

**LA LECTURA INFERENCIAL COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA EL
DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LOS ESTUDIANTES DEL
GRADO SEXTO DEL COLEGIO MAYOR DE GALES**

**JANETH ADRIANA AFRICANO JIMENEZ
CLAUDIA LILIANA JARAMILLO SARMIENTO
MARILUZ RODRIGUEZ
CLAUDIA LORENA TORRES CHAVES**

**Trabajo de grado como requisito parcial para optar el título de
Licenciado en Educación Básica con énfasis en Lengua Castellana**

**Asesora
NIDIA MILLAN SALAZAR
Especialista en Procesos Lecto Escriturales**

**UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
INSTITUTO DE EDUCACIÓN A DISTANCIA
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN LENGUA
CASTELLANA
BOGOTÁ, D.C.
2016**



UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
INSTITUTO DE EDUCACION A DISTANCIA
AREA LICENCIATURAS
LIC. EN EDUCACION BASICA CON ENFASIS EN LENGUA CASTELLANA

ACTA DE CALIFICACION

En el Instituto de Educación a Distancia – IDEAD CREAD Tunal a las 1.30
del día 10/12/2016, se reunió el grupo de calificadores de trabajo de grado,
integrado por los siguientes miembros:

JURADOS: Bianca Ligia Quintero H.
Myriam Molano.

Con el fin de llevar a cabo la calificación del trabajo de grado denominado:
La lectura inferencial como estrategia pedagógica para
el desarrollo del pensamiento crítico de los estudian-
tes de grado sexto del colegio Mayor de Gales

Presentado como requisito para optar el título de LICENCIADO EN EDUCACIÓN
BASICA CON ENFASIS EN LENGUA CASTELLANA.

Por el (la) estudiante:

Declara abierta la sesión por el director del programa, los jurados hacen entrega
de la nota final del trabajo de grado.

La calificación para los estudiantes es: (4.4) (Aprobado 15.0)

A las 7:00 P.M. (hora) del mismo día se da por terminada la

Sesión, en constancia firman:

[Firma]
TUTOR LIDER ARTICULADOR

[Firma]
JURADO 1

[Firma]
ESTUDIANTE

[Firma]
JURADO 2

[Firma]
ESTUDIANTE

[Firma]
ESTUDIANTE

[Firma]
ESTUDIANTE

DEDICATORIA

Dedico este trabajo primero que todo a Dios, quien día a día me dio sabiduría para lograr y cumplir este sueño. A mi esposo que, aunque ya no estemos juntos fue quien me apoyo a iniciar este proyecto que hoy ya culmina, a mi hija y mi hijo quienes colocaron un granito de amor y de apoyo en cada momento que sentía que desfallecía en esta carrera.

A mis padres que me han inculcado siempre que cuando se quiere algo hay que lucharlo con esfuerzo para conseguirlo, a mi hermana que siempre estuvo apoyándome y colaborándome.

A cada uno de mis profesores quienes dejaron una marca imborrable en nuestro quehacer pedagógico y fomentaron en mí que debo ser una gran docente porque de nosotros depende el futuro de los niños de este país.

A mis compañeras, Claudia, Mariluz y Lorena que, aunque hubo tropiezos, salimos victoriosas ante cada dificultad y hoy cumplimos nuestro gran sueño.

Al Colegio Comunal las Orquídeas y mis compañeros de trabajo que siempre estuvieron pendiente de mi formación como docente.

Hoy doy gracias a Dios por este sueño cumplido.

JANETH ADRIANA AFRICANO JIMENEZ.

Dedico este trabajo en primera instancia a Dios, quien día a día ha iluminado mi vida y me ha guiado en esta bella labor. A mi esposo quien con su amor, paciencia y colaboración me alentó día a día a llegar al final de este proyecto que se convirtió en mi proyecto de vida. A mis hijos que con el amor y la ternura que siempre me prodigaron ayudaron en cada uno de los pasos hacia esta gran meta.

A mis padres quienes con su amor y ternura me han ayudado a forjar mi proyecto de vida, en especial a mi papá Carlos Ernesto Jaramillo N. (Q.E.P.D), quien siempre creyó en mí y fue mi gran maestro.

A mis profesores, por haberme enseñado a amar y respetar mi profesión, ya que somos parte de la vida y la ilusión de muchos angelitos, que esperan ser educados con ejemplo, con paciencia, pero sobre todo con autoridad que la da únicamente el entusiasmo y la entrega total.

Y por último quiero agradecerles a mis hermanas, Mariluz, Lorena y Adriana, quienes con el transcurrir de la carrera fuimos inseparables y siempre estuvimos en busca de la perfección, la verdad y sobre todo la excelencia. Gracias por las cosas buenas y malas porque cada una de ellas me hizo ser mejor persona.

CLAUDIA LILIANA JARAMILLO SARMIENTO

Dedico este proyecto primero que todo a Dios por fortalecer mi mente y mi corazón en algunos momentos difíciles que se me presentaron, por darme sabiduría, entendimiento, salud y así poder lograr mis objetivos.

A mi hija con todo mi amor, por ser el motor para seguir adelante, demostrándome siempre su apoyo incondicional, aunque esto le significara pasar muchos fines de semana sola. A Carlos; quien siempre resaltó en mí lo fuerte, luchadora y decidida que soy en cada una de las metas que me propongo. A mi madre por ser mi ejemplo para salir adelante. A mis hermanos y sobrinos quienes permanentemente estuvieron apoyándome y dándome fuerzas para finalizar parte de mi proyecto de vida. Y como no agradecer a Gladys; mi amiga y hermana de toda la vida, mi apoyo incondicional, quien puso el primer granito de arena para así empezar a ascender en este largo y fructuoso camino logrando llegar a la cima.

No podían faltar mis grandes amigas: Claudia, Lorena y Adriana con las cuales nos apoyamos mutuamente en nuestra formación profesional y finalmente a mi tutora de proyecto Nidia Millán y profesores; porque con la presencia en cada tutoría y por sus consejos para aplicarlos en el ámbito laboral me guiaron hasta llegar al final de esta hermosa carrera.

MARILUZ RODRIGUEZ

Dedico este trabajo de investigación primeramente a Dios, quien con su amor y bendición me ha guiado en cada etapa de mi vida, A mi esposo y a mi hermosa hija quienes han sido mi mayor motivación para salir adelante en mi carrera.

A mis padres, a mis hermanos, porque siempre han estado a mi lado brindándome su amor y apoyo para hacer de mí una mejor persona, a mis amigos, compañeros y a todas aquellas personas que han contribuido a lo largo de este tiempo para el logro de mis metas.

A la Universidad del Tolima en todo su conjunto de personas, que de una u otra forma me aportaron en mi formación como docente, gracias por su entrega y la oportunidad de haber podido ser parte de esta institución.

A mis compañeras de lucha: Adriana, Claudia y Mariluz con quiénes compartí grandes momentos de trabajo, esfuerzo, dedicación y sacrificio para sacar adelante cada uno de los semestres cursados de una manera satisfactoria y finalmente poder culminar esta carrera con el diseño, aplicación y socialización de esta propuesta de intervención.

CLAUDIA LORENA TORRES CHAVES

AGRADECIMIENTOS

Las autoras expresan sus agradecimientos, en primer lugar a Dios, quien nos acompañó bajo su bendición durante todo nuestro proceso de formación. A nuestros compañeros por haber compartido miles de enseñanzas y experiencias que enriquecieron de una u otra forma nuestra labor.

Al colegio Mayor de Gales y en especial a la señora rectora María del Carmen Salamanca por apoyar y fomentar espacios de investigación a favor de la labor docente.

A los estudiantes del grado sexto por la participación activa en el desarrollo de cada una de las actividades para llevar a feliz término nuestro proyecto.

A los tutores que sin lugar a duda nos dieron las herramientas necesarias para guiar a nuestros estudiantes quienes serán el futuro.

A nuestros asesores en especial a Nidia Millány Myriam Molano, que bajo su orientación, sus consejos y su experiencia enriquecieron nuestra propuesta pedagógica desde varios ámbitos, siempre en procura de la investigación y en pro de enaltecer la labor docente.

Por último a nuestra institución universitaria que siempre brindó las directrices y recomendaciones necesarias para entregar a la sociedad profesionales llenos de respeto, amor y responsabilidad.

CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN	15
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	18
2. JUSTIFICACIÓN	21
3. OBJETIVOS	23
3.1 OBJETIVO GENERAL	23
3.2 OBJETIVO ESPECÍFICO	23
4. MARCO TEÓRICO	24
4.1 ANTECEDENTES	24
4.2 MARCO LEGAL	29
4.3 MARCO EPISTEMOLÓGICO	33
4.4 MARCO PEDAGÓGICO	35
4.5 MARCO PSICOLÓGICO	39
4.6 MARCO CONCEPTUAL	43
5. DISEÑO METODOLÓGICO	49
5.1 ENFOQUE INVESTIGATIVO	49
5.2 FASES DE LA INVESTIGACIÓN	51
5.2.1 Fase uno: Observación	51
5.2.2 Fase dos: Recolección de datos	51
5.2.3 Fase tres: Caracterización de la población	52
5.2.4 Fase cuatro: Propuesta de intervención	55
5.3 ETAPAS DE LA PROPUESTA	56
5.3.1 Etapa de diagnóstico y sensibilización	56

5.3.2 Etapa de aplicación y producción	58
5.3.2 Etapa de evaluación y socialización	59
6. ANÁLISIS DE RESULTADOS	61
6.1.PERFIL DEL ESTUDIANTE	61
6.1.1.Género	61
6.1.2.Muestra	62
6.2.DESDE LA EDAD	64
6.3.CONTEXTO SOCIOCULTURAL	64
6.4. ASPECTO GEOGRÁFICO	65
6.5ETAPA DE DIAGNÓSTICO Y SENSIBILIZACIÓN	67
6.6ETAPA DE APLICACIÓN Y PRODUCCIÓN	73
6.7 ETAPA DE EVALUACIÓN	121
6.8 ETAPA DE SOCIALIZACIÓN	121
7. CONCLUSIONES	123
RECOMENDACIONES	128
REFERENCIA	130
ANEXOS	134

LISTA DE FIGURAS

	Pág.
Figura1. Sede Preescolar	53
Figura 2. Sede Primaria	53
Figura 3. Sede Bachillerato	54
Figura4. Porcentaje total de estudiantes	54
Figura 5. Total estudiantes grado 6°	55
Figura6. Edades niñas grado 6°	55
Figura 7. Edades niños grado 6°	55
Figura 8. Porcentaje Pregunta 1	56
Figura 9. Porcentaje Pregunta 2	56
Figura 10. Porcentaje Pregunta 3	57
Figura 11. Porcentaje Pregunta 4	57
Figura12. Porcentaje Pregunta 5	57
Figura 13. Porcentaje Pregunta 6	57
Figura14. Porcentaje Pregunta 7	58
Figura 15 . Porcentaje Pregunta 8	58
Figura 16. Porcentaje Pregunta 9	58
Figura 17. Porcentaje Pregunta 10	58
Figura 18. Mapa niveles de lectura	60
Figura 19. Porcentaje niños y niñas grado 6°	61
Figura 20. Estudiantes grado 6°	62
Figura 21. Niñas grado 6°	63
Figura22. Niños grado 6°	63
Figura 23. Porcentaje Estrato Social	64
Figura24. Barrios Aledaños	65
Figura 25. Mapa Ubicación geográfica	65
Figura 26. Muestra de la encuesta	67
Figura 27. Porcentaje encuesta	68
Figura 28. Muestra Taller 1	73

Figura 29. Tabulación pregunta 1 Taller 1	74
Figura 30. Tabulación pregunta 2 Taller 1	74
Figura 31. Tabulación pregunta 3 Taller 1	74
Figura 32. Tabulación pregunta 4 Taller 1	75
Figura33. Evidencia taller 1	77
Figura 34. Muestra Taller 2	79
Figura 35. Tabulación pregunta 1 Taller 2	80
Figura 36. Tabulación pregunta 2 Taller 2	80
Figura 37. Tabulación pregunta 3Taller 2	80
Figura 38. Tabulación pregunta 4 Taller 2	81
Figura 39. Tabulación pregunta 5 Taller 2	81
Figura 40. Tabulación pregunta 6 Taller 2	81
Figura 41. Tabulación pregunta 7 Taller 2	82
Figura 42. Evidencia taller 2	85
Figura 43. Muestra Taller 3	87
Figura 44. Tabulación pregunta 1Taller 3	88
Figura 45. Tabulación pregunta 2 Taller 3	88
Figura 46. Tabulación pregunta 3 Taller 3	88
Figura47. Tabulación pregunta 4 Taller 3	89
Figura 48. Tabulación pregunta 5 Taller 3	89
Figura 49. Tabulación pregunta 6 Taller 3	89
Figura 50. Tabulación pregunta 7 Taller 3	90
Figura 51. Tabulación Pregunta 8 Taller 3	90
Figura 52. Tabulación Pregunta 9 Taller 3	90
Figura 53. Tabulación Pregunta 10 Taller 3	91
Figura 54. Tabulación Pregunta 11 Taller 3	91
Figura 55. Tabulación Pregunta 12 Taller 3	91
Figura 56. Evidencia Taller 3	95
Figura57. Muestra Taller 4	97
Figura 58. Tabulación Pregunta 1 Taller 4	98
Figura 59. Tabulación Pregunta 2 Taller 4	98

Figura 60. Tabulación Pregunta 3 Taller 4	98
Figura 61. Tabulación Pregunta 4 Taller 4	99
Figura 62. Tabulación Pregunta 5 Taller 4	99
Figura 63. Tabulación Pregunta 6 Taller 4	99
Figura 64. Tabulación Pregunta 7 Taller 4	100
Figura 65. Tabulación Pregunta 8 Taller 4	100
Figura 66. Tabulación Pregunta 9 Taller 4	100
Figura 67. Tabulación Pregunta 10 Taller 4	101
Figura 68. Evidencia Taller 4	104
Figura 69. Muestra Taller 5	107
Figura 70. Tabulación Pregunta 1 Taller 5	107
Figura 71. Tabulación Pregunta 2 Taller 5	108
Figura 72. Tabulación Pregunta 3 Taller 5	118
Figura 73. Tabulación Pregunta 4 Taller 5	118
Figura 74. Tabulación Pregunta 5 Taller 5	109
Figura 75. Tabulación Pregunta 6 Taller 5	109
Figura 76. Tabulación Pregunta 7 Taller 5	109
Figura 77. Tabulación Pregunta 8 Taller 5	110
Figura 78. Tabulación Pregunta 9 Taller 5	110
Figura 79. Tabulación Pregunta 10 Taller 5	110
Figura 80. Tabulación Pregunta 11 Taller 5	111
Figura 81. Evidencia Taller 5	114
Figura82. Muestra Taller 6	116
Figura 83. Tabulación Pregunta 1 Taller 6	117
Figura 84. Tabulación Pregunta 2 Taller 6	117
Figura85. Tabulación Pregunta 3 Taller 6	117
Figura86. Tabulación Pregunta 4 Taller 6	118
Figura87. Tabulación Pregunta 5 Taller 6	118
Figura 88. Evidencia Taller 6	121

RESUMEN

Este proyecto de investigación acción (IA), tiene como eje fundamental brindar diferentes actividades encaminadas al desarrollo del pensamiento crítico a partir de la lectura inferencial como estrategia pedagógica en los estudiantes del grado sexto, del colegio “Mayor de Gales”; con ayuda de los procesos de razonamiento inductivo, deductivo, decodificación, codificación y análisis de situaciones – problemas para generar nuevas informaciones y de esta manera llegar a la resolución de problemas.

De acuerdo a lo anterior, se propuso el desarrollo de talleres diseñados para fortalecer la lectura inferencial. Por esta razón, se utilizaron las estrategias que presenta la lectura inferencial, como herramienta que proporciona elementos que conlleven a comprender cada una de las temáticas de los talleres, las cuales encaminan a percibir el concepto de la misma.

Ésta investigación centró el interés en el desarrollo del pensamiento crítico desde la estrategias que brinda la lectura inferencial siguiendo las propuestas de los autores Isabel Solé y Daniel Cassany; tomando como referencia psicológica a Robert Ennis y Richard Paul; y así poder diseñar y aplicar secuencias didácticas desde las herramientas de la lectura inferencial como estrategia pedagógica.

Este proyecto de intervención se realiza en cuatro fases: fase de sensibilización, allí se detectó la problemática y se muestra una propuesta para aplicar con los estudiantes; fase de intervención, se aplicaron los talleres; fase de evaluación, donde se pudo evidenciar cuáles fueron los alcances y solución a la problemática y para finalizar la fase de socialización.

Palabras clave: lectura inferencial, pensamiento crítico, habilidades y competencias.

ABSTRACT

This action research project (IA), has as fundamental axis to offer different activities aimed at the development of critical thinking from the inferential reading as a pedagogical strategy in the students of the sixth grade, "College of Wales; with the help of the Inductive, deductive, decoding, coding and situation analysis processes - problems to generate new information and thus to solve problems.

According to the above, it was proposed the development of workshops designed to strengthen inferential reading. For this reason, we used the strategies presented by inferential reading, as a tool that provides elements that lead to understanding each of the themes of the workshops, which lead to perceive the concept of the same.

This research focused the interest in the development of critical thinking from the strategies offered by inferential reading following the proposals of authors Isabel Solé and Daniel Cassany; Taking as a psychological reference to Robert Ennis and Richard Paul; And thus be able to design and apply didactic sequences from the tools of inferential reading as a pedagogical strategy.

This intervention project is carried out in four phases: sensitization phase, there the problem was detected and a proposal to apply with the students is shown; Phase of intervention, the workshops were implemented; Phase of evaluation, where it was possible to demonstrate what the scope and solution to the problem were and to finish the socialization phase.

Keywords: inferential reading, critical thinking, skills and competences.

INTRODUCCIÓN

El pensamiento crítico es uno de los aspectos más importantes a desarrollar en las prácticas pedagógicas, tanto en docentes como en estudiantes en la actualidad; la calidad educativa y social exige seres pensantes, reflexivos, críticos y creativos capaces de emitir juicios de valor, llegando a una toma de decisiones, para promover una sociedad justa, equitativa, autónoma y progresista encaminada a proyectar una calidez de vida. El objetivo principal de este proyecto de investigación siempre estuvo orientado hacia el desarrollo del pensamiento crítico utilizando como estrategia pedagógica la lectura inferencial aplicada a los estudiantes del grado sexto del Colegio Mayor de Gales, para ello se hace referencia al psicólogo (Ennis, 1989), quien define el pensamiento crítico así:

Pensamiento crítico como un pensamiento reflexivo y razonable que se centra en que la persona pueda decidir qué creer o hacer. “Este pensamiento incluye tanto la resolución de problemas como la toma de decisiones que requieren una posición y una acción frente a ello.

De este modo, el pensamiento crítico, debe ser reflexivo, donde predomine la razón que permite cuestionar la realidad, permite inferir lo que hay más allá de un texto o una situación planteada para posteriormente llegar a una comprensión y generar posibles hipótesis para establecer la validación o no de ellas y así dar a conocer un juicio de verdad a partir de la organización estructural que el ser humano desarrolla en cada una de las etapas de su vida, en los diferentes contextos donde se desarrolla.

Por otro lado, el pensamiento crítico se encuentra respaldado por: La Ley General de Educación en el artículo 20, en donde propone los objetivos generales de la educación básica; los estándares y los lineamientos curriculares, los cuales permiten identificar referentes para cada grado, atendiendo a los desempeños de cada estudiante a favor del desarrollo de habilidades y destrezas para el análisis de la comprensión lectora; el

Ministerio de Educación Nacional, propone el diseño y la ejecución del Plan Nacional de Lectura y Escritura, que busca fomentar el desarrollo de las competencias en lenguaje mediante el mejoramiento de los niveles de lectura y escritura. Por lo tanto los estudiantes de todas las edades necesitan comprobar que lo que están aprendiendo, tiene aplicación en la vida diaria y que cuentan con capacidades y herramientas para aprender a aprender y aprender a pensar. Así responderán con éxito, con autonomía y satisfacción a los retos y a los requerimientos de la globalización del mundo, a lo que se está pidiendo hoy en día, una calidad de seres educados y pensantes capaces de liderar siendo sujetos transformadores de su entorno familiar y social, y convirtiendo en una realidad concreta el desarrollo pleno del país.

En el desarrollo de este Proyecto de Investigación Pedagógica, fue necesario tener en cuenta el aporte de la pedagoga Isabel Solé(1998), quién considera importante el trabajo guiado de la escuela en cuanto a la orientación que los docentes deben dar a los alumnos en lo que difiere a la articulación de las estrategias de lectura como procesos flexibles, dinámicos y de construcción que lleven a generar comprensión y dar un sentido a la realidad en la que se desenvuelve el estudiante, para que pueda generar una formación auténtica capaz de emerger soluciones y dar respuestas consecuentes a sus incógnitas sobre todo aquello que lo rodea.

Para poder esclarecer el aspecto del desarrollo del pensamiento crítico, se tuvo apoyo en la Institución educativa Colegio Mayor de Gales en los estudiantes de grado sexto; en donde se pudo observar que los estudiantes presentan dificultad en la aplicación de los procesos de razonamiento inductivo, deductivo, dificultad en el trabajo de la decodificación, combinación y comparación selectiva de la información, falta de análisis de las situaciones-problema que se generan para que den aportes o soluciones efectivas a éstos dificultad para inferir en aquello que no está explícito en las lecturas que se proponen en el programa escolar, es decir, no van más allá del texto, de la situación planteada por los docentes. Por lo anterior, se vio la necesidad de trabajar la lectura inferencial como estrategia pedagógica para desarrollar dicho pensamiento.

El proyecto se realizó a partir de cuatro etapas: la primera es la de diagnóstico y sensibilización; en este momento, se observó el grado de la problemática que se presentó en el aula de clase, mediante un cuestionario en que los estudiantes respondieron preguntas relacionadas con el pensamiento crítico; del mismo modo a los estudiantes se les resaltó la importancia de leer, atendiendo a la comprensión como factor primordial para llegar a respuestas encaminadas a dar juicios de valor. En la segunda etapa de aplicación y producción; se realizó la fundamentación de los elementos semánticos y retóricos, desde el diseño de los talleres y estrategias a utilizar para este proceso, como la utilización de la lectura inferencial como herramienta pedagógica para moldear el pensamiento crítico. En la tercera etapa de evaluación de procesos; se realiza la verificación de los alcances de éste, teniendo en cuenta las debilidades y fortalezas que se hayan observado durante el mismo y realizar una serie de recomendaciones a la institución educativa las cuales conlleven al mejoramiento de la propuesta investigativa. Y por último, en la cuarta etapa de socialización; se muestran las evidencias sobre lo que se trabajó en el proyecto de investigación semestre a semestre dando a conocer los resultados finales de éste.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El trabajo de investigación formativa se llevó a cabo en el Colegio Mayor de Gales, el cual se encuentra ubicado en la localidad de Engativá, en el barrio Villas del Madrigal, calle 78 a No. 101 - 73 de carácter privado, mixto, jornada única desde los grados preescolar hasta grado once con una población de 365 alumnos de estrato tres y cuatro. La planta docente está constituida por veinticinco profesores; una fonoaudióloga, una terapeuta del lenguaje y dos psicólogas, siguiendo el enfoque holístico cuya estrategia pedagógica se basa en el trato y la orientación personal buscando realizar un acompañamiento y seguimiento permanente del proceso de cada uno de los estudiantes en todos los ámbitos en los que como seres humanos pueden y deben desarrollarse.

El colegio está ubicado en el nivel superior en el ICFES y las pruebas SABER y eso les comprueba que respetando, valorando y fomentando la individualidad pueden alcanzar excelentes resultados académicos.

La observación se realizó en grado sexto; el cual está conformado por estudiantes cuyas edades oscilan entre los once a catorce años, donde se encontró ciertas falencias entre las cuales se resaltan: la aplicación de los procesos de razonamiento inductivo, deductivo, dificultad en el trabajo de la decodificación, combinación y comparación selectiva de la información, falta de análisis de las situaciones-problema que se generan para que den aportes o soluciones efectivas a éstos, la dificultad para inferir en aquello que no está explícito en las lecturas que se proponen en el programa escolar, es decir, no van más allá del texto, de la situación planteada por los docentes.

Considerando lo anterior, se evidencia una problemática donde surge la siguiente gran pregunta:

¿Cuál es la incidencia que ejerce la lectura inferencial para desarrollar el pensamiento crítico frente a sí mismos, lo que hacen, lo que aprenden y al contexto en que se desenvuelven los estudiantes del grado sexto del Colegio Mayor de Gales?

Dicho cuestionamiento se encamina sobre las falencias en diferentes procesos, los cuales arrojan debilidades que están divididos en cuatro grandes aspectos de los cuales surgen las siguientes sub preguntas:

-¿Será que si los alumnos participan de ejercicios de inferencia explicándoles su importancia para el desarrollo del pensamiento crítico, se interesarán por desarrollar y aplicar esta estrategia en las áreas del conocimiento?

- ¿Se podrá llegar a la significación de textos mediante la explicación de los elementos de la lectura inferencial?

- ¿Qué resultados del pensamiento crítico obtendrán los estudiantes, luego de haber aplicado la lectura inferencial?

-¿Cómo al aplicar la propuesta de intervención pedagógica fundamentada en talleres de lectura inferencial, se logra el desarrollo del pensamiento crítico?

Por lo tanto, es necesario trabajar con los cuarenta y tres estudiantes que conforman el grado sexto, descrito anteriormente; con el fin de contribuir desde el espacio educativo al desarrollo integral de los estudiantes y por ende a la construcción de una sociedad con alta calidad de pensamiento desde la criticidad, una capacidad acertada de toma de decisiones, teniendo en cuenta los tres pilares de la educación como son: el aprender a conocer, aprender a hacer y aprender a ser. Sin embargo, para llegar a este punto, es necesario trabajar y fortalecer la lectura inferencial en los educandos desde: la identificación de ideas implícitas y explícitas en diversos textos, la comprensión a partir de suposiciones teniendo en cuenta los elementos semánticos y retóricos y de esta manera formular hipótesis que conlleven a emitir juicios de valor y a la vez que promuevan

a la resolución de problemas en diferentes contextos. De este modo se estableció la siguiente hipótesis:

Si a los estudiantes del grado sexto del colegio Mayor de Gales se les aplica actividades de lectura inferencial desde el desarrollo de habilidades de nivel superior, que van desde la capacidad de comprender diferentes informaciones, pasando por la elaboración de juicios, hasta llegar a la capacidad de evaluar dicha información a través de inferencias, formulación de hipótesis, generar y reformular de manera personal una argumentación sólida, para dar solución a diferentes problemáticas expuestas. El fortalecimiento del Pensamiento crítico se realiza a través de la lectura inferencial como lo plantea (Jurado, 2014) “La lectura es un asunto que transforma el pensamiento” “La lectura crítica no es la libre opinión del lector, sino que surge del ejercicio intelectual que presupone hacer inferencias, sean simples o complejas”. Ellos al terminar la intervención pedagógica desarrollaran el pensamiento crítico.

2. JUSTIFICACIÓN

La problemática relevante encontrada en el Colegio Mayor de Gales en los estudiantes del grado sexto, se vislumbra al encontrar ciertas falencias en la aplicación de los procesos de razonamiento inductivo, deductivo, dificultad en el trabajo de la decodificación, combinación y comparación selectiva de la información, falta de análisis de las situaciones-problema que se generan para que den aportes o soluciones efectivas a éstos. Además, es indiscutible la dificultad para inferir en aquello que no está explícito en las lecturas que se proponen en el programa escolar, es decir, no van más allá del texto de la situación planteada por los docentes.

En lo anteriormente expuesto se evidencia la necesidad de trabajar con la lectura inferencial, porque es una herramienta pedagógica que va encaminada a que el estudiante modifique, reorganice y genere nueva información, la cual pueda ser utilizada en diferentes contextos a través de unas competencias que generan la capacidad de emitir juicios y facilitar la manifestación del propio pensamiento, posibilitando de esta forma el desarrollo de un pensamiento crítico, reflexivo y valorativo que los lleve a actuar como sujetos cognoscentes y participativos, siendo así transformadores de la realidad en la que se hallan sumergidos.

Desarrollando el pensamiento crítico el docente está en la capacidad cognitiva de: dar puntos de vista sobre diversos tipos de textos, hacer supuestos, presuposiciones, implicaciones, consecuencias y por último llegar a la interpretación e inferencia, y es en este último nivel en el que se buscan relaciones que van más allá de lo leído o comprendido. Todo esto con una finalidad única que los lleve a suscitar análisis de las situaciones o problemas que se presentan en el diario vivir para promover una toma de decisiones adecuada y tener la capacidad de comunicar al otro desde su autonomía como ser pensante.

La enseñanza de la lectura se ve de forma lineal, es por ello que se nota la necesidad de investigar sobre los elementos de la lectura inferencial y como al llevarlos a la práctica, se desarrolla de manera inductiva y deductiva el pensamiento crítico, de forma unívoca para promover una sociedad equitativa, autónoma, con una capacidad transformadora e innovadora en beneficio de la humanidad.

3. OBJETIVOS

3.1 OBJETIVO GENERAL

Diseñar una propuesta pedagógica basada en la lectura inferencial para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del grado sexto del Colegio Mayor de Gales.

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Sensibilizar a los estudiantes sobre la importancia de hacer inferencias a partir .de herramientas iconográficas para establecer niveles de comprensión de lectura.

Aplicar talleres a los estudiantes de grado sexto del Colegio Mayor de Gales para implementar la lectura inferencial y el desarrollo de algunas habilidades cognitivas vinculadas al mejoramiento del pensamiento crítico.

Evaluar y analizar los resultados alcanzados con la aplicación de los talleres de lectura inferencial teniendo en cuenta los criterios de evaluación fijados en cada una de las rubricas.

Elaborar y socializar el informe final de investigación formativa, dando cuenta de todo el proceso llevado a cabo en los estudiantes con la aplicación de la propuesta de intervención “La lectura inferencial como estrategia pedagógica para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del grado sexto del colegio Mayor de Gales”.

4. MARCO TEÓRICO

4.1 ANTECEDENTES

En este apartado se presentan diferentes investigaciones que se han realizado en los últimos años a nivel internacional, nacional, regional y local con relación al desarrollo del pensamiento crítico. Esta revisión se elabora con el fin de conocer que tanto se ha investigado sobre el Pensamiento crítico en diferentes partes del mundo.

En estas investigaciones se hace revisión bibliográfica en los repositorios de algunas universidades por medio de google, google académico, entre otros.

Revisando los repositorios de diferentes universidades se encuentra una tesis doctoral de Madrid, (España); la cual plantea: “Pensamiento crítico: diferencias en el tipo de creencias, estrategias e inferencias en la lectura crítica de textos” realizada en Madrid por Gloria Marciales en 2003. Siendo un estudio elaborado a 130 estudiantes, donde se evidenció la necesidad de que los estudiantes deben ser conscientes que hacen parte de una sociedad, siendo reflexivos y capaces de pensar críticamente para ser un ciudadano responsable. Por ello(Marciales, 2003) dice:

Formar estudiantes capaces de pensar críticamente no solamente sobre contenidos académicos sino también sobre problemas de la vida diaria es un objetivo de principal importancia, tanto para el sistema educativo como para la sociedad en general. Promover experiencias que estimulen el ejercicio del pensamiento crítico es fundamental en un mundo complejo como el nuestro donde la información ya no es un problema pero sí lo es la valoración crítica de la misma.

La investigación tiene una función educativa muy clara que se evidencia en que la reflexión debe estar ligada entre los contenidos y el mundo donde se desenvuelven los

estudiantes. Todo esto se resume en: “Promover experiencias que estimulen el ejercicio del pensamiento crítico es fundamental en un mundo complejo como el nuestro, donde la información ya no es un problema pero sí lo es la valoración crítica de la misma”.

El desarrollo de la investigación arrojó, que los estudiantes tienden a utilizar microhabilidades cognitivas destinadas a distinguir hechos relevantes de hechos irrelevantes, afectando sus conclusiones, elaborando su propia información, sin tener en cuenta la argumentación global del autor.

La investigación permite evidenciar que es necesario desarrollar habilidades de razonamiento, donde se debe ahondar en las prácticas pedagógicas y por ende en una adaptación curricular. De esta manera (Marciales, 2003) dice que:

La propuesta es organizar currículos que, partiendo del andamiaje de habilidades que supone el pensamiento crítico, tengan en cuenta desde los primeros años de formación las habilidades de razonamiento que es importante cultivar en los educandos, de manera que aquellas más complejas puedan consolidarse sobre aquellas ya asimiladas.

Por otra parte, el grupo (EDAFCO, 2009), de la Universidad de Ibagué ha realizado una investigación sobre “Comprensión inferencial de textos narrativos sobre el papel decisivo que tiene para la relación que mantendrá el individuo con la lectura a lo largo de su vida”. Toda esta investigación la abordaron desde la psicología cultural y cognitiva dentro de un marco constructivista.

La habilidad de realizar inferencias es clave en el proceso de comprensión lectora, por lo que una de las tareas relevantes que han de asumir los docentes en las escuelas es enseñar a los estudiantes las estrategias y técnicas que les permitan comprender más y mejor los textos a los que se enfrenten, haciendo énfasis en la inferencia, en el cómo apoyar a los estudiantes de los distintos niveles para que desarrollen sus potencialidades dentro de una comunidad educativa, de tal manera, que se sientan bienvenidos, seguros,

y alcancen el éxito, con base en un aprendizaje significativo centrado en el individuo y cultivando el pensamiento crítico para la verdadera toma de decisiones y emitiendo juicios que puedan ser sustentados a partir del desarrollo de habilidades del pensamiento crítico.

A partir de lo anterior el grupo (EDAFCO, 2009), de la Universidad de Ibagué ha realizado una investigación sobre comprensión inferencial de textos narrativos sobre el papel decisivo que tiene para la relación que mantendrá el individuo con la lectura a lo largo de su vida.

