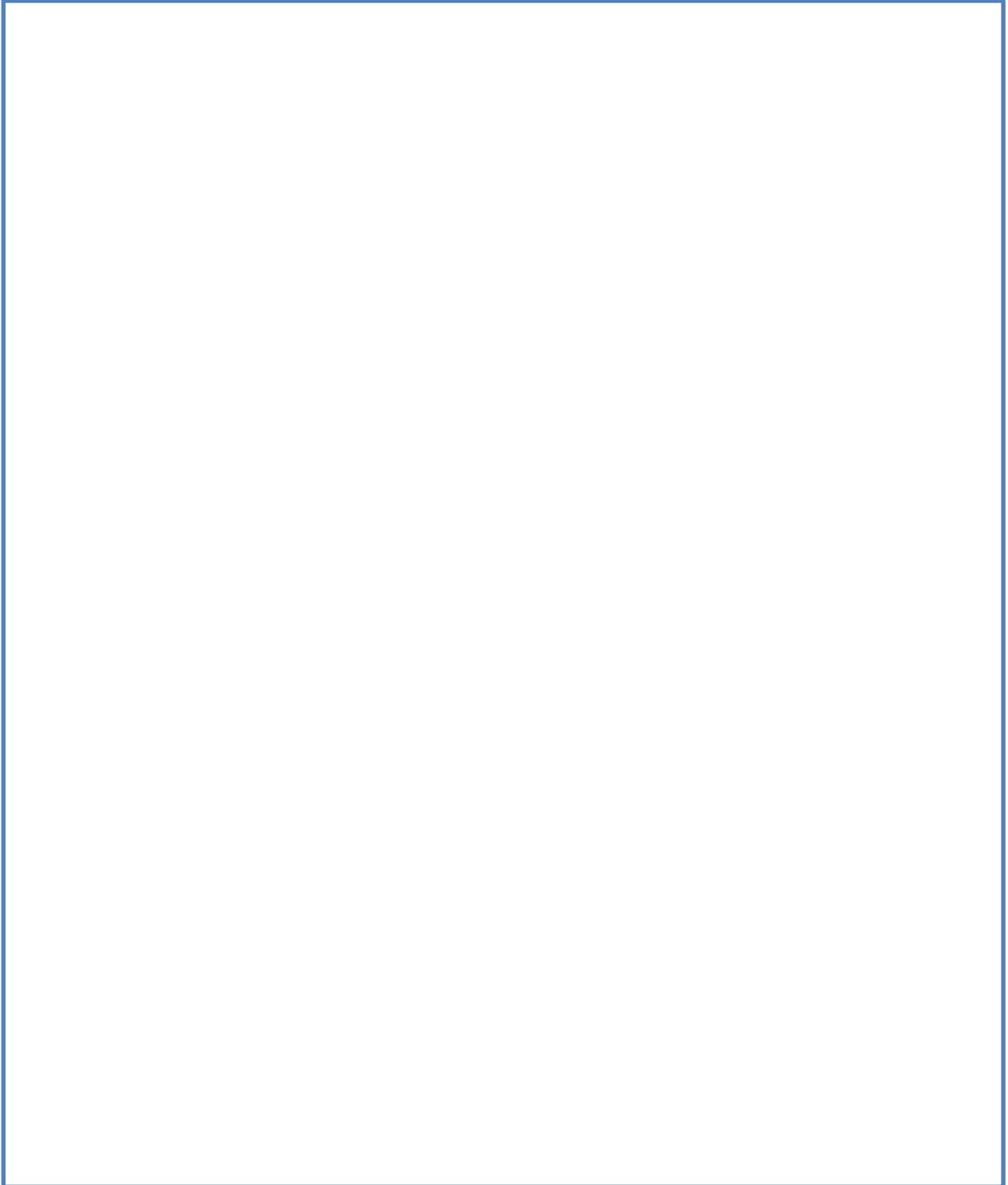


Asumo una posición crítica

¿Considera que en la actualidad la problemática social en nuestro país como el desplazamiento, la violencia, la inequidad es consecuencia de las interpretaciones erradas que se le hacen a la ciencia? Argumente su respuesta

¿Puede establecer una relación a partir de un mapa conceptual entre la temática planteada y un texto que haya leído en el último mes?

MAPA CONCEPTUAL





Pruebas Saber Pro Modulo de Lectura crítica

Esta prueba evalúa las capacidades de entender, interpretar y evaluar textos que pueden encontrarse tanto en la vida cotidiana, como en ámbitos académicos no especializados. El propósito es establecer si un estudiante cuenta con una comprensión lectora que le permita interpretar, aprender y tomar posturas críticas frente a un texto, aunque no cuente con un conocimiento previo del tema tratado.

Los textos se dividen en dos tipos: continuos y discontinuos. Los primeros se leen de manera secuencial y se organizan en frases, párrafos, capítulos, etc. Los segundos, por el contrario, se organizan de múltiples maneras e incluyen cuadros, gráficas, tablas, etc. Tanto los textos continuos como los discontinuos se dividen en literarios e informativos. Estos últimos, a su vez, se dividen en descriptivos, expositivos y argumentativos. Ejemplos de textos continuos son las novelas (literarios) y las columnas de opinión (informativos). Ejemplos de discontinuos son los cómics (literarios), infografías, etiquetas, diagramas y manuales (informativos).

Los exámenes SABER PRO, tanto para profesionales como para Técnicos profesionales y Tecnólogos (T y T), evalúan unas mismas competencias. Estas se describen a continuación. Sin embargo, el examen para T y T hace un mayor énfasis en textos discontinuos e informativos. Esto se debe a que este tipo de textos prevalece en los ámbitos prácticos propios de la formación recibida por los técnicos profesionales y tecnólogos.

Instrucciones para la presentación del examen

Asistir puntualmente a las sesiones de examen, de acuerdo con el día, la hora y con los elementos antes mencionados.

Llevar su documento de identificación.

- Atender las instrucciones del Jefe de Salón responsable de administrar el examen.
- Verificar que sus nombres y apellidos estén escritos correctamente en la hoja de respuestas. De no ser así, deberá informarlo inmediatamente al Jefe de Salón.
- Verificar que el número del cuadernillo de examen coincida con el de la hoja de respuestas. De no ser así, deberá informarlo inmediatamente al Jefe de Salón.
- Leer cuidadosamente cada pregunta antes de contestarla.
- Verificar frecuentemente que el número de la pregunta que esté respondiendo corresponda con el número de la hoja de respuestas.
- Hacer uso racional del tiempo establecido para el examen. No excederse en el tiempo que le dedique a una sola pregunta.
- Marcar sólo una opción por pregunta con el lápiz de mina negra No.2.
- No llevar hojas, libros, revistas, cuadernos, radios, teléfonos celulares, PCS, beepers, PDAs u otros dispositivos de cómputo, audio, video o conectividad.

Tipos de preguntas y ejemplos

Dado que la totalidad de los programas de formación inicial de maestros en el país dedican más del 70% del tiempo de sus alumnos al desarrollo de la práctica profesional de aula, se propone la utilización de preguntas tipo I, según la tradición del ICFES.

TIPO I: Selección múltiple con única respuesta, las cuales describe el ICFES como las que se desarrollan en torno a una idea, situación o problema. En algunas pruebas, varias preguntas pueden compartir un contexto o situación común que aporta elementos para la resolución de los problemas particulares planteados en ella. Cada pregunta consta de un enunciado y cuatro opciones de respuesta, de las cuales sólo una completa correctamente el enunciado o resuelve el problema planteado.

EJERCICIOS PRACTICOS DEL MÓDULO DE LECTURA CRÍTICA

Responda las preguntas 1 a 3 de acuerdo con la siguiente información

LOS NUEVOS TEMPLOS

Los centros comerciales surgen en la medida en que hay desvalorización del centro de las ciudades y una pérdida de funciones de los sitios que en otras épocas convocaban allí a la ciudadanía: la plaza pública, los grandes teatros y las instancias gubernamentales que se desplazan hacia lugares que se suponen más convenientes. “Descuidamos tanto la calle que la simulación de la calle triunfa”,

dice el arquitecto Maurix Suárez, experto en el tema.

El centro comercial es escenografía, y crea una ilusión de interacción ciudadana que en realidad no existe. Lo contrario al vecindario y al barrio, lugares que en sociedades sanas propician el encuentro y la solidaridad. El centro comercial da estatus. Allí se va no solamente a ver y ser visto, sino a exhibir lo que exige el capitalismo rampante: capacidad de compra. El centro comercial es un lugar privado que simula ser público, donde dejamos de ser ciudadanos para ser clientes en potencia. Es triste ver cómo se instaure una cultura del manejo del tiempo de ocio que hace que las familias prefieran estos lugares que venden la idea de que consumir es la forma de ser feliz, al parque o la calle que bulle con sus realidades complejas.

Piedad Bonnett *Texto tomado de:* <http://www.elespectador.com/opinion/columna-402565>

PREGUNTA 1.

En el enunciado “Allí se va no solamente a ver y ser visto, sino a exhibir lo que exige el capitalismo rampante”, la palabra subrayada tiene la función de:

- A. restringir la información de la idea anterior.
- B. explicar lo anotado en la idea que la precede.
- C. señalar una oposición con lo anotado previamente.
- D. ampliar la información de lo anotado previamente.

PREGUNTA 2.

Según el texto, los centros comerciales surgen y cobran importancia porque

- A. la calle no permite la solidaridad y el encuentro entre las personas.
- B. la escenografía de la ciudad crea una realidad de interacción compleja.
- C. los lugares públicos se han desplazado y el centro ha perdido su valor.
- D. en los espacios públicos se genera un proceso de simulación de lo privado.

PREGUNTA 3.

Una de las estrategias usadas por la autora para reforzar su argumento es

- A. citar la opinión de un experto en el tema.
- B. hacer alusión a los teatros y a la plaza pública.
- C. cuestionar el manejo del tiempo del ciudadano.
- D. mencionar las demandas del capitalismo.

