

Transformación en los desempeños de lectura crítica de los estudiantes grado décimo del Colegio Reggio Amelia, a partir de la integración en el aula de una secuencia didáctica en la asignatura de filosofía fundamentada en el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP)

Sergio Armando Barajas Padilla

Director de proyecto:

Román Eduardo Sarmiento Porras



unab

Maestría en educación

Bucaramanga, Santander.

2017

**“Tarda en llegar y al final, al final
hay recompensa”**

- Cerati.

Eternamente gratitud

Al Espíritu del Amor.

A ti Marlene Padilla, mamá valiente, fuerte y llena de esperanza.

A ti María Antonia Rangel, abuela mítica, soporte de generaciones y testimonio de valentía y lucha.

A Johanna, Santiago, Lauren, Cielo, Nicol, Juan José parte del sentido de mi existencia.

A ti Karen Correa, por animarte a caminar junto a mí en esta locura que es la vida.

A los compañeros de lucha Norberto Tami, Laudyth Durán, Sergio Bautista y Yurany Rojas.

A mis queridas estudiantes promoción KEPLER 2016 Colegio La Merced, ustedes inspiraron esta obra.

A los maestros Román Sarmiento, Gonzalo Ordóñez y Edwin Suárez por orientar este proyecto.

A mis preciados estudiantes Colegio Reggio Amelia.

A los maestros pacientes que supieron animarme a leer y a escribir. Ellos le dieron a mí ser las dos alas que lo sostienen.

A Archy el amor desinteresado.

Al eterno y siempre presente papá Luis Jesús Padilla.

Transformación en los desempeños de lectura crítica de los estudiantes grado décimo del Colegio Reggio Amelia, a partir de la integración en el aula de una secuencia didáctica en la asignatura de filosofía fundamentada en el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) ¹

Resumen

Autor: Sergio Armando Barajas Padilla.²

Este trabajo de investigación tuvo como propósito la transformación, desde la asignatura de filosofía, de los desempeños de lectura crítica en los estudiantes del grado décimo del Colegio Reggio Amelia en la ciudad de Bucaramanga, Santander, a través de la revisión del plan de área que se evidenció en la integración al aula de una secuencia didáctica fundamentada en el aprendizaje basado en problemas. Se realizó desde el paradigma cualitativo, enfoque investigación en el aula. Para finalizar, esta investigación propone acciones y estrategias con base en las fuentes teóricas consultadas, así como en los resultados encontrados en la población seleccionada, con la finalidad de promover el desarrollo de las competencias de lectura crítica, la reestructuración de los planes de área y la actualización de las prácticas docentes.

¹ Proyecto de grado.

² Facultad de Ciencias Sociales, Humanidades y Artes. Maestría en Educación. Director: Dr. Román Eduardo Sarmiento Porras.

Transformation in the critical reading performances of the tenth grade students from the Reggio Amelia School, from the integration in the classroom of a didactic sequence in the subject of philosophy based on Problem Based Learning

Abstract

Author: Sergio Armando Barajas Padilla

This research work aimed at transforming, from the subject of philosophy, critical reading performances in the tenth grade students of the Reggio Amelia school in the city of Bucaramanga, Santander, through the revision of the area plan that was evidenced in the integration to the classroom of a didactic sequence based on the learning based on problems. It was done from the qualitative paradigm, focused on researching in the classroom. To conclude, this research we suggest actions and strategies based on the theoretical sources consulted, as well as the results found in the selected population, in order to promote the development of critical reading skills, the restructuring of area plans and Updating of teaching practices.

Índice:

Capítulo I: Planteamiento del Problema	7
Antecedentes del problema:	7
Problema de investigación:	20
Objetivos:	21
Supuestos cualitativos:	22
Justificación:	23
Delimitación y limitaciones:	24
Definición de términos:	25
Capítulo II: Marco teórico	27
Fundamento filosófico:	27
Educación por competencias:	30
Lectura crítica:	40
Secuencia didáctica: formación en competencias:	47
Aprendizaje basado en problemas:	49
Capítulo III: Metodología	53
Método de investigación:	53
Población, participantes y selección de la muestra:	57
Marco contextual:	58
Instrumentos de recolección de datos estudiantes:	59
Prueba piloto:	60
Procedimiento en la aplicación de instrumentos:	62
Análisis de datos:	64
Aspectos éticos:	67
Capítulo IV: Resultados	69
Sistematización y análisis de la información:	69
Reflexión desde las categorías de análisis:	87
Capítulo V: Conclusiones	95
Resumen de los hallazgos:	95
Recomendaciones:	99
Bibliografía	101
Anexos:	106
Curriculum Vitae.	197