Para ello se basaron en la semiótica discursiva de Pierce Charles, donde expone una idea sobre el signo, basándose en la inferencia y la interpretación, Este autor propone que:

La semiósis es una acción que entraña una cooperación de tres sujetos: el signo, su objeto y su interpretante. Solo hay signo cuando una expresión queda inmediatamente atrapada en una relación trídica, en la que el tercer término –el interpretante- genera automáticamente una nueva interpretación y así hasta el infinito.

Este grupo opto por los textos narrativos, porque estos dan la posibilidad de elaborar con mayor facilidad inferencias y al niño le gustará o les llamará más la atención este tipo de textos.

El grupo (EDAFCO, 2009)concluye textualmente que:

Realizar un proceso inferencial, y que este nivel de comprensión permite fomentar un pensamiento crítico y autónomo, es importante realizar estudios desde distintas disciplinas que aporten conocimiento sobre los funcionamientos cognitivos de alta exigencia involucrados en la comprensión textual, como sería el caso de las inferencias.

En Colombia las investigaciones encontradas hacen énfasis en el desarrollo del pensamiento crítico en secundaria y solo se encontró una investigación en el ámbito universitario. En cuanto a las primeras, un ejemplo es la investigación que se trabaja sobre las competencias ciudadanas, teniendo en cuenta eventos que se relacionan con las situaciones que viven los estudiantes.

Se construye una guía basada en estrategias para el desarrollo de este tipo de pensamiento, la cual se aplica a cuatro instituciones educativas mostrando que es efectivo el desarrollo de competencias ciudadanas a partir del pensamiento crítico.

Continuando con la revisión bibliográfica, se encuentra una tesis del año 2014 para obtener el título de Magister en pedagogía de la Universidad de La Sabana, ubicada en el municipio de Chía, departamento de Cundinamarca. Las autoras (Pardo, Arevalo , & Quiazua, 2014)) presentan la tesis cuyo título es “Desarrollo del pensamiento crítico a partir de rutinas de Pensamiento en niños de ciclo I de educación”

El fin principal de esta investigación fue generar a partir de rutinas o prácticas dar aportes significativos en la solución de problemas en la educación del ciclo I, lo cual conllevó a hacer visible el desarrollo del pensamiento crítico en esta edad. Cabe resaltar que el grupo de investigación observó en las actividades de aula que algunos estudiantes a esta edad ya hacían aportes significativos en los cuáles demostraban el uso del pensamiento crítico al comprender ciertas situaciones, reflexionar y llegar al punto de asumir posturas y así llegar a la argumentación. En la investigación se hizo énfasis en que este tema aún no se encontraba en el plan de estudios sugeridos por el MEN.

El grupo investigador llegó a grandes conclusiones entre las cuales destacan que el pensamiento crítico no puede ser un contenido que se pueda desarrollar como una temática más sino que a partir de diferentes rutinas o actividades con sus congéneres hay un mayor aporte de ideas, reflexiones y punto de vista al generarse diálogo entre los demás participantes. También destacan que dentro de las grandes habilidades presentes en este ciclo está la observación y la percepción de los objetos que encuentran a su

alrededor y que sirven como vínculo para empezar a desarrollar las primeras destrezas del pensamiento crítico.

Para finalizar, en la ciudad de Bogotá, en la Universidad Distrital Francisco José de Caldas en el año 2015, (Vargas, 2015), “Desarrollo del pensamiento crítico, mediado por el cine en la consecución de la lectura crítica”, para optar al título de Magister en Pedagogía de la Lengua Materna

El objetivo de la investigación es reflexionar sobre las prácticas pedagógicas en relación con el cómo desarrollar las diferentes habilidades cognitivas propias del pensamiento crítico. Para ello se aplican diferentes estrategias que están orientadas en la secuencia didáctica. A través de: “el desarrollo de actividades que permiten seguir el proceso en tres fases, las cuales se han denominado la fase de intervención-exploración, la fase de intervención-comprensión y por último la fase de intervención-dominio”.

Para la realización de esta investigación se tomó una muestra de estudiantes pertenecientes al grado 9º, donde se trabaja desde la reflexión que conlleva a la acción, vinculando diferentes prácticas pedagógicas desde diferentes áreas del conocimiento. Enmarcado en el planteamiento de la problemática así:

Investigar sobre el pensamiento crítico, la lectura crítica y el cine en el aula, se constituye en un tema de interés para muchos, entre ellos educadores y estudiantes que constantemente están en la búsqueda de metodologías y de técnicas que permitan cualificar los métodos de enseñanza y de esta manera generar una educación de calidad, no solo desde el desarrollo del pensamiento sino también hacia la producción del conocimiento y el empleo de dicho conocimiento en las situaciones que se presentan en el siglo XXI.

Como resultado de esta investigación se concluye el valor que tiene la pregunta en el aula, ya que a partir de ella se orienta el desarrollo del pensamiento crítico y esta debe ir acompañada de unos procesos pedagógicos y didácticos.

Como se ha podido observar son innumerables los estudios que concluyen que la mayoría de los estudiantes no tienen adecuadas habilidades de pensamiento y de aprendizaje, lo que justifica aún más la realización de investigaciones que promuevan dicha habilidad.

4.2 MARCO LEGAL

La ley 115 de Febrero de 1994 propone desde (Nacional, 1994)

El artículo 20 los objetivos generales de la educación básica en su numeral “b) Desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente”.

En el artículo 21 numeral b) El fomento del deseo de saber, de la iniciativa personal frente al conocimiento y frente a la realidad social, así como del espíritu crítico; y el numeral c) El desarrollo de las habilidades comunicativas básicas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en lengua castellana y también en la lengua materna, en el caso de los grupos étnicos con tradición lingüística propia, así como el fomento de la afición por la lectura.

En el artículo 22 numeral a) El desarrollo de la capacidad para comprender textos y expresar correctamente mensajes complejos, orales y escritos en lengua castellana, así como para entender, mediante un estudio sistemático, los diferentes elementos constitutivos de la lengua; numeral b) La valoración y utilización de la lengua castellana como medio de expresión literaria y el estudio de la creación literaria en el país y en el mundo.

El Ministerio de Educación Nacional propone el diseño y la ejecución del Plan Nacional de Lectura y Escritura, que busca fomentar el desarrollo de las competencias en lenguaje mediante el mejoramiento de los niveles de lectura y escritura (Piaget, 1981)

El objetivo principal de la educación es formar hombres capaces de hacer cosas nuevas que no repitan simplemente lo que otras generaciones han hecho: hombres que sean creativos, que tengan inventiva y que sean descubridores. El segundo objetivo de la educación es formar mentes capaces de ejercer la crítica, que puedan comprobar por sí mismas lo que se les presenta y no aceptarlo simplemente sin más.

Por ello, esta investigación pretende poner al alcance de los docentes, herramientas para desarrollar una actividad pedagógica inteligente, a fin de que el estudiante ejerza su capacidad de pensar críticamente.

Los estudiantes de todas las edades necesitan comprobar que lo que están aprendiendo, tiene aplicación en la vida diaria y que cuentan con capacidades y herramientas para aprender a aprender y aprender a pensar. Así responderán con éxito a los retos y a los requerimientos de la globalización del mundo contemporáneo, constituyéndose en sujetos transformadores de su entorno familiar y social, y convirtiendo en una realidad concreta el desarrollo pleno del país.

En este sentido los lineamientos curriculares permiten identificar referentes en cuanto a las categorías para el análisis de la comprensión lectora enunciado en (Lineamientos, 1998) donde se divide la comprensión lectora por niveles a saber: Nivel A: nivel literal; Nivel B: nivel inferencia; Nivel C: nivel crítico – intertextual. Por lo cual es necesario enfatizar que:

Nivel B: nivel inferencia: El lector realiza inferencias cuando logra establecer relaciones y asociaciones entre los significados, lo cual conduce a formas dinámicas y tensivas del pensamiento, como es la construcción

de relaciones de implicación, causación, temporalización, espacialización, inclusión, exclusión, agrupación, etc., inherentes a la funcionalidad del pensamiento y constitutivos de todo texto. (p.113).

Nivel C: nivel crítico – intertextual: el lector pone en juego la capacidad para controlar la consistencia en las interpretaciones diversas y posibles (los campos isotópicos, en términos de Greimas) que el texto puede soportar, en un proceso de semiósis que converge finalmente en el reconocimiento valorativo del mismo texto en relación con los otros textos de la cultura, y que se pueden manifestar, a manera de citación, de alusión o de imitación. (p.114)

Así mismo, se forja en los lineamientos los criterios básicos en el desarrollo del pensamiento crítico, consolidando las estrategias necesarias para que desde las inferencias se llegue al último nivel descrito anteriormente.

Se debe tener en cuenta lo planteado desde los(Estandares, 2006) donde se enfatiza que:

El lenguaje es la capacidad humana por excelencia, que lleva al ser humano a apropiarse conceptualmente de la realidad que lo circunda y ofrecer una representación de esta conceptualización por medio de diversos sistemas simbólicos. Así, lo que el individuo hace, gracias al lenguaje, consiste en relacionar un contenido, con una forma, con el fin de representar dicho contenido y así poder evocar, guardarlo en la memoria, modificarlo o manifestarlo cuando lo desee y requiera. (p.19)

A partir de esto, es prioritario trabajar sobre diferentes textos para desarrollar las inferencias necesarias para que la comprensión lectora sea de forma certera y coadyuve al proceso necesario para el pensamiento crítico.

Durante los últimos quince años, ha aumentado el interés por integrar la enseñanza del pensamiento crítico los programas educativos de todos los niveles. Ya no es suficiente que los estudiantes sepan leer, escribir y resolver problemas de matemática o que sigan memorizando la nueva información, con la única finalidad de aprobar los exámenes para luego olvidarla, sin haberla procesado, ni convertido en aprendizajes significativos que puedan ser aplicados en su vida diaria.

Los estudiantes que se preparen para hacer frente a las exigencias y a los retos que plantea el siglo XXI, deben ser capaces de dominar un mundo de alta tecnología en el que la capacidad para resolver problemas sea un requisito básico. Por eso, se deben preparar para su encuentro con un mundo cada vez más complejo, se debe brindarlas herramientas necesarias, siendo el pensamiento crítico y la resolución de problemas, los más importantes.

La meta de la educación es que nuestros estudiantes utilicen y apliquen la información que reciben, en consecuencia, el reto para los educadores consiste en formar y desarrollar personas críticas, autónomas, pensantes y productivas. Atendiendo a los(Estandares, 2006)donde se enfatiza:

En la Educación Media se recomienda profundizar en la consolidación de una actitud crítica del estudiante a través de la producción discursiva (oral y escrita) y un mayor conocimiento de la lengua castellana, de manera que le permita adecuarla a las necesidades que demandan el interlocutor y el contexto comunicativo. Esta actitud crítica se puede fortalecer, también, en el abordaje de la obra literaria. En lo referido al lenguaje no verbal se puede procurar el fortalecimiento de la expresión crítica y argumentada de interpretaciones que aborden los aspectos culturales, éticos, afectivos e ideológicos de la información que circula a través de diferentes medios.(p.28)

Finalmente, si el docente ejercita y perfecciona su capacidad de pensar críticamente, se caracterizará por una serie de cualidades que se describen como indispensable, en un profesional de la educación, las mismas que influirán eficazmente en el logro de estudiantes con el más alto nivel de pensamiento como lo es el pensamiento crítico.

4.3 MARCO EPISTEMOLÓGICO

La palabra “leer” viene del latín *legere*, este verbo, en principio es “escoger”, pero se entiende que la palabra “lectura” viene del latín “*lectura*” y significa “resultado de leer”.

Entonces se puede entender a partir de (Dubois, 1991) que:

Existen tres concepciones teóricas en torno al proceso de la lectura. La primera, que predominó hasta los años sesenta aproximadamente, concibe la lectura como un conjunto de habilidades o como una mera transferencia de información. La segunda, considera que la lectura es el producto de la interacción entre el pensamiento y el lenguaje. Mientras que la tercera concibe la lectura como un proceso de transacción entre el lector y el texto.

Por lo tanto la lectura se debe considerar desde diferentes niveles que sirven para extraer un significado, donde dichos niveles están encaminados a la comprensión literal, para entender lo explícito; la inferencia para entender lo implícito y de esta manera llegar a la lectura crítica para extraer el significado del texto y el propósito del autor.

Para apoyar dichas ideas el profesor (Goodman, 1982) describe las estrategias lectoras así:

Anticipación: Es anterior a la lectura e implica la activación de los conocimientos sobre un tema para poder relacionarlos con el contenido del texto.

Predicción: Implica la formulación de hipótesis en el comienzo del acto de leer, y durante toda la lectura.

Inferencia: Suposiciones y deducciones lógicas que el lector realiza a partir de datos concretos.

Verificación de hipótesis: Automonitoreo que el lector realiza acerca de sus predicciones e inferencias.

Corrección: Incluye reestructuraciones en la información ya procesada debido a que se toman en cuenta un mayor número de datos o se elaboran nuevas predicciones e inferencias, mejorando, pues, la comprensión.

La lectura inferencial exige leer el texto con atención, identificar y definir el problema o lo que se requiere explicar a partir de la lectura, descartar la información irrelevante, las falsas pistas que no proporciona los datos necesarios para cumplir con el propósito de análisis establecido, identificar y rastrear los indicios para construir supuestos, elaborar hipótesis y conclusiones, confrontar los supuestos hechos en cada caso, para verificar la coherencia interna sobre las hipótesis y conclusiones planteadas.

El pensamiento, por otra parte, viene del latín *pensare*, que significa pensar y el verbo griego "krinein", que puede traducirse como "decidir" o "separar", son los dos vocablos que muestran el origen etimológico.

Desde la antigüedad se ha querido desarrollar el pensamiento es por ello que se debe remontar a las enseñanzas socráticas que estaban basadas en preguntas que conducen al descubrimiento de nuevos conocimientos.

A través de la enseñanza socrática se dan seis tipos de preguntas las cuales vislumbran la importancia de este proyecto, dichas preguntas citadas por (Eduteka, 2007) son:

- Preguntas Conceptuales Aclaratorias: Estimule a sus estudiantes a pensar más reflexivamente respecto a qué es exactamente lo que están pensando o lo que están preguntando. A demostrar los conceptos que apoyan sus argumentos.
- Preguntas para comprobar conjeturas o supuestos: Comprobar conjeturas en busca de la verdad, hace que los estudiantes piensen

acerca de presuposiciones y creencias no cuestionadas en las que están basando sus argumentos.

- Preguntas que exploran razones y evidencia: Cuando los estudiantes dan a sus argumentos explicaciones razonadas, ayúdelos a profundizar en ese razonamiento en lugar de suponer que es algo que se da por sentado.
- Preguntas sobre puntos de vista y perspectivas: La mayoría de los argumentos se dan desde una posición o punto de vista particular.
- Preguntas para comprobar implicaciones y consecuencias: Los argumentos que dan los estudiantes pueden tener implicaciones lógicas que se pueden pronosticar o predecir.
- Preguntas sobre las preguntas: También puede usted volverse reflexivo sobre todo el tema, volteando las preguntas hacia las preguntas mismas. Usando las preguntas formuladas por los estudiantes en contra de ellos mismos.

Teniendo en cuenta todo lo anterior el desarrollo del pensamiento crítico a partir de la lectura inferencial, es una actividad intelectual, que implica imaginar, crear, abstraer, analizar, sintetizar, y solucionar situaciones problemáticas. A través del pensamiento se produce el conocimiento.

El pensamiento crítico es el que evalúa el conocimiento adquirido, lo analiza, lo repiensa, para saber si es cierto, válido, creíble; o descartarlo por falso, inválido, no ético o ineficaz. Se trata de lograr la mayor objetividad posible en la búsqueda de lo verdadero, bueno, justo, y demostrable o sustentable. Quien tiene un pensamiento crítico es aquel que solo acepta por válido lo que se funda en razones o argumentos, y no lo que quiere imponerse como dogmas incuestionables.

4.4 MARCO PEDAGÓGICO

Partiendo del pensamiento de Sócrates, el cual nos dice: “La verdadera sabiduría está en reconocer la propia ignorancia”, se puede afirmar que el hombre, un ser que se ha diferenciado de otros seres por ser el único ser pensante, un ser que se halla sumergido en un mundo oscuro, desconcertante y complejo, pero que a través de su interés por descubrir y dar respuesta a las preguntas que surgen de sí mismo, de su realidad circundante se enfrenta al desafío de ir en la búsqueda de la verdad, una verdad inacabada que requiere de un solo camino para encontrarla y es aquí cuando se habla de Educación.

Por tanto, es necesario tener en cuenta que la educación es un proceso que busca reconocer las necesidades e intereses de los individuos para promoverlas y trabajar en ellas en pro de una calidad educativa que genere cambios y transformaciones en la vida del hombre, forjándolo a ser reflexivo, capaz de pensar e ir más allá, pero esto lo logra al entrar por la puerta grande de la “escuela” siendo el espacio único donde se posibilita el encuentro con el universo educativo. Dicho proceso es guiado por los estándares de Competencia para el pensamiento crítico, que proveen un marco de referencia para los docentes, siendo ellos portadores de técnicas innovadoras de evaluación encaminadas al desarrollo de nuevas formas de pensar.

En síntesis, estos estándares incluyen indicadores que permiten identificar hasta dónde los estudiantes emplean el pensamiento crítico como la herramienta principal para el aprendizaje.

Al interiorizar en las competencias, los estudiantes estarán en la capacidad de saber y saber hacer en el contexto en que se encuentren, es decir, podrán ser autónomos de su propio aprendizaje para resolver problemas y por ende tomar decisiones con el fin de promover una sociedad justa y educada en calidad. A partir de esto en los Estándares de competencias para el pensamiento crítico (Paul R. y., 2005) se explica cómo se desarrolla dicha capacidad así:

Plantear preguntas y problemas esenciales (formulándolos de manera clara y precisa);

Recopilar y evaluar información relevante (usando ideas abstractas para interpretarlas de manera efectiva y justa);

Llegar a conclusiones y soluciones bien razonadas (comparándolas contra criterios y estándares relevantes);

Pensar de manera abierta dentro de sistemas de pensamiento alternativo (reconociendo y evaluando, conforme sea necesario, sus suposiciones, implicaciones y consecuencias prácticas);

Comunicarse de manera efectiva con los demás al buscar soluciones para problemas complejos.

Los estudiantes que cumplen estos estándares de competencia, llegarán a utilizar el pensamiento crítico en su cotidianidad generando así una comunicación asertiva donde emitan juicios, valoraciones y por consiguiente la resolución de problemas que se evidencian en su entorno.

Por consiguiente, se hace necesario que en la escuela haya una preparación enfática en la lectura siendo ésta la base fundamental para el desarrollo del pensamiento crítico y la adquisición de un aprendizaje comprensivo y significativo capaz de llevar al estudiante a generar procesos de análisis, interpretación, reflexión, síntesis, juicio valorativo para así llegar a crear y a ser partícipe de producción de conocimiento, un conocimiento que debe ser descubierto, y explorado.

Esto lo hace a través de la práctica de estrategias de comprensión lectora como nos lo dice la pedagoga(Solé, 1998), quien se refiere a que es importante:

Entender las situaciones de enseñanza/aprendizaje que se articulan alrededor de las estrategias de lectura como procesos de construcción conjunta en los que se establece una práctica guiada a través de la cual el

profesor proporciona los alumnos los «andamios» necesarios para que puedan dominar progresivamente dichas estrategias y utilizarlas.

A través de dicha afirmación podemos dar cuenta que leer es un proceso complejo que requiere de la participación activa tanto del docente como el estudiante, es el camino hacia la construcción del conocimiento, es ir más allá de pronunciar unas letras, siempre encaminada a cumplir un objetivo porque no se lee por leer, es primar en la búsqueda del verdadero sentido que coexiste en la visión sobre el mundo, lográndolo desde la interacción del lector en este caso el estudiante con el texto y situación que se le plantea desde sus saberes previos que lo llevan tener una anticipación a lo que se le muestra y así llegar a la verificación para posiblemente llegar a modificar lo que ya preexiste en su pensamiento siendo artífice de un conocimiento nuevo, es decir, ser capaz de llegar a generar interpretaciones. Es por ello que retomamos en este proyecto las estrategias que nos plantea la pedagoga(Solé, 1998)resumiéndolas así:

- Tener unos objetivos previos hacia la lectura, aportando los saberes previos.
- Elaborar inferencias y hacer su respectiva verificación.
- Resumir, sintetizar con el fin de extraer lo más importante del texto.

Por consiguiente, es importante tener claro que como punto de partida para que se desarrolle una lectura efectiva en la escuela se debe enseñar a leer comprensivamente y para ello es fundamental trabajar los 5 niveles de comprensión lectora que propone la pedagoga (Solé, 1998)y estos son:

Comprensión literal: donde se recupera la información explícitamente planteada en el texto y se la reorganiza mediante clasificaciones, resúmenes y síntesis;

Comprensión inferencial: que permite, utilizando los datos explicitados en el texto, más las experiencias personales y la intuición, realizar conjeturas o hipótesis;

Comprensión crítica: mediante la cual se emiten juicios valorativos;

Comprensión apreciativa: que representa la respuesta emocional o estética a lo leído.

Comprensión creadora: que incluye todas las creaciones personales o grupales a partir de la lectura del texto.

Logrando la práctica de estos niveles de comprensión durante el proceso de lectura en los estudiantes se llevará a cabo una interacción con el conocimiento de lo que el mundo proyecta siendo este el objeto de estudio de todo ser humano y que solo lo alcanza en todas sus dimensiones a través de un pensamiento crítico y reflexivo que promueva toma de decisiones justas.

En pocas palabras, se busca un lector crítico capaz de ser reflexivo, capaz de encontrar el verdadero sentido de toda lectura que realiza y como dice (Cassany, 2008):

El lector crítico asume que los autores y los lectores están situados, que el texto “viaja” de un contexto a otro y, en consecuencia, que puede generar varias interpretaciones. Por ello, no queda satisfecho con su interpretación personal y dialoga con otros lectores para conocer sus interpretaciones, sumarlas a la suya (incluso si son opuestas) y elaborar lo que podríamos denominar una comprensión social o una idea global del efecto que puede causar un texto. Este lector crítico adapta su forma de leer a cada situación de lectura, presta atención al género discursivo y a la ideología de los textos. Consulta varias fuentes para contrastar los datos, se fija en los implícitos, sabe que las citas son interesadas y que adoptan significados diferentes en cada recontextualización. En definitiva, este lector no confunde lo que dice y cree el autor con la comprensión: sabe distinguir entre sus ideas y las del autor.

Entonces, lo que se buscó en este proyecto fue incentivar la lectura inferencial como herramienta pedagógica para el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de

grado sexto que inician su preparación en la secundaria, partiendo de la importancia que tiene leer, siendo un proceso cognitivo complejo que requiere de un alto grado de comprensión, para que sea provechoso en cada situación de la vida cotidiana del estudiante, siendo capaz de generar construcción e interpretación de cada texto que se le plantea.

4.5 MARCO PSICOLÓGICO

La sociedad actual exige seres pensantes que posean criterio propio; es aquí, donde la función del docente es fundamental en las aulas de clase, éste debe implementar estrategias en las cuales se fomente la forma de pensar en cada uno de los estudiantes y más que pensar, que sean seres capaces de razonar ante situaciones que se les presenten en diferentes contextos. Por esta razón, es importante fortalecer el pensamiento crítico en cada uno de ellos a través de la lúdica, el diálogo, por medio de debates y otras estrategias que pueden ir desde las más viables hasta las más complejas; para así lograr llegar a explorar el máximo potencial del desarrollo de su pensamiento crítico. De esta manera (Ennis, 1989) define el pensamiento crítico así:

Pensamiento reflexivo y razonable que se centra en que la persona pueda decidir que creer o hacer. "Este pensamiento es reflexivo, porque analiza resultados, situaciones, del propio sujeto o de otro. Es razonable, porque predomina la razón sobre otras dimensiones de pensamiento.

Las palabras "reflexionar y razonar"; son de gran importancia en el planteamiento que hace Robert Ennis en cuanto a su postura sobre el pensamiento crítico; se debe ser reflexivo ante ciertas situaciones que se presenten, estas situaciones pueden ser propias o de otros, basándose en esto; es donde el ser humano debe tener la capacidad de analizar, comprender y actuar según sea su criterio, tomándolo desde diferentes perspectivas, conociendo e interesándose en el pensar del otro, pero sobre todo ser objetivo y coherente en lo que dice y hace. Por otra parte, el razonar en el ser humano es esencial, porque de este modo se es consecuente con la forma de pensar y de actuar;

el razonar implica ciertos criterios como búsqueda de la verdad y justicia ante situaciones que se presenten en diferentes contextos.

De igual modo,(Ennis, 1989) rescata que“El Pensamiento Crítico es evaluativo, y que al decidir que creer o hacer implica un juicio de valor de las acciones y situaciones que se presentan”.

El ser capaz de analizar, comprender y razonar conlleva a emitir juicios de valor sobre determinada circunstancia, esto hace que la persona sea a la vez subjetiva en lo que hace y dice, sin llegar a irrespetar el pensamiento del otro.

Para simplificar se puede decir que el fomentar el desarrollo del pensamiento crítico en cada una de las personas es indispensable para su diario vivir, lo puede poner en práctica en los diferentes contextos en que se encuentre; una persona crítica debe ser objetiva en lo que piensa y hace; debe saber analizar diferentes situaciones que se le presenten y a la vez razonar adecuadamente para llegar a emitir sus propios juicios de valor de forma subjetiva, sin olvidar que lo más importante es siempre respetar el punto de vista del otro

Todos los seres humanos presentan ciertos procesos propios del pensamiento; procesos como: análisis, síntesis, evaluación, planificación, crítica, toma de decisiones y una destreza perdurable para revisar, comparar y examinar contenidos; estos procesos permiten que el pensante mejore su forma de pensar principalmente mediante el análisis y el raciocinio; a partir de esto emite juicios de valor lo cual lo lleva a ser un pensador crítico; dependiendo del contexto un pensador crítico puede dar diferentes manifestaciones.

El filósofo (Paul R. , 2003)afirma que:

El pensador crítico con "sentido sólido" se caracteriza por la disposición abarcadora hacia lo justo, esta disposición incluye varias características de

la mente, tales como humildad intelectual, coraje intelectual, perseverancia intelectual, Integridad intelectual y confianza en la razón.

De acuerdo a la postura de Paul; el pensador crítico que relaciona, dice que es aquella persona que es justo en todo su actuar cognitivo; entre los que se destacan: la humildad intelectual: la cual se manifiesta en personas que a pesar de que tienen mucho conocimiento no son arrogantes en cuanto a los mismos; aceptan críticas, oposiciones en sus saberes, pero lo más importante la aceptación de los mismos.

En segunda medida, Paul habla del coraje intelectual; éste hace referencia a la forma de enfrentar el aprendizaje, a pesar de los miedos o sensaciones de inseguridad que se presenten en un momento dado. Así mismo, habla de perseverancia intelectual: la cual se refiere a toda búsqueda insaciable por encontrar la verdad en diferentes situaciones que se le presenten. En cuanto a la integridad intelectual; se debe ser honesto en cuanto a su propio pensamiento; dialogar con otros sobre lo que se piensa, pero a la vez aceptar con honestidad las falencias que tenga el pensamiento en cuanto a lo que se incurra.

Para finalizar, Richard Paul habla de la confianza en la razón; la cual desde el punto de vista de confiabilidad tanto en el pensar como en el actuar; se deben abordar intereses individuales y colectivos, fomentando que las personas lleguen a sacar sus propias conclusiones, de manera coherente y lógica y desde luego convertirse en personas razonables.

Sumado a lo anterior; Paul hace referencia de ocho elementos de razonamiento los cuales cabe mencionar: “finalidad, pregunta, información, concepto, deducción, suposición, punto de vista e implicaciones”. Todos estos elementos son indispensables en el desarrollo del pensamiento crítico de las personas; estos elementos evalúan el propósito del pensamiento y de los actos, realiza preguntas críticas constantemente, poca escasez de información, el concepto de la idea que se quiere comprender, conclusiones con base en interpretaciones que se obtienen a través de suposiciones, conjeturas que se dan a partir de indicios de algún aspecto determinado, visualización

de las cosas desde diferentes perspectivas y las implicaciones que se pueden dar ante diferentes decisiones que se presenten.

Es indispensable tener un equilibrio entre la forma de pensar y razonar. Ser un pensador crítico con sentido sólido; el cual mediante el uso de diferentes características de la mente y elementos de razonamiento llega a un proceso intelectual disciplinado y auto dirigido como guía hacia la creencia, la aceptación, el error y como lo dice (Paul R. , 2003): “El pensar que la racionalidad debe de conceptualizar, aplicar, analizar, certificar lo que uno sabe y aclarar lo que sintetizar y/o evaluar información uno ignora.”

4.6 MARCO CONCEPTUAL

En esta propuesta de intervención pedagógica se hizo referencia inicialmente al concepto clave de la lectura, la cual se esbozó en el desarrollo de dicha propuesta en los estudiantes de grado sexto del Colegio Mayor de Gales teniendo en cuenta los niveles que de ésta se difieren, los cuales deben ser desarrollados paso a paso durante la vida escolar del individuo para proyectar una sociedad autónoma, justa y capaz de emitir juicios valorativos y críticos que lleven a una acertada toma de decisiones. Es por ello que se enfatizó en el nivel de lectura inferencial, ya que de ella se derivan varias destrezas importantes e influyentes, para llegar al desarrollo del pensamiento crítico, concibiendo ciertos elementos que conllevan a un ejercicio de comprensión textual, desde el cual se pueden generar diversos niveles de lectura, para que de esta manera se promueva y ayude a apoyar los procesos del pensamiento crítico de los estudiantes. Por consiguiente, se considera que en los diferentes espacios que brinda el colegio se debe desarrollar la capacidad de interpretar, analizar, inferir y evaluar, siendo estos procesos los que contribuyen al punto de partida del pensamiento crítico.

De este modo es necesario tener claro algunos conocimientos y para ello se desglosa el concepto de lectura, dado por (Solé, Isabel, 1994) quien manifiesta, que:

Es el proceso mediante el cual se comprende el lenguaje escrito. En esta comprensión intervienen tanto el texto, su forma y su contenido, como el lector, sus expectativas y sus conocimientos previos. Para leer necesitamos, simultáneamente, manejar con soltura las habilidades de decodificación y aportar al texto nuestros objetivos, ideas y experiencias previas; necesitamos implicarnos en un proceso de predicción e inferencia continua, que se apoya en la información que aporta el texto y en nuestro propio bagaje, y en un proceso que permita encontrar evidencia o rechazar las predicciones o inferencias de que se hablaba.".(p.18)

Teniendo en cuenta lo mencionado anteriormente es preciso asumir que el lector utiliza diferentes estrategias para construir un modelo de significación del texto y esto lo puede lograr a partir de los saberes previos con los que cuenta y los nuevos saberes que empieza a adquirir, para ello es prioritario que el estudiante – lector utilice las herramientas que le ofrece la lectura inferencial, debido a que los diferentes textos que se le presentan no son explícitos sino en algunos casos la información se encuentra de manera implícita o el significado de algunas palabras se dan a partir de un contexto.

Cabe recordar que la complejidad de los procesos cognitivos que se dan durante el acto de leer, involucran procesos de orden superior y para ello, se debe tener en cuenta los elementos que conforman la lectura inferencial ya que de una u otra forma ayudan en los procesos de comprensión lectora. Sin embargo antes de abordar los elementos es prioritario remitirse a la definición de inferencia, dada por la (Real Academia de la Lengua, 1984) “sacar consecuencia o deducir una cosa de otra”. Así, la inferencia es una operación mental que realiza cada estudiante y que conlleva a una conclusión o a emitir un juicio de valor.

Por consiguiente, es importante tener claro que como punto de partida para que se desarrolle una lectura efectiva en la escuela, se debe enseñar a leer comprensivamente y para ello es fundamental trabajar los 5 niveles de comprensión lectora que propone la pedagoga (Solé, 1998)y estos son:

Comprensión literal: donde se recupera la información explícitamente planteada en el texto y se la reorganiza mediante clasificaciones, resúmenes y síntesis;

Comprensión inferencial: que permite, utilizando los datos explicitados en el texto, más las experiencias personales y la intuición, realizar conjeturas o hipótesis;

Comprensión crítica: mediante la cual se emiten juicios valorativos;

Comprensión apreciativa: que representa la respuesta emocional o estética a lo leído.

Comprensión creadora: que incluye todas las creaciones personales o grupales a partir de la lectura del texto.

Logrando la práctica de estos niveles de comprensión durante el proceso de lectura en los estudiantes se llevará a cabo una interacción con el conocimiento de lo que el mundo proyecta siendo éste el objeto de estudio de todo ser humano y que solo lo alcanza en todas sus dimensiones a través de un pensamiento crítico y reflexivo que promueva toma de decisiones justas.

Aclarados los dos conceptos primordiales de la primera parte del proyecto, se da explicación de cada uno de los elementos de la lectura inferencial entrelazados con los niveles de lectura que propone (Solé, Isabel, 1994), sin embargo ella dice que:

El proceso de lectura debe asegurar que el lector comprende el texto, y que puede ir construyendo una idea acerca de su contenido, extrayendo de él aquello que en función de sus objetivos le interesa. Esto sólo puede hacerlo mediante la lectura individual, precisa, que permite el avance y el retroceso, que permite parar, pensar, recapitular, relacionar la información con el conocimiento previo, plantearse preguntas, decidir qué es importante y qué es secundario. Es un proceso interno, pero lo tenemos que enseñar. (pp. 26-27)

De acuerdo a esto, es preciso determinar que los elementos iconográficos, semánticos y retóricos que ofrece la lectura inferencial son la base para el desarrollo de los niveles de lectura que propone Isabel Solé. Para ello se describen estos elementos así:

Elementos iconográficos: La (Real Academia de la Lengua, 1984) define iconografía como: “representación o imagen de un personaje o de una realidad determinados o como un sistema de imágenes simbólicas” Así se puede entender que este elemento es necesario para que el estudiante interprete un lenguaje figurativo, para inferir la significación de un texto, a través de elementos como: comparar, contrastar, clasificar, describir o explicar, y de esa manera decodifique los códigos que las imágenes ofrecen realizando asociaciones de imágenes y conceptos previos para construir una significación lógica.