Responda las preguntas 4 a 5 de acuerdo con la siguiente información

LA ESPERA DE LA MUERTE

— ¿Muerto? —Dijo el hombre—. Me aburre la muerte. Nadie puede contar su muerte como otra aventura. Estaba sobre la piedra habitual en el río, las aguas del charco hondo parecían sonar dentro de él mismo.

—Si llegara la muerte, me tiraría al charco. Porque ella era para él otro grafismo, como un aviso en los muros. Sonrió con severa tristeza, miró las ramas altas de laureles y yarumos, las nubes sobre las hojas, el sol en la montaña, volvió la mirada en derredor de la piedra.

— ¿Por qué la muerte no le tiene miedo a la vida?

— Porque son hermanas.

—Si la muerte viene, me tiro al charco hasta que se retire. La fiebre lo había agotado, pensaba que su temblor era el temblor del agua. Miró hacia su cuarto, allí estuvo buscándolo la muerte, de allí salía y se acercaba, definitivamente.

— ¡No me agarrará sobre la piedra!

Se desnudó y se tiró al charco para rehuirla. La muerte ocupó su puesto en la piedra, nadie la vio en esos minutos, porque nadie había en derredor. El hombre seguía bajo el remolino, alcanzó a pensar que la muerte era más rápida y de mayores presencias, pues la había encontrado también en el fondo de las aguas, sin tiempo ya para seguir huyendo.

Tomado de: Mejía Vallejo, Manuel (2004). "Otras historias de Balandú". En: Cuentos completos. Bogotá: Alfabuara. p. 400

PREGUNTA 4.

La expresión “— Porque son hermanas” hace referencia a la muerte y

- A. la piedra.
- B. la tristeza.
- C. la fiebre.
- D. la vida.

PREGUNTA 5.

La expresión “La fiebre lo había agotado, pensaba que su temblor era el temblor del agua” indica que el hombre se encontraba en un estado de delirio, porque:

- A. caminó mucho entre laureles, yarumos y montañas.
- B. confundía su estado físico con el movimiento del agua.
- C. podía resbalar de la piedra y caer al profundo charco.
- D. estaba sobre una piedra, solo y muy angustiado.

Responda la pregunta 6 de acuerdo con la siguiente información

Sabemos que la Tierra se mueve alrededor del Sol. Pero, ciertamente, nosotros vemos más claro que el día y la noche se forman al moverse el Sol. Aparece al amanecer por el horizonte y se oculta por el Poniente. ¿Quién siente que es la Tierra la que da una vuelta completa alrededor de sí misma en veinticuatro horas, creando así el día y la noche? ¿Nos estarán engañando nuestros sentidos? ¿Nos estaremos equivocando al conocer nuestro mundo, al pensar, al creer que existimos, al hablar? Este es el punto que trata esta parte de la filosofía: saber si nuestro conocimiento es verdadero, investigar si los resultados de la ciencia no nos engañan [...] La física, la química, nuestro conocimiento del mundo, nuestra capacidad de pensar, cuelgan de un hilo; del hilo de la Epistemología.

Vélez, C. J. (1965). Curso de filosofía. Bogotá: Bibliográfica Colombia

PREGUNTA 6.

Con el texto, el autor pretende:

- A. hacer dudar de la verdad de nuestros conocimientos.
- B. demostrar que la tierra es inmóvil.
- C. establecer que toda la verdad depende de los hechos.
- D. invitar a la reflexión sobre la verdad de nuestro conocimiento.

Responda la pregunta 7 de acuerdo con la siguiente información



PREGUNTA 7.

Con la expresión del cartel, el autor pretende:

- A. cuestionar que se celebre el día de la mujer más no el día del hombre.
- B. criticar irónicamente algunas celebraciones culturales cuestionando su sinceridad.
- C. resaltar los trabajos cotidianos que llevan a cabo las mujeres.
- D. ilustrar los hechos que originaron la celebración del día de la mujer.

Responda la pregunta 8 de acuerdo con la siguiente información

Aspecto	GNU/Linux	Windows
Filosofía	El sistema es libre, cualquiera lo puede usar, modificar y distribuir.	Pertenece a Microsoft, única compañía que lo puede modificar.
Precio	Gratis, tantas licencias como se desee.	Según las versiones, cientos de euros, cada licencia.
Desarrollo	Miles de voluntarios en todo el mundo, cualquiera puede participar, pertenece a la "comunidad".	Lo desarrolla Microsoft, que vende algunos datos técnicos relevantes y oculta otros.
Código fuente	Abierto a todos.	Secreto empresarial.
Estabilidad	Muy estable, es difícil que se quede colgado. Los servidores que lo usan pueden funcionar durante meses sin parar.	Poco estable, es común verse obligado a reiniciar el sistema. Los servidores no admiten más allá de un par de semanas sin reiniciar.
Seguridad	Extremadamente seguro, tiene varios sistemas de protección. No existen virus para Linux.	Muy poco seguro, existen miles de virus que atacan sistemas Windows.
Facilidad de uso	En muchas tareas, poca. Día a día mejora este aspecto.	Cuando funciona, es muy sencillo de manejar.
Controladores de hardware	Desarrollados por voluntarios; algunos dispositivos no funcionan en absoluto porque sus fabricantes ocultan los detalles técnicos.	Los fabricantes de dispositivos siempre los venden con controladores para Windows, todos deben funcionar en pocos momentos.
Difusión	Poco extendido en hogares y oficinas, muy extendido en servidores.	Copa todo el mercado, salvo el de servidores.
Disponibilidad de programas.	Existen programas para casi todas las facetas, pero no hay tanta variedad como los programas para Windows.	Miles y miles de programas de todo tipo que se instalan con facilidad.
Precio de los programas.	Existen programas de pago, pero lo más habitual es que sean libres.	La mayor parte de los programas son de pago.
Comunicación con otros sistemas operativos.	Lee y escribe en sistemas de archivos de Windows, Macintosh, etc. Por red, se comunica con cualquier otro sistema.	Sólo lee y escribe sus propios sistemas de archivos, y presenta incompatibilidades entre algunas de sus versiones.

PREGUNTA 8.

Suponga que un usuario quiere adquirir un sistema operativo. Según la información contenida en la tabla, ¿cuál de las siguientes opciones NO es una desventaja de Windows frente a GNU/Linux?

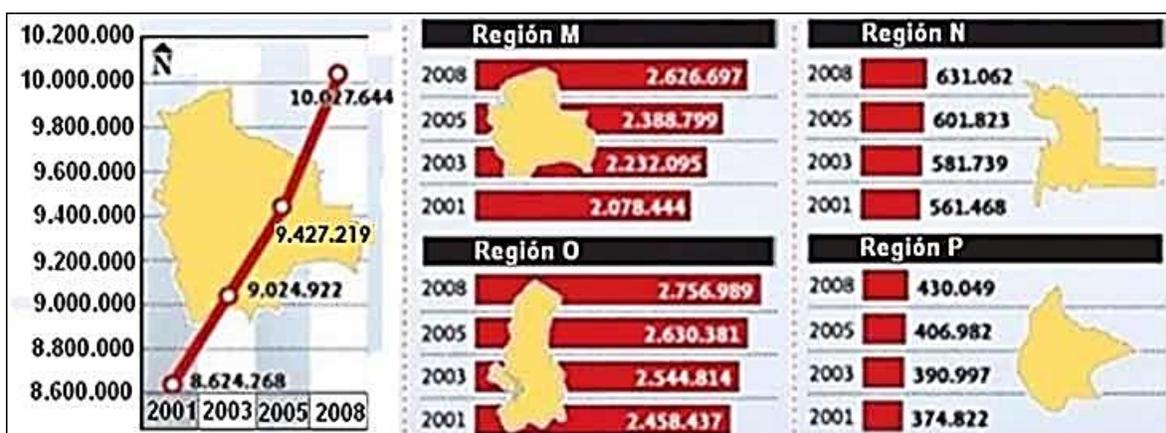
- A. El sistema se debe reiniciar con más frecuencia.
- B. Está muy extendido en hogares y oficinas.
- C. Con frecuencia los programas son libres de pago.
- D. Es gratis y se pueden obtener tantas licencias como uno desee.

PREGUNTA 9.

En dado caso que una empresa quiera adquirir un sistema operativo que pueda utilizarse en diferentes dependencias y con diferentes propósitos, se le podría recomendar, de acuerdo con la tabla, que adquiera el sistema operativo:

- A. GNU/Linux, pues si bien no es muy usado en hogares y oficinas, está muy extendido en servidores.
- B. Windows, pues tiene una variedad de programas de todo tipo que se instalan con facilidad.
- C. GNU/Linux, pues es muy seguro y puede funcionar durante meses sin parar.
- D. Windows, pues aunque presenta problemas de estabilidad es muy sencillo de manejar.

Preguntas del módulo razonamiento cuantitativo responda las preguntas 1 a la 5 de acuerdo con la siguiente información.