Índice de graficas

Gráfica 1 Niveles de desempeño en lectura. PISA 2012	8
Gráfica 2 Resultados prueba saber 9 2015 – 2016.....	15
Gráfica 3 Resultados en lectura crítica Prueba Saber 11 2016	17
Gráfica 4 Comprensión lectora según PISA	34

Índice de tablas

Tabla 1 Competencias de la asignatura de filosofía.....	14
Tabla 2 Descripción de los niveles de desempeño de lectura crítica	16
Tabla 3 Desempeños en lectura crítica según el Icfes- Saber 11	36
Tabla 4 Definición de las competencias según Cassany	40
Tabla 5 Niveles de lectura que permiten formar el lector crítico.....	41
Tabla 6 Componentes del Aprendizaje basado en problemas.....	48
Tabla 7 Momentos del ABP.....	49
Tabla 8 Categorías de análisis.....	56
Tabla 9 Revisión del plan de área	70
Tabla 10 Sistematización cuestionario sociodemográfico	72
Tabla 11 Sistematización aplicación inicial y final.....	73
Tabla 12 Sistematización observación participante	76
Tabla 13 Sistematización entrevista a docentes	81
Tabla 14 Sistematización grupo focal	85

Índice de ilustraciones

Ilustración 1 Habilidades del pensamiento crítico	43
---	----

Capítulo I: Planteamiento del Problema

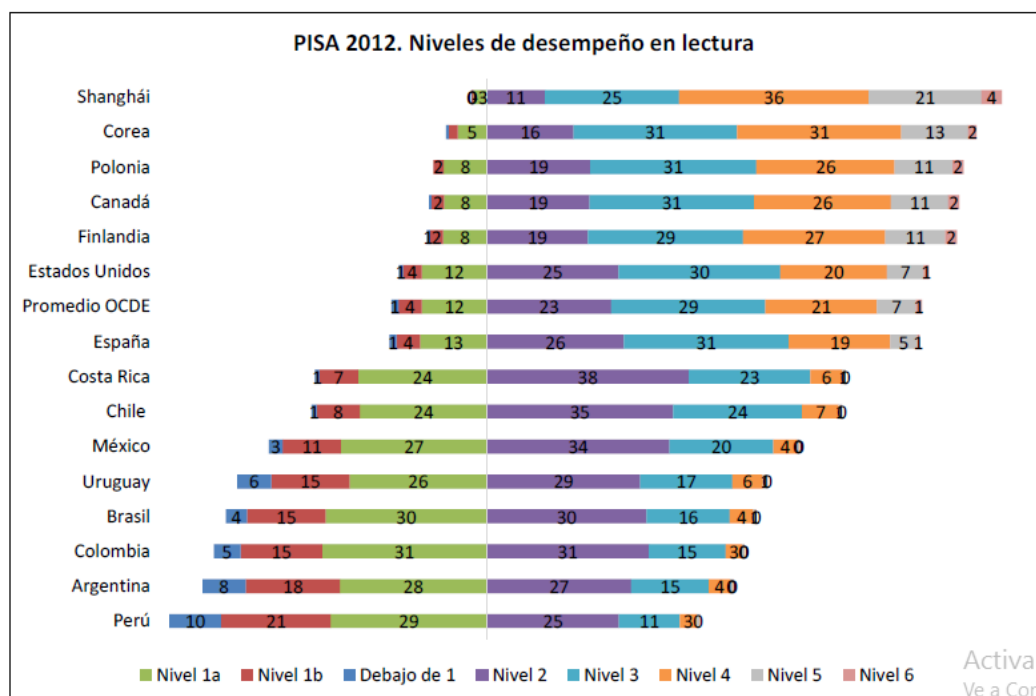
Este trabajo de investigación pretendió transformar, desde la asignatura de filosofía, los desempeños de lectura crítica en los estudiantes del grado décimo del Colegio Reggio Amelia en la ciudad de Bucaramanga, Santander, a través de la revisión del plan de área que se evidenció en la integración al aula de una secuencia didáctica fundamentada en el Aprendizaje Basado en Problemas.

Para alcanzar una perspectiva de los elementos que componen la situación problema surgió la necesidad de determinar cómo, por qué y para qué el Ministerio de Educación Nacional, desde el 2014, ha incorporado en sus estándares y en sus pruebas la Lectura crítica. Entre los referentes se encuentran las pruebas PISA que constituyen hoy un ente evaluador internacional, algunos documentos del Ministerio de Educación Nacional, las pruebas de estado y por último autores que posibilitan dar claridad conceptual y didáctica a la presente propuesta de investigación.