Elementos semánticos: Sabiendo que la comprensión lectora es un proceso de interacción con el texto, donde el texto propone y el lector aporta al texto, es necesario que entren en juego los elementos semánticos tales como: los componentes del significado (denotación y connotación), las relaciones entre significantes (homonimia, sinonimia) y las relaciones entre significados (antonimia).

Elementos retóricos: También conocidos como el grupo de palabras que son utilizadas para dar énfasis a una idea o sentimiento y que pueden estar acompañadas por operaciones lógicas y falacias, donde las operaciones lógicas hacen referencia a la manera en que se desarrolla predominantemente la información dentro de un texto y que pueden darse a partir de la descripción, la analogía y la argumentación.

Es preciso determinar que durante la lectura, el estudiante construirá una representación mental del texto e intentará asimilar la representación dentro del conocimiento existente. Una exitosa asimilación comprenderá estrategias tales como resumir fragmentos locales y globales del texto, para así confirmar o rechazar predicciones hechas antes de la lectura, generar nuevas preguntas y conectar, organizar, y sintetizar ideas, que vendrían a hacer el último nivel de lectura que propone Isabel Solé llamado después de la lectura.

Conjugando los conceptos anteriormente descritos con el panorama que nos presenta (Ennis, Robert, 1998) donde aclara que:

En los centros educativos, los estudiantes deben tener espacios de pensamiento en los que puedan participar de manera activa, crítica y deductiva; siendo ellos mismos los protagonistas de su propio proceso de aprendizaje en actuación dinámica con los hechos sociales y escolares.
(p.298)

Es preciso determinar que el desarrollo del pensamiento crítico es una realidad que compete a todos los actores que intervienen en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Para llevar esto a cabo es primordial ofrecerles a los estudiantes herramientas y elementos del pensamiento crítico obteniendo en ellos una autonomía para pensar y dar soluciones a diversas situaciones.

El filósofo (Paul R. , 2004) dice que el pensamiento crítico es:

El proceso intelectualmente disciplinado de forma activa y diestra conceptualizar, aplicar, analizar, sintetizar y evaluar información recopilada a partir de, o generada mediante, observación, experiencia, reflexión, razonamiento o comunicación, como una guía para creencias y actos. Comprende el estudio de aquellas estructuras o elementos del pensamiento implícitos en todo razonamiento: propósito, problema o pregunta en cuestión, suposiciones, conceptos, fundamento empírico; razonamiento que lleva a conclusiones, implicaciones y consecuencias, objeciones de puntos de vista alternativos, y marco de referencia.

El pensamiento crítico debe ir a la praxis para el desarrollo de una conciencia crítica; por ello debe ser una actividad constante que requiere conjugar los elementos de la lectura inferencial y los juicios de valor para que dicha relación sea apropiada y pueda dar premisas y conclusiones con una argumentación sólida.

Esto se da a partir de la coherencia entre lenguaje y acción, teniendo la capacidad de pasar de lo concreto a lo abstracto, de lo explícito a lo implícito y por ende entender secuencias de causa efecto o efecto causa.

En consecuencia a lo anteriormente expuesto, es prioritario citar a (Cassany D. , 2005) quien dice:

El texto no posee ningún contenido en sí, sino que éste emerge al entrar en contacto con los significados que aporta cada comunidad a través del lector. El conocimiento es siempre cultural e ideológico, local; no existe ninguna realidad absoluta u objetiva que pueda servir de referencia. Tampoco es completo tomar a los propósitos del autor como fuente básica del significado; el autor es solo un elemento más entre el contexto, la comunidad, el momento de lectura, etcétera. (p. 37)

Daniel Cassany hace una reflexión sobre la necesidad de desarrollar la conciencia crítica, es por ello que lo expuesto por él debe estar unido a los objetivos que se deben perseguir en los estudiantes y que están encaminados al desarrollo de las destrezas superiores de comprensión e interpretación, logrando que ellos sean pensadores críticos y que sean capaces de ser efectivos y eficientes, y esto lo logran cuando van de la práctica habitual de las destrezas del pensamiento crítico al dominio pasando a hacer un ámbito del pensamiento y de la cultura.

5. DISEÑO METODOLÓGICO

La lectura inferencial como estrategia para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de grado sexto del colegio Mayor de Gales es el medio por el cual se y modifica, reorganiza y genera nueva información la cual pueda ser utilizada en diferentes contextos a través de unas competencias que generan la capacidad de emitir juicios y facilitar la exposición del propio pensamiento posibilitando de esta forma, el desarrollo de un pensamiento crítico, reflexivo y valorativo que los lleve a actuar como sujetos cognoscentes y participativos, siendo así transformadores de la realidad en la que se hallan sumergidos.

5.1 ENFOQUE INVESTIGATIVO

En este trabajo se buscó ofrecer una panorámica sobre el desarrollo y viabilidad en la comunidad educativa teniendo en cuenta las dificultades en el desarrollo del pensamiento crítico a partir de la lectura inferencial que presentan los educandos. Para esto se utilizó la investigación de tipo cualitativo, la cual está basada en alcanzar unos objetivos, orientados a la solución de problemas, para ello es necesario citar al Doctor (Martinez, 2011) quien propone:

Los dos centros fundamentales de la investigación cualitativa consisten en:

- (1) Recoger toda la información necesaria y suficiente para alcanzar esos objetivos, o solucionar ese problema.
- (2) Estructurar esa información en un todo coherente y lógico, es decir, ideando una estructura lógica, un modelo o una teoría que integre esa información.

Partiendo de estas premisas, es necesario citar a (Taylor & Bogdan, 1987) quienes consideran la investigación cualitativa como:

Aquella que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas y la conducta observable. Teniendo como características:

Es inductiva

El investigador ve al escenario y a las personas desde una perspectiva holística; las personas, los escenarios o los grupos no son reducidos a variables, sino considerados como un todo.

Los investigadores cualitativos son sensibles a los efectos que ellos mismos causan sobre las personas que son objetos de estudio.

Los investigadores cualitativos tratan de comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas.

El investigador cualitativo suspende o aparta sus propias creencias, perspectivas y predisposiciones.

Para el investigador cualitativo, todas las perspectivas son valiosas.

Los investigadores cualitativos son humanistas.

Los investigadores cualitativos dan énfasis a la validez en su investigación.

Para el investigador cualitativo, todos los escenarios y personas son dignos de estudio.

La investigación cualitativa es un arte.(p.20)

A partir de lo anterior es necesario aplicarlo desde el punto de vista de la investigación acción como eje fundamental del desarrollo; con un enfoque participativo, es decir, donde la población-objeto se convierte, o se pretende que llegue a convertirse en sujeto activo del proceso de análisis desde lo cualitativo aplicado a estudios sobre realidades humanas.

La investigación acción (IA), según(Alberich, 2008)en su texto "IAP, redes y mapas sociales desde la investigación a la intervención social" la define como:

Un método de estudio y acción de tipo cualitativo que busca obtener resultados fiables y útiles para mejorar situaciones colectivas, basando la

investigación en la participación de los propios colectivos a investigar. Así, se trata de que los grupos de población o colectivos a investigar pasen de ser “objeto” de estudio a “sujeto” protagonista de la investigación, controlando e interactuando a lo largo del proceso investigador (diseño, fases, evolución, acciones, propuestas), y necesitando una implicación y convivencia del personal técnico investigador en la comunidad a estudiar.

Por otro lado como enfoque se evidencia el apoyo de diferentes teóricos o teorías que ayudan a identificar la problemática que se aborda y de esta manera vislumbrar los elementos propios de la lectura inferencial que con llevan al desarrollo del pensamiento crítico.

5.2 FASES DE LA INVESTIGACIÓN

La propuesta pedagógica se desarrolló en las siguientes fases:

5.2.1 Fase uno: observación. Mediante la aplicación de diferentes actividades lúdicas, se observó que los estudiantes del grado sexto presentaron algunas dificultades relacionadas con la lectura inferencial y por ende con el desarrollo del pensamiento crítico. Es por ello que se aplicó una encuesta cuyo objetivo primordial era identificar el nivel de comprensión lectora en que se encontraban.

5.2.2 Fase dos: recolección de datos. Las técnicas e instrumentos utilizados para recolectar la información para la propuesta de intervención fueron:

- **Diario de campo:** se realizaron observaciones donde se pudo observar diferentes aspectos de la institución y las metodologías, actividades y formas de evaluación de los docentes y la manera en que son utilizadas las herramientas de la lectura inferencial en cada una de las áreas.
- **Estudio de caso:** aquí se observó la problemática encaminada en la falencia en la aplicación de los procesos de razonamiento inductivo, deductivo, dificultad en el

trabajo de la decodificación, combinación y comparación selectiva de la información, falta de análisis de las situaciones-problema que se generan para que den aportes o soluciones efectivas a éstos, la dificultad para inferir en aquello que no está explícito en las lecturas que se proponen en el programa escolar, es decir, no van más allá del texto, de la situación planteada por los docentes

- La entrevista: con este instrumento, se pudo tener más claro los problemas en el aula de clase y así mismo como en algunos textos literarios a los estudiantes se les hablan de valores. Con este instrumento se pudo crear de manera más precisa estrategias y actividades para la intervención y desarrollarla de manera más clara y precisa para el logro de resultados positivos.
- Grupo focal: con el grupo focal se pretende crear un espacio de reflexión sobre aquella problemática referente a la falencia de la aplicación de los procesos de razonamiento inductivo, deductivo, dificultad en el trabajo de la decodificación, combinación y comparación selectiva de la información, falta de análisis de las situaciones-problema que se generan para que den aportes o soluciones efectivas a éstos, la dificultad para inferir en aquello que no está explícito en las lecturas que se proponen, es decir, no van más allá del texto, de la situación planteada. En el grupo focal se evidencia la importancia de crear estrategias para desarrollar el pensamiento crítico entre los estudiantes del grado sexto.

5.2.3 Fase tres: caracterización de la población

5.2.3.1 Universo. El colegio Mayor de Gales se encuentra ubicado en la localidad de Engativá, en el barrio Villas del Madrigal, en la calle 78 a No. 101 - 73 de carácter privado, mixto, jornada única desde el grado preescolar hasta el grado once, con una población de 365 alumnos de estrato tres y cuatro. El colegio ofrece los niveles Pre / escolar, Básica y Media vocacional, constituido legalmente por la resolución 366 del 12 de febrero de 2008.

Figura1. Sede Preescolar



Fuente: autores

Figura2. Sede (Primaria)



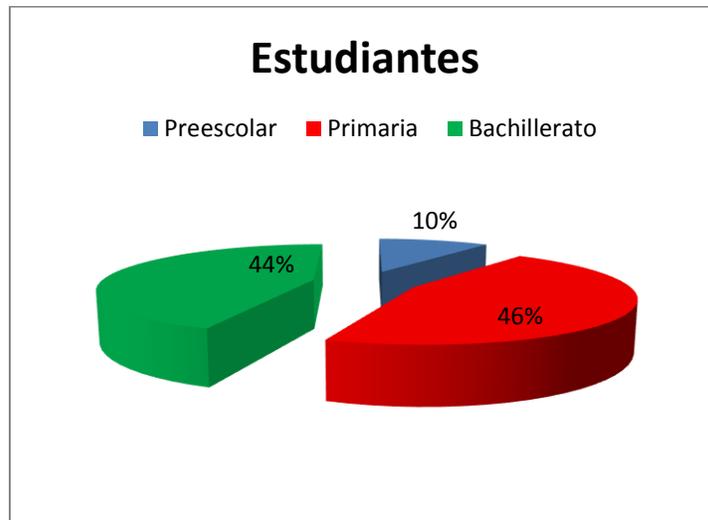
Fuente: autores

Figura 3. Sede Bachillerato



Fuente: autores

Figura4. Porcentaje de estudiantes



Fuente: autores

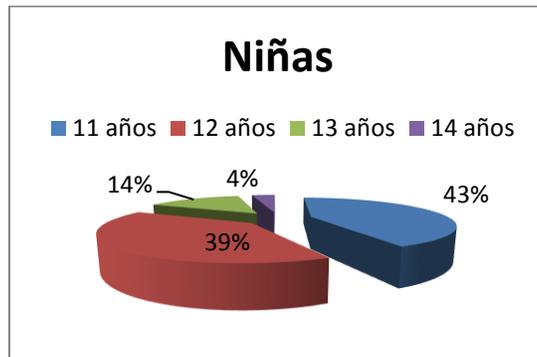
5.2.3.2 Muestra. La muestra se realizó con estudiantes que integran el ciclo III, específicamente el grado sexto el cual está conformado por 43 estudiantes, distribuidos así: 28 niñas y 15 niños y cuyas edades oscilan entre los 11 y 14 años.

Figura5.Total estudiantes grado 6°



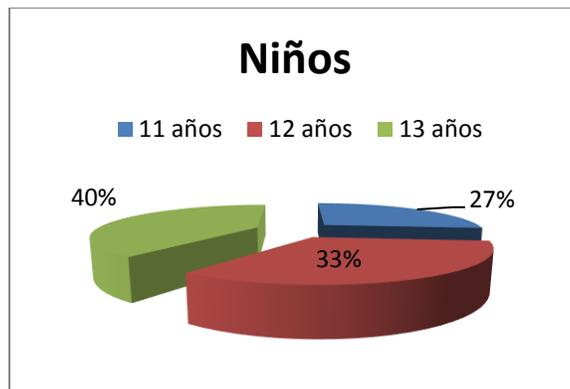
Fuente: autores

Figura6. Edades niñas grado 6°



Fuente: autores

Figura 7. Edades niños grado 6°



Fuente: autores

5.2.4Fase cuatro:Propuesta de intervención. El desarrollo de la propuesta de intervención está encaminado al desarrollo del pensamiento crítico a partir de los

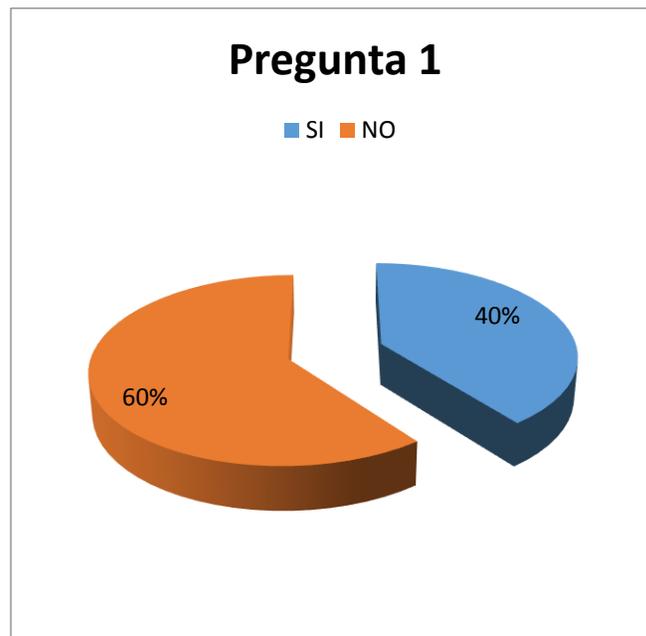
elementos que brinda la lectura inferencial. Para ello se realizan varias etapas, todas ellas encadenadas secuencialmente y en pro de mejorar dichos procesos.

5.3 ETAPAS DE LA PROPUESTA

La propuesta pedagógica se desarrolló en las siguientes etapas:

5.3.1 Etapa de Diagnóstico y sensibilización . En este momento, se observaron los estudiantes del grado sexto, mediante una encuesta, cuyo objetivo era obtener información para conocer el nivel de comprensión lectora a partir de la lectura inferencial. Así mismo se realizó una autoevaluación sobre herramientas iconográficas, elementos semánticos y retóricos, relaciones causa – efecto y analogías.

Figura 8. Porcentaje pregunta 1



Fuente: autores

1. Desde la lectura del título de un texto es fácil predecir, formular o realizar hipótesis sobre el mismo.

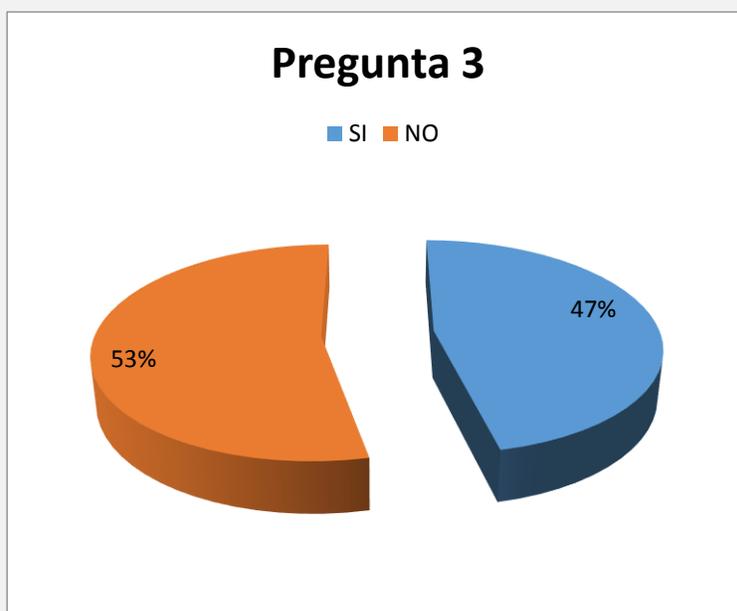
Figura 9. Porcentaje pregunta 2



Fuente: autores

2. La imagen de un texto es un factor determinante para entenderlo.

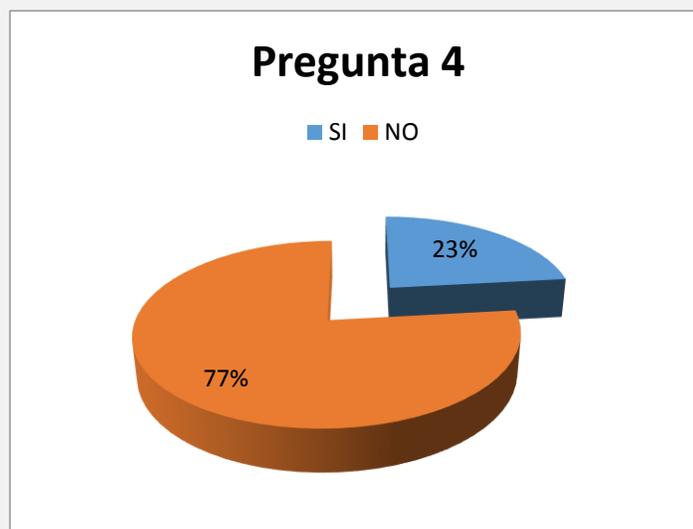
Figura 10. Porcentaje pregunta 3



Fuente: autores

3. Los métodos de lectura que usas son de formas secuencial

Figura 11. Porcentaje pregunta 4



Fuente: autores

4. Identificas fácilmente relaciones de analogía, de causa – efecto, de efecto – causa, detalles o particularidades en diferentes textos.

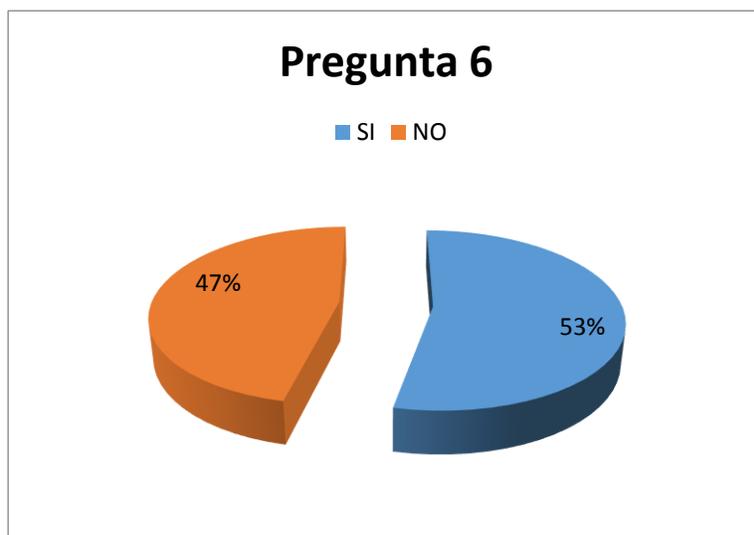
Figura 12. Porcentaje pregunta 5



Fuente: autores

5. Sabiendo que la decodificación permite lograr la comprensión de un mensaje mediante la generación de la imagen mental, es fácil asociar un mensaje con cualquier referente.

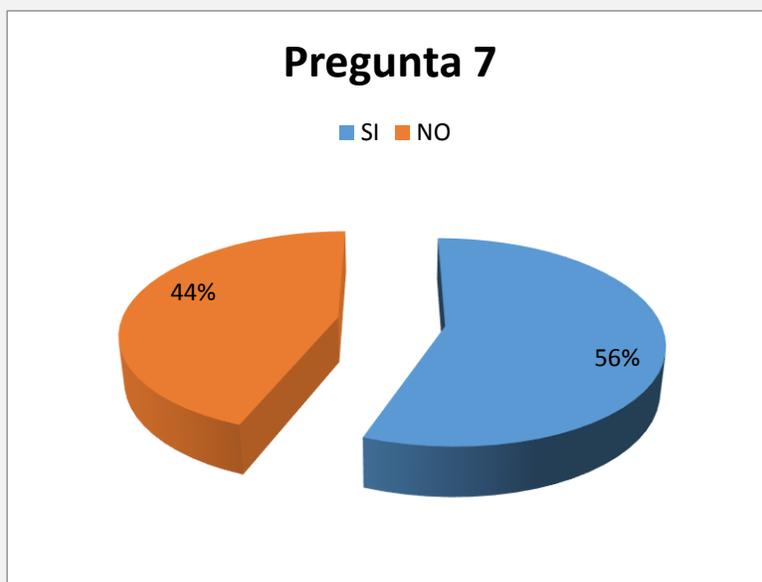
Figura13. Porcentaje pregunta 6



Fuente: autores

6. A partir de una conclusión les es fácil construir todo el texto (Deducción).

Figura 14. Porcentaje pregunta 7



Fuente: autores

7. Para interpretar diferentes textos acudes a la ayuda de la sinonimia y la antonimia.

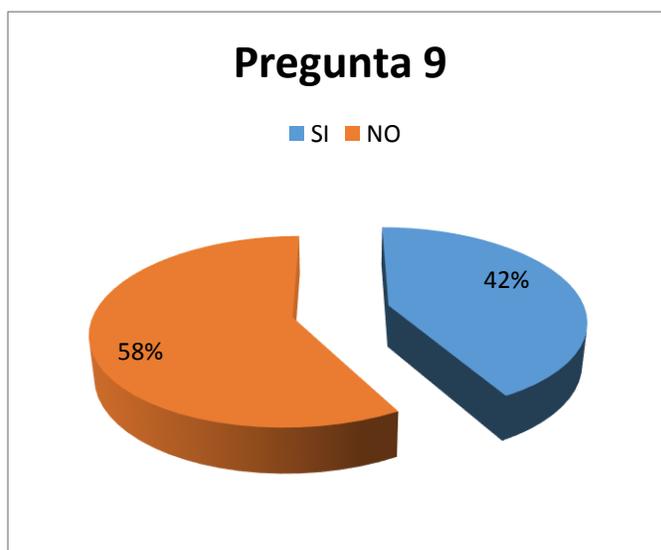
Figura 15. Porcentaje pregunta 8



Fuente: autores

8. Identificas el orden de las acciones así su secuencia no esté establecida con claridad.

Figura16. Porcentaje pregunta 9



Fuente: autores

9. Distingues las ideas secundarias de la principal en diferentes tipos de textos.

Figura 17. Porcentaje pregunta 10



Fuente: autores

10. Identificas relaciones ante proposiciones a partir de enlaces causales, condicionales o hipotéticos.

5.3.2 Etapa de Aplicación y producción. En esta etapa se procedió a desarrollar o a intervenir en la problemática que presentaban los alumnos, donde se realizaron talleres en las que se permitió la interpretación de diferentes imágenes y mensajes que podían estar implícitos o explícitos. Para ello se tuvo en cuenta la experiencia previa de cada estudiante, el contexto, el tipo de información que se le proporcionaba y el propósito del análisis que se realizó. Ver anexo

5.3.3 Etapa de Evaluación y socialización. Mediante las estrategias que brinda la lectura inferencial se fue evidenciando que estas aplicaciones, generaron un análisis y una reflexión sobre todo el proceso del pensamiento crítico, teniendo en cuenta, que mediante la inferencia puede leerse entre líneas para profundizar en el análisis y la comprensión de mensajes escritos e iconográficos. De esa manera se construyeron estrategias cognitivas antes, durante y después del proceso lector, que se describen a continuación; Observar: Se detecta las diversas actividades, con el fin de que los estudiantes las desarrollen de manera consciente, ordenada y con agrado.

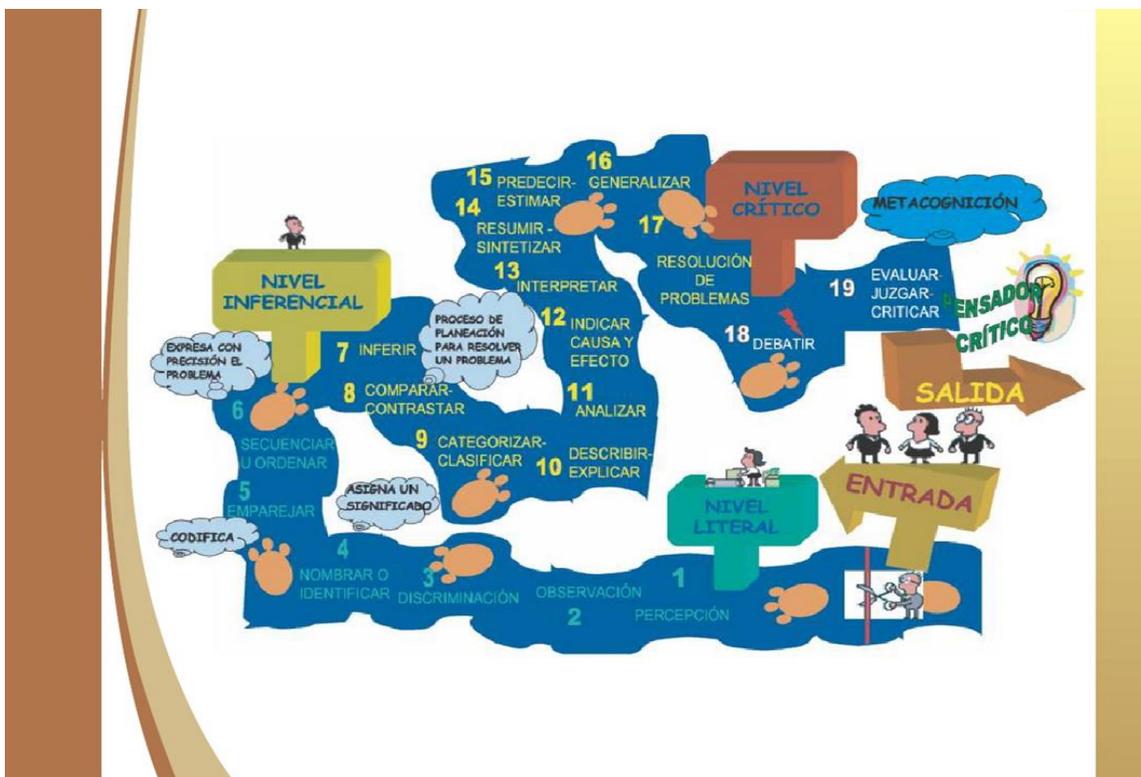
Valorar. Se le asignó una calificación por el desarrollo de cada una de los talleres. Esto hace que el estudiante tenga una motivación por la labor desempeñada.

Formativa. Se busca en el proceso de obtener, sintetizar e interpretar la información, que facilitará la toma de decisiones que ayuden a reorientar y ofrecer retroalimentación al estudiante que conlleve así mismo a mejorar las habilidades de la lectura inferencial para llegar al desarrollo del pensamiento crítico

Informativo: los estudiantes tendrán derecho a la información de su proceso, lo cual se dará a conocer sus logros y dificultades para mejorar los resultados.

Para ello se basó la evaluación y la socialización sobre el mapa (Figura 18), donde se reconocen los elementos propios de la lectura inferencial como procesos que conllevan a la adquisición de un pensamiento crítico.

Figura 18. Mapa niveles de lectura



Fuente: <https://www.scribd.com/doc/13330499/Guia-pensamiento-critico>

Todo lo anterior, debe ser una evaluación constante, para corregir de manera inmediata las posibles falencias que se presenten, creando estrategias para mejorar el proceso a desarrollar. Cabe anotar que los estudiantes participaron de forma activa e interesados en el desarrollo del pensamiento crítico, a partir de todos los elementos que brinda la lectura inferencial.

6. ANÁLISIS DE RESULTADOS

El instrumento utilizado para el análisis de los resultados, es el método cuantitativo, porque es el que más se acerca para el desarrollo del análisis, a partir de la recolección, análisis de datos como: rubricas, entrevistas, contestar preguntas de investigación, probar hipótesis establecidas previamente, estableciendo con exactitud patrones de comportamiento en la población.

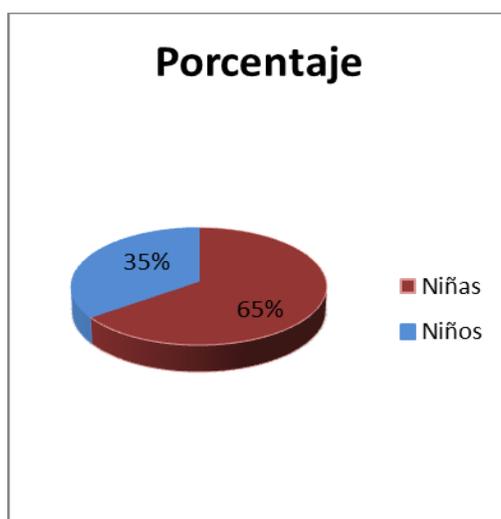
El método cualitativo, se utilizó para descubrir y replantear preguntas de investigación, que se basó en métodos de recolección de datos sin medición numérica, como las descripciones y las observaciones. Por lo tanto en éste tipo de investigación no es conveniente hablar de datos, sino mirar el mejoramiento de la comunidad intervenida.

6.1 PERFIL DEL ESTUDIANTE

Estudiantes del ciclo III del grado sexto.

6.1.1 Género

Figura 19. Porcentaje niñas y niños de grado 6°



Fuente: autores

El grado sexto está conformado por 43 estudiantes en total; de los cuales 28 son niñas del total de estudiantes y 15 son niños. Lo cual determina que el 65% son de género femenino y el 35% son de género masculino. Se evidencia que el género femenino predomina sobre el masculino.

En conclusión, se observó que la mayoría de los estudiantes de dicho grado presentaban dificultades en cuanto a la decodificación, la aplicación de los procesos de razonamiento inductivo-deductivo, combinación y comparación selectiva de la información, falta de análisis de las situaciones-problema que se generan para que den aportes o soluciones efectivas a éstos, falta inferir en aquello que no está explícito en las lecturas que se proponen en el programa escolar, es decir, no van más allá del texto, de la situación planteada por los docentes de las diferentes áreas del conocimiento. Considerando lo anterior se vio la necesidad de trabajar esta propuesta de intervención pedagógica partiendo de la lectura inferencial como herramienta pedagógica para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes.

6.1.2 Muestra. Estudiantes del ciclo III, del grado sexto

Figura 20. Estudiantes del grado 6



Fuente: autores

Figura21. Niñas grado 6



Fuente: autores

Figura 22. Niños grado 6



Fuente: autores

6.2 DESDE LA EDAD

Los estudiantes del grado sexto del Colegio Mayor de Gales, pertenecientes al ciclo III de educación, están conformados por 43 estudiantes en total. Sus edades oscilan entre los 11 y 14 años. En la muestra se encontró que 12 niñas y 4 niños están en la edad de 11 años; 11 niñas y 5 niños están en la edad de 12 años; 4 niñas y 6 niños en la edad de 13 años y por último una niña de 14 años de edad.

En conclusión se puede determinar que la mayoría de las edades de los estudiantes de grado sexto están acorde a las edades pertenecientes al ciclo III de la educación formal propuesta por el Ministerio de Educación Nacional, en cuanto a las edades que se salen del rango establecido se puede decir que son niños que vienen de otras instituciones reflejando problemas académicos en este caso se hablaría de reprobación de años.

6.3 CONTEXTO SOCIOCULTURAL

Figura 23. Porcentaje estrato social



Fuente: autores

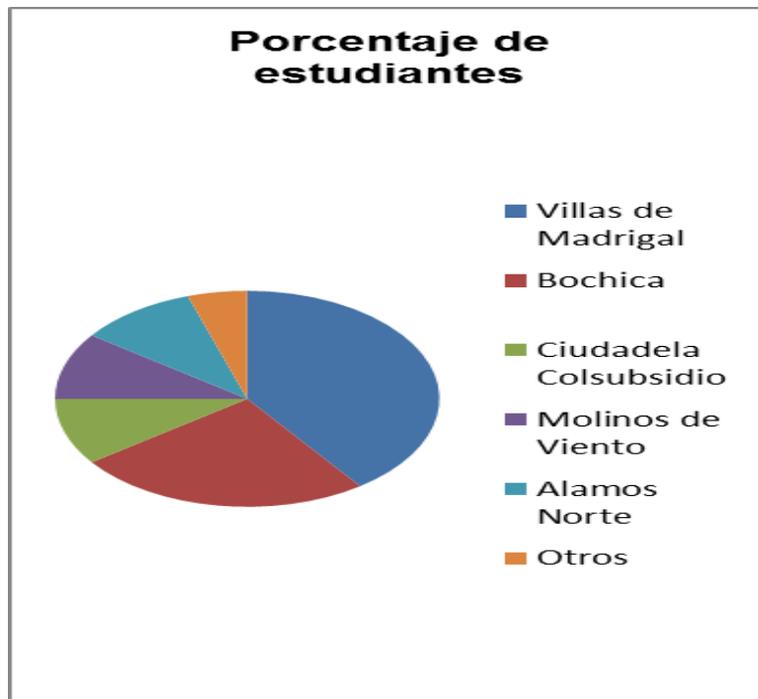
Los estudiantes del Colegio Mayor de Gales, pertenecen a la comunidad del Barrio Villas del Madrigal y otros barrios aledaños; la institución se encuentra ubicada en la localidad décima en Engativá, en la calle 78 a No. 101 - 73 de carácter privado, mixto, jornada única desde los grados preescolar hasta grado once con una población de 365 alumnos de estrato tres y cuatro los cuales están distribuidos en tres sedes, una de preescolar, la

otra de primaria, en la cual se encuentran los estudiantes de grado primero hasta grado sexto y la sede de bachillerato en la cual se encuentran los estudiantes de grado séptimo hasta grado 11 y las oficinas administrativas. La mayoría de padres de los estudiantes trabajan en oficinas, en inmobiliarias o tienen trabajos independientes.