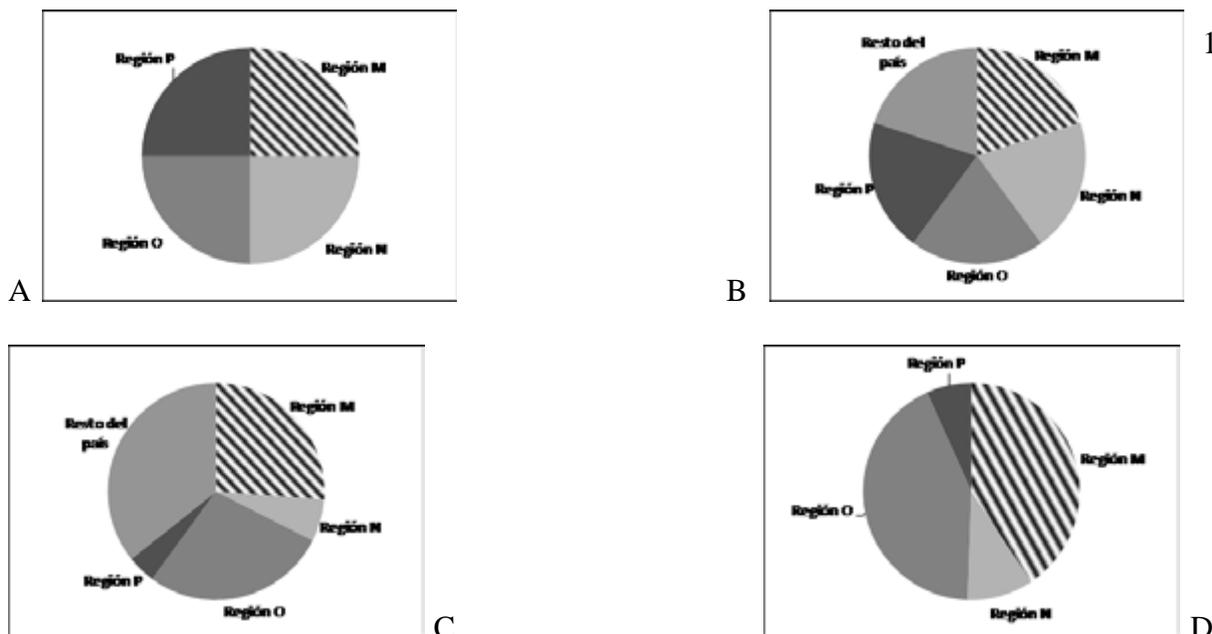


Gráfica. Tomada y modificada de www.americaenunblog.blogspot.com

La gráfica de la izquierda muestra el número de habitantes de un país en 4 años diferentes y las gráficas de la derecha muestran la población de 4 regiones que hacen parte del país en los mismos años.

PREGUNTA 10.

El presupuesto del país se repartió en 2008 de acuerdo con la cantidad de habitantes de cada región. La gráfica que representa la distribución del presupuesto es



PREGUNTA 11.

En 2005, la amenaza de que un fenómeno natural se presentara en la región O obligó al gobierno a evacuar temporalmente al 10% de esa población a las regiones M y P. Las condiciones económicas de M y P les permiten albergar un máximo del 10% adicional de la población de su propia región. Por tanto, NO se podría

- A. trasladar a la región M el 82% de las personas que deben evacuar la región O.
- B. trasladar a la región P el 12% de las personas que deben evacuar la región O.
- C. trasladar a la región M el 9% de la población de la región O.
- D. trasladar a la región P el 2% de la población de la región O.

PREGUNTA 12.

Se pretende graficar el crecimiento de la población que habita la región P cada año de la primera década del siglo XXI; pero no se puede, pues se desconoce:

- A. el número de habitantes de la región P cada año.
- B. el número de nacimientos en la región P cada año.
- C. el número de personas que ingresó a la región P cada año.
- D. el número de fallecimientos de los habitantes de la región P cada año.

PREGUNTA 13.

A partir de los datos de la población del país y de cada región en el 2008, es incorrecto afirmar que:

- A. la población de la región O es mayor a seis veces la población de la región P.
- B. la población del país es mayor a cuatro veces la de la región M.
- C. la población del país es mayor a quince veces la de la región N.
- D. la cuarta parte de la población de M es mayor que la población de la región N.

PREGUNTA 14.

En el 2005, aproximadamente el 60% de la población del país son hombres. Para calcular el número de mujeres en el país se propone:

I. Restar a la población del país en 2005 los tres quintos de la población del país en ese mismo año.

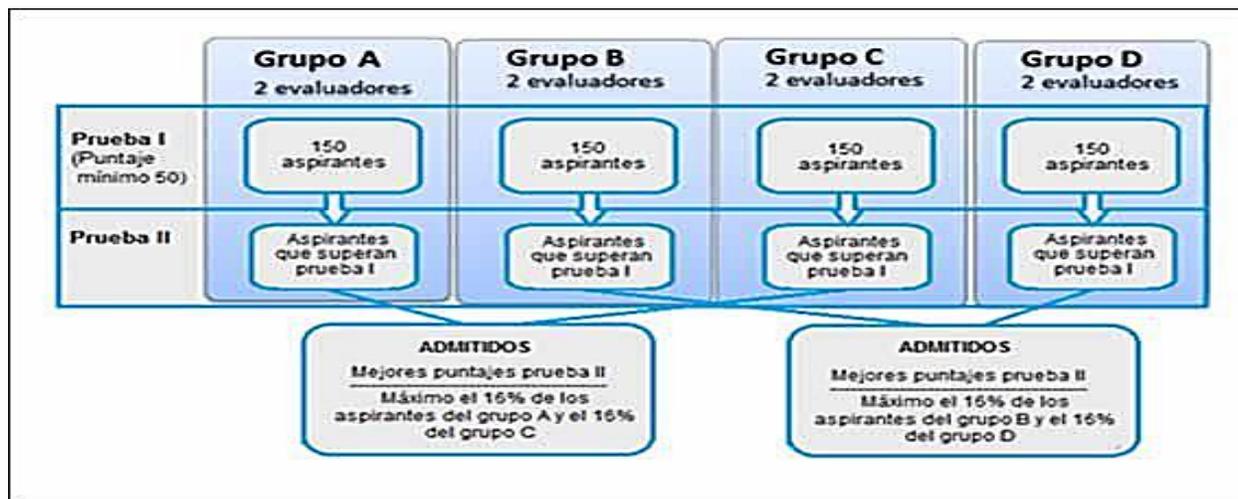
II. Multiplicar la población del país en 2005, por dos quintos. III. Dividir entre 4 la población del país en 2005

La(s) propuesta(s) que permite(n) calcular el número de mujeres en el país en 2005 es (son):

- A. I solamente.
- B. III solamente.
- C. I y II solamente.
- D. II y III solamente.

Responda las preguntas 15 a la 19 de acuerdo con la siguiente información

Una universidad recibe 600 aspirantes para uno de sus programas académicos. El proceso de admisión se ilustra en el siguiente esquema:



PREGUNTA 15.

Para que un aspirante sea admitido en este programa académico es necesario que se encuentre entre

- A. los mejores 16 puntajes de su grupo en la prueba I.
- B. los mejores 24 puntajes de su grupo en la prueba II.
- C. los mejores 64 puntajes de la prueba I.
- D. los mejores 96 puntajes de la prueba II.

PREGUNTA 16.

A partir del esquema, se desea calcular:

I. La máxima cantidad de personas admitidas por grupo. II. El número de aspirantes que superan la prueba II.

III. La cantidad de personas que superan la prueba I. Es posible determinar:

- A. I solamente.
- B. I y II solamente.
- C. III solamente.
- D. II y III solamente.

PREGUNTA 17.

La tabla muestra el puntaje promedio obtenido en cada prueba y el número de personas que superó cada una de ellas.

Tabla

Grupo	Prueba I		Prueba II	
	Personas que aprobaron	Puntaje Promedio del grupo	Personas que aprobaron	Puntaje Promedio del grupo
A	80	45	50	72
B	100	60	24	69
C	60	58	70	86
D	95	70	60	75

La tabla presenta una inconsistencia en:

- A. el número de personas que aprobaron la prueba II en el grupo C.
- B. el puntaje promedio del grupo D en la prueba I.
- C. el número total de personas que aprobaron la prueba I.
- D. el puntaje promedio del grupo B en la prueba II.

PREGUNTA 18.

La universidad pública una lista con los resultados de la prueba II de todos los aspirantes que la presentaron. Uno de ellos obtuvo el puesto 95 y superó el puntaje mínimo, por lo que considera que está dentro de los admitidos. La conclusión del aspirante no necesariamente es válida porque:

- A. La cantidad máxima de admitidos es menor a 95.
- B. Es necesario conocer el puntaje de la prueba I.
- C. Se necesita conocer los puntajes de su grupo en la prueba II.
- D. Se desconoce si el aspirante superó los 50 puntos en la prueba I.

PREGUNTA 19.

La tabla muestra la distribución de los 300 aspirantes clasificados en los grupos B y D por calificación de un grupo particular de 600.

Puntaje (rangos)	N° de aspirantes			
	Grupo B		Grupo D	
	Prueba I	Prueba II	Prueba I	Prueba II
90 – 100	15	16	0	24
80 – 89	15	0	30	8
70 – 79	30	8	30	28
60 – 69	20	45	25	10
50 – 59	20	15	10	5
0 – 49	50	11	55	10

De estos dos grupos, los aspirantes que podrían ser admitidos corresponden a aquellos que

- A. en la prueba I y II obtuvieron puntajes entre 90 – 100.
- B. en la prueba I obtuvieron más de 50 puntos y en la prueba II más de 70.
- C. en la prueba II obtuvieron resultados mayores a 70.
- D. en la prueba II obtuvieron más de 70 en el grupo B y más de 90 en el D.

PREGUNTA 20.

Responde la pregunta 20 de acuerdo con el siguiente texto**¿LA TECNOLOGÍA HARÁ QUE LAS RELACIONES HUMANAS SEAN MENOS PROFUNDAS?**

A lo largo de la historia del hombre, se han producido debates sociales sobre la real mejoría en la calidad de vida y la utilización adecuada de los diversos avances tecnológicos en distintos momentos de la historia. Cada innovación trae consigo un cuestionamiento ético. En la actualidad, como consecuencia del proceso de globalización, se ha generado una nueva forma de comunicación: la cibernética. El “chat”, correo electrónico, y el inmensurable aumento de la información han reducido considerablemente los tiempos de trabajo, estudio, lo cual aparentemente “optimiza” nuestros quehaceres. Pero, ¿cuáles son los costos de esta nueva tecnología? El cuestionamiento, como es normal, vuelve a surgir.