Antecedentes del problema:

Programa Internacional para la Evaluación de estudiantes o PISA por sus siglas en inglés Programme for International Student Assessment. Esta medición de calidad educativa internacional evalúa en lectura, matemática y ciencias. La evaluación no se centra en conceptos propios de cada área, sino en la capacidad que tienen los estudiantes de aplicar los conocimientos a situaciones de la vida cotidiana a las que se verán enfrentados a lo largo de sus vidas. Con respecto a la lectura, PISA evalúa cuatro habilidades que permiten la competencia lectora: comprensión global, obtención de información, interpretación e integración y reflexión y valoración; a través de textos continuos y discontinuos. Los resultados del país evidencian falencias, ya que obtuvo desempeños inferiores al promedio de países que presentaron la prueba:

Gráfica 1 Niveles de desempeño en lectura. PISA 2012



(MEN, 2013, p.17).

Por esto, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) ha iniciado procesos de re-estructuración de las pruebas que miden la calidad educativa interna del país y su sistema educativo para responder a los retos que esta prueba plantea; es decir, que la educación del país ofrezca a los estudiantes los recursos y espacios para que estos desarrollen al máximo sus habilidades y competencias y puedan aplicar lo aprendido a diversos contextos y situaciones en las pruebas internas y externas y posteriormente en sus vidas.

Ministerio de Educación Nacional (MEN) – alineación Pruebas de estado. El MEN desde el 2014 modificó la estructura del examen de estado que presentan los estudiantes de educación media. Pretende “que los resultados que arroje sean directamente comparables con los

de los otros exámenes del Sistema Nacional de Evaluación Educativa: Saber 3°, Saber 5°, Saber 9° y Saber pro”. (Icfes, 2013, P.6).

Entre las modificaciones que realizó está la alineación en la que se unificaron áreas bajo las competencias genéricas. En este proyecto fue relevante resaltar que las asignaturas de Filosofía y Lengua Castellana se unificaron en una sola prueba que tomó el nombre de Lectura Crítica. En concreto la prueba ya no evalúa por separado, sino que a partir de textos valora en qué nivel del desarrollo de competencias de lectura crítica se encuentran los estudiantes del país.

Puesto que la educación responde a las exigencias que el país se traza, surge un nuevo reto para las instituciones educativas: ¿Cómo promover la lectura crítica en sus estudiantes? Entre las acciones a realizar con urgencia en los colegios se encuentra la revisión de los Proyectos Educativos, los currículos y prácticas docentes para determinar si estos responden a las nuevas exigencias educativas y realizar acciones de mejora que permitan la formación de lectores críticos.

Lectura crítica según el Ministerio de Educación Nacional (MEN). El MEN ha venido realizando esfuerzos por definir qué es la lectura crítica, los pasos a seguir y las pruebas que medirán el desarrollo de esta en el país. Define al estudiante lector crítico como aquel que interpreta, aprende y toma posturas críticas frente a un texto, junto a esto plantea que el estudiante debe desarrollar una serie de competencias para alcanzar la lectura crítica:

1. Identificar y entender los contenidos locales que conforman el texto.
2. Comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle sentido global.
3. Reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido. (Icfes, 2015)

Lectura crítica. Como se ha evidenciado, la lectura crítica es un elemento fundamental en términos educativos para la formación de personas competentes en el mundo de hoy, por eso se hace necesario establecer un marco conceptual -teórico que fundamente y oriente esta investigación.

Freire (1968), comprende la educación como un acto liberador en el que el educando haciéndose consciente de su realidad – historia, a través de la palabra hablada y escrita, empieza a cuestionar y criticar la misma buscando su liberación y transformación:

Lo importante desde el punto de vista de la educación liberadora y no bancaria, es que en cualquiera de los casos, los hombres se sientan sujetos de su pensar, discutiendo su pensar, su propia visión del mundo, manifestada explícita o implícitamente. (Freire, 1968, p.109)

La educación para Freire (1968), está en constante movimiento, pues sus contenidos y prácticas responden a los contextos históricos de los estudiantes, por eso los docentes deben plantear los contenidos y las actividades para el aprendizaje conociendo el contexto histórico de los estudiantes. De no ser así la educación se convertiría en una “educación bancaria” que elabora contenidos y los deposita en los estudiantes, estos contenidos nada le dicen a los mismos, solo es información que carece de contexto y por consiguiente no ofrece nada para que surja la liberación y la transformación a través de una mirada crítica de la historia.

Así la educación niega la posibilidad de consolidar lectores críticos que comprendan, infieran y avalúen textos y se arriesgan a expresar posiciones a través de la palabra escrita o hablada. Es decir, no estaría la educación aportando en la formación de ciudadanos críticos, que

saben tomar decisiones, que se hacen escuchar en las decisiones de su país, que aportan y están constantemente actualizándose y cuestionándose.