En el barrio Villas de Madrigal se presenta inseguridad en cuanto a robos de celulares y de bolsos; en algunas ocasiones también los estudiantes del colegio son víctimas del robo de celulares. Por tal motivo es necesario estar en contacto con el cuadrante de policía perteneciente a la zona, así mismo, realizar talleres sobre seguridad ya que el Colegio Mayor de Gales prevalece en el cuidado, la protección y el amor a todos los estudiantes para que estos puedan asistir a sus clases recibiendo la educación que necesitan para su formación integral.

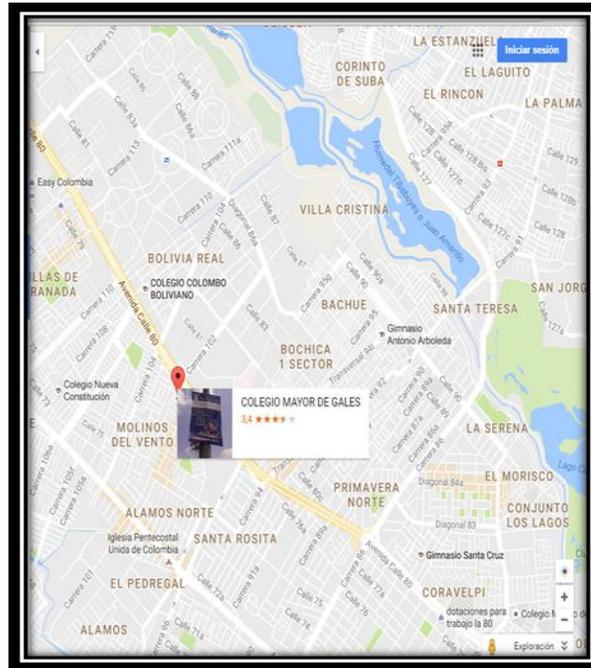
6.4 ASPECTO GEOGRÁFICO

Figura 24. Barrios aledaños



Fuente: autores

Figura25. Mapa ubicación geográfica



Fuente: autores

El porcentaje de estudiantes del barrio Villas de Madrigal corresponde a un 40% aproximadamente, los demás estudiantes corresponden a los barrios colindantes dentro de los cuales se encuentran: Bochica con un 25%, Ciudadela Colsubsidio con un 10%, Molinos de Viento con un 10%, Álamos Norte con un 10 % y otros barrios con un 5%.

De acuerdo con lo anterior, se refleja que la gran mayoría de estudiantes representados por el 40 % viven cerca del colegio, lo cual facilita la puntualidad y asistencia a clases. Sin embargo se tiene en cuenta que los estudiantes que corresponden a los barrios más alejados cuentan con la facilidad de rutas escolares, que proveen la llegada de éstos en el horario que corresponde.

6.5 ETAPA DE DIAGNÓSTICO Y SENSIBILIZACIÓN

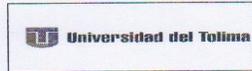
Figura 26. Muestra de la encuesta

COLEGIO MAYOR DE GALES

Grado 6°

Febrero 25 de 2016

Encuesta



COLEGIO MAYOR DE GALES
PROYECTO DE INTERVENCIÓN
DIAGNÓSTICO

LIC. LENGUA
CASTELLANA
CIPAS - LA VID

NOMBRE: Paula Lagos

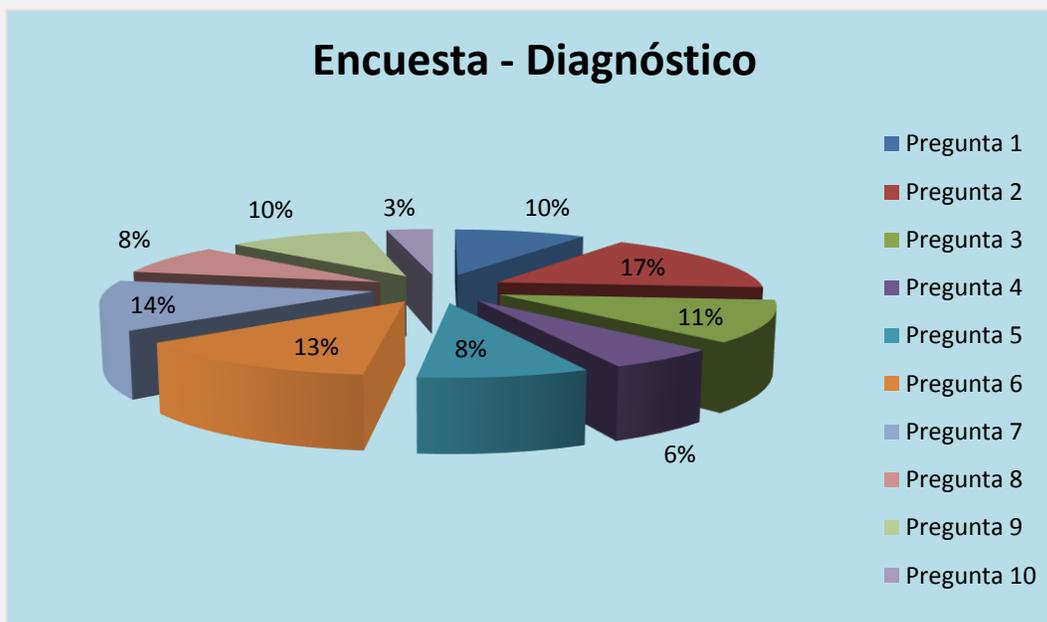
OBJETIVO

Obtener información para conocer el nivel de comprensión lectora, que tienen los estudiantes de grado sexto del Colegio Mayor de Gales.

- Desde la lectura del título de un texto es fácil predecir, formular o realizar hipótesis sobre el mismo.
SI NO
- La imagen de un texto es un factor determinante para entenderlo.
SI NO
- Los métodos de lectura que usas son de formas secuencial.
SI NO
- Identificas fácilmente relaciones de analogía, de causa – efecto, de efecto – causa, detalles o particularidades en diferentes textos.
SI NO
- Sabiendo que la decodificación permite lograr la comprensión de un mensaje mediante la generación de la imagen mental, es fácil asociar un mensaje con cualquier referente.
SI NO
- A partir de una conclusión les es fácil construir todo el texto (Deducción).
SI NO
- Para interpretar diferentes textos acudes a la ayuda de la sinonimia y la antonimia.
SI NO
- Identificas el orden de las acciones así su secuencia no esté establecida con claridad.
SI NO
- Distingues las ideas secundarias de la principal en diferentes tipos de textos.
SI NO
- Identificas relaciones ante proposiciones a partir de enlaces causales, condicionales o hipotéticos.
SI NO

Figura 27. Porcentaje encuesta

TABULACIÓN



Fuente: autores

ANÁLISIS ENCUESTA: La actividad que se realizó como punto de partida para la fase de sensibilización con los estudiantes de grado sexto fue una encuesta en la que se plantearon 10 preguntas para determinar el nivel de conocimiento que tenían éstos respecto a la importancia que subyace de la lectura, el nivel inferencial y comprensión de textos en diferentes situaciones que se proponen en las distintas áreas del conocimiento.

Para dicha encuesta se concibió como eje de referencia la lectura la cual es el camino más amplio para llegar al conocimiento y la interpretación de la propia existencia de la propia realidad en la que está inmerso el individuo, en tanto, la finalidad del hombre en la vida será la de satisfacer las necesidades e intereses que le son únicos para desenvolverse en el contexto en que se encuentre.

Por ende, el hombre debe detenerse en su actividad para cuestionarse, y buscar esa luz que lleve a esclarecer su mundo de interrogantes, concibiendo la lectura como el proceso más posibilitador para descubrir el más allá, y así llegar a la construcción de un conocimiento que nunca termina, no tiene fin y por ende lo lleva a forjar un pensamiento crítico generador de transformación permanente, de una educación activa que promueva seres pensantes, comunicativos, reflexivos y capaces de desarrollar una alta capacidad de resolución de problemas. Por consiguiente es claro el concepto de lectura que nos comparte (Solé, Isabel, 1994) quien manifiesta, que:

Es el proceso mediante el cual se comprende el lenguaje escrito. En esta comprensión intervienen tanto el texto, su forma y su contenido, como el lector, sus expectativas y sus conocimientos previos. Para leer necesitamos, simultáneamente, manejar con soltura las habilidades de decodificación y aportar al texto nuestros objetivos, ideas y experiencias previas; necesitamos implicarnos en un proceso de predicción e inferencia continua, que se apoya en la información que aporta el texto y en nuestro propio bagaje, y en un proceso que permita encontrar evidencia o rechazar las predicciones o inferencias de que se hablaba.". (p.18)

Teniendo en cuenta lo anterior se trabajó un encuesta con las siguientes preguntas de las cuales los estudiantes de grado sexto representando la muestra del colegio Mayor de Gales respondieron "sí", "no" de acuerdo a los pre saberes que estos tenían sobre lectura y comprensión, más exactamente lectura inferencial siendo ésta la estrategia pedagógica para el desarrollo del pensamiento crítico en esta propuesta de intervención. La primera pregunta referida a: ¿Desde la lectura del título de un texto es fácil predecir, formular o realizar hipótesis sobre el mismo? Se reflejó que 17 estudiantes que corresponden al 40 % respondieron si y 26 estudiantes que representan el 60% aludieron a un no, se evidenció que para la mayoría de los estudiantes el título de un texto no es trascendental ya que tiene poca información es decir su contenido es pobre y no dice mucho.

En la segunda pregunta: ¿la imagen de un texto es un factor determinante para comprenderlo? donde se consolidó lo siguiente: 30 estudiantes que pertenecen al 70% arguyeron que sí y 13 estudiantes que coinciden con el 30% respondieron no, esto quiere decir que para la mayoría de los estudiantes la imagen que devela un texto es primordial en su observación para ponerse en contexto con lo que hay más allá de este y posteriormente darle una significación.

En la tercera pregunta denominada así; ¿Los métodos de lectura que usas son de forma secuencial? aquí se obtuvo que 20 estudiantes referidos al 47% dieron por respuesta un sí y 23 estudiantes equivalentes al 53% respondieron no, esto determinó que son más los estudiantes que no tienen método de lectura apropiado porque su interés por la lectura es muy superficial.

En la cuarta pregunta ¿Identificas fácilmente relaciones de analogía, de causa efecto, de efecto.- causa, detalles o particularidades en diferentes textos? Se obtuvo que 10 estudiantes que corresponden al 23% asumieron un sí y 33 estudiantes representados en el 77% atribuyeron a un no, lo cual implica que hay falencias en el conocimiento de las relaciones semánticas, lógicas y analógicas que llevan a la interpretación de un texto.

Quinta pregunta ¿Sabiendo que la decodificación permite lograr la comprensión de un mensaje mediante la generación de la imagen mental, es fácil asociar un mensaje con cualquier referente? A ésta respondieron sí 15 estudiantes equivalentes al 35% y no 28 estudiantes correspondientes al 65%, esto determina que la gran mayoría de los alumnos se les dificulta llevar a cabo el proceso de decodificación, siendo esta una de las operaciones claves en la lectura y por tanto no establecen relaciones solo se limitan a lo que está específicamente en el texto sin aludir a lo implícito.

Sexta pregunta ¿A partir de una conclusión les es fácil construir todo el texto (Deducción)? En esta pregunta 23 estudiantes aludieron que sí representados en el 53% y 20 estudiantes que representan el 47% concibieron un no, en consecuencia se

reflejó que la mayoría de los estudiantes de sexto grado reconocen que la comprensión de un texto puede partir de lo general a lo particular.

Séptima pregunta ¿Para interpretar diferentes textos acudes a la ayuda de la sinonimia y la antonimia? 24 alumnos que representan el 42% respondieron si y 19 estudiantes que corresponden al 58 % arguyeron que no, por lo cual se observó que son más los estudiantes que tienen claro que para la interpretación de un texto deben hacer alusión a los elementos semántico en este caso sinónimos y antónimos para darle una significación correspondiente a la información que presenta el texto.

Octava pregunta ¿Identificas el orden de las acciones así su secuencia no esté establecida con claridad? 15 alumnos dieron por respuesta si y 38 estudiantes asumieron que no, a partir de esto se concluye que la mayoría de los estudiantes siguen de forma lineal un texto y les cuesta identificar el orden estructural del contenido de un texto.

Novena Pregunta ¿Distingues las ideas secundarias de la principal en diferentes tipos de textos? 18 alumnos que corresponden al 42% aluden que sí y 25 estudiantes que determinan el 58% respondieron no, lo cual significa que es importante trabajar en el reconocimiento de lo que es una idea principal y una idea secundaria para hacer más viable el proceso de comprensión de un texto.

En la última pregunta de la encuesta ¿Identificas relaciones ante proposiciones a partir de enlaces causales, condicionales o hipotéticos? Se observó que 4 estudiantes que representan 14% dieron por respuesta un sí y 37 alumnos que corresponden al 86% aludieron con un no como respuesta, esto quiere decir que hay falencias en la identificación de las relaciones lógicas que le dan cohesión y una estructura de significación que dota de comprensión al texto.

Finalmente con esta etapa de sensibilización lo que se pretendió fue el reconocimiento de los conocimientos previos de los estudiantes para afianzar esta propuesta

pedagógica y poder tener un marco de referencia de cómo se encontraban éstos ante el proceso más complejo de la lectura inferencial como eje central para el desarrollo del pensamiento crítico. De esta manera es importante enmarcar en la institución un espacio para desarrollar el pensamiento y que mejor que hacerlo desde la lectura inferencial así como nos plantea (Ennis, Robert, 1998) donde aclara que:

En los centros educativos, los estudiantes deben tener espacios de pensamiento en los que puedan participar de manera activa, crítica y deductiva; siendo ellos mismos los protagonistas de su propio proceso de aprendizaje en actuación dinámica con los hechos sociales y escolares. (p.298)

6.6 ETAPA DE APLICACIÓN Y PRODUCCIÓN

Figura 28. Muestra Taller 1

COLEGIO MAYOR DE GALES

Grado 6°

Abril 8 de 2016

Taller 1. Herramientas Iconográficas

COLEGIO MAYOR DE GALES
"Una Educación de Calidad para las Nuevas Generaciones"
"Proyecto de Investigación"
Taller de aplicación

EFQM
Committed to excellence

HERRAMIENTAS ICONOGRÁFICAS

NOMBRE: Juan Esteban Canales FECHA: 8 Abril 2016

Observa:

1. ¿Qué te dicen las imágenes anteriores?
yo que un pitifo le fue a decir al papa que todos los días dan mas pitifos estan mas enojado por eso

2. Escribe los diálogos que te sugieran las imágenes

3. Observa la imagen y luego contesta

COLEGIO MAYOR DE GALES
"Una Educación de Calidad para las Nuevas Generaciones"
"Proyecto de Investigación"
Taller de aplicación

EFQM
Committed to excellence

a. ¿Cuál es el precio de la lata de ATÚN en aceite vegetal?
1.34€

b. ¿Cuál es la fecha límite de consumo?
30/07/2016

c. ¿Qué ingredientes tiene el contenido de la lata?
atun claro, aceite vegetal, sal.

4. Observa la imagen y contesta

¿Qué te da a entender la imagen?
que esta construyendo y debe estar

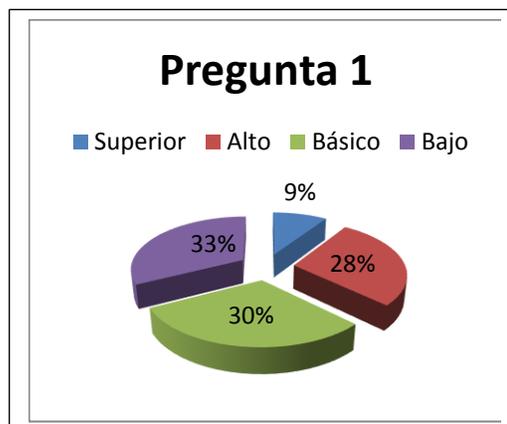
¿Cuándo la ves que debes hacer?
desviarme y seguir otro camino

Fuente: autores

RÚBRICA TALLER N° 1: HERRAMIENTAS ICONOGRÁFICAS

Figura 29. Tabulación pregunta 1 Taller 1

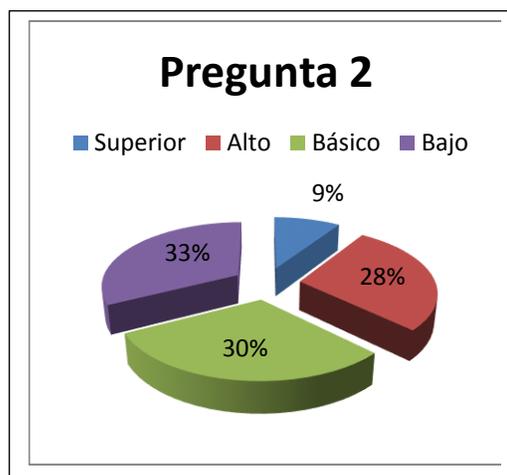
Pregunta 1				
Infiere la información que aparece en una imagen iconográfica				
Superior	Alto	Básico	Bajo	Total
4	12	13	14	43
9%	28%	30%	33%	100%



Fuente: autores

Figura 30. Tabulación pregunta 2 Taller 1

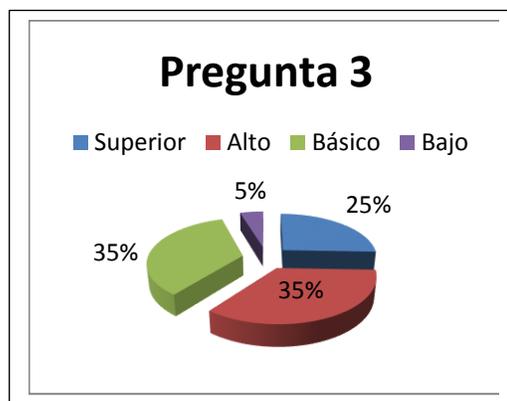
Pregunta 2				
Realiza suposiciones sobre las actuaciones de diferentes personajes que aparecen en la imagen.				
Superior	Alto	Básico	Bajo	Total
4	12	13	14	43
9%	28%	30%	33%	100%



Fuente: autores

Figura 31. Tabulación pregunta 3 Taller 1

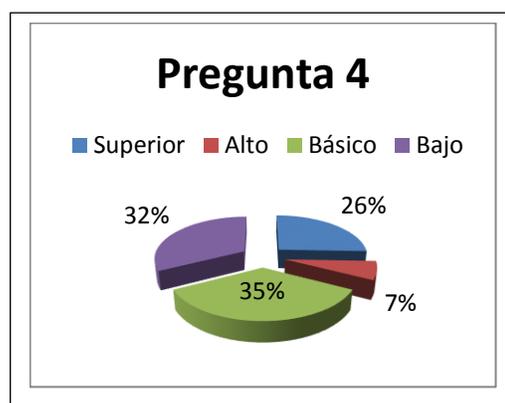
Pregunta 3				
Realiza una lectura inferencial de detalles que aparecen en un anuncio publicitario.				
Superior	Alto	Básico	Bajo	Total
11	15	15	2	43
25%	35%	35%	5%	100%



Fuente: autores

Figura 32. Tabulación pregunta 4 Taller 1

Pregunta 4				
Deduce suposiciones a partir de lo que observa en una señal de tránsito.				
Superior	Alto	Básico	Bajo	Total
11	3	15	14	43
26%	7%	35%	32%	100%



Fuente: autores

Taller 1. Herramientas Iconográficas

A partir de la realización de este primer taller titulado “Herramientas Iconográficas” y teniendo en cuenta a Sonia Ferradini y Renée Tedesco (1997), se logra percibir que: “El lenguaje de las imágenes, es sin duda, un medio de expresión que las personas deben comprender y aprender a usar”.

De lo anterior se establece la importancia que tienen las imágenes iconográficas, desde las cuales el individuo está en capacidad para extraer información implícita y explícita utilizando como habilidad la decodificación, promoviendo la interpretación para realizar supuestos y darlos a conocer.

Entonces, el proceso metodológico que se siguió para el desarrollo de este trabajo con los estudiantes de grado sexto se enfatizó en dos aspectos que son claves para el desarrollo del pensamiento crítico y son: la extracción de la información implícita y la información explícita teniendo como base la observación de un cuadro de imágenes que representa una posible historia, de la cual los estudiantes debían inferir lo que estaba sucediendo allí y posteriormente narrar los cuadros de diálogo que se podían presentar manteniendo un hilo de cohesión que les permitiera hacer una lectura significativa de la situación que se presentaba. Por consiguiente el resultado de la primera y segunda actividad se evidencio con dificultades, ya que se evaluó que 14

de los estudiantes que corresponden al 33 % obtuvieron un nivel bajo ya que no infieren la información implícita de las imágenes, no realizan suposiciones viables por lo tanto no realizaron una construcción coherente de lo que ocurría allí, por otro lado 13 estudiantes que corresponden al 30% alcanzaron un nivel básico lo cual determina que les falta mayor claridad en la redacción de lo que infieren de un texto iconográfico, 12 de los estudiantes que corresponden al 28% infieren y construyen información implícita sin embargo deben aludir a trabajar más en la profundización del tema y se concluye con 4 de los estudiantes que corresponden al 9 % de la muestra que alcanzaron un nivel superior por tanto cumplieron con los criterios de evaluación de la primera y segunda pregunta planteada para este primer taller.

En cuanto a la tercera parte de la actividad que consistía en realizar una comprensión literal de un anuncio publicitario de atún se observó que 2 de los alumnos que representan el 5% no realizaron la actividad que sugería una lectura literal del anuncio publicitario por la falta de atención y concentración factores determinantes para realizar dicha lectura y responder a las preguntas, 15 de los alumnos que representan el 35 % obtuvieron un nivel básico ya que les faltó interpretar el precio de la lata de atún, 15 de los alumnos que corresponden al 35% alcanzaron un nivel alto y 11 de los estudiantes que representan el 25 % alcanzaron un nivel superior destacando el logro propuesto.

En la cuarta parte de la actividad referida a la deducción de suposiciones a partir de lo que observan en una imagen se reflejó la siguiente información: 14 de los alumnos que representan el 32% no realizaron suposiciones coherentes a la imagen , 15 de los alumnos que representan el 35 % obtuvieron un nivel básico ya hacen suposiciones pero les falta redactarlas bien, 3 de los alumnos que corresponden al 7% alcanzaron un nivel alto y 11 de los estudiantes que representan el 26 % alcanzaron un nivel superior destacando el logro propuesto.

Finalmente, se concluye que es importante tener muy claro en la Institución las estrategias que nos plantea la pedagoga (Solé, 1998) resumiéndolas así:

- Tener unos objetivos previos hacia la lectura, aportando los saberes previos.
- Elaborar inferencias y hacer su respectiva verificación.
- Resumir, sintetizar con el fin de extraer lo más importante del texto.

Por lo anterior, en este primer taller se dio muestra que hay falencias reflejadas en los estudiantes primeramente porque no hay un objetivo previo hacia la lectura a realizar, además falta ir más allá de lo que está planteado y por ende se dificulta la construcción de significaciones.

MUESTRA

Figura33. Evidencia taller 1



Fuente: autores

Figura34. Muestra Taller 2

COLEGIO MAYOR DE GALES

Grado 6°

Abril 22 de 2016

Taller 2. Herramientas Iconográficas

"Proyecto de Investigación"
Taller de aplicación

EFQM
Committed to excellence

HERRAMIENTAS ICONOGRÁFICAS

NOMBRE: Sara Catalina Manrique FECHA: 22 Abril 2016

El siguiente gráfico muestra el recorrido en kilómetros de cuatro autos en una carretera. Frente a ello responde las preguntas 1, 2 y 3.

Auto	Distancia (Kms.)
Auto 1	70
Auto 2	10
Auto 3	50
Auto 4	30

1. ¿Cuál de los autos se desplazó más?
 A. Auto 1
 B. Auto 2
 C. Auto 3
 D. Auto 4

2. ¿Qué auto tuvo menor desplazamiento?
 A. Auto 1
 B. Auto 2
 C. Auto 3
 D. Auto 4

3. Si el desplazamiento fue en línea recta desde la partida hasta el lugar de llegada para todos los autos, ¿Qué auto tuvo mayor trayectoria?
 A. Auto 4
 B. Auto 3
 C. Auto 2
 D. Auto 1

Observa la siguiente tira cómica y luego responde

"Una Educación de Calidad para las Nuevas Generaciones"
"Proyecto de Investigación"
Taller de aplicación

EFQM
Committed to excellence

4.- En la viñeta 2 las palabras utilizadas son:
 A. Adjetivos calificativos
 B. Sustantivos propios
 C. Verbos regulares
 D. Adverbios de tiempo

5.- Describe la problemática que se presenta en la tira cómica:
Que se saca una nota insuficiente

6.- ¿Qué título sería el más adecuado para la anterior tira cómica? Justifica tu respuesta.
Insufis porque siempre esta insufis

7.- A partir de las siguientes imágenes escribe un cuento

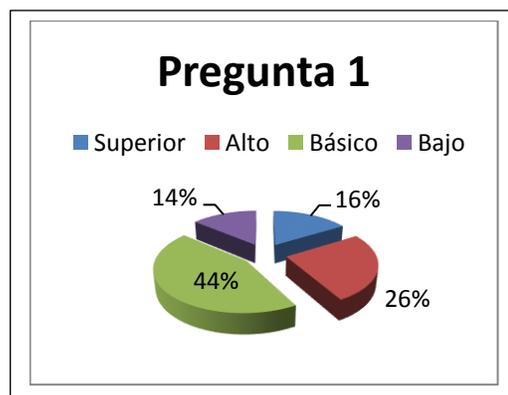
Habia una vez un gato que se llamaba felix, sus dueño se fueron de viaje, pero no se lo llevaron porque no permitian mascotas, entonces el gato de quedo en la casa, y el tenia mucha hambre, entonces habia un raton y el hizo una trampa para comerselo, lo atrapo pero se imagino como estaria el raton entonces no hizo la trampa, y el raton le agradecio y le dijo donde habia comida y el gato felix le agradecio al raton, pero cogio al raton y lo amarro a una cuerda.

Fuente: autores

RÚBRICATALLER N° 2: HERRAMIENTAS ICONOGRÁFICAS

Figura 35. Tabulación pregunta 1 Taller 2

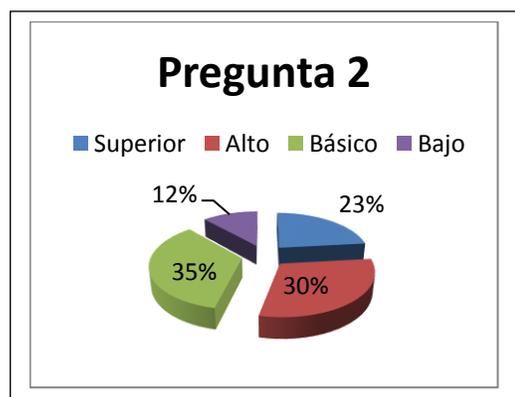
Pregunta 1				
Comprende la información explícita que se presenta en la gráfica.				
Superior	Alto	Básico	Bajo	Total
7	11	19	6	43
16%	26%	44%	14%	100%



Fuente: autores

Figura36. Tabulación pregunta 2 Taller 2

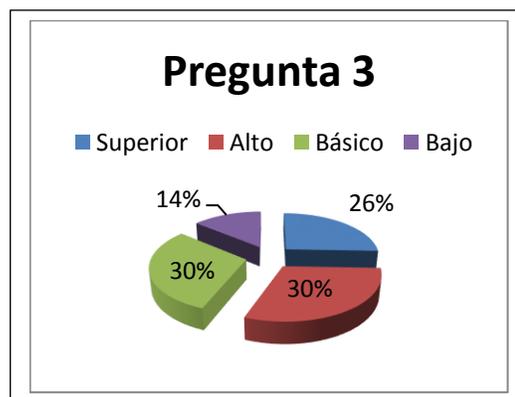
Pregunta 2				
Comprende la información explícita que se presenta en la gráfica				
Superior	Alto	Básico	Bajo	Total
10	13	15	5	43
23%	30%	35%	12%	100%



Fuente: autores

Figura 37. Tabulación pregunta 3 Taller 2

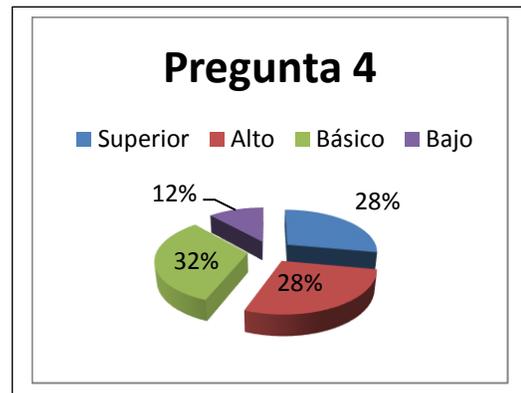
Pregunta 3				
Comprende la información explícita que se presenta en la gráfica				
Superior	Alto	Básico	Bajo	Total
11	13	13	6	43
26%	30%	30%	14%	100%



Fuente: autores

Figura 38. Tabulación pregunta 4 Taller 2

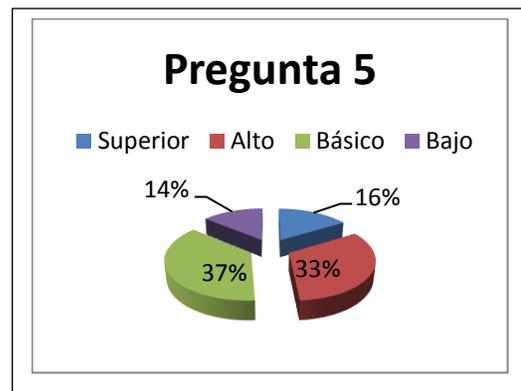
Pregunta 4				
Reconoce detalles que aparecen en un texto.				
Superior	Alto	Básico	Bajo	Total
12	12	14	5	43
28%	28%	32%	12%	100%



Fuente: autores

Figura 39. Tabulación pregunta 5 Taller 2

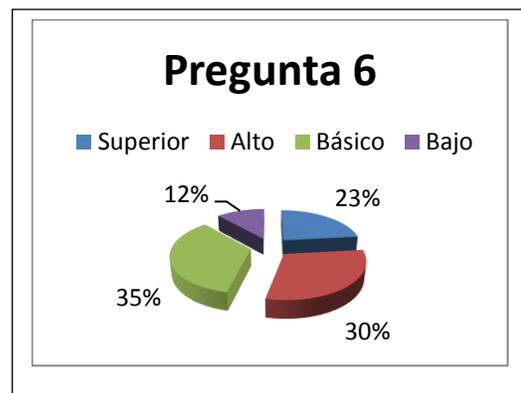
Pregunta 5				
Realiza inferencias sobre el contenido de un texto dialogado.				
Superior	Alto	Básico	Bajo	Total
7	14	16	6	43
16%	33%	37%	14%	100%



Fuente: autores

Figura 40. Tabulación pregunta 6 Taller 2

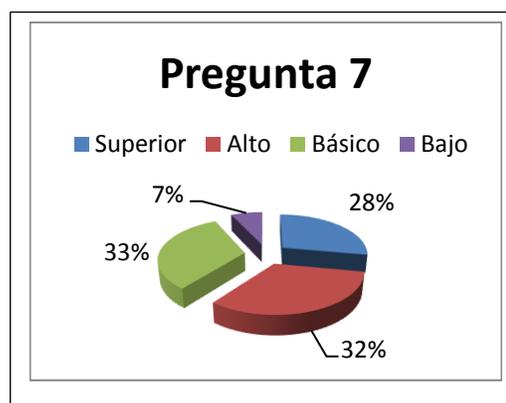
Pregunta 6				
Interpreta el sentido de un mensaje a través de la asociación de imágenes.				
Superior	Alto	Básico	Bajo	Total
10	13	15	5	43
23%	30%	35%	12%	100%



Fuente: autores

Figura 41. Tabulación pregunta 7 Taller 2

Pregunta 7				
Comprende e interpreta mensajes implícitos utilizando la decodificación.				
Superior	Alto	Básico	Bajo	Total
12	14	14	3	43
28%	32%	33%	17%	100%



Fuente: autores

Taller 2. Herramientas Iconográficas: El objetivo de esta sesión era distinguir la información relevante de la irrelevante a partir de la lectura de imágenes, mediante cuatro momentos que desarrollaron la sesión. La primera se basó en la respuesta de 3 preguntas que hicieron alusión a la lectura literal sobre un gráfico que mostraba el recorrido en kilómetros de cuatro autos en una carretera mostrando los siguientes resultados: .Se evidenció que 6 de los estudiantes que corresponden el 14 % obtuvieron un nivel bajo no lograron comprender la información explícita que se presenta en la gráfica, 19 de los estudiantes que corresponden al 44 % obtuvieron dos respuestas correctas de las 3 que se plantearon, 11 de los estudiantes que corresponden al 26% obtuvieron un nivel alto ya que lograron realizar el objetivo pero se evidencio que se les dificultó fijar una primera respuesta y dudaron de algunas de las respuestas y 7 de los estudiantes que corresponden al 16% alcanzaron un nivel superior cumpliendo con el propósito propuesto para esta sesión, llegando a la observación, la percepción y la identificación que era lo que se proyectaba para determinar dichas respuestas.