Hace ocho meses atrás, comenzó mi fascinación por la búsqueda y utilización de recursos en Internet. Todo se vende, todo se compra, es demasiado sencillo hacer un “click” y cruzar de un lugar distante a otro, en un par de segundos. O tal vez conversar con personas que nunca conoceré, o que ni siquiera sé cómo se llaman. El “chat” es una nueva forma de hablar, con sus códigos propios, con sus sistemas de signos particulares (los emoticonos o “caritas” y con sus particulares abreviaturas de palabras.

Pero esa fascinación tiene su límite, y es que nunca sé con certeza quién es el que está del otro lado. Mucho menos, si es sincera(o) o falsa(o), si tiene buenas intenciones o no. Además, la mayoría de estas relaciones virtuales son fugaces y esporádicas y nunca tienen una concreción en la vida real. Pareciera ser la era de lo pragmático, donde se pueden comprar incluso las relaciones humanas. Sin embargo, no todo tiene precio, y eso es algo que solemos olvidar. El ritmo de vida en la actualidad nos lleva a una mecanización en casi todos los aspectos de nuestra vida, incluso al plano de las relaciones humanas, pues a través del uso de la Internet no como una fuente de información, sino como de un gran “mercado humano”, se toman las relaciones que se me acomodan y las que no, sencillamente las desecho. De este modo, evito enfrentarme a la responsabilidad con los demás; los derechos y el respeto que merece cada cual en tanto ser humano, como en realidad se debe hacer.

Por otra parte, esta nueva forma de comunicación (según se le ha denominado) limita uno de los pilares fundamentales de la comunicación interpersonal: la expresión de ideas, sentimientos, emociones, ya que las reemplaza por signos y máquinas que nunca, en este plano, superarán al ser humano. El hombre o la mujer piensan y sienten cosas que muchas veces comunican sin necesidad de decir las o escribirlas.

En suma, si nuestros criterios para valorar estas nuevas formas de comunicación son la utilidad y la productividad, no cabe duda que el juicio es positivo, ya que nuestras labores se vuelven más ágiles. Pero el usuario debe ser el adecuado: un sujeto con plena conciencia de las limitaciones de este medio y de la importancia de las relaciones humanas en el plano de la realidad. Sólo de este modo, Internet puede llegar a convertirse en un recurso positivo, que llevará al conocimiento y divulgación de grandes cantidades de información y a una forma de ver las cosas de un modo más amplio, que vaya más allá de las fronteras de nuestro territorio.

20. De acuerdo con los argumentos y contraargumentos del texto puede afirmarse que el autor

- A. apoyar sin límites el uso de las tecnologías.
- B. llamar la atención sobre el uso del chat.
- C. promover el uso adecuado de las tecnologías.
- D. apoyar el uso comercial de las tecnologías.

Tomado de: <https://goo.gl/Tp4Qnd>

HOJA DE RESPUESTAS
PRUEBA DE LECTURA CRÍTICA

NOMBRE COMPLETO _____
INSTITUCIÓN EDUCATIVA _____
ASIGNATURA _____

FECHA _____

MARQUE LA RESPUESTA CORRECTA

N°	A	B	C	D
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				
13				
14				
15				
16				
17				
18				
19				
20				

Bibliografía

- Bonfil, M. (2104). *Discriminación y ciencia*. Dirección General de Divulgación de la Ciencia, UNAM. Publicado en Milenio Diario. Disponible en:
<https://lacienciaporgusto.blogspot.com.co/2014/07/discriminacion-y-ciencia.html9>
- Borges, J. (1979). *Nueva antología personal*. Club Bruguera. Disponible en:
<https://biblioteca.ucm.es/descargas/documento4436.pdf>
- Cortázar, J. (1962) *Historias de Cronopios y de Famas*. Editorial Alfaguara biblioteca Cortázar. Buenos Aires. Disponible en:
<http://www.nuevaliteratura.com.ar/descargas/Historia%20De%20Cronopios%20Y%20De%20Famas%20-%20Julio%20Cortazar.pdf>
- Freire, P. (1992). *Pedagogía de la esperanza*. Disponible en:
<http://www.cronicon.net/paginas/Documentos/paq2/No.11.pdf>
- Gadamer, G. (1998). *El giro hermenéutico*. Disponible en: <https://goo.gl/5sHNRt>
- ICFES <https://tecnologiaeinformaticachicala.jimdo.com/simulacro-lectura-critica/>
- Jurado, F. y otros. (1998). *Juguemos a interpretar. Evaluación de competencias en lectura y escritura*. Bogotá: Plaza y Janés.
- Krauss, R. (1941). *Historia de la crítica del arte: textos escogidos y comentados*. By Jesús Pedro Lorente. Disponible en: <https://goo.gl/WgfaaT>
- Kurland, D. (2014). *Critical Reading*. Disponible en:
https://www.cs.kau.se/cs/education/courses/dvad07/Lectures/Critical_Reading.pdf
- Nancy, J. (2006). *La Imagen Mímesis y Méthesis. Escritura e imagen vol 2*. Universidad de Estrasburgo.
- Pacheco, A; Cortés, A. y otros. (2012). *nuevos encuentros con la lectura*. Editorial libros y libros SA. Bogotá, Colombia.
- Paul, R., y Elder, L. (2006). *Critical thinking. Concepts and tools*. Disponible en:
https://www.criticalthinking.org/files/Concepts_Tools.pdf
- Pruebas Saber Pro. (2015). *Módulo de lectura crítica*. Disponible en:
<http://www.unilibre.edu.co/bogota/pdfs/2015/g4.pdf>
- Rancière, J.(2003). *El maestro ignorante Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual*.
<http://www.fundacion.uocra.org/documentos/recursos/articulos/El-Maestro-Ignorante-Ranciere.pdf>

Savater, F. (1991). *El valor de educar*. Disponible en: <https://www.ivanillich.org.mx/Conversar-educar.pdf>

Solé, I. (1995). *El placer de leer*. Revista Latinoamericana de Lectura. Lectura y Vida. Año 16 No. 3 Disponible en: file:///C:/Users/MiPc/Downloads/placer_leer_ole.pdf

Tucker, W. (2014) *La ideología del racismo El abuso de la ciencia para justificar la discriminación racial*. Disponible en: <https://unchronicle.un.org/es/article/la-ideolog-del-racismo-el-abuso-de-la-ciencia-para-justificar-la-discriminaci-n-racial>

Todos los derechos reservados ©

Estrategias para el Desarrollo de la Lectura Crítica: Más allá de lo Inferencial; Obra sin publicar. Derechos de autor Nov 2017.

Bibliografía general

Alvarado, L. y García, M. (2008). *Características más relevantes del paradigma socio-critico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas.*

Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3070760.pdf>

Arigaza, R., y otros (2009). *Seminario Internacional: Modelos pedagógicos: Pedagogía crítica.*

Instituto de Pedagogía Popular. Lima: Ediciones Fargraf S.R.L

Behar, D. (2008). *Metodología de la investigación.* Disponible en: <https://goo.gl/5FxE4v>

Cassany, D. (2003). *Aproximaciones a la lectura crítica, teoría, ejemplos y reflexiones.*

Disponible en: <http://hdl.handle.net/10230/21224>

Cassany, D. (2006). *Tras las líneas.* Disponible en: <https://goo.gl/Cs2apZ>

Cassany, D. (2009). *Para ser letrados. Voces y miradas sobre la lectura.* España, Barcelona:

Ediciones Paidós Ibérica S. A.

Constitución Política de Colombia 1991, Disponible en:

http://www.ellibrototal.com/ltotal/?t=1&d=5379_5312_1_1_5379

Díaz, F. (1999). *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. Una interpretación constructiva.* McGraw-Hill, México cap. 4 y 5

Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas (2006).

Ministerio de Educación Nacional. Revolución Educativa. Disponible en:

http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf

- Fainholc, B. (2004). *La lectura crítica en internet: Desarrollo de habilidades y metodología para su práctica*. Revista Iberoamericana. Universidad de la Plata (Argentina). p. 41-64.
- Flotts, P., Manzi J. y otros. (2016). *Aportes para la enseñanza de la lectura*. UNESCO Chile. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002448/244874s.pdf>
- Freire, P., y Shor I. (2014). *Miedo y osadía*. La cotidianidad del docente que se arriesga a practicar una pedagogía transformadora. Buenos Aires: Siglo XXI. Disponible en: http://www.sigloxxieditores.com.ar/pdfs/freire_shor_miedo_y_osadia.pdf
- Gadamer, G. (1998). *El giro hermenéutico*. Disponible en: <https://goo.gl/5sHNRt>
- Guía No. 34 de Mejoramiento Institucional del Ministerio de Educación Nacional. República de Colombia. Disponible en: <https://goo.gl/c25EyF>
- Jurado, F. y otros. (1998). *Juguemos a interpretar. Evaluación de competencias en lectura y escritura*. Bogotá: Plaza y Janés.
- Krauss, R. (1941). *Historia de la crítica del arte: textos escogidos y comentados*. By Jesús Pedro Lorente. Disponible en: <https://goo.gl/WgfaaT>
- Kurland, D. (2014). *Critical Reading*. Disponible en: https://www.cs.kau.se/cs/education/courses/dvad07/Lectures/Critical_Reading.pdf
- Ley General de Educación de 1994*. Ministerio de Educación Nacional. Disponible en: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

- Londoño, P., y Calvache, E. (2010). *Estrategias de enseñanza. Investigaciones sobre didáctica en instituciones educativas de la ciudad de Pasto*. En: Las estrategias de enseñanza: aproximación teórico- conceptual. Editorial Kimpres Ltda. Bogotá. Colombia.
- McNamara, C. (2017). *Free Management Library*. Disponible en: General Guidelines for Conducting Research Interviews: managementhelp.org.
- Murillo, F., y Martínez, C. (2010). *Investigación etnográfica*. Madrid: UAM.
- Nancy, J. (2006). *La Imagen Mímesis y Méthesis*. Escritura e imagen vol 2. Universidad de Estrasburgo.
- Paul, R., y Elder, L. (2006). *Critical thinking. Concepts and tools*. Disponible en: https://www.criticalthinking.org/files/Concepts_Tools.pdf
- Pérez, A., y Rodríguez, A. (2013). *Para qué se lee y se escribe en la universidad colombiana? Caracterización de prácticas de lectura y escritura en diecisiete universidades una consolidación al aporte de la cultura académica del país*. Revista Docencia Universitaria
- Pimienta, J. (2012). *Estrategias de enseñanza-aprendizaje. Docencia universitaria basada en competencias*. México, Editorial Pearson.
- Proyecto Educativo Institucional IU CESMAG. (2003) Disponible en: <https://goo.gl/sMqzaG>
- Pruebas Saber Pro. (2015). *Módulo de lectura crítica*. Disponible en: <http://www.unilibre.edu.co/bogota/pdfs/2015/g4.pdf>
- Quintero, L y otros (2014) *Estándares y competencias en Lectura Crítica*. Santiago de Cali, Colombia. Los tres editores s.a.s. Disponible en: www.lostreseditores.com

Ramírez, R. (2013). *Lector, leer, lectura y pedagogía*. Disponible en: <https://goo.gl/EFnKqy>

Sampieri, R. Fernández, C., y Bastidas, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. Quinta Edición. Mc Graw Hill. México D.F.