En la segunda parte de la sesión se trabajó el reconocimiento de detalles que aparecen en un texto, en este caso con un cómics a partir del cual el estudiante debía inferir la información implícita que se encontraba en una de las viñetas para dar

respuesta a la cuestión planteada teniendo en cuenta los conocimientos previos que ellos tenían acerca del tema. Por tanto esto se enfatizó en la pregunta número 4 la cual consolido los siguientes resultados: 5 de los estudiantes que representan el 12% de la muestra total obtuvieron un nivel bajo porque no reconocieron dicha información ya que no tienen claro el tema a especificar, 14 de los estudiantes que corresponden al 32 % alcanzaron un nivel básico porque tuvieron confusión entre las formas gramaticales que se dieron como opción para elegir única respuesta, 12 de los estudiantes reflejados en el 28 % alcanzaron un nivel alto porque aunque lograron dar la respuesta acertada se observó que tuvieron dificultad para determinar con certeza dicha solución, 12 de los alumnos que corresponden al 28% obtuvieron un nivel superior logrando estimar, analizar, inferir y reconocer la información requerida considerando que tienen unos conocimientos sólidos en las formas gramaticales.

Teniendo en cuenta el cómics se planteó un punto 5 el cual consistió en realizar inferencias sobre el contenido de un texto dialogado, reflejando lo siguiente: 6 estudiantes que corresponden al 14% de la muestra obtuvieron un nivel bajo porque presentan gran dificultad para ir más allá del texto es decir, no hacen una lectura analítica de lo que sucede en cada cuadro de diálogo, 16 estudiantes que representan el 37% comprenden la situación que se desarrolla en las viñetas pero hay problema en la redacción, 14 de los estudiantes que corresponden al 33 % obtuvieron un nivel alto en general, comprenden el cómics pero presentan errores de ortografía , y 7 de los alumnos representados en el 16 % obtuvieron un nivel superior ya que hay un nivel de comprensión satisfactorio, un nivel de vocabulario acorde en la redacción .

Finalmente se trabajó el punto 6 y 7 determinando la interpretación y comprensión del sentido que tiene un mensaje a través de la asociación de imágenes utilizando procesos de decodificación; Por tanto lo que respecta al punto 6 se reflejó lo siguiente: 5 estudiantes que corresponden al 12 % obtuvieron un nivel bajo porque no tienen coherencia al formular un título que encierre toda la perspectiva del texto en sí, además se le dificulta profundizar en la justificación de la respuesta, 15 que representan 35% alcanzaron un nivel básico manifiestan un título acorde a la situación aunque presentan

problemas de redacción en la justificación, 13 alumnos que corresponden al 30% lograron un nivel alto en general mantienen un buen hilo de cohesión en lo que se les requiere pero presentan errores de ortografía y 10 estudiantes que representan el 23 % lograron un nivel superior asumiendo una adecuada posición fluida de la buena comprensión y por tanto manifestando un nivel de redacción y ortografía satisfactorios. Se observó que en el punto 7 y último de esta sesión los estudiantes manifestaron que era muy fácil escribir el cuento teniendo como referencia las imágenes dadas, sin embargo, al iniciar la escritura empezaron a hacer enmendaduras a muchos de ellos se les noto la dificultad para escribir y mantener una organización textual adecuada. Más exactamente se percibió así: 3 estudiantes que corresponden al 17 % obtuvieron un nivel bajo porque tuvieron problemas al abordar la gramática y la ortografía lo cual dificulto una adecuada redacción y comprensión del texto, 14 estudiantes que representan el 33 % alcanzaron un nivel básico porque trataron de manifestar una historia acorde a la sucesión de las imágenes pero hubieron algunos fallos en redacción , 14 de los estudiantes que corresponden al 32% adquirieron un nivel alto porque alcanzaron un nivel de redacción bueno sin embargo tuvieron algunos errores ortográficos y 12 estudiantes representados en el 28 % lograron un nivel superior lo cual demostró una comprensión e interpretación de las imágenes y por ende una adecuada decodificación.

Por todo esto, se infiere que indiscutiblemente la lectura es un proceso elemental como lo sostiene la pedagoga **(Solé, 1998)**

Es el proceso mediante el cual se comprende el lenguaje escrito. En esta comprensión intervienen tanto el texto, su forma y su contenido, como el lector, sus expectativas y sus conocimientos previos. Para leer necesitamos, simultáneamente, manejar con soltura las habilidades de decodificación y aportar al texto nuestros objetivos, ideas y experiencias previas; necesitamos implicarnos en un proceso de predicción e inferencia continua, que se apoya en la información que aporta el texto y

en nuestro propio bagaje, y en un proceso que permita encontrar evidencia o rechazar las predicciones o inferencias de que se hablaba."

En consecuencia se determinó que es importante educar en la escuela desde el proceso más complejo de la enseñanza y aprendizaje de la lectura, siendo el camino más amplio para llegar al conocimiento y la interpretación de la propia existencia del ser humano. Por tanto, la finalidad del hombre en la vida será la de satisfacer las necesidades e intereses que le son únicos para desenvolverse en el contexto en que se halla.

Entonces, el hombre debe detenerse en su actividad para cuestionarse, y buscar esa luz que lleve a esclarecer su mundo de interrogantes, concibiendo la lectura como el proceso más posibilitador para descubrir el más allá, y así llegar a la construcción de un conocimiento que nunca termina, no tiene fin y por ende lo lleva a forjar un pensamiento crítico generador de transformación permanente, de una educación activa que promueva seres pensantes, comunicativos, reflexivos y capaces de desarrollar una alta capacidad de resolución de problemas.

Figura 42. Evidencia taller 2



Fuente: autores

Figura 43. Muestra Taller 3

Taller 3. Elementos semánticos y retóricos



"Una Educación de Calidad para las Nuevas Generaciones"
"Proyecto de Investigación"
Taller de aplicación



EFQM
Committed to excellence

ELEMENTOS SEMÁNTICOS Y RETÓRICOS

NOMBRE: Danna Jocaine Pulido FECHA: 10 Mayo 2016

¿Cómo es Marte?

El clima es severo: temperaturas bajo el nivel de congelación, inmensas tormentas de polvo y tornados más grandes que los que se registran en la Tierra. A pesar de que este planeta no está poblado de vida como la Tierra, la magnitud de la geología de Marte es impresionante. Marte tiene las montañas más grandes del sistema solar y tiene cañones que si estuviesen en la Tierra correrían de Nueva York a Los Ángeles. El volcán más alto del sistema solar se encuentra en el planeta rojo. Se llama Monte Olimpo, tiene 24 kilómetros de altura y se encuentra apagado. El día en Marte tiene 37 minutos adicionales respecto de la Tierra, lo cual da a las sondas exploradoras más tiempo para registrar detalles. En 1960 se realizó el primer vuelo espacial hacia el planeta rojo y para fines de 1990 ya se había logrado fotografiar toda su superficie. El diámetro de Marte de 6.794 kilómetros es aproximadamente la mitad del tamaño de la Tierra. La atmósfera marciana es menos densa que la terrestre y en su mayoría está compuesta por dióxido de carbono del cual sólo un 0,13% es oxígeno. La gravedad en Marte es sólo una fracción de la Tierra, pero a pesar de las diferencias es el planeta del sistema solar que más se parece a la Tierra. Estas condiciones incentivan a los científicos a pensar que en los próximos 20 años será posible enviar una misión humana a Marte.

Tomado y adaptado de http://news.bbc.co.uk/hi/spanish/science/newsid_3444000/3444765.stm

- 1.- En el texto anterior, el primer párrafo sirve para:
 - A. Describir la temperatura y el clima de Marte.
 - B. Explicar los componentes de la atmósfera.
 - C. Dar un ejemplo de la geografía de Marte.
 - D. Exponer una idea sobre el origen de Marte.
- 2.- Según el texto, el Monte Olimpo es:
 - A. Un volcán apagado de la Tierra.
 - B. Una alta montaña en el sistema solar.
 - C. Un gigantesco volcán de Marte.
 - D. Una pequeña montaña en el sistema solar.
- 3.- El segundo párrafo del texto cumple, en relación con el primero, la función de:
 - A. Demostrar la magnitud geológica de Marte.
 - B. Explicar por qué el clima en Marte es severo.
 - C. Informar acerca del tamaño y diámetro de Marte.
 - D. Comparar el tiempo de Marte y el tiempo de la Tierra.
- 4.- Según el texto, Marte es el planeta del sistema solar que más se parece a la Tierra porque tiene:
 - A. El volcán más alto.
 - B. Un ambiente parecido.
 - C. Una atmósfera densa.
 - D. La misma magnitud.
- 5.- El texto tiene el propósito de:
 - A. Persuadir.
 - B. Argumentar.
 - C. Narrar.
 - D. Explicar.
- 6.- Una frase que puede significar lo mismo que el título del texto es:
 - A. "Un mundo desconocido".
 - B. "Conozca el planeta rojo".
 - C. "Conozca el planeta rojo".
 - D. "La gravedad marciana".



COLEGIO MAYOR DE GALES
"Una Educación de Calidad para las Nuevas Generaciones"
"Proyecto de Investigación"
Taller de aplicación



EFQM
Committed to excellence

C. "Conozca el planeta rojo".
 D. "La gravedad marciana".

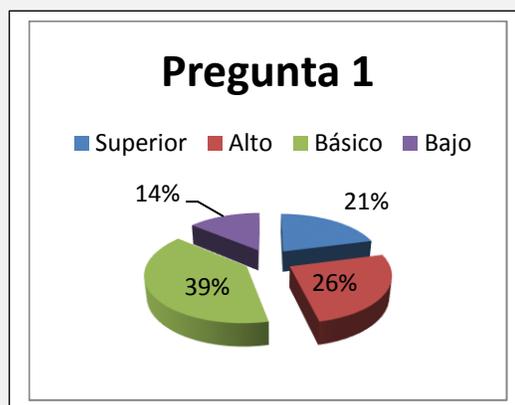
SINÓNIMOS Y ANTÓNIMOS

<p>7- Un sinónimo de aburrimiento es:</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> a) agrado <input checked="" type="radio"/> b) tedio <input type="radio"/> c) estado <input type="radio"/> d) lentitud 	<p>8- Lo contrario de inseparable es:</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> a) fiel <input type="radio"/> b) unido <input type="radio"/> c) apegado <input checked="" type="radio"/> d) desunido
<p>9- "Aprendió trepar los árboles". Significa que:</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> a) aprendió a bajar de los árboles <input checked="" type="radio"/> b) aprendió a subir los árboles <input type="radio"/> c) aprendió a explorar los árboles <input type="radio"/> d) aprendió a dominar los árboles 	<p>10- En el texto 1 la palabra desnudos. Se entiende como:</p> <ul style="list-style-type: none"> <input checked="" type="radio"/> a) cubierto de hojas y ramas <input type="radio"/> b) árbol de pequeña estatura <input type="radio"/> c) faltar de agua y raíz <input type="radio"/> d) faltar de hojas y ramas
<p>11- Es sinónimo de la palabra robusta:</p> <ul style="list-style-type: none"> <input checked="" type="radio"/> a) forzada <input type="radio"/> b) débil <input type="radio"/> c) delgada <input type="radio"/> d) todas las anteriores. 	<p>12- Su significado indica una actitud de rechazo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> a) desaliento <input type="radio"/> b) desgano <input checked="" type="radio"/> c) desagrado <input type="radio"/> d) soledad

Fuente: autores

Figura 44. Tabulación Pregunta 1 Taller 3

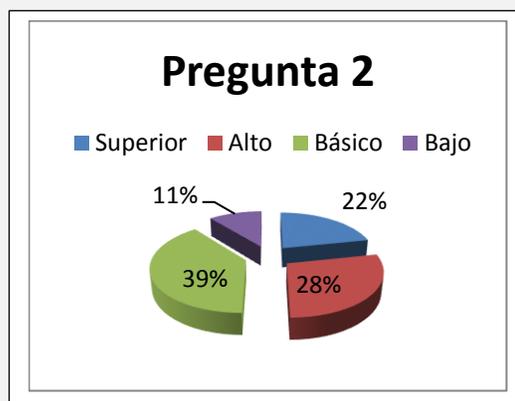
Pregunta 1				
Realiza suposiciones para decodificar el mensaje del texto.				
Superior	Alto	Básico	Bajo	Total
9	11	17	6	43
21%	26%	39%	14%	100%



Fuente: autores

Figura 45. Tabulación Pregunta 2 Taller 3

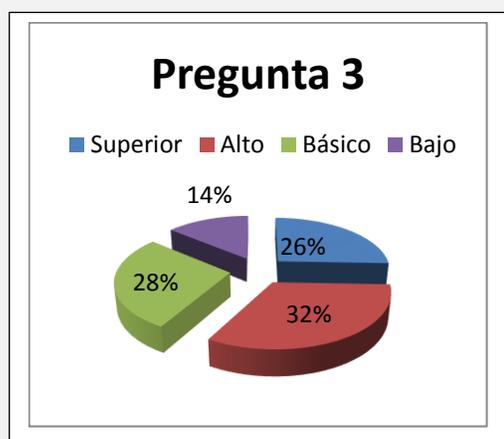
Pregunta 2				
Comprende literalmente la información que se presenta en el texto.				
Superior	Alto	Básico	Bajo	Total
10	13	15	5	43
22%	28%	39%	11%	100%



Fuente: autores

Figura 46. Tabulación Pregunta 3 Taller 3

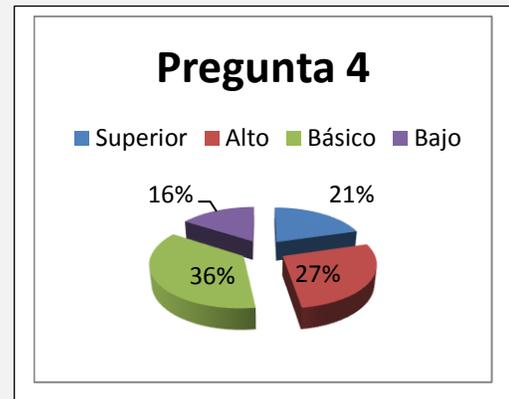
Pregunta 3				
Discrimina diferentes elementos de la lectura inferencial para determinar relaciones sintácticas.				
Superior	Alto	Básico	Bajo	Total
11	14	12	6	43
26%	32%	28%	14%	100%



Fuente: autores

Figura 47. Tabulación Pregunta 4 Taller 3

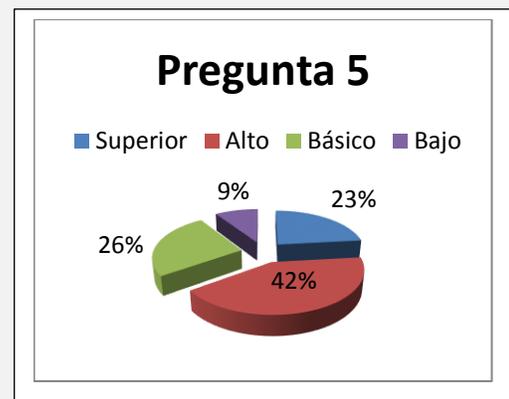
Pregunta 4				
Deduce la idea del texto a partir de la lectura implícita.				
Superior	Alto	Básico	Bajo	Total
9	12	16	6	43
21%	27%	36%	16%	100%



Fuente: autores

Figura 48. Tabulación Pregunta 5 Taller 3

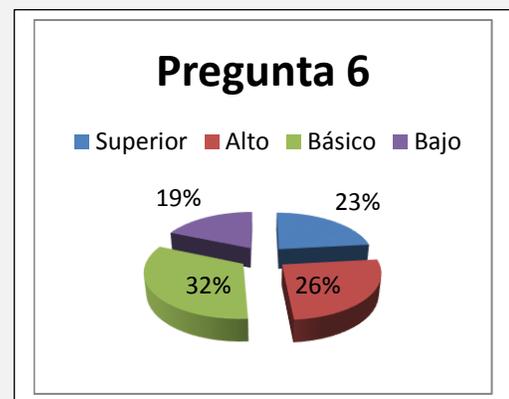
Pregunta 5				
Comprende la intención comunicativa del texto.				
Superior	Alto	Básico	Bajo	Total
10	18	11	4	43
23%	42%	26%	9%	100%



Fuente: autores

Figura 49. Tabulación Pregunta 6 Taller 3

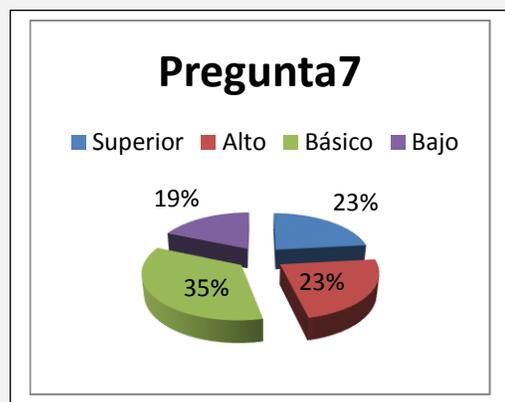
Pregunta 6				
Realiza suposiciones utilizando el método inductivo.				
Superior	Alto	Básico	Bajo	Total
10	11	14	8	43
23%	26%	32%	19%	100%



Fuente: autores

Figura 50. Tabulación Pregunta 7 Taller 3

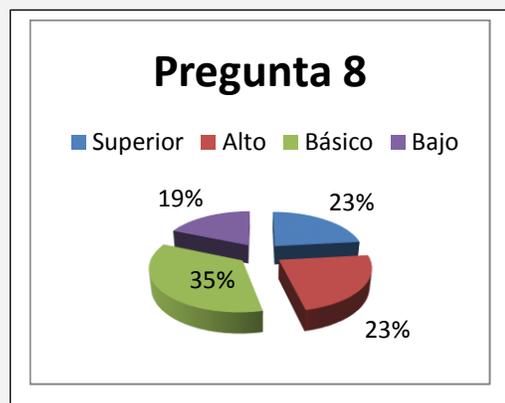
Pregunta 7				
Reconoce elementos semánticos y los aplica conservando el sentido del texto.				
Superior	Alto	Básico	Bajo	Total
10	10	15	8	43
23%	23%	35%	19%	100%



Fuente: autores

Figura 51. Tabulación Pregunta 8 Taller 3

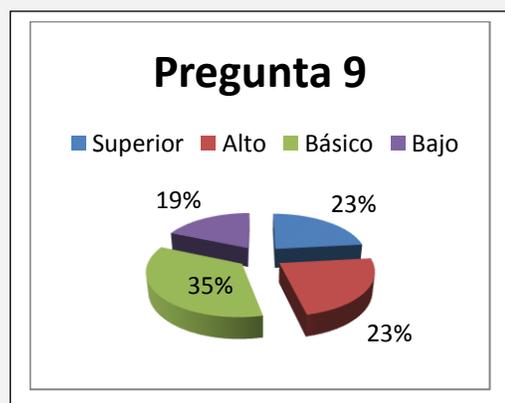
Pregunta 8				
Reconoce elementos semánticos y los aplica conservando el sentido del texto.				
Superior	Alto	Básico	Bajo	Total
10	10	15	8	43
23%	23%	35%	19%	100%



Fuente: autores

Figura 52. Tabulación Pregunta 9 Taller 3

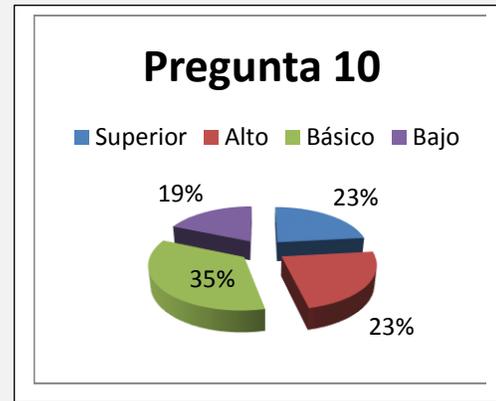
Pregunta 9				
Reconoce elementos semánticos y los aplica conservando el sentido del texto.				
Superior	Alto	Básico	Bajo	Total
10	10	15	8	43
23%	23%	35%	19%	100%



Fuente: autores

Figura 53. Tabulación Pregunta 10 Taller 3

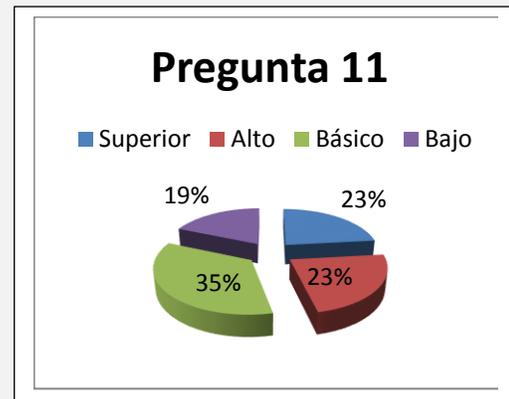
Pregunta 10				
Reconoce elementos semánticos y los aplica conservando el sentido del texto.				
Superior	Alto	Básico	Bajo	Total
10	10	15	8	43
23%	23%	35%	19%	100%



Fuente: autores

Figura 54. Tabulación Pregunta 11 Taller 3

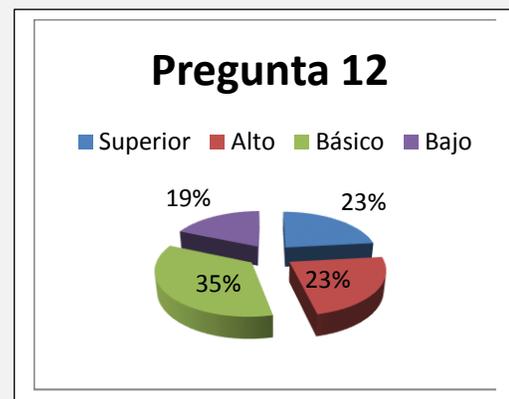
Pregunta 11				
Reconoce elementos semánticos y los aplica conservando el sentido del texto.				
Superior	Alto	Básico	Bajo	Total
10	10	15	8	43
23%	23%	35%	19%	100%



Fuente: autores

Figura 55. Tabulación Pregunta 12 Taller

Pregunta 12				
Reconoce elementos semánticos y los aplica conservando el sentido del texto.				
Superior	Alto	Básico	Bajo	Total
10	10	15	8	43
23%	23%	35%	19%	100%



Fuente: autores

Taller N 3. Elementos semánticos y retórico: Siguiendo el proceso metodológico con los estudiantes de grado sexto, se trabajó teniendo en cuenta los elementos semánticos y retóricos que aluden a la lectura inferencial para realizar una comprensión significativa que no está sujeta solo al contenido de un tipo de texto sino que abre las puertas a la significación de los diferentes tipos textuales, cabe mencionar narrativos, argumentativos, expositivos y descriptivos que el estudiante está en capacidad de abordar trabajando los diferentes niveles de comprensión que le permiten adaptarse a distintas situaciones de lectura que lo conllevan a tener diferentes visiones de lo que la realidad le presenta y así generar respuestas concretas desde su punto de vista y criterio personal. Por ende se planteó el objetivo para este tercer taller el cual se basó en realizar inferencias o interpretaciones con las cuales llegan a obtener conclusiones, dándole significado al texto.

De acuerdo a lo anteriormente descrito, se propusieron 3 momentos claves a desarrollar, iniciando con el primeo al realizar una lectura titulada ¿Cómo es Marte? y de acuerdo a ésta, el estudiante respondió 6 preguntas de las cuales debía descubrir la información implícita que había dentro del texto y nos presentó los siguientes resultados: en la pregunta N.1 se observó que 6 de los estudiantes que corresponden al 14% de la muestra no realizaron suposiciones para decodificar la lo que se pretendía identificar en el primer párrafo, 17 de los estudiantes que representan el 39% alcanzaron un nivel básico demostrando que falta mayor comprensión ya que no familiarizan el léxico y la sintaxis que determina el texto y esto los hace estar en desventaja para generar suposiciones acertadas. 11 estudiantes que representan el 26% alcanzaron un nivel alto realizan suposiciones pero aún falta reconocimiento de léxico y 9 estudiantes que representan el 21 % alcanzaron un nivel superior tienen mayor claridad para comprender, inferir y realizar las suposiciones requeridas.

Posteriormente en la pregunta N.2 se evidenció que estudiantes que corresponden al 11% obtuvieron un nivel bajo no realizan tienen dificultad para entender lo que dice el texto, estudiantes que representan 39% alcanzaron un nivel básico porque falta mayor dominio de lectura para que la comprensión sea más viable, estudiantes que

representan el 28% adquirieron un nivel alto comprenden y responden considerablemente la pregunta de nivel literal, y estudiantes representados en 22% llegaron a un nivel superior comprenden y responden adecuadamente las preguntas de nivel literal.

Llegando a la pregunta N.3 se vio reflejado lo siguiente: 6 estudiantes que corresponden al 14% obtuvieron nivel bajo no discriminan elementos de la lectura inferencial por tanto no determinan relaciones sintáctica, 12 estudiantes que representan el 28 % alcanzaron un nivel básico porque falta precisión para establecer relaciones sintácticas, 14 estudiantes que representan el 32% adquirieron un nivel alto discriminan algunos elementos de la lectura inferencial y hace que establezcan relaciones sintácticas acordes, y 11 estudiantes representados en 26% llegaron a un nivel superior porque comprenden y por ende establecen relaciones sintácticas coherentes..

En la pregunta N.4 se reflejó que 6 de los estudiantes que corresponden al 16% obtuvieron un nivel bajo porque no identifican la idea principal del texto, 16 estudiantes representados en el 36% alcanzaron un nivel básico ya que deducen aceptablemente la idea central del texto , 12 estudiantes que representan el 27% adquirieron un nivel alto deducen considerablemente la idea principal del texto y la dan a conocer y 9 estudiantes que corresponden al 21 % obtuvieron un nivel superior porque tienen una facilidad para determinar la idea central del texto y por ende darla a conocer de manera autónoma.

Siguiendo con la pregunta N.5, se demostró que 4 de los estudiantes que corresponden al 9% obtuvieron un nivel bajo porque no tienen una comprensión global del texto, 11 estudiantes representados en el 26% alcanzaron un nivel básico ya que se acercan al reconocimiento del propósito que tiene el texto , 18 estudiantes que representan el 42% adquirieron un nivel alto ya que comprenden cuál es la finalidad del texto y lo adaptan en su respuesta y 10 estudiantes que corresponden al 23%

obtuvieron un nivel superior tienen claridad para fijar una comprensión global del propósito de la lectura, lo infieren de manera adecuada.

Y terminando con la pregunta N 6 que corresponde a la lectura del texto ¿Cómo es Marte? Se registró lo siguiente: que 8 de los estudiantes que corresponden al 19% obtuvieron un nivel bajo porque manifestaron dificultad en realizar suposiciones, 14 estudiantes representados en el 32% alcanzaron un nivel básico ya que tratan de ir de lo inductivo a lo deductivo pero se les dificulta fijar suposiciones acertadas, 11 estudiantes que representan el 26% adquirieron un nivel alto logran hacer suposiciones aunque falta generalizar un poco más y 10 estudiantes que corresponden al 23% obtuvieron un nivel superior realizan suposición acertada de lo inductivo a lo deductivo.

Y en el último momento de esta sesión de trabajo se referenció los elementos semánticos y retóricos implicados en una lectura inferencial, de acuerdo a esto se trabajaron las preguntas 7,8,9,10,11 y 12 donde se evaluó lo siguiente: 8 estudiantes que corresponden al 19% obtuvieron un nivel bajo lo cual determina, que no hacen clarificación de significados haciendo explícitos o parafraseando para hacer uso de descripciones, analogías, los significados contextuales, convencionales o implícitos de palabras o ideas que se presentan en el taller, 15 estudiantes que representan el 35% alcanzaron un nivel básico falta mayor dominio de léxico, vocabulario y capacidad para ir de lo particular a lo general, 10 estudiantes representados en el 23% de la muestra reconocen vocabulario lo apropian y lo relacionan de acuerdo al contexto y 10 estudiantes que corresponden al 23% adquirieron un nivel superior demostrando el desarrollo del razonamiento inductivo, que va de lo particular a lo general y esto se evidencia al razonar sobre elementos retóricos y semánticos, constituyéndose en un mecanismo primordial para la comprensión lectora, reconociendo las intenciones comunicativas que subyacen del texto.

En consecuencia se concluye que falta trabajar mucho más en la apropiación y por ende el desarrollo de los elementos semánticos en la interpretación de una lectura ya

que la comprensión lectora es un proceso de interacción con el texto, donde el texto propone y el lector aporta al texto, es necesario que entren en juego los elementos semánticos tales como: los componentes del significado (denotación y connotación), las relaciones entre significantes (homonimia, sinonimia), las relaciones entre significados (antonimia), también se deben tener claro los elementos retóricos conocidos como el grupo de palabras utilizadas para dar énfasis a una idea o sentimiento y que pueden estar acompañadas por operaciones lógicas y falacias, donde las operaciones lógicas hacen referencia a la manera en que se desarrolla predominantemente la información dentro de un texto y que pueden darse a partir de la descripción, la analogía y la argumentación, y las segundas hacen énfasis en el uso inadecuado de palabras para la construcción de ideas o párrafos.

Figura 56. Evidencia Taller 3



Fuente: autores

Figura 57. Muestra Taller 4

COLEGIO MAYOR DE GALES

Grado 6°

Junio 3 de 2016

Taller 4. Elementos semánticos y retóricos

"Una Educación de Calidad para las Nuevas Generaciones"
"Proyecto de Investigación"
Taller de aplicación

EFQM
Committed to excellence

ELEMENTOS SEMÁNTICOS Y RETÓRICOS

NOMBRE: Juanita Valajay FECHA: 3 Junio 2016

Lee con mucha atención el siguiente texto y responde las preguntas 1 a la 5

Los síntomas del aburrimiento



Cuando lo estamos pasando bien, el tiempo pasa rápido. En cambio, uno de los primeros síntomas del aburrimiento es la lentitud con que transcurren las horas. En ese estado, el tiempo se mata más que se vive. Surge la inacción, la monotonía, el cansancio y los sentimientos de soledad. El aburrimiento mantenido nos lleva a un estado más avanzado, el tedio. Y lo convertimos en la serpiente que se muerde la cola al concluir "estoy aburrido de mí mismo".

Según el psicólogo español Enrique García Huete, "el aburrimiento se refleja en una sensación generalizada, intensa, de desagrado sobre la actividad que se está realizando o por una falta de actividad". Ese estado de desagrado y apatía se produce por la dificultad de anticipar situaciones de momentos positivos, por la imposibilidad de concentrarse de forma agradable en las cosas del entorno, o porque no hay en el interior del individuo algo que pueda sacar.

En conclusión, las personas sin hábito de ocio o de diversión, cuando no tienen un estímulo externo, se quedan sin saber qué hacer". Y la energía estancada termina resultando dañina para uno mismo.

- Según el texto, El tiempo pasa rápido cuando estamos entretenidos.
 - Brevemente
 - Rápido
 - Rápidamente
 - Lento
- La frase "estoy aburrido de mí mismo" se refiere a:
 - que las personas actúan como las serpientes
 - que las personas no se encuentran la gusto consigo mismo
 - que los humanos son poco creativos
 - que la gente se muerde cuando está aburrida
- Según el psicólogo Enrique García Huete, el aburrimiento es una sensación de:
 - Momentos negativos
 - Tedio
 - Desagrado
 - Cansancio
- De acuerdo al texto anterior, La hora está relacionada con el aburrimiento.
 - Amistad
 - Compañía
 - Apatía
 - Hora
- Se concluye que las personas que se divierten lo hacen mientras:
 - tienen compañía
 - tienen tiempo
 - les sobra energía

COLEGIO MAYOR DE GALES
"Una Educación de Calidad para las Nuevas Generaciones"
"Proyecto de Investigación"
Taller de aplicación

EFQM
Committed to excellence

De acuerdo a la lectura anterior. Responde las preguntas 6 a la 10

- Escribe dos razones por las cuales el tiempo pasa rápido cuando nos divertimos.

Porque cuando juegas o cuando juegas rápido y no se pasa el tiempo del tiempo.
No se da cuenta de la hora.
- Argumenta la frase del texto: "estoy aburrido de mí mismo":

estoy aburrido de mí mismo y nunca divertirme
o tener una hora para jugar.
- ¿Qué piensas de los niños que se aburren de todo?

que son muy callados y nunca juegan.
hacen nada y se aburren.
- ¿Crees tú que el ocio es un buen o mal hábito? ¿Por qué?

Es un buen hábito porque se divierten y no se aburren.
que no son aburridos.
- El psicólogo Enrique García, afirma que una de las causas que produce aburrimiento es la falta de concentración en la actividad que se realiza. ¿Estás de acuerdo o en desacuerdo con él? ¿Por qué?

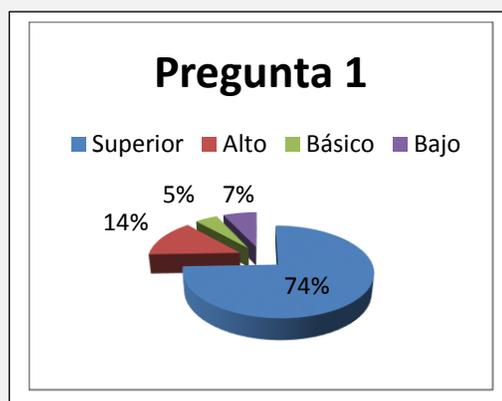
Estoy de acuerdo porque hay personas que se aburren por que no se concentran en la actividad y se aburren.
por que no se concentran en la actividad y se aburren.

Fuente: autores

RÚBRICA TALLER N° 4: ELEMENTOS SEMÁNTICOS Y RETÓRICOS

Figura 58. Tabulación pregunta 1 Taller 4

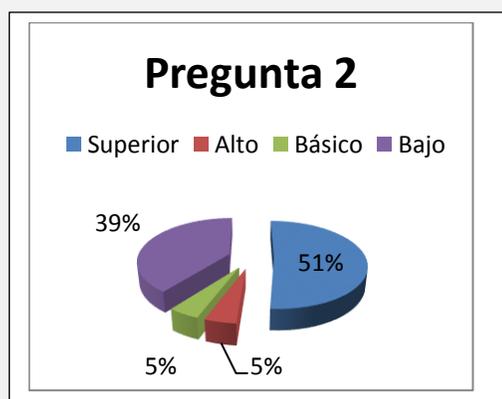
Pregunta 1				
Realiza suposiciones para decodificar el mensaje del texto.				
Superior	Alto	Básico	Bajo	Total
32	6	2	3	43
74%	14%	5%	7%	100%



Fuente: autores

Figura 59. Tabulación pregunta 2 Taller 4

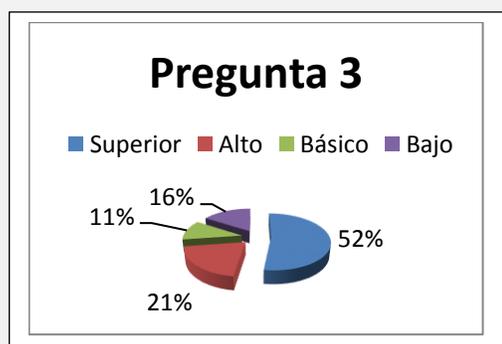
Pregunta 2				
Reconoce y analiza la información implícita del texto.				
Superior	Alto	Básico	Bajo	Total
22	2	2	17	43
51%	5%	5%	3%	100%



Fuente: autores

Figura 60. Tabulación pregunta 3 Taller 4

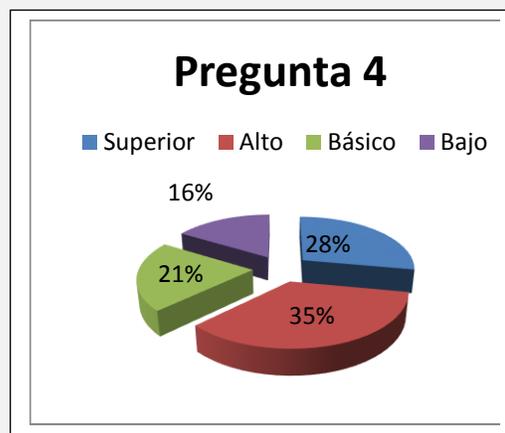
Pregunta 3				
Demuestra un buen nivel de interpretación, realizando exploraciones significativas con una actitud analítica frente al texto.				
Superior	Alto	Básico	Bajo	Total
23	9	5	7	43
52%	21%	11%	16%	100%



Fuente: autores

Figura61. Tabulación pregunta 4 Taller 4

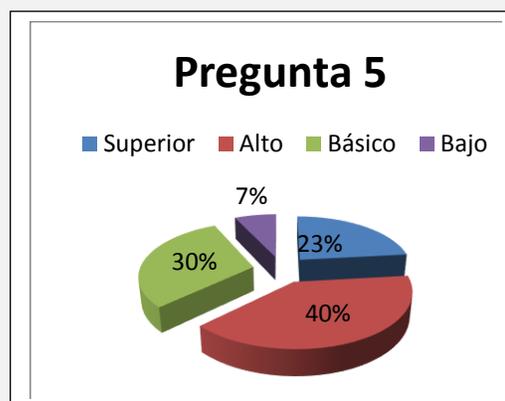
Pregunta 4				
Aplica habilidades semánticas a partir del contexto.				
Superior	Alto	Básico	Bajo	Total
12	15	9	7	43
28%	35%	21%	16%	100%



Fuente: autores

Figura 62. Tabulación pregunta 5 Taller 4

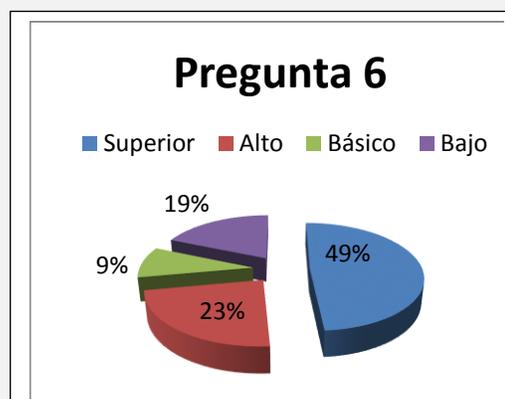
Pregunta 5				
Aplica habilidades semánticas a partir del contexto.				
Superior	Alto	Básico	Bajo	Total
10	17	13	3	43
23%	40%	30%	7%	100%



Fuente: autores

Figura 63. Tabulación pregunta 6 Taller 4

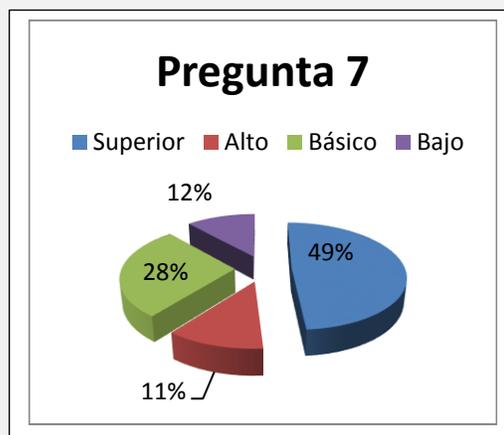
Pregunta 6				
Elabora interpretaciones manteniendo la coherencia global del texto.				
Superior	Alto	Básico	Bajo	Total
21	10	4	8	43
49%	23%	9%	19%	100%



Fuente: autores

Figura 64. Tabulación pregunta 7 Taller 4

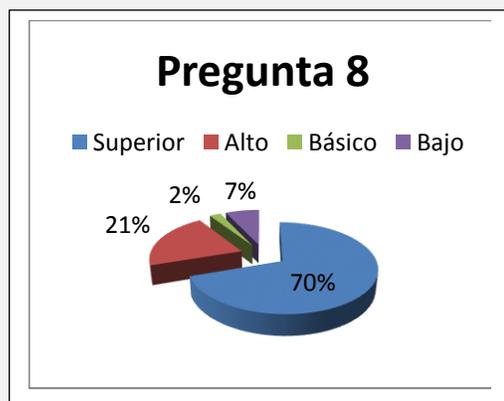
Pregunta 7				
Hace abstracciones a partir de la expresión concreta del texto.				
Superior	Alto	Básico	Bajo	Total
21	5	12	5	43
49%	11%	28%	12%	100%



Fuente: autores

Figura 65. Tabulación pregunta 8 Taller 4

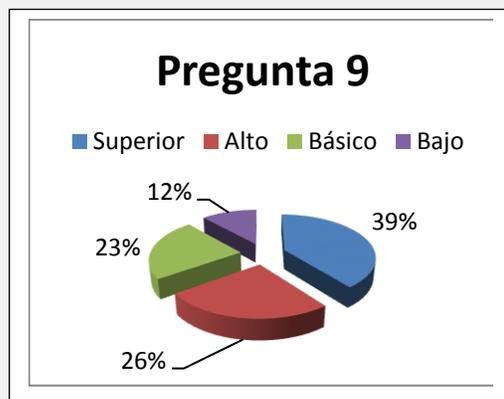
Pregunta 8				
Establece relaciones entre las diferentes ideas del texto.				
Superior	Alto	Básico	Bajo	Total
30	9	1	3	43
70%	21%	2%	7%	100%



Fuente: autores

Figura 66. Tabulación pregunta 9 Taller 4

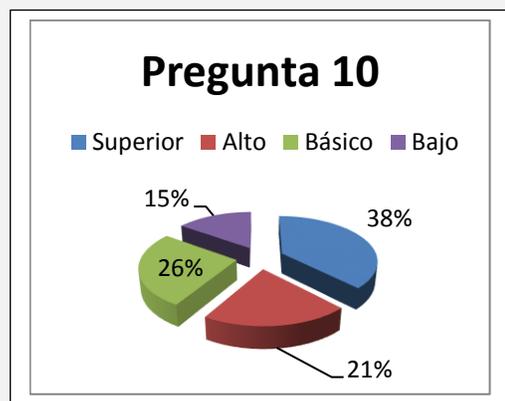
Pregunta 9				
Estima su juicio de valor frente a la relación que hace del texto con sus presaberes.				
Superior	Alto	Básico	Bajo	Total
17	11	10	5	43
39%	26%	23%	12%	100%



Fuente: autores

Figura 67. Tabulación pregunta 10 Taller 4

Pregunta 10				
Da su punto de vista utilizando los elementos propios del pensamiento crítico.				
Superior	Alto	Básico	Bajo	Total
20	11	14	8	43
38%	21%	26%	15%	100%



Fuente: autores

Taller 4. Elementos semánticos y retóricos: Los resultados del taller permiten observar que el objetivo de desarrollar las habilidades para la lectura inferencial a partir de elementos semánticos y retóricos requiere para su cumplimiento de un esfuerzo adicional en la implementación de estrategias cognitivas que permitan a los estudiantes ir más allá de la lectura literal.

Se observan los siguientes aciertos y desaciertos:

(Pregunta 1): Los estudiantes son hábiles en un 74% para realizar procedimientos mentales inductivos, elaborando suposiciones a partir de la información que les aporta el texto. Por su parte, el 14% obtuvo nivel alto, que indica que puede hacer suposiciones con cierta precisión. Entre tanto, el 5% obtuvo nivel básico y el 7%, bajo lo que suma un total de 5 estudiantes que no alcanzan a elaborar suposiciones.

(Pregunta 2): Sólo el 51% de los estudiantes reconoce información relevante implícita en el texto. Es decir, la mitad de los estudiantes son lectores superficiales que no alcanzan a hacer inferencias. El resto de los resultados fueron 5% para nivel alto y de 5% para nivel básico y de 39% para nivel bajo que corresponde a 17 estudiantes que no discriminan la información importante en el texto.

(Pregunta 3): A su vez, el 52 % de los estudiantes hace interpretaciones lógicas acerca del texto. El 21% que obtuvo nivel alto se suma a este grupo que logra una interpretación lógica a partir de lo leído. Por su parte, el 11% en nivel básico y 16% en nivel bajo no pueden hacer este tipo de interpretaciones.

(Pregunta 4): El 28% de los estudiantes logra un buen nivel de interpretación y tiene una actitud analítica frente al texto lo que implicaría que está leyendo comprensivamente y que su aprendizaje está siendo significativo. A este porcentaje se suma el 35% de nivel alto. En cuanto al 21% que obtuvo el nivel básico y el 16% de nivel bajo, suman un 37% de los estudiantes que no es hábil en dar un resultado analítico del texto leído.

(pregunta 5): El 23% de los estudiantes obtuvo nivel superior en su capacidad de aplicar habilidades semánticas a partir del contexto, lo que implicaría una comprensión real del texto, que no se da, en este caso. Entre tanto, el 40% se ubicó en el nivel alto, es decir que descubre significados por contexto apropiadamente. El 30%, es decir 13 estudiantes, se ubicó en el nivel básico y el 7% en el nivel bajo.

(pregunta 6): Por otra parte, en el 49% del grupo obtuvo un nivel superior, 23% un nivel alto en la pregunta que demuestra que los límites de su lenguaje están mediados por sus posibilidades de interpretación semántica. En este sentido, según los resultados, encontramos que al 19% de los estudiantes, quienes ocuparon el nivel bajo, se les dificulta elaborar una lectura del contexto para alcanzar inferencias globales del texto. De igual forma, el 9% del grupo obtuvo una calificación básica.

(pregunta 7) : Cerca de la mitad de los estudiantes puede retener e interpretar el texto en su conjunto, emitiendo una referencia pragmática coherente con el contenido.

Las respuestas a la pregunta 7 se refieren a la capacidad argumentativa, de manera que el 49%, que obtuvo la calificación superior más el 11% que obtuvo nivel alto, logra hacer abstracciones a partir de la lectura, lo que implica una habilidad para inferir

contenido que posibilita que los estudiantes accedan a una elaboración significativa de su pensamiento crítico. Lo que no sucede con el 28% que obtuvo calificación básica y el 12%, baja.

(pregunta 8): El 70% de los estudiantes establece relaciones entre las diferentes ideas del texto, lo que quiere decir que tiene una idea de que el texto es una unidad, que mantiene conexiones consigo misma y con otras unidades o textos. Por su parte, el 21% alcanza un nivel alto, el 2% nivel básico y el 7% nivel bajo en sus calificaciones a esta pregunta, lo que indica que no observan el texto como una unidad.

(pregunta 9): El 39%, que accede a una calificación superior, logra conectar sus presaberes a la información nueva obtenida en la lectura. Entre tanto, el 26% alcanza calificación alta, el 23%, básica y el 12%, baja. Sumados estos dos últimos porcentajes se reconoce que 35% de los estudiantes no son hábiles en conectar sus pre-saberes con lo que están leyendo.

(pregunta 10): El 38% estudiantes son hábiles para hacer inferencias tras la lectura dando un punto de vista originado en una inferencia coherente con el texto. A este porcentaje se suma la calificación alta obtenida por el 21% de los estudiantes. Por mejorar su capacidad de hacer inferencias y dar su punto de vista queda el 26% del grupo que obtuvo calificación básica y el 15% que obtuvo baja.

Se observa que la capacidad del grupo para elaborar juicios de valor y expresar un punto de vista coherente con respecto a lo leído se encuentra limitada. Es evidente que no es mayoritario el acceso a un pensamiento crítico tras la lectura.

El pensamiento crítico, es aquel que arroja reflexiones “porque analiza resultados, situaciones, del propio sujeto o de otro” (Ennis, 1989), es una posibilidad para algunos de los estudiantes, pero no constituye una puerta abierta para la mayoría, con quienes el trabajo estratégico de comprensión lectora debe continuarse a pesar de las carencias en su formación que se hacen evidentes en este taller.

Se hace necesario proporcionar a los estudiantes esos “andamios” a los que se refiere Solé (1988), que les ayuden a alcanzar la comprensión crítica de lo que leen y de los discursos en general. La estrategia irá encaminada hacia la comprensión inferencial, pues la comprensión literal ya es dominio del grupo. La estrategia debe producir que los estudiantes elaboren sus propias preguntas, sepan distinguir información importante de la que no lo es, y lleguen a conclusiones bien elaboradas que les permitan comunicarse con el mundo en propiedad.

Figura 68. Evidencia Taller 4



Fuente: autores



COLEGIO MAYOR DE GALES
 "Una Educación de Calidad para las Nuevas Generaciones"
 "Proyecto de Investigación"
 Taller de aplicación



EFQM
Committed to excellence

7	X	A. Lorena se acurrucó entre las sábanas para seguir durmiendo.	
6	✓	B. Era un día estupendo , de esos en los que no hay colegio.	
1	✓	C. Sonó el teléfono. La niña se desperrezó en la cama, mientras su madre lo atendía.	
2	X	D. Su mamá tenía que ir, de forma urgente , a un sitio donde los niños no pueden entrar.	
5	X	E. ¿Sabrás vestirme y desayunar sola? –le preguntó su mamá, algo preocupada .	
4	X	F. En un ratito vendrá Inés a cuidarte.	
8	X	G. Claro que sí –contestó Lorena contenta de poder demostrar que se había hecho mayor.	
9	X	H. Inés era una chica muy simpática que la llevaba al colegio por la mañana.	
10	✓	I. Lorena sólo tuvo que calentar el desayuno que le había dejado su madre.	
3	X	J. Oculto en la servilleta encontró un bombón.	

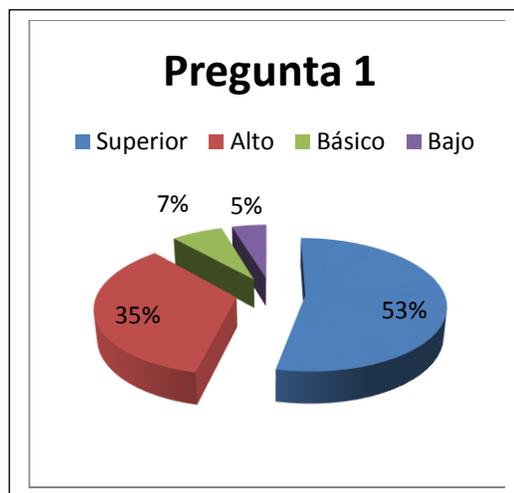
1. Estiró
2. Intranquila
3. Manifestar
4. Encogió
5. Encantadora
6. Maravilloso
7. Escondido
8. Momentito
9. Apresurada
10. Preparado

Fuente: autores

RÚBRICA TALLER N° 5: ELEMENTOS SEMÁNTICOS Y RETÓRICOS

Figura 70. Tabulación Pregunta 1 Taller 5

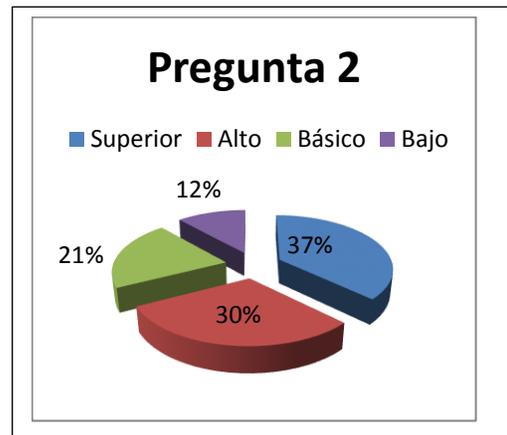
Pregunta 1				
Infiere conclusiones teniendo en cuenta la información explícita que se encuentra en el texto.				
Superior	Alto	Básico	Bajo	Total
23	15	3	2	43
53%	35%	7%	5%	100%



Fuente: autores

Figura 71. Tabulación Pregunta 2 Taller 5

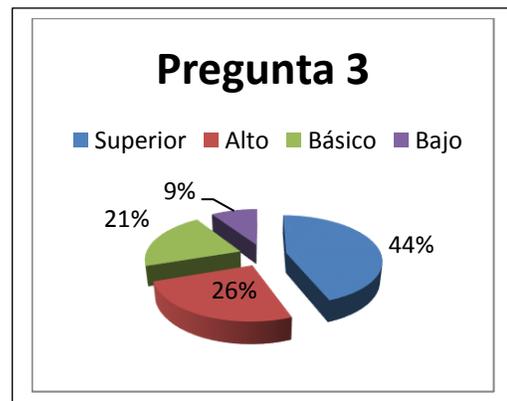
Pregunta 2				
Analiza e interpreta el texto atendiendo la estructura que presenta.				
Superior	Alto	Básico	Bajo	Total
16	13	9	5	43
37%	30%	21%	12%	100%



Fuente: autores

Figura 72. Tabulación Pregunta 3 Taller 5

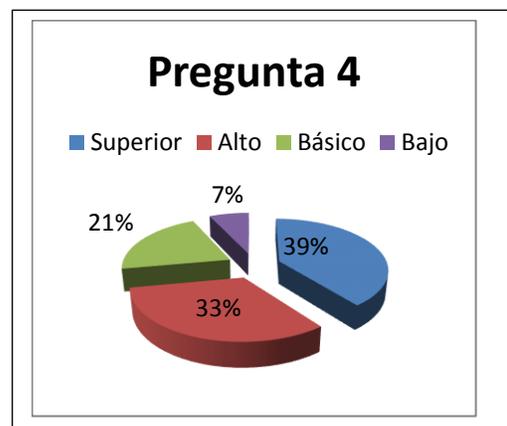
Pregunta 3				
Realiza suposiciones e identifica la función del lenguaje que predomina en el texto.				
Superior	Alto	Básico	Bajo	Total
19	11	9	4	43
44%	26%	21%	9%	100%



Fuente: autores

Figura 73. Tabulación Pregunta 4 Taller 5

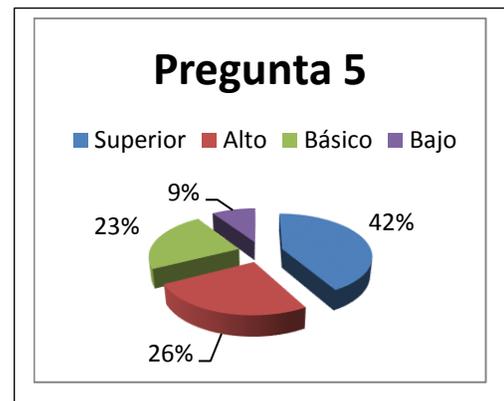
Pregunta 4				
Interpreta y deduce información presente en el texto a partir de relaciones de causa – efecto.				
Superior	Alto	Básico	Bajo	Total
17	14	9	3	43
39%	33%	21%	7%	100%



Fuente: autores

Figura 74. Tabulación Pregunta 5 Taller 5

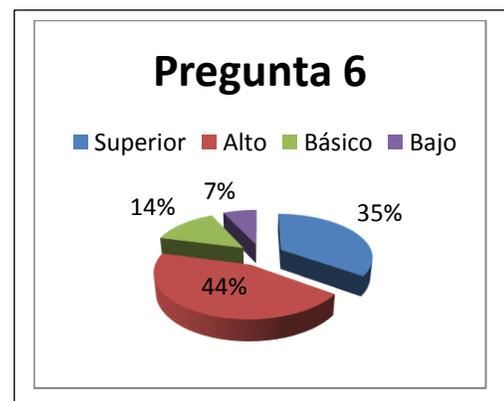
Pregunta 5				
Decodifica el contenido del texto utilizando el método inductivo.				
Superior	Alto	Básico	Bajo	Total
18	11	10	4	43
42%	26%	23%	9%	100%



Fuente: autores

Figura 75. Tabulación Pregunta 6 Taller 5

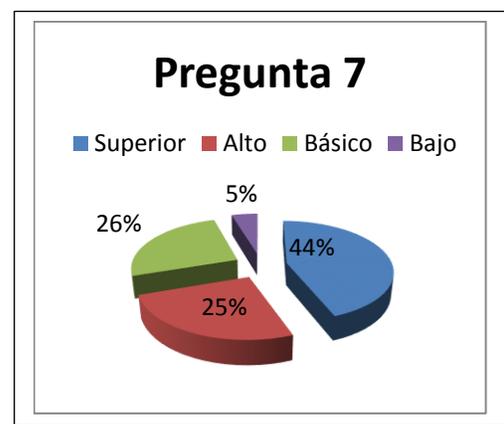
Pregunta 6				
Comprende el sentido local y global del texto para formular hipótesis.				
Superior	Alto	Básico	Bajo	Total
15	19	6	3	43
35%	44%	14%	7%	100%



Fuente: autores

Figura 76. Tabulación Pregunta 7 Taller 5

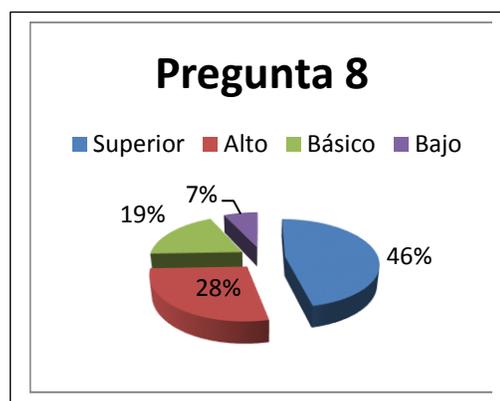
Pregunta 7				
Lee entre líneas y comprende la información que se encuentra en el texto.				
Superior	Alto	Básico	Bajo	Total
19	11	11	2	43
44%	25%	26%	5%	100%



Fuente: autores

Figura 77. Tabulación Pregunta 8 Taller 5

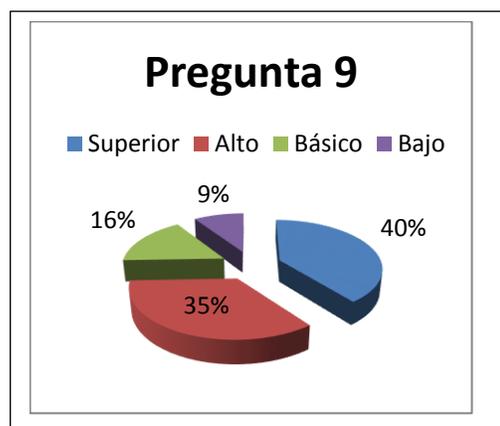
Pregunta 8				
Interpreta el texto e infiere información del mismo.				
Superior	Alto	Básico	Bajo	Total
20	12	8	3	43
46%	28%	19%	7%	100%



Fuente: autores

Figura 78. Tabulación Pregunta 9 Taller 5

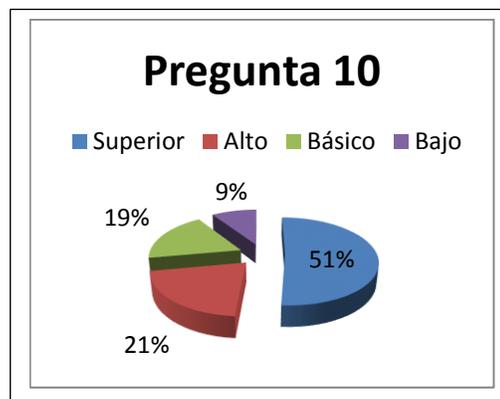
Pregunta 9				
Realiza relaciones retóricas en el texto para identificar los elementos de causa – efecto.				
Superior	Alto	Básico	Bajo	Total
17	15	7	4	43
40%	35%	16%	9%	100%



Fuente: autores

Figura79. Tabulación Pregunta 10 Taller 5

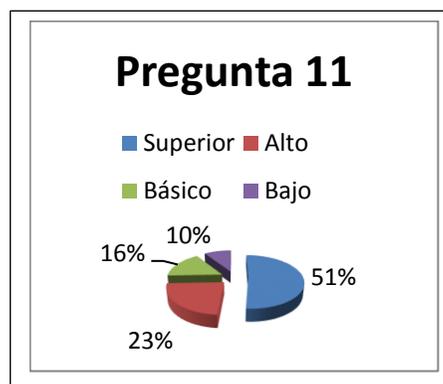
Pregunta 10				
Intuye relaciones de efecto – causa en el texto.				
Superior	Alto	Básico	Bajo	Total
22	9	8	4	43
51%	21%	19%	9%	100%



Fuente: autores

Figura80. Tabulación Pregunta 11 Taller 5

Pregunta 11				
Utiliza relaciones semánticas para desarrollar los elementos de la lectura inferencial.				
Superior	Alto	Básico	Bajo	Total
22	10	7	4	43
51%	23%	16%	10%	100%



Fuente: autores

Taller 5 Elementos semánticos y retóricos: Con la aplicación de este taller, se hizo evidente que la estrategia de desarrollo de la lectura inferencial propuesta en esta investigación lleva a un progreso paulatino en el nivel de comprensión lectora en el grupo.

Dadas las falencias encontradas en el anterior taller en el que las limitaciones para elaborar inferencias pragmáticas fueron evidentes, se incrementó el acompañamiento al grupo gracias a las ideas estratégicas sugeridas por Ennis (1989) para el desarrollo del pensamiento crítico. En este orden de ideas y considerando que “el Pensamiento Crítico es evaluativo, y que al decidir que creer o hacer implica un juicio de valor de las acciones y situaciones que se presentan” (Ennis, 1989), se puso a los estudiantes en situación de tomar decisiones con respecto a las causas y los efectos de un problema que atañe a todos: la ausencia y presencia de la fuente de energía primordial, el Sol. El taller obtuvo un mejor resultado general lo que implicó que los estudiantes realizaran procesos cognitivos de importancia como inferir conclusiones a partir de información textual, tal y como se propuso en la pregunta 1, cuyo resultado fue del 53% de estudiantes en nivel superior y 35% en nivel alto para un total de 88% de los estudiantes con respuestas acertadas. Por su parte, el 7% obtuvo nivel básico y el 5% en nivel bajo.

En la pregunta 2, también se evidencia una habilidad para percibir la estructura del texto en los estudiantes, que acertaron en un 37% en el nivel superior, y en un 30% en nivel alto. Sumando estos dos porcentajes se entiende que el 67% del grupo tiene una percepción estructural acertada del texto, mientras que el porcentaje restante carece de ella y corresponde a un 21% en nivel básico y 12% en nivel bajo.

Por otra parte, se hace necesario reforzar la capacidad para realizar suposiciones y para identificar la función del texto. Según el resultado de la pregunta 3, el 44% de los estudiantes obtuvo nivel superior en la comprensión de la función expositiva de la lectura propuesta. A este porcentaje de aciertos se suma el 26% que obtuvo nivel alto. Por su parte, el 21% no identificó la función del texto y obtuvo calificación básica, mientras el 9% la obtuvo baja. Lo anterior indica que sólo el 30 % de los estudiantes no pudo identificar que el texto se trataba de un texto expositivo.

Por su parte, el 39% de los estudiantes calificados con el nivel superior y el 33% con nivel alto en la pregunta no. 4, significan que el 69% del grupo puede identificar relaciones de causa y efecto. Los desaciertos del 28%, se discriminan así: en nivel básico 21% y 7% en nivel bajo.

El lector del que estamos hablando que se forma en los estudiantes de sexto grado, es un lector que es hábil utilizando el método inductivo, es decir, que está a un paso de despegar hacia la comprensión lectora. Esto se evidencia en el resultado del 42% en superior y 26% en nivel alto en la pregunta no. 5. Por su parte, el 23% que obtuvo el nivel básico sumado al 9% en nivel bajo en la misma pregunta indica que dichos estudiantes no pueden inducir una respuesta acertada con base en la información del texto.

Se trata de lectores en formación que ya pueden formular hipótesis interpretativas e inferenciales con base en el texto, tal y como se hace evidente sumando los porcentajes del 35% superior y el 44% en nivel alto en las respuestas a la pregunta no.

6. El 14% en nivel básico y el 7% en nivel bajo indican que todavía existe un porcentaje del grupo en quienes reforzar una actitud interpretativa frente al texto.

Porque son lectores que ya reconocen su capacidad para leer entre líneas y avanzar en el universo interpretativo textual, según los resultados a la pregunta 7 que indican que el 44% (superior) y el 25% (alto) de los estudiantes pueden comprender información que se encuentra y que no se encuentra en el texto. Mientras que el nivel básico obtuvo el 26% y el nivel bajo un 5%, porcentajes sobre los que se puede inferir que existe una porción del grupo que todavía no alcanza la lectura inferencial, pero es menor que la que sí lo logra.

Los estudiantes se pueden convertir en grandes lectores si continúan el proceso de interpretación textual que llevan hasta el momento. El 46% en superior y el 28% en nivel alto está en capacidad de hacer inferencias a partir del texto, como lo demuestra las respuestas a la pregunta 8. Sin embargo, es necesario reforzar la interpretación textual en el 19% que se encuentra en nivel básico y el 7% en nivel bajo

Así mismo, su habilidad para conectar los elementos retóricos y descubrir relaciones de causa y efecto se ha visto estimulada como lo indican las respuestas acertadas en un 40% en nivel superior y un 35% en nivel alto. Cerca del mismo porcentaje de desaciertos que en la preguntas anteriores, se presentan en estos resultados a la pregunta 9, que indaga sobre la lectura de elementos retóricos: el 16% se ubicó en nivel básico y el 9% en nivel bajo.

En la pregunta 10, que da luces acerca de la capacidad para construir relaciones de causa y efecto, el 51% de los estudiantes se ubicó en nivel superior, mientras que el 21% está en nivel alto faltándole un poco para lograr hacer esta relación. El nivel básico arrojó un resultado del 19% y el nivel bajo en 9% donde se evidencia que la propuesta realizada para estimular la construcción de las relaciones causa y efecto, o debe ser reforzada.

A la pregunta no. 11, que evaluaba directamente la posibilidad de hacer inferencias a partir de relaciones semánticas, correspondió un acierto del 51% el nivel superior y de 23% en nivel alto. Un porcentaje de 16% no pudo dar respuesta acertada a esta pregunta y se ubicó en el nivel básico, así como el 10% correspondiente al nivel bajo. De esta manera, el taller no. 5 cumplió con su objetivo de lograr que los estudiantes lleguen a conclusiones y planteen soluciones probadas según los criterios de una lectura inferencial. Los estudiantes pueden hacer inferencias de los textos, sobre todo si el tema del que tratan los textos les interesa y les involucra en sus afectos, pensamientos y emociones.

En este proceso, es fundamental la identificación del género textual y la estructura, acciones que el grupo ya está en capacidad de realizar. De igual forma, la capacidad para hacer una lectura global del texto posibilita un proceso cognitivo en los estudiantes que proyectan su habilidad para la formulación de hipótesis y el desarrollo del pensamiento crítico. El uso del pensamiento crítico en la cotidianidad hará que los estudiantes se comuniquen con acierto, formen su juicio de valor y resuelvan asertivamente los problemas académicos y vitales.

De esta manera, el grupo queda cerca del objetivo de desarrollar una postura crítica conducente la comprensión de su propio proceso de aprendizaje basado en la valoración positiva de la lectura como acceso al saber.