Sandoval, C. (2002). *Investigación cualitativa*. ARFO Editores e Impresores Ltda.

Serrano de Moreno, S. (2008). *El desarrollo de la comprensión crítica en los estudiantes universitarios. Hacia una propuesta didáctica*. Disponible en: <https://goo.gl/tP4nfN>

Solé, I. (1995). *El placer de leer*. Revista Latinoamericana de Lectura. Lectura y Vida. Año 16 No. 3. Disponible en: file:///C:/Users/MiPc/Downloads/placer_leer_sole.pdf

Solé, I. (2009). *Motivación y lectura*. Aula de Innovación Educativa. Núm. 179. Sinergias en torno a la lectura. Disponible en: <https://goo.gl/xMMNTt>

Taylor, J., y Bogdan R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: La búsqueda de significados*. Editorial Paidós Básica. De todas las ediciones en castellano. pp. 100-132

Van Dijk, T. (2001). *Estudios sobre el discurso II. Una introducción multidisciplinarios*. Editorial Gedisa, SA, Barcelona, España.

Zuleta, E. (1982). *Sobre la Lectura*. Disponible en:

http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-99018_archivo_pdf.pdf

Anexos

Anexo A

Permiso para Rectoría de la Institución Universitaria CESMAG




FEMD 035

San Juan de Pasto, 05 de septiembre de 2016.

I.U. CESMAG	DIA	MESES	AÑO
RECTORIA	16	SEP	2016
HORA: 4:25pm	Firma: Custodio V.		

Señores:

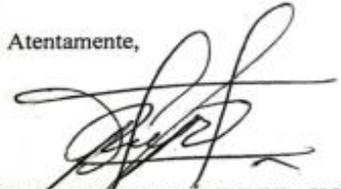
Fray HUGO ARIEL OSORIO OSORIO, Rector
OSCAR VILLOTA ORTEGA, Director Departamento de Ciencias Humanas y Espiritualidad
 I.U. CESMAG

Cordial saludo de paz y bien

Por medio de la presente, solicito respetuosamente aval para que los estudiantes: JORGE ANDRÉS SAPUYES BASANTE y LIBIA QUINTERO CÓRDOBA, de segundo semestre de la Maestría en Didáctica de la Lengua y Literatura Españolas, adelanten la investigación titulada: "LA LECTURA CRÍTICA COMO ESTRATEGIA DE PREPARACIÓN PARA LAS PRUEBAS SABER PRO" en el Departamento de Ciencias Humanas y Espiritualidad de su prestigiosa institución.

Le agradezco su atención y colaboración.

Atentamente,



ROBERTO RAMÍREZ BRAVO
 Coordinador
 Maestría en Didáctica de la Lengua y la Literatura Españolas

I.U. CESMAG DIA	MESES	AÑO
16	SEP	2016
HORA: 4:33pm	Firma: Vaus	

Elaboró: Martha Quiroz B.

Anexo B

Aprobación de permiso Departamento de Ciencias Humanas y Espiritualidad


UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA ESPAÑOLAS

San Juan de Pasto, Enero 16 de 2017

Señor
Mg. Oscar Villota
Director del Departamento de Ciencias Humanas y Espiritualidad
Institución Universitaria CESMAG
Ciudad

Referencia: Solicitud de Permiso para realizar recolección de información en el Departamento de Ciencias Humanas y Espiritualidad, como colaboración para una investigación que realiza la Maestría en Didáctica de la Lengua y la Literatura Españolas de la Universidad de Nariño.

Cordial Saludo

Dentro del programa de Maestría en Didáctica de la Lengua y la Literatura Españolas, adscrito a la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño, aprobado por el Ministerio de Educación Nacional mediante Resolución No. 3886 del 20 de Marzo de 2014, estamos realizando la investigación titulada: **"EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA EN LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA INSTITUCION UNIVERSITARIA CESMAG (Realidades y Perspectivas)"** con el propósito de analizar el desarrollo de la lectura de la lectura crítica, la concepción que sobre ella tienen los docentes y estudiantes, qué estrategias didácticas se han empleado en su proceso, qué tipo de textos se han utilizado, cómo se ha evaluado y finalmente diseñar una propuesta para el desarrollo de la lectura crítica.

11. CESMAG 17 ENE 2017
G. Cornejo

Vo. Bu
18-01-17

Por lo anterior, respetuosamente, solicitamos a usted concedernos el permiso respectivo para, dentro de las actividades programadas en el proceso investigativo, recolectar la información requerida entre los docentes y estudiantes que hacen parte del Departamento de Ciencias Humanas y Espiritualidad, los cuales tengan formación y/o estén directamente relacionados con la asignatura en comunicación oral y escrita o Lectoescritura.

Manifestamos que la información suministrada será confidencial y los resultados destinados a promocionar valores educativos y culturales para el mejoramiento de los aprendizajes y de la formación integral de los futuros licenciados.

Atentamente,

JORGE ANDRÉS SAPUYES BASANTE

C.C. 98396365

Maestrante

Celular: 3182739512

e-mail: jasapuyes@iucsmag.edu.co

LIBIA DEL CARMEN QUINTERO CÓRDOBA

C.C. 30.741.086

Maestrante

Celular: 3143858218

e-mail: monitaquinteroc@hotmail.com

ACEPTO: SI NO _____

FIRMA DEL DIRECTOR

MG. OSCAR VILLOTA

C.C. N° 12.973884

Anexo C

Aval Asesor del Proyecto

San Juan de Pasto, 3 de Marzo de 2017

Doctor
ROBERTO RAMIREZ BRAVO
Coordinador Maestría en Didáctica de la Lengua y la Literatura Españolas
Facultad de Educación
Universidad de Nariño
Ciudad

Apreciado Doctor

Libia del Carmen Quintero Córdoba y **Jorge Andrés Sapuyes Basante**, estudiantes de la Maestría en Didáctica de la Lengua y la Literatura Españolas, II Cohorte, han reestructurado su Proyecto de Trabajo de Grado "El Desarrollo de la Lectura Crítica en la Facultad de Educación de la Institución Universitaria CESMAG: Realidades y Perspectivas" teniendo en cuenta las observaciones hechas por los Jurados Evaluadores en el momento de la Socialización del Proyecto y así mismo ya han construido y validado los instrumentos de Recolección de la Información, habiendo avanzado en algunos permisos propios para la iniciación del proceso investigativo.

Por lo anterior, respetuosamente, me permito informarle que **doy el Aval correspondiente** para que comiencen su trabajo de campo conforme a lo programado.

Atentamente


J. Edmundo Calvaño López
Asesor

Edmundo Calvaño López
07/03/2017

Anexo D

Consentimiento Informado**UNIVERSIDAD DE NARIÑO****FACULTAD DE EDUCACIÓN****MAESTRÍA EN DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA ESPAÑOLAS****AUTORIZACIÓN PARA RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN****INSTITUCIÓN UNIVERSITARIA CESMAG**

Yo _____, mayor de edad, identificado (a) con Cédula de Ciudadanía: _____ de _____, en uso de mis facultades, autorizo a las entidades ejecutoras la utilización de la información suministrada en el proceso para la investigación titulada: *“El desarrollo de la lectura crítica en la Facultad de Educación de la I.U.CESMAG (Realidades y Perspectivas)”*, a cargo de los maestrantes Libia Quintero Córdoba y Jorge Andrés Sapuyes Basante, docente de la I.U.CESMAG.

Esta información será confidencial y para los exclusivos efectos de emitir, publicar, divulgar y promocionar en cualquier lugar del mundo, la información suministrada, su uso podrá realizarse mediante la divulgación a través de su reproducción, tanto en medios impresos como electrónicos, así como su comunicación, emisión y divulgación pública, a través de los medios existentes, o por inventarse, incluidos aquellos de acceso remoto, conocidos como internet, para los fines de promoción cultural y académica de las entidades ejecutoras. Asimismo, manifiesto que he sido informado (a) previamente del uso que se dará a dicho material y que esta autorización la otorgo con carácter gratuito, por lo que entiendo que no recibiré ningún tipo de compensación, bonificación o pago de ninguna naturaleza. Reconozco además que no existe ninguna expectativa sobre los eventuales efectos económicos de la divulgación que puedan realizar las entidades ejecutoras del proyecto.

Declaro que conozco que los propósitos de las entidades ejecutoras referentes a promocionar valores educativos y culturales, hecho por el cual en las emisiones, no habrá uso indebido del material autorizado, ni distinto al educativo y cultural descrito.

Atentamente,

LIBIA QUINTERO C.