Figura 81. Evidencia Taller 5



Fuente: autores

Figura 82. Muestra Taller 6

COLEGIO MAYOR DE GALES
Grado 6° **Septiembre 15 de 2016**

Taller 6. Relaciones causa – efecto y analogías

COLEGIO MAYOR DE GALES
 "Una Educación de Calidad para las Nuevas Generaciones"
 "Proyecto de Investigación"
 Taller de aplicación

EFQM
 Committed to excellence

RELACIONES CAUSA- EFECTO Y ANALOGÍAS

NOMBRE: Isabella Bayan Insuasti **FECHA:** 15 Septiembre 2016

1. Intenta dar soluciones a los siguientes problemas, completando la frase:

a) Me dolía la cabeza... hago una pastilla

b) Se me estropeó la bicicleta... manejarla a la bicicleta para arreglarla

c) Mis padres me han quitado el móvil... portarme bien para que me devuelvan

d) Me ha salido un grano enorme en la punta de la nariz... me pondría un tapa vuca

e) Otra vez me he quedado sin un euro... le pedina a la gente euros

f) He vuelto a discutir con mis padres... dialogar con ellos para arreglar los problemas

2. Determina si los siguientes pares de oraciones tienen un significado similar o diferente, e intenta explicar por qué:

a) No fui a clase porque me quedé dormido. Si porque es lo mismo

b) Me quedé dormido, así que no fui a clase. en diferente orden

a) Me insultó, así que le pegué. si porque es lo mismo

b) Le pegué porque me había insultado. en diferente orden

a) Leí el cuento, pues lo había escrito un amigo. si porque es lo mismo

b) Leí el cuento, dado que lo había escrito un amigo. palabras cambiadas

a) En vista de que he aprobado matemáticas, voy a estudiar lenguaje. si porque es lo mismo

b) He aprobado matemáticas, en consecuencia voy a estudiar lenguaje. palabras mismo pero en

a) Puesto que no me atreví, no le di un beso. si porque es lo mismo

b) No me atreví, luego no le di un beso. pero con diferentes palabras

a) Llegué tarde, ya que me entretuve jugando con un amigo. es lo mismo pero

b) Como me entretuve jugando con un amigo, llegué tarde. diferente orden

a) Me dolió el estómago de lo que bebí. es lo mismo pero diferente

COLEGIO MAYOR DE GALES
 "Una Educación de Calidad para las Nuevas Generaciones"
 "Proyecto de Investigación"
 Taller de aplicación

EFQM
 Committed to excellence

3. Encuentra la relación causa-efecto en el siguiente texto: "Debido a su altura y orientación muy pronto se comprobó que esos toldos ni daban sombra ni podían resistir las rachas de viento sin desgajarse. Desde entonces los altos hierros tan sólo se utilizan para sujetar las luces de navidad, carnavales y unos "pesadísimo" farolitos en feria"

a. Porque no resistieron el viento, se usaron como árboles de navidad.

b. Porque no sirvieron para lo que fueron hechos, se usaron para sostener los farolillos de feria.

c. Debido a su altura, los usaron como luces de navidad.

d. Debido a su orientación, fueron usados como hierros de carnavales.

4. Frente a tu vivienda ensaya un grupo musical hasta la madrugada. Fuiste delegado para escribirles una carta con el fin de lograr que los músicos tomen medidas que solucionen el problema. ¿Cuál consideras el argumento más fuerte para utilizar en tu carta?

a. Nosotros, sus vecinos, estamos pasando malas noches debido a sus ensayos.

b. Los artículos 79 y 88 de la Constitución Política enuncian que todos los ciudadanos residentes en Colombia tienen el derecho de gozar un ambiente sano; a su vez, se consagra el derecho colectivo a la salubridad pública.

c. Ustedes están transgrediendo la Resolución 627 de 2006, porque el nivel de ruido nocturno que ocasionan supera los 50 decibeles. De persistir pueden ser sancionados con multas de veinte (20) salarios mínimos legales diarios vigentes.

d. En caso de que no atiendan nuestra solicitud, acudiremos a las autoridades competentes.

5. Resuelve las siguientes analogías

PATENTE: LATENTE :
 A) grandioso : oculto
 B) locuaz : lacónico
 C) extrovertido : introvertido
 D) descubierto : copado

ENHEBRAR: BORDAR :
 A) estudiar : truncar
 B) errar : corregir
 C) pensar : expresar
 D) asear : limpiar

PINTURA: COLOR :
 A) música : nota
 B) arte : creación
 C) agua : oxígeno
 D) escultura : mármol

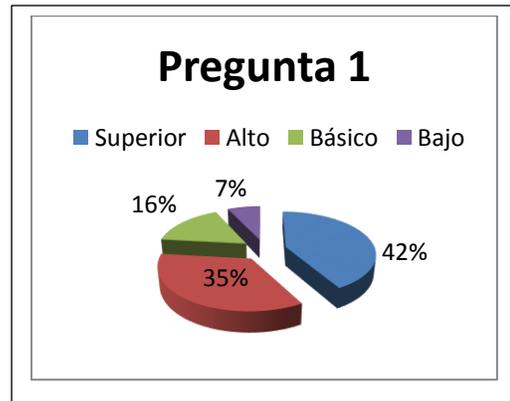
FRONTERA: PAÍS :
 A) marco : cuadro
 B) perímetro : cuadrado
 C) lindero : terreno
 D) océano : continente

Fuente: autores

RÚBRICA TALLER N° 6: RELACIONES CAUSA - EFECTO Y ANALOGÍAS

Figura 83. Tabulación Pregunta 1 Taller 6

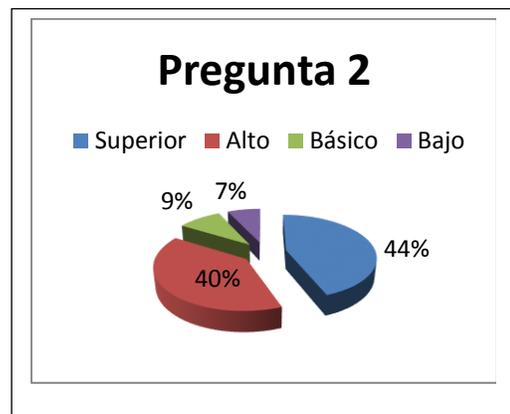
Pregunta 1				
Realiza inferencias sobre relaciones lógicas causa – efecto en el texto.				
Superior	Alto	Básico	Bajo	Total
18	15	7	3	43
42%	35%	16%	7%	100%



Fuente: autores

Figura 84. Tabulación Pregunta 2 Taller 6

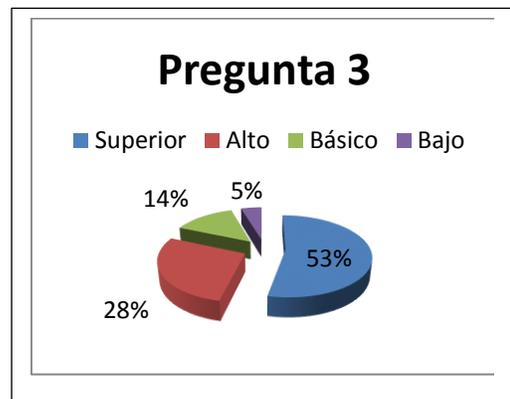
Pregunta 2				
Reconoce elementos del texto que ayudan a descubrir su significado.				
Superior	Alto	Básico	Bajo	Total
19	17	4	3	43
44%	40%	9%	7%	100%



Fuente: autores

Figura 85. Tabulación Pregunta 3 Taller 6

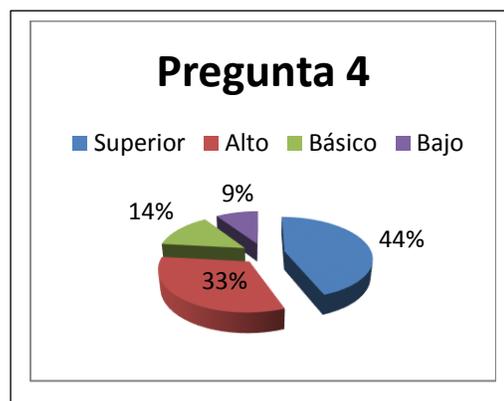
Pregunta 3				
Infiere las consecuencias del problema que se plantea en una situación.				
Superior	Alto	Básico	Bajo	Total
23	12	6	2	43
53%	28%	14%	5%	100%



Fuente: autores

Figura 86. Tabulación Pregunta 4 Taller 6

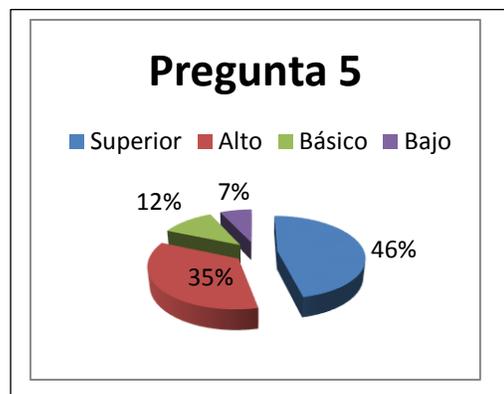
Pregunta 4				
Reinterpreta el texto a través de preguntas, respuestas y posibles soluciones.				
Superior	Alto	Básico	Bajo	Total
19	14	6	4	43
44%	33%	14%	9%	100%



Fuente: autores

Figura 87. Tabulación Pregunta 5 Taller 6

Pregunta 5				
Reconoce las características de una analogía que le permiten comparar o relacionar palabras.				
Superior	Alto	Básico	Bajo	Total
20	15	5	3	43
46%	35%	12%	7%	100%



Fuente: autores

ANÁLISIS: Culmina el proceso de esta investigación con la aplicación del taller número 6 que enfatiza en la utilización de estrategias metacognitivas que conduzcan a los estudiantes a tomar posturas frente al texto, como lo haría el lector crítico ideal, el cual, según D. Cassany (2008) “no confunde lo que dice y cree el autor con la 10 comprensión: sabe distinguir entre sus ideas y las del autor”.

Para lograr que los estudiantes reconozcan sus propias ideas y las diferencien de las ideas expresadas en los textos que leen, se implementó un taller de descubrimiento semántico, lógico y relacional analógico.

Las preguntas fueron concebidas para proponer una reinterpretación de los textos a la luz de la comprensión inferencial, pero también la comprensión crítica, apreciativa y creadora, como aspectos destacados y trascendentes e la competencia lectora. En efecto, según Solé (1998), la comprensión crítica es superior a la comprensión inferencial y consiste en la habilidad para emitir juicios valorativos; seguida de la comprensión apreciativa que representa la respuesta emocional a un texto; por último, se encuentra la comprensión creadora que incluye una creación personal. En este orden de ideas, la comprensión lectora alcanzada por los estudiantes medida con este último taller supera la comprensión inferencial, alcanzando un resultado aceptable en comprensión crítica, apreciativa y creativa.

En otras palabras, el objetivo de la investigación se logra en un porcentaje de 70% que corresponde a los aciertos del último taller.

En la pregunta n.1, se aspira a detectar la comprensión creativa proponiendo un ejercicio para realizar inferencias a partir de relaciones de causa y efecto. En nivel superior se ubicó el 42% de los estudiantes, mientras que en nivel alto lo hizo el 35%. En nivel básico el 16% y en nivel básico el 7%. Los estudiantes que no comprendieron la pregunta respondieron invirtiendo la relación que se les solicitaba. En lugar de los efectos, resolvieron proponiendo causas.

En la pregunta n. 2, el esfuerzo se concentró nuevamente en el aspecto semántico de manera deductiva, para lograr que los estudiantes logran descubrir significados globales del texto, a partir de algunos elementos. El 44% de los estudiantes logró el nivel superior. Por su parte, el 40% alcanzó el nivel alto, mientras el 9% se quedó en el Básico y el 7% en nivel bajo.

La pregunta n. 3 aspira a que los estudiantes infieran consecuencias y logra su objetivo en un 53% en nivel superior. Esto indica que más de la mitad del grupo puede elaborar pensamiento complejo y se acerca al pensamiento crítico. El 28% respondió y se ubicó en nivel alto, en nivel básico el 14% y el 5% en nivel básico.

En la pregunta n. 4, ya se incursiona en la comprensión creativa y se le pide a los estudiantes que hagan reinterpretaciones del texto. Esta pregunta sirve de ejemplo para reconocer que los estudiantes pueden tener acceso a un pensamiento creativo y crítico, pues la respondieron con un 44% en nivel superior, el 33% en nivel alto, 14% en nivel básico, y el 9% en nivel bajo.

En la pregunta n.5, se puso en desarrollo un proceso metacognitivo de tipo superior, en el intento de proponer la analogía como un fenómeno fundamental en la creatividad. En esta pregunta, el 46% obtuvo resultados superiores, el 35% obtuvo resultados altos. No superaron el nivel básico el 12% de los estudiantes ni fueron más allá del nivel bajo el 7% de los mismos.

Si bien esto indica que todavía el trabajo de su comprensión lectora está por desarrollarse, también es cierto que la pregunta requería el uso de un amplio vocabulario, el cual se sabe que no está suficientemente potenciado en los estudiantes. Es fundamental a la comprensión del mundo que el lenguaje y el vocabulario estén suficientemente estimulados desde el principio del proceso de aprendizaje, incluso desde la primera infancia.

En conclusión, el proceso de esta investigación ha arrojado resultados certeros que este taller descubre. El más importante es quizá la confirmación de que la comprensión inferencial de la lectura es un paso fundamental para alcanzar un pensamiento crítico frente a lo que se lee, lo cual representa un reto para la educación en todas las etapas.

Figura 88. Evidencia Taller 6



Fuente: autores

6.7 ETAPA DE EVALUACIÓN

A partir de la realización de estos talleres se generó un acercamiento a temáticas relacionadas con la lectura inferencial y al nivel crítico intertextual, lo que significa que se debe reconocer que aplicaron la competencia interpretativa, donde predicen fenómenos y hace suposiciones acerca de un contenido o una imagen a partir de las competencias deductivas e inductivas, donde el estudiante lee entre líneas, conectando las ideas del texto para obtener conclusiones que no están directamente expresadas en el mismo.

6.8 ETAPA DE SOCIALIZACIÓN

Durante esta fase se revisó cada una de las referencias tomadas desde el marco conceptual, para darles a los estudiantes las etapas del nivel inferencial como: comparar, inferir, categorizar, describir, analizar, indicar causa y efecto, predecir y todo esto encaminado a la resolución de problemas, poniendo en práctica las suposiciones, para

sí debatir, evaluar y por ende dar juicios de valor teniendo en cuenta las habilidades de pensamiento empleado por los estudiantes de grado sexto en sus procesos de comprensión.

Todo esto, tuvo el apoyo del mapa de la figura 18, de tal forma que reconozcan que son lectores activos y que pueden leer con un propósito, desde un contexto y teniendo en cuenta sus pre saberes, propiciando el desarrollo del pensamiento crítico.

7. CONCLUSIONES

Actualmente es evidente la importancia que tiene la lectura en diferentes contextos, es por ello que de acuerdo a lo que dice (Cassany D. , 2006):

Leer no sólo exige conocer las unidades y las reglas combinatorias del idioma. También requiere desarrollar las habilidades cognitivas implicadas en el acto de comprender: aportar conocimiento previo, hacer inferencias, formular hipótesis y saberlas verificar o reformular, etc. (p.32)

Se hace prioritario utilizar herramientas, elementos, operaciones y niveles, para que en conjunto conlleven al buen uso de estrategias que intervengan en el proceso de comprensión lectora, donde el estudiante construya significados a partir de interpretaciones desde diversos contextos y utilice esta comprensión, para emitir juicios de valor y de esa manera desarrolle el pensamiento crítico.

El acercamiento que se realizó en este proyecto, implicó la develación de los procesos de interpretación, análisis, sintonización y evaluación que se reflejó en los niveles de lectura que el estudiante ejecutó, en especial en la lectura inferencial donde las operaciones que utilizó tales como: inferir detalles, realizar conjeturas, inferir textos implícitos y explícitos, inferir secuencias, predecir acontecimientos, interpretar herramientas iconográficas, identificar causas y efectos y en fin utilizar elementos semánticos y retóricos, posibilitaron la reflexión, la formación y la transformación de sus habilidades cognitivas que los condujeron a crear un espíritu crítico a partir de la elaboración de juicios de valor basados en un conjunto de criterios y llevándolos a tomar conciencia de sus propias acciones.

Es por ello que para cumplir este objetivo el estudiante debe efectuar una serie de habilidades o estrategias que lo ayuden a construir sus conocimientos tal como afirma (Solé, Isabel, 2001)

Leer es un proceso de interacción ente el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura el significado del texto se construye por parte del lector. Esto no quiere decir que el texto en si no tenga sentido o significado. Lo que intento explicar es que el significado que un escrito tiene para el lector no es una mera traducción o réplica del significado que el autor quiso imprimirle, sino es una construcción que implica el texto, a los conocimientos previos del lector que lo aborda y a los objetivos con que se enfrenta a aquel. (p. 96)

El desarrollo de cada uno de los talleres estuvo encaminado desde la lectura de imágenes hasta la elaboración de hipótesis conjugando diferentes alternativas donde debieron analizar y evaluar, teniendo en cuenta criterios de forma inductiva o deductiva desde diferentes textos que se presentaron en forma explícita o implícita.

Por otra parte cabe resaltar que al empezar a aplicar los talleres al grupo de estudiantes de grado sexto, hubo una buena acogida; se encontraban un poco ansiosos debido a que se iban a enfrentar a un proceso diferente de evaluación, con personas ajenas a la institución, pero a medida que se realizaban las actividades demostraban en cada taller interés, constantemente hacían preguntas para aclarar inquietudes que se les indagaban, por lo tanto demostraron ser un grupo de estudiantes lleno de expectativas y por ende ávidos de conocimientos.

Inicialmente fue evidente la falta de dominio léxico en cuanto a la terminología relacionada con la lectura inferencial y el pensamiento crítico, por tal motivo fue necesario y pertinente en la etapa de sensibilización realizar actividades donde se les indagara a los estudiantes los saberes previos en cuanto a cierta terminología y a la vez profundizar sobre los elementos de la lectura inferencial tales como suposiciones, relaciones de causa efecto y efecto causa, deducciones, hipótesis. En esta etapa es preciso recordar lo que dice (Ennis, 1989)

El pensamiento crítico es un pensamiento fundamentalmente razonable; no es un pensamiento fortuito o arbitrario. Por lo contrario, constituye un proceso cognitivo complejo de pensamiento que reconoce el predominio de la razón sobre las otras dimensiones del pensamiento. El pensamiento crítico es razonable en cuanto que va en busca de la verdad. Su finalidad es reconocer aquello que es justo y aquello que es verdadero. Es, en resumidas cuentas, el pensamiento de un ser humano racional. El pensamiento crítico es un pensamiento reflexivo.

Donde se evidenció el interés de los estudiantes por realizar investigaciones por su propia cuenta sobre el pensamiento crítico, dichas investigaciones fueron valiosas, ya que realizaron aportes significativos.

Al aplicar los primeros talleres se presentó dificultad en la realización de los mismos ya que les costaba inferir información, la gran mayoría de estudiantes presentaban una adecuada comprensión literal pero se les dificultó la lectura inferencial específicamente al momento de expresar sus ideas e interpretar un texto, el ejercicio propició la discusión sobre lo que significa analizar desde la idea del todo y las partes, desde la observación, desde la relación que se da entre los elementos y los detalles, desde la posición que debe asumir el lector cuando se enfrenta al proceso de lectura y todo ello propició plantear nuevas estrategias relacionadas a las habilidades cognitivas para superar la lectura literal y permitir a los estudiantes apropiarse de todos los elementos de la lectura inferencial y de los procesos que conducen al desarrollo del pensamiento crítico. Por consiguiente en esta etapa fue necesario acudir a las competencias y estrategias que brinda el pensamiento crítico enunciadas por (Paul, 2005)

La primera concierne a las habilidades vinculadas a la capacidad de clarificar las informaciones (hacer preguntas, concebir y juzgar definiciones, distinguir los diferentes elementos de una argumentación, de un problema, de una situación o de una tarea, identificar y aclarar los problemas importantes). La segunda categoría abarca las habilidades

vinculadas a la capacidad de elaborar un juicio sobre la fiabilidad de las informaciones (juzgar la credibilidad de una fuente de información, juzgar la credibilidad de una información, identificar los presupuestos implícitos, juzgar la validez lógica de una argumentación). En cuanto a la tercera categoría, se refiere a las habilidades relacionadas con la capacidad de evaluar las informaciones (obtener conclusiones apropiadas, realizar generalizaciones, inferir, formular hipótesis, generar y reformular de manera personal una argumentación, un problema, una situación o una tarea”

Al finalizar los talleres se vio un gran avance en cuanto a la comprensión, interpretación y deducción lo cual conllevó a obtener mejores resultados en cada una de las pruebas. Ya que asumieron diferentes estrategias para abordar la lectura desde como: la decodificación, las analogías, los elementos propios de causa – efecto, efecto – causa, la categorización, la sinonimia y antonimia y en fin, todos los elementos propios de la lectura inferencial, sirviéndoles de apoyo al desarrollo del pensamiento crítico, promoviendo la construcción de hipótesis y dando juicios de valor partiendo de sus pre saberes y conjugándolo con los nuevos saberes.

Se puede afirmar que el uso de elementos y procesos de la lectura inferencial son los componentes mediadores para el desarrollo del pensamiento crítico. Por tanto (Paul R. y., 2005) nos dicen que:

A través de pensar críticamente, somos capaces de adquirir el conocimiento, la comprensión, la introspección y las habilidades en cualquier parte del contenido. Para aprender el contenido debemos pensar analítica y evaluativamente dentro de ese contenido. Así, el pensamiento crítico provee de herramientas tanto para internalizar el contenido (adueñándose del contenido) y evaluando la calidad de esa internalización. Nos permite construir el sistema (sobre el cual yace el contenido) en

nuestras mentes, interiorizarlo y emplearlo en el razonamiento a través de problemas y asuntos reales. (p.11)

Es por ello que los espacios que se le deben asignar al desarrollo del pensamiento crítico son muy importantes en los estudiantes y que este se puede hacer, al desplegar habilidades cognitivas en todas las áreas y en especial en el área de Lengua Castellana ya que allí es donde se encuentran las bases de la lectura inferencial y que desde estas bases se puede ayudar a formar un espíritu crítico, que servirá a transformar la sociedad en que se desenvuelven. Así que, asumiendo la comprensión lectora como un proceso de significación, donde la común unión entre lector – texto – contexto, les permitirá asumir posiciones críticas y por lo tanto podrán emitir juicios y valoraciones a partir de lo que lee.

RECOMENDACIONES

Con el proyecto de investigación cuyo título es: “La lectura inferencial como estrategia pedagógica para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del grado sexto del Colegio Mayor de Gales”, el fin primordial era desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes del ciclo III de educación, por medio de la aplicación de talleres sobre lectura inferencial. En estos talleres se hizo uso de herramientas iconográficas, en donde se buscó identificar el nivel de comprensión en cuanto a información explícita e implícita extraída por parte del estudiante.

Del mismo modo, a medida que se iba avanzando sobre la investigación, se realizaron talleres sobre elementos retóricos y semánticos, en estos, se debía ver el avance de la comprensión lectora en cada uno de los estudiantes, a partir de lo trabajado en los talleres sobre herramientas iconográficas. El objetivo principal al trabajar los elementos antes mencionados, era el de realizar inferencias utilizando los elementos propios y las operaciones cognitivas que sobre salen en este nivel, con las cuales el estudiante debía estar en la capacidad de llegar a interpretar, argumentar y formular hipótesis y así llegar a impulsar el desarrollo su pensamiento crítico.

El proyecto de intervención, mostró una mirada global de los problemas que se presentaron en cuanto a la comprensión de lectura en el nivel inferencial; en el cual se plantearon objetivos claros y algunas perspectivas para mejorar dicho aspecto y de esa manera poder desarrollar el pensamiento crítico.

Es por ello que atendiendo a lo preestablecido en los Estándares y lineamientos curriculares dados por el MEN, quienes de una u otra forma buscan la calidad de la Educación, se hace prioritario establecer estrategias encaminadas a mejorar las competencias lectoras, para que de esa manera puedan enfrentar los grandes desafíos que tiene la sociedad y que estén encaminados a la estimación de juicios de valor con

argumentos sólidos donde procuren tener en cuenta los tres pilares de la educación como son: el aprender a conocer, aprender a hacer y aprender a ser.

Teniendo en cuenta las conclusiones planteadas en cada taller de forma cuantitativa y cualitativa, se ve la necesidad que el Colegio mayor de Gales tenga en cuenta las siguientes recomendaciones.

- Promueva capacitaciones a los docentes en donde se les informe sobre la importancia que tiene trabajar en el aula de clase el desarrollo del pensamiento crítico a los educandos desde la comprensión lectora y en especial desde la lectura inferencial, ya que es allí donde se realizan suposiciones a partir de lo explícito e implícito y de esta manera puedan emitir juicios de valor.
- Promover en los estudiantes espacios, diferentes al área de Lengua Castellana, en donde se ponga en práctica los elementos y procesos de la lectura inferencial en diferentes contextos.
- Se recomienda que los elementos de la lectura literal sean muy bien desarrollados en el ciclo I y que a partir del ciclo II se den las bases sólidas de la lectura inferencial, para que en el ciclo III se promuevan estrategias relacionadas con la lectura inferencial como la decodificación, inferencia, deducción, inducción y discernimiento, lo cual conllevará a que el estudiante realice interpretaciones, formule hipótesis o conclusiones para llegar al desarrollo del pensamiento crítico.
- Por otra parte, se recomienda trabajar lectura de imágenes tanto en textos continuos como discontinuos, ya que éstas son fundamentales para dar inicio a la interpretación de la comprensión lectora.
- Y por último se ve la necesidad de que tanto el comité directivo como el comité académico del colegio solicite a los padres de tres estudiantes reportes de un especialista idóneo, ya que durante todo el proyecto de intervención no se evidenció

gran avance en cuanto al manejo de habilidades en la lectura inferencial y por ende en su pensamiento crítico.

REFERENCIAS

- Alberich, T. (23 de Marzo de 2008). *IAP, redes y mapas sociales: desde la investigación a la intervención social*. Recuperado el 12 de Julio de 2016, de IAP, redes y mapas sociales: desde la investigación a la intervención social: http://revista-redes.rediris.es/webredes/portularia/08.Tomas_Alberich_Nistal.pdf
- Arenas, A. C. (2007). *Pensamiento Crítico*. Bogota: Aula Abierta.
- Bolaños, B. (Junio de 2012). *bibliotecadigital.usbcali.edu.co*. Recuperado el 07 de Abril de 2015, de bibliotecadigital.usbcali.edu.co: http://bibliotecadigital.usbcali.edu.co/jspui/bitstream/10819/2743/1/Maestr%C3%ADaDa_Ciencias_Educaci%C3%B3n_Bola%C3%B1os_Torres_Bertha_Isabel_2012.pdf
- Cassany, D. (2005). *Los significados de la comprensión crítica*. Recuperado el 20 de Octubre de 2016, de academia.edu: https://www.academia.edu/2976123/Los_significados_de_la_comprensi%C3%B3n_cr%C3%ADtica
- Cassany, D. (2006). *Tras la líneas*, . Recuperado el 30 de Octubre de 2016, de <http://pendientedemigracion.ucm.es/>: [http://pendientedemigracion.ucm.es/info/telemaco/imagenes/cassany\(1\).pdf](http://pendientedemigracion.ucm.es/info/telemaco/imagenes/cassany(1).pdf)
- Cassany, D. (2008). *Las cuatro destrezas: Comprensión Lectora*. Recuperado el 22 de Febrero de 2016, de Las cuatro destrezas: Comprensión Lectora: http://1314-procesos-infantil.weebly.com/uploads/9/6/4/6/9646574/las_cuatro_destrezas_comprensin_lectora.pdf
- Dubois, M. E. (1991). *Comprensión lectora*. Recuperado el 18 de Octubre de 2015, de Comprensión lectora: <http://www.psicopedagogia.com/articulos/?articulo=394>
- EDAFCO, G. (27 de Julio de 2009). *Comprensión Inferencial de textos narrativos en primeros lectores*. Recuperado el 25 de Abril de 2015, de Comprensión Inferencial de textos narrativos en primeros lectores: https://www.revista.uclm.es/index.php/ocnos/article/view/ocnos_2010.06.03/170

- Eduteka. (1 de Agosto de 2007). *Enseñanza socrática*. Recuperado el 25 de Octubre de 2015, de Enseñanza socrática:
<http://eduteka.icesi.edu.co/modulos/6/134/737/1>
- Ennis, R. (1989). *Habilidades y estrategias para el desarrollo del Pensamiento crítico y creativo en alumnado de la Universidad de Sonora*. Recuperado el 24 de abril de 2016, de Habilidades y estrategias para el desarrollo del Pensamiento crítico y creativo en alumnado de la Universidad de Sonora:
https://www.academia.edu/18960013/Habilidades_y_e_str_ategias_para_el_desarrollo_del_P_ensamien_to_cr%C3%ADtico_y_creativo_en_alumnado_de_la_Universidad_de_Sonora
- Ennis, Robert. (Julio de 1998). *Revista Internacional de ciencias del deporte*. Recuperado el 19 de Octubre de 2016, de redalyc.org:
<http://www.redalyc.org/html/710/71028042008/>
- Estandares, b. d. (Mayo de 2006). *Estandares, básicos de competencias del lenguaje*. Recuperado el 10 de Junio de 2015, de Estandares, básicos de competencias del lenguaje: http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-340021_recurso_1.pdf
- Goodman, K. (1982). *Concepto y características de la lectura* . Recuperado el 19 de Octubre de 2015, de Concepto y características de la lectura :
http://www.uruguayeduca.edu.uy/UserFiles/P0001%5CFile%5CConcepto%20y%20caracter%C3%ADsticas%20de%20la%20lectura_.pdf
- Jurado, F. (2014). *La lectura crítica: el diálogo entre los textos*. Recuperado el 12 de Febrero de 2016, de La lectura crítica: el diálogo entre los textos:
<https://drive.google.com/file/d/0B23RDE0Mp6o0TW1zdXd4cnRYSXc/view>
- Lineamientos, c. 1. (7 de Junio de 1998). *Ministerio de Educación*. Recuperado el 28 de Noviembre de 2015, de Ministerio de Educación:
http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_6.pdf
- Marciales, G. (2003). *Pensamiento crítico*. Recuperado el 09 de Abril de 2015, de Pensamiento critico: <http://biblioteca.ucm.es/tesis/edu/ucm-t26704.pdf>

- Martinez, J. (Diciembre de 2011). *Métodos de investigación cualitativa*. Recuperado el 15 de Octubre de 2016, de Cide.edu.co:
<http://www.cide.edu.co/ojs/index.php/silogismo/article/view/64/53>
- Nacional, M. d. (8 de Febrero de 1994). *Ley 0115*. Recuperado el 6 de Mayo de 2015, de Ley 0015: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-85906.html>
- Pardo, S., Arevalo , L., & Quiazua, M. Y. (Agosto de 2014). *Desarrollo del pensamiento crítico a partir de rutinas de pensamiento en niños de ciclo I de educación*. Recuperado el 24 de Octubre de 2016, de unisabana.edu.co:
[http://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/11530/Sonia%20Liliana%20Pardo%20Romero%20\(tesis\).pdf?sequence=1](http://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/11530/Sonia%20Liliana%20Pardo%20Romero%20(tesis).pdf?sequence=1)
- Paul, R. (2003). *La mini/guia para el Pensamiento critico. Conceptos y herramientas*. Recuperado el 25 de Marzo de 2016, de La mini/guia para el Pensamiento critico. Conceptos y herramientas:
<https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-ConceptsandTools.pdf>
- Paul, R. (2004). *Fundación para el pensamiento crítico*. Recuperado el 19 de Octubre de 2016, de criticalthinking.org:
<http://www.criticalthinking.org/files/educador%2016%2017.11%20baja.pdf>
- Paul, R. y. (2005). *Estándares de Competencia para el pensamiento crítico*. Recuperado el 29 de Abril de 2016, de Estándares de Competencia para el pensamiento crítico: https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-Comp_Standards.pdf
- Piaget, J. (1981). *Guía para el desarrollo del pensamiento crítico*. Recuperado el 28 de Mayo de 2015, de Guía para el desarrollo del pensamiento crítico:
<https://www.scribd.com/doc/13330499/Guia-pensamiento-critico>
- Piaget, J. (2006). *Guía para el desarrollo del pensamiento crítico*. Recuperado el 28 de Mayo de 2015, de Guía para el desarrollo del pensamiento crítico:
<https://www.scribd.com/doc/13330499/Guia-pensamiento-critico>
- Real Academia de la Lengua, f. (1984). *Diccionario Real academis de la lengua*. Recuperado el 20 de Octubre de 2016, de Diccionario Real academis de la lengua: <http://dle.rae.es/?id=LVoBEku>

- Solé, I. (1998). *Estrategias de Lectura*. Recuperado el 27 de Abril de 2016, de Estrategias de Lectura: <http://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/1142-estrategias-de-lecturapdf-N0aU6-libro.pdf>
- Solé, Isabel. (1994). *Estrategias de Lectura*. Recuperado el 19 de Octubre de 2016, de 1142-estrategias-de-lecturapdf-N0aU6-libro.pdf: <http://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/1142-estrategias-de-lecturapdf-N0aU6-libro.pdf>
- Solé, Isabel. (2001). *Estrategias de Lectura*. Recuperado el 19 de Octubre de 2016, de 1142-estrategias-de-lecturapdf-N0aU6-libro.pdf: <http://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/1142-estrategias-de-lecturapdf-N0aU6-libro.pdf>
- Taylor, S., & Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Recuperado el 15 de Octubre de 2016, de <http://mastor.cl/>: <http://mastor.cl/blog/wp-content/uploads/2011/12/Introduccion-a-metodos-cualitativos-de-investigaci%C3%B3n-Taylor-y-Bogdan.-344-pags-pdf.pdf>
- Vargas, D. (03 de Agosto de 2015). *repository.udistrital.edu.co*. Recuperado el 07 de Octubre de 2015, de repository.udistrital.edu.co: <http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/2154/1/VargasRodri%CC%81guezDianaBetty.2015PDF.pdf>

ANEXOS

Anexo A. Documentos complementarios

Encuesta

COLEGIO MAYOR DE GALES	
Grado 6°	Febrero 25 de 2016
Encuesta	
OBJETIVO: Obtener información para conocer el nivel de comprensión lectora, que tienen los estudiantes de grado sexto del Colegio Mayor de Gales.	
Actividad	
1.	Desde la lectura del título de un texto es fácil predecir, formular o realizar hipótesis sobre el mismo. SI_____ NO_____
2.	La imagen de un texto es un factor determinante para entenderlo. SI_____ NO_____
3.	Los métodos de lectura que usas son de formas secuencial. SI_____ NO_____
4.	Identificas fácilmente relaciones de analogía, de causa – efecto, de efecto – causa, detalles o particularidades en diferentes textos. SI_____ NO_____
5.	Sabiendo que la decodificación permite lograr la comprensión de un mensaje mediante la generación de la imagen mental, es fácil asociar un mensaje con cualquier referente. SI_____ NO_____
6.	A partir de una conclusión les es fácil construir todo el texto (Deducción). SI_____ NO_____
7.	Para interpretar diferentes textos acudes a la ayuda de la sinonimia y la antonimia. SI_____ NO_____
8.	Identificas el orden de las acciones así su secuencia no esté establecida con claridad. SI_____ NO_____

9. Distingues las ideas secundarias de la principal en diferentes tipos de textos.

SI _____ NO _____

10. Identificas relaciones ante proposiciones a partir de enlaces causales, condicionales o hipotéticos.

SI _____ NO _____

TALLER 1

COLEGIO MAYOR DE GALES

Grado 6°

Abril 8 de 2016

Taller 1. Herramientas Iconográficas

OBJETIVO: Extraer información implícita y explícita desde diferentes herramientas iconográficas, utilizando la decodificación y efectuando suposiciones.