C.C. 30.7411.086

JORGE A. SAPUYES BASANTE

C.C. 98396365

Anexo E

Entrevista a Docentes

UNIVERSIDAD DE NARIÑO

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA ESPAÑOLAS

**ENTREVISTA DIRIGIDA A DOCENTES DEL DEPARTAMENTO DE CIENCIAS HUMANAS Y
ESPIRITUALIDAD IU CESMAG**

El objetivo de esta entrevista es analizar el desarrollo de la Lectura Crítica en la Facultad de Educación de la Institución Universitaria CESMAG.

Le solicitamos amablemente responda las siguientes preguntas de la manera más sincera y real posible. Su opinión es de vital importancia para la presente investigación.

1. ¿Cuál es concepto que usted tiene sobre lectura crítica?
2. ¿En qué estrategias didácticas se apoya cuando el tema a desarrollar es la lectura crítica?
3. ¿Qué tipo de textos (continuos - discontinuos) ha utilizado para el desarrollo de la lectura crítica en el aula? y ¿por qué?
4. ¿Cómo evalúa usted desde su campo profesional la lectura crítica en el programa de Comunicación Oral y Escrita?
5. En sus clases de comunicación oral y escrita hace uso de módulo o cartilla?

Si su respuesta es SÍ. Que módulo o cartilla utiliza? Si la respuesta es NO. ¿Qué instrumentos utiliza para desarrollar su clase?

6. Cree que es importante implementar la lectura crítica para contribuir en la formación integral y académica de los estudiantes de la IU CESMAG? Por favor justifique su respuesta.

Muchas gracias por su valiosa colaboración

Anexo F

Matriz de Interpretación. Entrevista a docentes

CÓDIGO DE ENTREVISTADO	PREGUNTA	RESPUESTA	CATEGORIZACIÓN	INTERPRETACIÓN
1MPS1	1. ¿Cuál es el concepto que usted tiene sobre lectura crítica?	Es un tipo de lectura que requiere rescatar un abanico de ideas en donde se planteen juicios a favor o en contra haciendo énfasis en lo que comprendió del texto.	Rescatar abanico de ideas.	En la respuesta suministrada por el docente 1MPS1 se encuentra que maneja un concepto general de lectura más no de L.C. Contrastando las cinco respuestas de los docentes 1ATS1, 1JPS1, 1ARS1 y 1PNS1, existe un concepto más claro entre ellos al referirse a la L.C como un proceso que va más allá de comprender un texto; que permite al lector exponer su punto de vista, contrastarlo con su realidad, dudar de aquello planteado por el autor emitiendo juicios de valor.
1ATS1		La lectura crítica además de la comprensión requiere un razonamiento profundo frente a aquello que es leído, lo cual permite un acercamiento a la realidad y reconocimiento del contexto, de tal forma que se promueva un diálogo entre el texto, el autor y el contexto que den lugar a una emisión de juicios y argumentos bien fundamentados.	Comprensión. Razonamiento profundo.	
1JPS1		La importancia de la realizar una lectura crítica, es que da la oportunidad que el lector interprete el texto, desde su pensar y autonomía, puesto que es necesario ser un lector activo, dudar de los conceptos, de las teorías y exponer su propio pensar, además, da la oportunidad de crear otro texto, convirtiendo al lector en escritor.	Oportunidad para interpretar el texto.	
1ARS1		Es una lectura realizada de manera analítica, es decir que además de comprender lo que dice un texto, el lector debe dar su propio punto de vista, no creer en el autor cien por ciento, darle un lugar a la duda, permitiéndose así investigar a varios autores, sintetizar conceptos y sacar su propio análisis mediante una comprensión crítica.	Propio punto de vista. Sintetizar conceptos.	Los anteriores planteamientos los encontramos acordes con lo expuesto por Kurland, Freire, Solé y Cassany en cuanto a la LC y pensamiento crítico, relacionados con las competencias que debe tener un lector crítico porque: "La cuestión es luchar con el texto, a pesar de quererlo" como lo afirma Freire (2014)
1PNS1		Es un proceso que implica no solamente el proceso de comprensión de un texto, sino la verificación de la veracidad de la información y la evaluación de las diferentes formas de decir y de significar. Siempre he sostenido que nuestras lecturas siempre deben ser críticas.	Verificación de la veracidad de la información. Evaluación.	
2MPS1	2. ¿En qué estrategias didácticas se apoya cuando el tema a desarrollar es la lectura crítica?	Como docente universitaria me apoyo en diferentes estrategias teniendo en cuenta el programa en el que intervengo.	Estrategias teniendo en cuenta el programa.	En la pregunta numero dos los docentes 2ATS1, 2JPS1, 2ARS1 Y 2PNS1 comparten opinión con el concepto de estrategia y lo describen como
2ATS1		Uno de los puntos clave para fortalecer la lectura crítica, es reconocer la realidad que se vive, desde cualquier ámbito, social, político, educativo, emocional, entre otros. Por tanto, la realidad, el contexto, la cotidianidad, son fundamentales en el proceso del fortalecimiento de la lectura crítica, mediante el análisis, la redacción de comentarios, ensayos; resúmenes escritos y mediante organizadores gráficos, imágenes.	Análisis, redacción de comentarios, ensayos, resúmenes escritos.	lo plantea Isabel Solé en las estrategias de lectura que se refieren a los procedimientos que debe tener en cuenta el docente para motivar haciendo una transversalización del contenido seleccionado que permita tener una noción general del tema a lo particular para que el estudiante ponga en contexto el proceso lector representado en el antes, durante y después de este proceso a través de la aplicación de mapas mentales, gráficos, escritos que le permitan al lector expresar su punto de vista. Por otra parte el docente 2MPS1 afirma que aplica estrategias didácticas de
2JPS1		La estrategia que he considerado apropiada es la autonomía en lecturas por parte del estudiante, lecturas actualizadas, con temas políticos, y fantásticos. Siempre se resalta el pensar del estudiante, en todo sentido, desde la forma del texto y su contenido.	Autonomía en lecturas con temas políticos y fantásticos.	
2ARS1		La aplicación de talleres didácticos, que permitan abstraer un primer análisis, seguidamente la realización de lectura de varios autores de acuerdo a cada programa y finalmente se les solicita la realización de un mapa mental o cuadro conceptual, donde plasme su propio punto de vista, teniendo en cuenta los conceptos de los anteriores autores.	Talleres didácticos, mapa mental o cuadro conceptual.	

2PNS1		En la realización de lecturas que por su temática y la manera como están escritas, invitan a los estudiantes a polemizar y a proponer otras maneras de presentar la misma información.	Lecturas para polemizar y a proponer.	manera general, pero no argumenta desde su experiencia. Lo anterior también se encuentra manifiesto en Serrano de Moreno, Stella (2008) cuando reconoce la necesidad y la prioridad de continuamente. Pensar en una propuesta didáctica que permita a los estudiantes universitarios continuar su formación como lectores críticos. Gelpud, Ana Lucia (2016) plantea como estrategia didáctica el uso de la caricatura (texto discontinuo) para propiciar la lectura crítica y el pensamiento crítico a través de los rasgos de los personajes presentes en la caricatura.
3MPS1		Ejemplo, psicología, lecturas tales como Macario de Juan Rulfo, Cuerdas cortometraje, debates sobre lecturas polémicas como El factor Dios de José Saramago, seminario alemán, exposiciones individuales y grupales etc y obras literarias como Pedro Paramo de Juan Rulfo, Metamorfosis de Kafka, cuentos de Horacio Quiroga que tienen un contraste fuerte de personalidad.	Debates sobre lecturas polémicas.	En la pregunta número tres los docentes 3MPS1 y 3PNS1 se limitan a dar ejemplos de textos continuos de tipología narrativa, además se evidencia confusión entre textos discontinuos y técnicas grupales. Para los docentes
3ATS1	3. ¿Qué tipo de textos (continuos - discontinuos) ha utilizado para el desarrollo de la lectura crítica en el aula? y ¿por qué?	Entre los textos continuos, narraciones, fabulas, anécdotas; textos expositivos, artículos científicos, artículos de opinión y textos argumentativos. Textos discontinuos: comic, historietas, imágenes, organizadores gráficos.	Textos continuos y discontinuos	3ATS1, 3JPS1 y 3ARS1 hay claridad en el concepto y los ejemplos que respaldan su afirmación en este mismo orden de ideas reconocen y diferencian entre textos continuos y discontinuos haciendo referencia al uso que
3JPS1		Lecturas de artículos científicos, cuentos e historietas, dependiendo la temática y el nivel académico de los estudiantes.	Cuentos e historietas, dependiendo la temática	le dan, el objetivo que cumplen y el resultado que se espera, lo cual guarda concordancia con los que se plantea en las competencias, que para LC son requeridas
3ARS1		Por lo general utilizo todos los tipos de textos continuos: narrativos, expositivos, descriptivos, argumentativos por cuanto cada texto me permite observar el nivel de comprensión, síntesis, lógica y argumentación que pueden abstraer de una lectura determinada. Con referencia a los textos discontinuos por lo general utilizo los cuadros conceptuales y mapas mentales o gráficos según la temática.	Todos los tipos de textos para argumentar.	por el Ministerio de Educación, así mismo teniendo en cuenta los Lineamientos Curriculares, los Estándares Básicos de Competencias y el Plan Nacional de Lectura.
3PNS1		Textos continuos porque permiten un trabajo más efectivo y productivo.	Textos continuos	Al respecto Fainholc, Beatriz (2004) plantea la importancia de las Tics y el internet en la formación de un lector crítico para evaluar el proceso y producto de su interactividad a partir de enlaces que realiza para convertirse en un hiperlector experto. Gelpud, Ana Lucia (2016) plantea la importancia de la lectura crítica en el contexto

				educativo y como se fortalece a través del uso de la caricatura (texto discontinuo) como estrategia didáctica para propiciar la significación de su entorno.
4MPS1	4. ¿Cómo evalúa usted desde su campo profesional la Lectura Crítica en el programa de Comunicación Oral y Escrita?	Evaluó los diferentes juicios que plantean los estudiantes, lo que comprendió del texto haciendo énfasis en otras lecturas semejantes, que realice comparaciones, semejanzas y diferencias con el contexto y el mundo que lo rodea.	Juicios, comparaciones, semejanzas y diferencias del contexto.	De las cuatro respuestas sobre evaluación en LC deducimos que los docentes 4MPS1, 4ATS1 y 4ARS1 plantean estrategias de evaluación acudiendo a la intertextualidad y a las rubricas, con el fin de permitir que el estudiante exprese y argumente de manera autónoma el tema tratado. Desde otra perspectiva los docentes 4JPS1 y 4PNS1 no expresan claridad en los criterios de evaluación. Acuden al uso de técnicas o estrategias grupales para que el estudiante haga uso de su autoevaluación. Díaz Barriga y otros (1999) plantean que para cada actividad a desarrollarse en clase se debe contar con una estrategia que reúna o agrupe los objetivos, necesidades y particularidades del grupo para que el aprendizaje sea significativo y la actividad sea exitosa. Las estrategias se clasifican de acuerdo a las necesidades y requerimientos de los estudiantes.
4ATS1		Procuró realizar rubricas y establecer criterios de evaluación los cuales socializo a los estudiantes, para que comprendan y conozcan qué se evaluará y para dar lugar a procesos de autoevaluación	Establecer criterios de evaluación	
4JPS1		Desde la participación, lluvia de ideas frente a los temas leídos, para llegar a los argumentos y un posterior ejercicio de escritura.	Lluvia de ideas.	
4ARS1		Pienso que está muy bien enfocada, se maneja una ficha de desarrollo temático completa entre todos, lo cual permite tener una homogeneidad de enseñanza y aprendizaje para con nuestros estudiantes.	Ficha de desarrollo temático.	
4PNS1		Mediante talleres en grupo que se realizan en la sesión dedicada para ello, en lecturas sobre otros temas en los que siempre se espera que el estudiante, sea más analítico, crítico y propositivo, por ejemplo en la lectura y producción de ensayos argumentativos sobre temas de interés.	Talleres en grupo. Producción de textos.	
5. En sus clases de comunicación oral y escrita hace uso de módulo o cartilla? Si su respuesta es SI. Que módulo o cartilla utiliza? Si la respuesta es NO. Respuesta: NO 100% Por tanto:				
5MPS1	5. ¿Qué instrumentos utiliza para desarrollar su clase?	No, diversas lecturas y libros de acuerdo a los programas	Lecturas y libros.	En la pregunta número seis encontramos que los docentes 5MPS1, 5ATS1, 5JPS1, 5ARS1 y 5PNS1 de manera unánime manifestaron no utilizar ningún modulo o cartilla en específico para desarrollar sus clases de Comunicación Oral y Escrita. Cada docente desarrolla o crea su propio material de acuerdo al currículo, visión y criterio que tiene del tema en cuestión. Con lo anterior se constata la pertinencia de implementar un módulo o libro guía que permita unificar el currículo, enfocado al desarrollo y fortalecimiento de la LC en
5ATS1		Lecturas, videos, películas, imágenes, cuestionarios, debates, conversatorios.	Lecturas, socialización.	
5JPS1		Consulta de bibliografía frente a cada tema, conceptualización de los temas y diferentes teorías, contextualizadas. Además, de lecturas sobres los temas y ejercicios de análisis, escritura e intervenciones.	Consulta y lecturas y análisis sobres temas.	
5ARS1		Las lecturas sugeridas en la ficha de desarrollo temático o busco textos y talleres que vayan acorde con la temática a desarrollarse.	Ficha de desarrollo temático a desarrollarse.	
5PNS1		No, Lecturas en clase, lecturas previas, talleres, lectura de noticias sobre el	Lecturas previas y en	

		acontecer regional, nacional e internacional.	clase.	la asignatura de Comunicación Oral y Escrita para contribuir en la formación integral del estudiante de la Institución Universitaria CESMAG
6MPS1	6. Cree que es importante implementar la lectura crítica para contribuir en la formación integral y académica de los estudiantes de la IU CESMAG? Por favor justifique su respuesta.	Es muy importante teniendo en cuenta lo que estipula el gobierno en las pruebas de estado y por conocimiento propio.	Pruebas de estado y por conocimiento propio.	En la pregunta número seis, los docentes 6MPS1, 6ATS1, 6JPS1, 6ARS1 y 6PNS1, otorgan especial relevancia a la LC en el sentido de su aplicabilidad en el campo profesional y personal del estudiante y futuro egresado de la Institución Universitaria CESMAG, el cual se caracteriza por su capacidad de liderazgo, sensibilidad social, compromiso y pensamiento crítico. En cumplimiento con lo manifestado en el campo misional de la Institución.
6ATS1		Desde luego la lectura es un elemento fundamental en todo ámbito de la vida, tanto social, familiar, profesional, académico y personal, más aún la lectura crítica con la cual se pretende fortalecer habilidades de pensamiento que den lugar a reconocer la realidad circundante y la participación que se tiene en ella, no como simple espectador sino como un agente activo que genera cambios, propuestas, acciones a través del análisis del contexto. De esta manera, considero que es posible procurar que la lectura sea un hábito.	Fortalecer habilidades de pensamiento y procurar que la lectura sea un hábito.	
6JPS1		Es importante, puesto que el futuro profesional comprenderá su contexto social e identificará las diferentes posturas que él puede generar en los campos del saber y en su trabajo profesional.	Identificará las diferentes posturas.	
6ARS1		Totalmente de acuerdo no solo es importante sino urgente, hacer de nuestros estudiantes unos profesionales críticos, con capacidad de liderazgo, con sensibilidad y proyección social. Que sean capaces de proponer su punto de vista y argumentarlo desde diferentes disciplinas.	Profesionales críticos, con capacidad de liderazgo, con sensibilidad proyección social.	
6PNS1		Claro que sí, a los estudiantes les falta analizar más, tomar posiciones claras y bien sustentadas frente a temas de interés común; esto debería trabajarse en un solo semestre; desafortunadamente, la manera como está organizada la ficha de desarrollo temático no ofrece mucho tiempo para desarrollar a profundidad esta habilidad.	Falta de análisis e interés para adoptar una postura crítica.	

Anexo G

Encuesta a Estudiantes



UNIVERSIDAD DE NARIÑO FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA ESPAÑOLAS
ENCUESTA DIRIGIDA A LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN UNIVERSITARIA
CESMAG FACULTAD DE EDUCACIÓN

El objetivo de esta Encuesta es analizar el desarrollo de la Lectura Crítica en la Facultad de Educación de la Institución Universitaria CESMAG. **El cuestionario es anónimo.** No hay respuestas buenas o malas. Por favor, llenen todos los espacios solicitados y sean muy honestos en sus respuestas.

Programa: _____	Fecha: Mes / Día / Año
Semestre: _____	Género: M F Otro

Marca con una X en qué medida estás de acuerdo o no con las siguientes afirmaciones.

Siendo 1) **Totalmente en desacuerdo.** 2) **en desacuerdo** 3) **ni de acuerdo ni en desacuerdo** 4) **de acuerdo** 5) **totalmente de acuerdo.**

N°	Afirmación	1	2	3	4	5
1	En la actualidad, gestionar, interpretar, descifrar información y relacionarla con el contexto hace referencia al concepto de lectura.					
2	Lectura Literal es aquella que permite dar cuenta textualmente de aquello manifestado por el autor (nombres, personajes, tiempos y lugar del relato)					
3	La lectura inferencial es la fase, en la cual el lector, elabora suposiciones a partir de los datos que extrae del texto.					
4	La lectura crítica implica dudar y evaluar el texto y formar opiniones propias acerca de lo escrito. (en contexto)					
5	En el programa que curso no se le da la debida importancia a la Lectura Crítica.					
6	Creo que hace falta más claridad acerca de la lectura crítica y los tipos de lectura.					
7	Las estrategias y/o técnicas didácticas favorecen el					

	fortalecimiento de la lectura.					
8	Considero que se deberían trabajar estrategias y/o técnicas de lectura para conocer los tipos de lectura más a fondo.					
9	Considero que las ayudas pedagógicas como: infogramas, mapas conceptuales, diagramas, imágenes en general son importantes para el desarrollo de la lectura crítica.					
10	La lectura crítica y el pensamiento crítico ayudan en la contextualización de un texto.					
11	De acuerdo a mi formación académica puedo diferenciar entre textos continuos y discontinuos.					
12	Son textos discontinuos todos aquellos que presentan información secuenciada, tales como: párrafos, capítulos de un texto etc.					
13	Son textos continuos aquellos que podemos mirar y deducir su significado de acuerdo a nuestro preconcepto. Ej: las imágenes, infogramas, mapas conceptuales etc.					
14	En el salón de clase se aplican con efectividad los textos continuos y discontinuos.					
15	En una exposición de trabajo uso más imágenes que texto.					
16	En su proceso educativo como estudiante de la IU CESMAG ha tenido oportunidad de profundizar sobre los tipos de lectura nombrados anteriormente.					
17	En mi carrera he tenido la oportunidad de leer un texto y emitir un concepto crítico de este.					
18	El análisis y la comprensión de lectura influyen en mi desempeño académico.					
19	Es importante incluir la lectura crítica en el plan de estudios de mi programa académico.					
20	Los módulos o cartillas de trabajo son un apoyo en el aprendizaje de la lectura.					
21	Personalmente creo que debería haber un módulo o cartilla enfocado en lectura crítica para el fortalecimiento en mi habilidad lectora.					
22	En mi programa de estudio es importante implementar la lectura crítica para contribuir a la formación integral académica.					