Actividad

HERRAMIENTAS ICONOGRÁFICAS

NOMBRE: _____ **FECHA:** _____

Observa:



1. ¿Qué te dicen las imágenes anteriores?

2. Escribe los diálogos que te sugieran las imágenes

3. Observa la imagen y luego contesta



a. ¿Cuál es el precio de la lata de ATÚN en aceite vegetal?

b. ¿Cuál es la fecha límite de consumo?

c. ¿Qué ingredientes tiene el contenido de la lata?

4. Observa la imagen y contesta



¿Qué te da a entender la imagen?

¿Cuándo la ves que debes hacer?

RÚBRICA N° 1

COLEGIO MAYOR DE GALES

Grado 6°

Abril 8 de 2016

Taller 1. Herramientas Iconográficas

PREGUNTA	INDICADOR	SUPERIOR	ALTO	BÁSICO	BAJO
1	Infiere la información que aparece en una				

	imagen iconográfica				
2	Realiza suposiciones sobre las actuaciones de diferentes personajes que aparecen en la imagen.				
3	Realiza una lectura inferencial de detalles que aparecen en un anuncio publicitario.				
4	Deduce suposiciones a partir de lo que observa en una señal de tránsito.				

TALLER 2

COLEGIO MAYOR DE GALES

Grado 6°

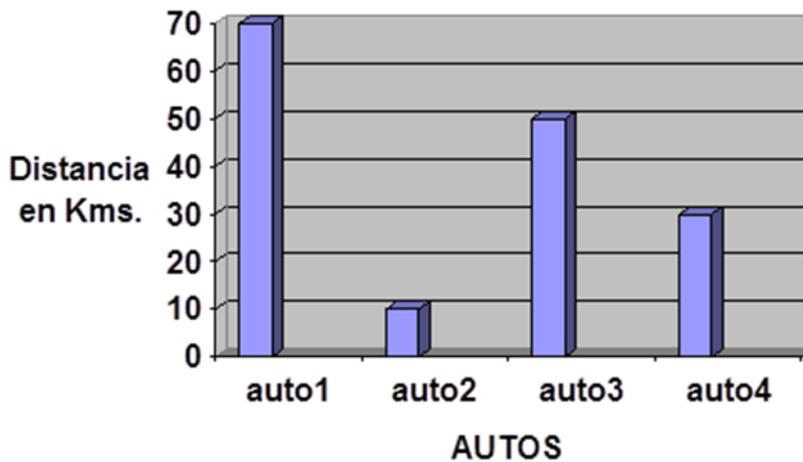
Abril 22 de 2016

Taller 2. Herramientas Iconográficas

OBJETIVO: Distinguir la información relevante de la irrelevante a partir de la lectura de imágenes.

Actividad

El siguiente gráfico muestra el recorrido en kilómetros de cuatro autos en una carretera, Frente a ello responde las preguntas 1, 2 y 3.



1. ¿Cuál de los autos se desplazó más?

- a. Auto 1
- b. Auto 2
- c. Auto 3
- d. Auto 4

2. ¿Qué auto tuvo menor desplazamiento?

- a. Auto 4
- b. Auto 1
- c. Auto 2
- d. Auto 3

3. Si el desplazamiento fue en línea recta desde la partida hasta el lugar de llegada para todos los autos, ¿Qué auto tuvo mayor trayectoria?

- a. Auto 4
- b. Auto 3
- c. Auto 2
- d. Auto 1

Observa la siguiente tira cómica y luego responde



4.- En la viñeta 2 las palabras utilizadas con:

- a. Adjetivos calificativos
- b. Sustantivos propios
- c. Verbos regulares
- d. Adverbios de tiempo

5.- Describe la problemática que se presenta en la tira cómica:

6.- ¿Qué título sería el más adecuado para la anterior tira cómica? Justifica tu respuesta.

7.- A partir de las siguientes imágenes escribe un cuento



RÚBRICA N° 2

COLEGIO MAYOR DE GALES

Grado 6°

Abril 8 de 2016

Taller 2. Herramientas Iconográficas

PREGUNTA	INDICADOR	SUPERIOR	ALTO	BÁSICO	BAJO
1	Comprende la información explícita que se presenta en la gráfica.				

2	Comprende la información explícita que se presenta en la gráfica				
3	Comprende la información explícita que se presenta en la gráfica				
4	Reconoce detalles que aparecen en un texto.				
5	Realiza inferencias sobre el contenido de un texto dialogado.				
6	Interpreta el sentido de un mensaje a través de la asociación de imágenes.				
7	Comprende e interpreta mensajes implícitos				

	utilizando la decodificación.				
--	-------------------------------	--	--	--	--

TALLER 3

COLEGIO MAYOR DE GALES	
Grado 6°	Mayo 19 de 2016

Taller 3. Elementos semánticos y retóricos

OBJETIVO: Realizar inferencias o interpretaciones con las cuales llegan a conclusiones, dándole significado al texto.

Actividad

ELEMENTOS SEMÁNTICOS Y RETÓRICOS

NOMBRE: _____ **FECHA:** _____

¿Cómo es Marte?

El clima es severo: temperaturas bajo el nivel de congelación, inmensas tormentas de polvo y tornados más grandes que los que se registran en la Tierra. A pesar de que este planeta no está poblado de vida como la Tierra, la magnitud de la geología de Marte es impresionante.

Marte tiene las montañas más grandes del sistema solar y tiene cañones que si estuviesen en la Tierra correrían de Nueva York a Los Ángeles. El volcán más alto del sistema solar se encuentra en el planeta rojo. Se llama Monte Olimpo, tiene 24 kilómetros de altura y se encuentra apagado.

El día en Marte tiene 37 minutos adicionales respecto de la Tierra, lo cual da a las sondas exploradoras más tiempo para registrar detalles. En 1960 se realizó el primer vuelo espacial hacia el planeta rojo y para fines de 1990 ya se había logrado fotografiar toda su superficie.

El diámetro de Marte de 6.794 kilómetros es aproximadamente la mitad del tamaño de la Tierra. La atmósfera marciana es menos densa que la terrestre y en su mayoría está compuesta por dióxido de carbono del cual sólo un 0,13% es oxígeno. La

gravedad en Marte es sólo una fracción de la Tierra, pero a pesar de las diferencias es el planeta del sistema solar que más se parece a la Tierra.

Estas condiciones incentivan a los científicos a pensar que en los próximos 20 años será posible enviar una misión humana a Marte.

Tomado y adaptado de

http://news.bbc.co.uk/hi/spanish/science/newsid_3444000/3444765.stm

1.- En el texto anterior, el primer párrafo sirve para:

- a. Describir la temperatura y el clima de Marte.
- b. Explicar los componentes de la atmósfera.
- c. Dar un ejemplo de la geografía de Marte.
- d. Exponer una idea sobre el origen de Marte

2.- Según el texto, el Monte Olimpo es

- a. Un volcán apagado de la Tierra.
- b. Una alta montaña en el sistema solar.
- c. Un gigantesco volcán de Marte.
- d. Una pequeña montaña en el sistema solar.

3.- El segundo párrafo del texto cumple, en relación con el primero, la función de

- a. Demostrar la magnitud geológica de Marte.
- b. Explicar por qué el clima en Marte es severo.
- c. Informar acerca del tamaño y diámetro de Marte.
- d. Comparar el tiempo de Marte y el tiempo de la Tierra.

4.- Según el texto, Marte es el planeta del sistema solar que más se parece a la Tierra porque tiene

- a. El volcán más alto.
- b. Un ambiente parecido.

- c. Una atmósfera densa.
- d. La misma magnitud.

5.- El texto tiene el propósito de

- a. Persuadir.
- b. Argumentar.
- c. Narrar.
- d. Explicar.

6.- Una frase que puede significar lo mismo que el título del texto es:

- a. “Un mundo desconocido”.
- b. “Una vida extraterrestre”.
- c. “Conozca el planeta rojo”.
- d. “La gravedad marciana”.

SINÓNIMOS Y ANTÓNIMOS

<p>7- Un sinónimo de aburrimiento es:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) agrado b) tedio c) estado d) lentitud 	<p>8- Lo contrario de inseparable es:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) fiel b) unido c) apegado d) desunido
<p>9- “Aprendió trepar los árboles”. Significa que:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) aprendió a bajar de los árboles b) aprendió a subir los árboles c) aprendió a explorar los árboles d) aprendió a dominar los árboles 	<p>10- La palabra desnudo. Se entiende como:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) disfrazado b) oculto c) descubierto d) cubierto

<p>11- Es sinónimo de la palabra robusta:</p> <p>a) forzada</p> <p>b) débil</p> <p>c) delgada</p> <p>d) todas las anteriores</p>	<p>12- Su significado indica una actitud de rechazo:</p> <p>a) desaliento</p> <p>b) desgano</p> <p>c) desagrado</p> <p>d) soledad</p>
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

RÚBRICA N° 3

COLEGIO MAYOR DE GALES					
Grado 6°		Mayo 9 de			
2016					
Taller 3. Elementos semánticos y retóricos					
PREGUNTA	INDICADOR	SUPERIOR	ALTO	BÁSICO	BAJO
1	Realiza suposiciones para decodificar el mensaje del texto.				
2	Comprende literalmente la información que se presenta en el texto.				

3	Discrimina diferentes elementos de la lectura inferencial para determinar relaciones sintácticas.				
4	Deduce la idea del texto a partir de la lectura implícita.				
5	Comprende la intención comunicativa del texto.				
6	Realiza suposiciones utilizando el método inductivo.				
7	Reconoce elementos semánticos y los aplica conservando el sentido del texto.				

8	Reconoce elementos semánticos y los aplica conservando el sentido del texto.				
9	Reconoce elementos semánticos y los aplica conservando el sentido del texto.				
10	Reconoce elementos semánticos y los aplica conservando el sentido del texto.				
11	Reconoce elementos semánticos y los aplica conservando el sentido del texto.				
12	Reconoce elementos semánticos y				

	los aplica conservando el sentido del texto.				
--	----------------------------------------------	--	--	--	--

TALLER 4

COLEGIO MAYOR DE GALES	
Grado 6°	Junio 3 de 2016
Taller 4. Elementos semánticos y retóricos	
OBJETIVO: Desarrollar habilidades de la lectura inferencial a partir de los elementos semánticos y retóricos	
Actividad	
ELEMENTOS SEMÁNTICOS Y RETÓRICOS	
NOMBRE: _____	FECHA: _____
Lee con mucha atención el siguiente texto y responde las preguntas 1 a la 5	
	
Los síntomas del aburrimiento	
<p>Cuando lo estamos pasando bien, el tiempo pasa rápido. En cambio, uno de los primeros síntomas del aburrimiento es la lentitud con que transcurren las horas. En ese estado, el tiempo se mata más que se vive. Surge la inacción, la monotonía, el cansancio y los sentimientos de soledad. El aburrimiento mantenido nos lleva a un estado más avanzado, el tedio. Y lo convertimos en la serpiente que se muerde la cola al concluir “estoy aburrido de mí mismo”.</p>	

Según el psicólogo español Enrique García Huete, “el aburrimiento se refleja en una sensación generalizada, intensa, de desagrado sobre la actividad que se está realizando o por una falta de actividad”. Ese estado de desgano y apatía se produce por la dificultad de anticipar situaciones de momentos positivos, por la imposibilidad de concentrarse de forma agradable en las cosas del entorno, o porque no hay en el interior del individuo algo que pueda sacar.

En conclusión, las personas sin hábito de ocio o de diversión, cuando no tienen un estímulo externo, se quedan sin saber qué hacer”. Y la energía estancada termina resultando dañina para uno mismo.

1- Según el texto. El tiempo pasa _____ cuando estamos entretenidos.

- a. Brevemente
- b. Rápido
- c. Fugazmente
- d. Lento

2- La frase “estoy aburrido de mí mismo” se refiere a:

- a. que las personas actúan como las serpientes
- b. que las personas no se encuentran a gusto consigo mismo
- c. que los humanos son poco creativos
- d. que la gente se muerde cuando está aburrida

3- Según el psicólogo Enrique García Huete, el aburrimiento es una sensación de:

- a. Momentos negativos
- b. Tedio
- c. Desagrado
- d. Cansancio

4- De acuerdo al texto anterior. La _____ está relacionada con el aburrimiento.

- a. Amistad
- b. Compañía
- c. Apatía
- d. Hora

5- Se concluye que las personas que se divierten lo hacen mientras:

- a. tienen compañía
- b. tienen tiempo
- c. les sobra energía
- d. tienen estímulos externos

De acuerdo a la lectura anterior. Responde las preguntas 6 a la 10

6- Escribe dos razones por las cuales el tiempo pasa rápido cuando nos divertimos

7- Argumenta la frase del texto: “estoy aburrido de mí mismo”:

8- ¿Qué piensas de los niños que se aburren de todo?

9- ¿Crees tú que el ocio es un buen o mal hábito? ¿Por qué?

10- El psicólogo Enrique García, afirma que una de las causas que produce aburrimiento es la falta de concentración en la actividad que se realiza. ¿Estás de acuerdo o en desacuerdo con él? ¿Por qué?

RÚBRICA N.4

COLEGIO MAYOR DE GALES					
Grado 6°		Junio 3 de			
2016					
Taller 4. Elementos semánticos y retóricos					
PREGUNTA	INDICADOR	SUPERIOR	ALTO	BÁSICO	BAJO
1	Realiza suposiciones para decodificar el mensaje del texto.				
2	Reconoce y analiza la información implícita del texto..				
3	Demuestra un buen nivel de interpretación, realizando exploraciones significativas con una actitud analítica frente al texto.				
4	Aplica habilidades semánticas a partir del contexto.				

5	Aplica habilidades semánticas a partir del contexto.				
6	Elabora interpretaciones manteniendo la coherencia global del texto.				
7	Hace abstracciones a partir de la expresión concreta del texto.				
8	Establece relaciones entre las diferentes ideas del texto.				
9	Estima su juicio de valor frente a la relación que hace del texto con sus pre-saberes.				
10	Da su punto de vista utilizando los elementos propios del				

	pensamiento crítico.				
--	----------------------	--	--	--	--

TALLER 5

COLEGIO MAYOR DE GALES	
Grado 6°	Agosto 18 de 2016
Taller 5. Elementos semánticos y retóricos	
OBJETIVO: Llegar a conclusiones y soluciones, probándolas con criterios y estándares de la lectura inferencial.	
Actividad	
ELEMENTOS SEMÁNTICOS Y RETÓRICOS	
NOMBRE: _____ FECHA: _____	
Lee el texto y luego marca la alternativa correcta de las preguntas numeradas del 1 al 10.	
<p>Toda manifestación de vida en nuestro planeta depende del Sol, lo mismo las ideas del cerebro humano que la reproducción de la ameba o el croar del sapo. Si el Sol se apagase de repente, si su emisión de calor y de luz quedase bruscamente interrumpida, todas las especies orgánicas perecerían en muy breve lapso. La clorofila de las hojas de las plantas, esta sustancia mediadora entre la energía solar y la vida animal, perdería su misteriosa facultad de absorber, de descomponer, el ácido carbónico de la atmósfera; sin la intervención de los rayos solares, sería incapaz de transformar el carbono en esos productos orgánicos de que los hombres y los animales tienen absoluta necesidad para su subsistencia y desarrollo. Y como los seres carnívoros se nutren de sus vecinos inmediatos, los herbívoros, las reservas alimenticias de nuestro mundo se agotarían cuando desapareciese el último animal consumido por los seres humanos.</p>	

Pero el terrible espectáculo de una lucha feroz por el último trozo de alimento no será realidad, pues antes de que llegase tal momento, hombres y animales habrían muerto asfixiados por la atmósfera envenenada. Como es sabido, tanto los seres humanos como los demás animales, en su respiración exhalan un gas tóxico: ácido carbónico. Absorbiendo este mortífero gas, las plantas van reemplazando en silencio, merced a su misteriosa alquimia solar, los 500 millones de metros cúbicos de oxígeno que día a día consumen los seres humanos.

Algo que no hay que olvidar: fue este mismo Sol quien en los días más remotos de la Tierra, creó una atmósfera respirable para los habitantes del planeta. Sus rayos luminosos de onda corta descompusieron los vapores sulfurosos, el mefítico aliento de los volcanes, transformando en oxígeno tan dañinas emanaciones. El famoso científico Berthelot, por medio de ingeniosas experiencias, demostró que tanto el aire como los alimentos, el doble fundamento en que reposa la vida terrestre, son dones del Sol. Íntimamente asociado con la luz, el calor es el segundo de los bienes que nos da el Sol. Sin él no es concebible la vida y, especialmente, ninguna forma de vida orgánica superior. Esta consiste en una combustión lenta y continua que se apagaría inevitablemente sin el calor que la mantiene.

Ciertamente, las necesidades térmicas de la vida son sumamente variadas: las tiernas flores sucumben ante la más ligera escarcha, mientras que la pulga glacial y las algas verdes desafían las temperaturas de las regiones polares. Sin embargo, todo necesita determinada cantidad de calor. La sangre que recorre el cuerpo de los animales mayores, lo mismo que la de los pájaros o la del hombre, contiene calor solar; y hasta la actividad ultramicroscópica de las células del cerebro humano no puede desarrollarse por debajo de una temperatura determinada. Así, todo pensamiento humano, pasado y futuro, es un don del Sol".

1. La principal intención del texto es:

- a. Defender el respeto por los seres vivos.
- b. Mostrar los desastres a que estamos expuestos.

- c. Poner de manifiesto la importancia del Sol.
- d. Presentar puntos de vista de la ecología.

2. Según el contenido, este texto corresponde a un texto:

- a. Informativo.
- b. Instructivo.
- c. Poético.
- d. Argumentativo.

3. La función del lenguaje que predomina en este tipo de texto es:

- a. Emotivo o Discursivo
- b. Expresiva o emotiva
- c. Apelativa o conativa
- d. Representativa o referencial.

4. Se desprende del texto que, si el Sol se apagara bruscamente:

- I. Las fuentes alimenticias podrían durar un lapso considerable, permitiendo la vida precaria del hombre.
- II. El hombre sobreviviría a la destrucción de las fuentes alimenticias.
- III. Antes que las fuentes alimenticias, desaparecerían el hombre y los animales.
- IV Toda forma de vida desaparecería al instante y simultáneamente.

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

5. De los siguientes títulos, el más adecuado para el texto es:

- a. El Sol
- b. Importancia de la luz y del calor para la humanidad.
- c. Luz y valor

d. El Sol, gran fuente de vida

6.- Señala cuál de las siguientes afirmaciones corresponde a una idea esencial del texto:

- a. Las necesidades térmicas de la vida son sumamente variadas.
- b. Toda manifestación de vida en nuestro planeta depende del Sol.
- c. Íntimamente asociado con la luz, el calor es el segundo de los bienes que nos da el Sol.
- d. 500 millones de metros cúbicos de oxígeno que día a día consumen los seres humanos.

7. ¿Cuáles son los dones que recibimos del Sol?

I La Luz.

II El Aire.

III El Calor

- a. I
- b. I y II
- c. II y III
- d. I y III

8. El objetivo que persigue este texto, es:

- a. Señalar como está el mundo animal y humano.
- b. Tomar conciencia de la importancia del Sol.
- c. Cuidar de mejor manera el medioambiente.
- d. Detener el cambio climático.

9. En el texto se menciona que la clorofila es una sustancia mediadora, por:

- a. Su facultad de absorber, de descomponer, el ácido carbónico de la atmósfera.
- b. Sus rayos luminosos de onda corta descompusieron los vapores sulfurosos.
- c. Que crea una atmósfera respirable para los habitantes del planeta.

- d. Su combustión lenta y continua que se apagaría inevitablemente sin el calor que la mantiene.

10. De acuerdo con el texto, “Si el Sol se apagase de repente, si su emisión de calor y de luz quedase bruscamente interrumpida”, sucedería que:

- a. El mar se secaría
- b. Todas las especies morirían en muy breve tiempo.
- c. Las reservas alimenticias de nuestro mundo se agotarían.
- d. Se transformaría el oxígeno en una tan dañina emanación.

11. En el recuadro A tienes unas frases del texto en las que aparecen subrayadas algunas palabras. En el recuadro B hay palabras que deberás relacionar con la subrayadas en el A según su significado.

_____	A. Lorena se <u>acurrucó</u> entre las sábanas para seguir durmiendo.	1. Estiró
_____	B. Era un día <u>estupendo</u> , de esos en los que no hay colegio.	2. Intranquila
_____	C. Sonó el teléfono. La niña se <u>desperezó</u> en la cama, mientras su madre lo atendía.	3. Manifestar
_____	D. Su mamá tenía que ir, de forma <u>urgente</u> , a un sitio donde los niños no pueden entrar.	4. Encogió
_____	E. ¿Sabrás vestirme y desayunar sola? –le preguntó su mamá, algo <u>preocupada</u> .	5. Encantadora
_____	F. En un <u>ratito</u> vendrá Inés a cuidarte.	6. Maravilloso
_____	G. Claro que sí –contestó Lorena contenta de poder <u>demostrar</u> que se había hecho mayor.	7. Escondido
_____	H. Inés era una chica muy <u>simpática</u> que la llevaba al colegio por la mañana.	8. Momentito
_____	I. Lorena sólo tuvo que calentar el desayuno que le había <u>dejado</u> su madre.	9. Apresurada
_____	J. <u>Oculto</u> en la servilleta encontró un bombón.	10. Preparado

RÚBRICA N. 5

COLEGIO MAYOR DE GALES					
Grado 6°			Agosto 18 de 2016		
Taller 5. Elementos semánticos y retóricos					
PREGUNTA	INDICADOR	SUPERIOR	ALTO	BÁSICO	BAJO
1	Infiere conclusiones teniendo en cuenta la información explícita que se encuentra en el texto.				
2	Analiza e interpreta el texto atendiendo la estructura que presenta.				
3	Realiza suposiciones e identifica la función del lenguaje que predomina en el texto.				
	Interpreta y deduce				

4	información presente en el texto a partir de relaciones de causa-efecto.				
5	Decodifica el contenido del texto utilizando el método inductivo.				
6	Comprende el sentido local y global del texto para formular hipótesis.				
7	Lee entre líneas y comprende la información que se encuentra en el texto.				
8	Interpreta el texto e infiere				

	información del mismo.				
9	Realiza relaciones retóricas en el texto para identificar los elementos de causa-efecto.				
10	Intuye relaciones de efecto- causa en el texto.				
11	Utiliza relaciones semánticas para desarrollar los elementos de la lectura inferencial.				

TALLER 6

COLEGIO MAYOR DE GALES

Grado 6°

Septiembre 15 de 2016

Taller 6. Relaciones causa – efecto y analogías

OBJETIVO: Utilizar estrategias metacognitivas, tomando postura frente al texto y dando su juicio crítico.

Actividad

RELACIONES CAUSA- EFECTO Y ANALOGÍAS

NOMBRE: _____ **FECHA:** _____

1. Intenta dar soluciones a los siguientes problemas, completando la frase:

- a) Me dolía la cabeza...
- b) Se me estropeó la bicicleta...
- c) Mis padres me han quitado el móvil...
- d) Me ha salido un grano enorme en la punta de la nariz...
- e) Otra vez me he quedado sin un peso...
- f) He vuelto a discutir con mis padres...

2. Determina si los siguientes pares de oraciones tienen un significado similar o diferente, e intenta explicar por qué:

- a) No fui a clase porque me quedé dormido.
- b) Me quedé dormido, así que no fui a clase.

a) Me insultó, así que le pegué.

b) Le pegué porque me había insultado.

a) Leí el cuento, pues lo había escrito un amigo.

b) Leí el cuento, dado que lo había escrito un amigo.

a) En vista de que he aprobado matemáticas, voy a estudiar lenguaje.

b) He aprobado matemáticas, en consecuencia voy a estudiar lenguaje.

a) Puesto que no me atreví, no le di un beso.

b) No me atreví, luego no le di un beso.

a) Llegué tarde, ya que me entretuve jugando con un amigo.

b) Como me entretuve jugando con un amigo, llegué tarde.

a) Me dolió el estómago de lo que bebí.

b) Bebí un montón, de ahí que me doliera el estómago.

3. Encuentra la relación causa-efecto en el siguiente texto: “Debido a su altura y orientación muy pronto se comprobó que esos toldos ni daban sombra ni podían resistir las rachas de viento sin desgajarse. Desde entonces los altos hierros tan sólo se utilizan para sujetar las luces de navidad, carnavales y unos “pesadísimos” farolitos en feria”

a. Porque no resistieron el viento, se usaron como árboles de navidad.

- b. Porque no sirvieron para lo que fueron hechos, se usaron para sostener los farolillos de feria.
- c. Debido a su altura, los usaron como luces de navidad.
- d. Debido a su orientación, fueron usados como hierros de carnavales.

4. Frente a tu vivienda ensaya un grupo musical hasta la madrugada. Fuiste delegado para escribirles una carta con el fin de lograr que los músicos tomen medidas que solucionen el problema. ¿Cuál consideras el argumento más fuerte para utilizar en tu carta?

- a. Nosotros, sus vecinos, estamos pasando malas noches debido a sus ensayos.
- b. Los artículos 79 y 88 de la Constitución Política enuncian que todos los ciudadanos residentes en Colombia tienen el derecho de gozar un ambiente sano; a su vez, se consagra el derecho colectivo a la salubridad pública.
- c. Ustedes están transgrediendo la Resolución 627 de 2006, porque el nivel de ruido nocturno que ocasionan supera los 50 decibeles. De persistir pueden ser sancionados con multas de veinte (20) salarios mínimos legales diarios vigentes.
- d. En caso de que no atiendan nuestra solicitud, acudiremos a las autoridades competentes.

5. Resuelve las siguientes analogías

PATENTE: LATENTE :

- a. grandioso : oculto
- b. locuaz : lacónico
- c. extrovertido : introvertido
- d. descubierto : copado

ENHEBRAR:BORDAR :

- a. estudiar : truncar
- b. errar : corregir
- c. pensar : expresar
- d. asear : limpiar

PINTURA: COLOR :

- a. música : nota
- b. arte : creación
- c. agua : oxígeno
- d. escultura : mármol

FRONTERA: PAÍS :

- a. marco : cuadro
- b. perímetro : cuadrado
- c. lindero : terreno
- d. océano : continente

EMPRESA: GERENTE :

- a. justicia : juez
- b. congreso : congresista
- c. ministerio : funcionario
- d. barco : capitán

RÚBRICA N.6

COLEGIO MAYOR DE GALES					
Grado 6°		Septiembre 15 de			
2016					
Taller 6. Relaciones causa-efecto y analogías					
PREGUNTA	INDICADOR	SUPERIOR	ALTO	BÁSICO	BAJO
1	Realiza inferencias sobre relaciones lógicas causa-efecto en el texto.				

2	Reconoce elementos del texto que ayudan a descubrir su significado				
3	Infiere las consecuencias del problema que se plantea en una situación.				
4	Reinterpreta el texto a través de preguntas y posibles soluciones.				
5	Reconoce las características de una analogía que le permiten comparar o relacionar palabras.				

AUTORIZACIÓN PROYECTO DE INTERVENCIÓN

Bogotá; Mayo de 2013

Señora
CARMENZA SALAMANCA
Rectora
Colegio Mayor de Gales

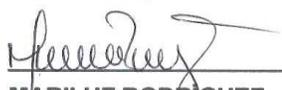
Cordial saludo

Las estudiantes: Adriana Africano, Claudia Liliana Jaramillo, Mariluz Rodríguez y Claudia Lorena Torres; estudiantes de Licenciatura en Lengua Castellana de la universidad del Tolima. Solicitamos a usted autorización para aplicar nuestro proyecto de intervención, el cual está dirigido a los estudiantes de lo grado sexto A y sexto B de su prestigioso colegio.

Este proyecto tiene como fin trabajar la lectura inferencial como herramienta pedagógica para desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes. Por tal motivo, realizaremos encuestas, entrevistas, talleres aplicativos, entre otros a cada uno de los estudiantes; estas actividades serán tomadas como evidencias en la sustentación del proyecto.

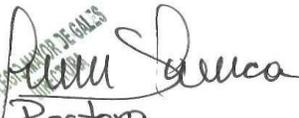
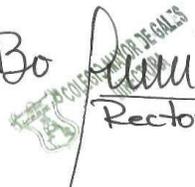
Agradecemos de antemano su apoyo y colaboración.

Atentamente;



MARILUZ RODRIGUEZ

C.C: 39.628.188 de Fusagasugá

Vo Bo 

Rectora

	SISTEMA DE GESTION DE LA CALIDAD FORMATO DE AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL	Página 1 de 3
		Código: GB-P04-F03
		Versión: 02

Los suscritos:

JANETH ADRIANA AFRICANO JIMÉNEZ	con C.C N°	52.863.679 de Bogotá
CLAUDIA LILIANA JARAMILLO SARMIENTO	con C.C N°	39.645.040 de Bogotá
MARILUZ RODRÍGUEZ	con C.C N°	39.628.188 de Fusagasugá
CLAUDIA LORENA TORRES CHAVES	con C.C N°	1.020.714.711 de Bogotá
	con C.C N°	

Manifiesto (an) la voluntad de:

Autorizar

No Autorizar

Motivo: _____

La consulta en físico y la virtualización de mi OBRA, con el fin de incluirlo en el repositorio institucional de la Universidad del Tolima. Esta autorización se hace sin ánimo de lucro, con fines académicos y no implica una cesión de derechos patrimoniales de autor.

Manifiestamos que se trata de una OBRA original y como de la autoría de LA OBRA y en relación a la misma, declara que la UNIVERSIDAD DEL TOLIMA, se encuentra, en todo caso, libre de todo tipo de responsabilidad, sea civil, administrativa o penal (incluido el reclamo por plagio).

Por su parte la UNIVERSIDAD DEL TOLIMA se compromete a imponer las medidas necesarias que garanticen la conservación y custodia de la obra tanto en espacios físico como virtual, ajustándose para dicho fin a las normas fijadas en el Reglamento de Propiedad Intelectual de la Universidad, en la Ley 23 de 1982 y demás normas concordantes.

La publicación de:

Trabajo de grado

Artículo

Proyecto de Investigación

Libro

Parte de libro

Documento de conferencia

Patente

Informe técnico

Otro: (fotografía, mapa, radiografía, película, video, entre otros)

Fecha Versión 02: 04-11-2016

	SISTEMA DE GESTION DE LA CALIDAD FORMATO DE AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL	Página 2 de 3
		Código: GB-P04-F03
		Versión: 02

Producto de la actividad académica/científica/cultural en la Universidad del Tolima, para que con fines académicos e investigativos, muestre al mundo la producción intelectual de la Universidad del Tolima. Con todo, en mi condición de autor me reservo los derechos morales de la obra antes citada con arreglo al artículo 30 de la Ley 23 de 1982. En concordancia suscribo este documento en el momento mismo que hago entrega del trabajo final a la Biblioteca Rafael Parga Cortes de la Universidad del Tolima.

De conformidad con lo establecido en la Ley 23 de 1982 en los artículos 30 “...*Derechos Morales. El autor tendrá sobre su obra un derecho perpetuo, inalienable e irrenunciable*” y 37 “...*Es lícita la reproducción por cualquier medio, de una obra literaria o científica, ordenada u obtenida por el interesado en un solo ejemplar para su uso privado y sin fines de lucro*”. El artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, “*los derechos morales sobre el trabajo son propiedad de los autores*” y en su artículo 61 de la Constitución Política de Colombia.

- Identificación del documento:

Título completo:

“La lectura inferencial como estrategia pedagógica para el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de grado sexto del colegio Mayor de Gales”.

- Trabajo de grado presentado para optar al título de:

LICENCIADA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN LENGUA CASTELLANA

- Proyecto de Investigación correspondiente al Programa (No diligenciar si es opción de grado “Trabajo de Grado”):

- Informe Técnico correspondiente al Programa (No diligenciar si es opción de grado “Trabajo de Grado”):

- Artículo publicado en revista:

- Capítulo publicado en libro:

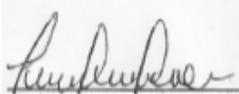
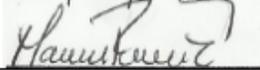
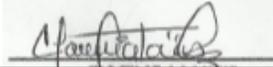
- Conferencia a la que se presentó:

Fecha Versión 02: 04-11-2016

	SISTEMA DE GESTION DE LA CALIDAD FORMATO DE AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL	Página 3 de 3
		Código: GB-P04-F03
		Versión: 02

Quienes a continuación autentican con su firma la autorización para la digitalización e inclusión en el repositorio digital de la Universidad del Tolima, el:

Día: 13 Mes: Marzo Año: 2017

Autores:		Firma	
Nombre:	<u>JANETH ADRIANA AFRICANO JIMENEZ</u>		C.C. <u>52.863.679</u>
Nombre:	<u>CLAUDIA LILIANA JARAMILLO SARMIENTO</u>		C.C. <u>39.645.040</u>
Nombre:	<u>MARILUZ RODRIGUEZ</u>		C.C. <u>39.628.188</u>
Nombre:	<u>CLAUDIA LORENA TORRES CHAVES</u>		C.C. <u>1.020.714.711</u>

El autor y/o autores certifican que conocen las derivadas jurídicas que se generan en aplicación de los principios del derecho de autor.

Fecha Versión 02: 04-11-2016