Anexo H

Matriz de interpretación de respuestas agrupadas según la Escala de LIKERT

RESPUESTAS AGRUPADAS SEGÚN LA ESCALA DE LIKERT																						
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	P21	P22
Totalmente de acuerdo	50	59	58	62	40	47	71	44	64	66	37	37	41	35	59	43	55	77	70	61	54	112
De acuerdo	75	74	59	76	50	72	67	88	70	74	62	49	57	68	71	72	85	71	69	76	74	38
Ni en acuerdo, Ni en desacuerdo	20	16	29	13	39	29	15	21	23	14	41	34	32	48	21	31	11	8	16	16	26	5
En desacuerdo	11	9	8	5	14	9	3	3	0	2	17	18	12	3	4	10	3	1	2	3	3	2
Totalmente en desacuerdo	2	0	4	2	15	1	2	2	1	2	1	20	16	4	3	2	4	1	1	2	1	1

Anexo I

Preguntas agrupadas según objetivos específicos

	Media P1 a P6	%
Totalmente de acuerdo	53	33%
De acuerdo	68	43%
Ni en acuerdo, Ni desacuerdo	24	15%
En desacuerdo	9	6%
Totalmente desacuerdo en	4	3%
TOTAL	158	100%

	Media P7 a P9	%
Totalmente de acuerdo	60	38%
De acuerdo	75	47%
Ni en acuerdo, Ni desacuerdo	20	12%
En desacuerdo	2	1%
Totalmente desacuerdo en	2	1%
TOTAL	158	100%

	Media P10 a P15	%
Totalmente de acuerdo	46	29%
De acuerdo	64	40%
Ni en acuerdo, Ni desacuerdo	32	20%
En desacuerdo	9	6%
Totalmente desacuerdo en	8	5%
TOTAL	158	100%

	Media P16 a P18	%
Totalmente de acuerdo	58	37%
De acuerdo	76	48%
Ni en acuerdo, Ni desacuerdo	17	11%
En desacuerdo	5	3%
Totalmente desacuerdo en	2	1%
TOTAL	158	100%

	Media P19 a P22	%
Totalmente de acuerdo	74	47%
De acuerdo	64	41%
Ni en acuerdo, Ni desacuerdo	16	10%
En desacuerdo	3	2%
Totalmente desacuerdo en	1	1%
TOTAL	158	100%

Anexo J

Plan de Acción

Contenido					
ACTIVIDAD	OBJETIVO	ESTRATEGIAS DIDACTICAS	RECURSOS	TIEMPO	BIBLIOGRAFÍA SUGERIDA
Introducción Fernando Savater (El valor de educar)	Concienciar a docentes y estudiantes sobre la importancia de la educación dentro de la filosofía personalizante y humanizadora de la IU CESMAG.	Preguntas insertadas Ilustraciones, Pistas o claves tipográficas o discursivas.	Obra, Módulo de Lectura Crítica, Video beam	1 Hora	Savater, F. (1991) <i>El valor de educar</i> . Disponible en: https://www.ivanillich.org.mx/Conversar-educar.pdf
Prueba Diagnóstica	Identificar conocimientos previos de los estudiantes, fortalezas y debilidades en Lectura.	Activación de conocimientos y experiencias previas pertinentes.	Test	1 Hora	Pruebas Saber Pro. (2015). Módulo de lectura crítica. Disponible en: http://www.unilibre.edu.co/bogota/pdfs/2015/g4.pdf
SESIÓN 1 1 Lectura 1.2 Niveles de lectura 1.2.1 Lectura literal, Inferencial y Crítica 1.3 Comprensión lectora 1.4 Ejercicios Pruebas Saber Pro	Reconocer la importancia de la Lectura, sus niveles, comprensión y aplicación.	Resúmenes. Ilustraciones. Organizadores previos. Preguntas intercaladas. Pistas topográficas y discursivas. Analogías. Mapas conceptuales y redes semánticas. Uso de estructuras textuales.	Módulo de Lectura Crítica, Video beam.	5 Horas	Solé, I. (1995). El placer de leer. Revista Latinoamericana de Lectura. Lectura y Vida. Año 16 No. 3 Disponible en: file:///C:/Users/MiPc/Downloads/placer_leer_sole.pdf
SESIÓN 2 2 Tipología Textual 2.1 Textos continuos 2.2 Textos discontinuos 2.3 Semántica y Semiótica en los textos discontinuos 2.4 Ejercicios Pruebas Saber Pro	Diferenciar los tipos de texto de acuerdo a su caracterización y presencia en la comunicación verbal y no verbal.	Resúmenes. Ilustraciones. Organizadores previos. Preguntas intercaladas. Pistas topográficas y discursivas. Analogías. Mapas conceptuales y redes semánticas. Uso de estructuras textuales.	Módulo de Lectura Crítica, Video beam.	5 Horas	Pacheco, A; Cortés, A. y otros. (2012). nuevos encuentros con la lectura. Editorial libros y libros SA. Bogotá, Colombia.
SESIÓN 3 3 Categorías Hermenéuticas 3.1 Composición de la Imagen (Jean Luc Nancy) 3.2 Composición del texto (Gadamer y Lotman) 3.3 Ejercicios Pruebas Saber Pro	Construir, reconstruir y deconstruir a partir del texto conceptos desde una perspectiva específica asumida por el lector.	Resúmenes. Ilustraciones. Organizadores previos. Preguntas intercaladas. Pistas topográficas y discursivas. Analogías. Mapas conceptuales y redes semánticas. Uso de estructuras textuales.	Módulo de Lectura Crítica, Video beam.	5 Horas	Gadamer, G. (1998). <i>El giro hermenéutico</i> . Disponible en: https://goo.gl/5sHNRt
SESIÓN 4 4 Lectura Crítica 4.1 Proceso de la Lectura crítica 4.2 Pensamiento Crítico 4.3 Relación entre lectura crítica y pensamiento crítico 4.4 Ejercicios Pruebas Saber Pro	Dotar al estudiante de recursos teórico-práctico para que asuma la lectura a partir de su metacognición, cosmovisión y contexto.	Resúmenes. Ilustraciones. Organizadores previos. Preguntas intercaladas. Pistas topográficas y discursivas. Analogías. Mapas conceptuales y redes semánticas. Uso de estructuras textuales.	Módulo de Lectura Crítica, Video beam.	6 Horas	Kurland, D. (2014). Critical Reading. Disponible en: https://www.cs.kau.se/cs/education/courses/dvad07/Lectures/Critical_Reading.pdf
SESIÓN 5 5. Evaluación de la Lectura Crítica. Pruebas Saber Pro. 5.1 Componente Semántico 5.2 Componente Sintáctico 5.3 Componente Pragmático 5.4 Simulacro Pruebas Saber Pro en Lectura Crítica	Fortalecer el conocimiento y desempeño del estudiante en las Pruebas Saber Pro. (Módulo de Lectura Crítica)	Organizadores previos. Preguntas intercaladas. Pistas topográficas y discursivas. Analogías. Mapas conceptuales y redes semánticas. Uso de estructuras textuales.	Módulo de Lectura Crítica, Video beam.	5 Horas	Pruebas Saber Pro. (2015). Módulo de lectura crítica. Disponible en: http://www.unilibre.edu.co/bogota/pdfs/2015/g4.pdf

Anexo K

Cronograma

ACTIVIDADES PARA FORMULACIÓN DE PROYECTO 2016	E N E	F E B	M A R	A B R	M A Y	J U N	J U L	A G O	S E P	O C T	N O V	D I C
Selección tema de proyecto de investigación												
Elaboración proyecto de investigación												
Problema de Investigación: descripción y formulación												
Justificación												
Objetivos: general y específicos												
Corrección de Anteproyecto												
Primera asesoría												
Definición del proyecto												
Elaboración del marco teórico, Marco referencial, Marco conceptual.												
Metodología												
Bibliografía												
Anexos												
Segunda Asesoría												
Entrega de Proyecto												
ACTIVIDADES PARA FORMULACIÓN DE PROYECTO 2017	E N E	F E B	M A R	A B R	M A Y	J U N	J U L	A G O	S E P	O C T	N O V	D I C
Primera socialización y Radicación de proyecto												
Creación de instrumentos de recolección												
Tercera Asesoría												
Aplicación de Prueba Piloto y análisis												
Asignación de Jurados												
Cuarta Asesoría												
Revisión y Ajustes del Proyecto de acuerdo a conceptos del Jurado												
Recolección de la información												
Segunda Socialización												
Revisión y ajustes												
Elaboración de propuesta didáctica												
Elaboración de artículo e Informe Final de la investigación												
Sustentación Final												

SEMESTRE	AÑO	ACTIVIDAD
Primer	A 2016:	Elaboración de anteproyecto
Segundo	B 2016:	Definición de Proyecto.
Tercer	A 2017:	Recolección de la Información.
Cuarto	B 2017:	Elaboración del Informe Final y Elaboración del Artículo.
	B 2017	Sustentación final.
1r° a 4t°	16 y 17	Espacio de trabajo personal

Anexo L

Presupuesto de la Investigación

NOMBRE DEL PROYECTO: LA LECTURA CRÍTICA EN LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA INSTITUCIÓN UNIVERSITARIA CESMAG: REALIDADES Y PROSPECTIVA.				
	CONCEPTO	CANT	VR. UN	VR. TOTAL
N°	GASTOS GENERALES	N°		
1	Docente Investigador (Tiempo de trabajo)	2	6.800.000	13.600.000
2	Auxiliar de sistemas	1	1.200.000	1.200.000
3	Auxiliar de proyecto	1	1.500.000	1.500.000
4	Servicios de transporte		480.000	480.000
5	Materiales de apoyo logístico		360.000	360.000
6	Insumos y papelería. (Elaboración de Propuesta didáctica y Artículo)		1.280.000	1.280.000
7	Refrigerios y atenciones de sustentación final.		300.000	300.000
8	Imprevistos		500.000	500.000
9	TOTAL GASTOS (Sume Renglones (1 al 8))			19.020.000
10	INVERSION PERSONAL			19.020.000