Por último, Freire (1968), expone que la educación liberadora se hace en la “dialogicidad” que es “el encuentro que solidariza la reflexión y la acción de sus sujetos encauzados hacia el mundo que debe ser transformado y humanizado” (p.71). Lo expuesto por Freire, hace referencia al diálogo como el elemento fundamental para que docentes y estudiantes pueden generar espacios para una educación liberadora, ya que conociendo la palabra del educando (con la que este expresa su realidad) el docente podrá conducirlo por el camino hacia la reflexión crítica para dar paso a la acción liberadora y transformadora de la historia.

Para Cassany (2003), la lectura crítica es una propuesta metodológica que guía el proceso para la formación de personas críticas. Es decir, la lectura crítica es la consecuencia de los espacios, recursos y guía que se dan en el aula a los estudiantes. Define a la persona crítica como:

La que mantiene una actitud beligerante en la consecución de sus propósitos personales, a través de la lectura y la escritura, pero también la que participa de modo constructivo en el desarrollo de una comunidad plural, respetuosa y progresista. (Cassany, 2013, p.114)

Para la formación de lectores críticos es necesario el desarrollo de una serie de habilidades críticas de lectura, escritura y pensamiento que el estudiante en formación debe ir alcanzando a lo largo del proceso:

Comprende	El propósito lingüístico, las intenciones pragmáticas y los puntos de vista particulares que subyacen a los discursos que le rodean.
Conoce el contexto	Contenido cognitivo, género discursivo, comunidad de hablantes desde el que se han elaborado dichos discursos.

Construye discursos alternativos	Defiende sus posiciones personales, en consonancia con las habilidades anteriores.
Utiliza recursos lingüísticos	Consigue representar discursivamente sus opiniones a través de esos segundos discursos.

(Cassany, 2013).

Según lo anterior, se comprende la lectura crítica como un proceso al que el estudiante va llegando a través del desarrollo de habilidades conexas unas con otras que alcanzándose permitirán la formación de personas críticas capaces de comprender los textos en su contexto y de expresar sus posiciones de manera verbal o escrita, argumentando y haciendo uso asertivo de los recursos lingüísticos que posee.

Paul y Elder (2003), plantean que el pensamiento crítico debe ser ejercitado constantemente hasta llegar a desarrollarlo. Un pensador crítico es aquel que establece un modo de pensar frente a un tema, texto o situación, sabe comunicarlo y argumentarlo.

Según Paul y Elder (2003), un pensador crítico, es aquel que se ha ejercitado y ha desarrollado habilidades para:

- Formular problemas y preguntas vitales.
- Acumular y evaluar información relevante para interpretar esa información efectivamente.
- Llegar a conclusiones y soluciones, probándolas con criterios y estándares relevantes.
- Pensar con mente abierta dentro de los sistemas alternos de pensamiento.
- Comunicarse efectivamente.

De acuerdo a lo anterior, se percibe la estrecha relación entre lectura crítica y pensamiento crítico. Puesto que, las habilidades desarrolladas por los lectores críticos les permitirán ser pensadores críticos capaces de conocer, inferir, interpretar y establecer posiciones argumentadas frente a textos, temas y situaciones actuales.

Currículo y lectura crítica. Los artículos 77 y 78 de la Ley General de Educación establecen que las instituciones educativas realizarán actividades para el desarrollo curricular, además señala que estas cuentan con la autonomía para realizarlo según su contexto. Por eso, urge empezar procesos serios de re-significación de los currículos buscando responder al contexto actual de la educación en el país en cuanto a la formación de lectores críticos.

Según Moreno (2004), el currículo es el producto de un conjunto de actividades programadas y conducentes a la definición y actualización de los criterios, planes de estudio, programas, metodologías, contenidos, evaluación y procesos que contribuyen a la formación integral y a la identidad cultural nacional. (p.13) De esta manera se evidencia que la formación de lectores críticos tiene como punto de partida el currículo, pues en este se establecen los elementos necesarios para lograrlo. Por eso, se hizo necesario hacer revisión del currículo de filosofía del Colegio Reggio Amelia desde los criterios de:

- Lineamiento curricular. “Conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural”. (ICFES 2013, p.13)
- Transversalidad. Todas las áreas del conocimiento contribuyen en el desarrollo de las competencias genéricas.
- Competencias genéricas. Indispensables para el desarrollo personal, social y cívico de los estudiantes: leer, escribir, calcular e interactuar socialmente.

La filosofía y la lectura crítica. Frente a los nuevos retos planteados por el MEN, fue necesario preguntarse: ¿Puede responder la filosofía, asignatura del área de ciencias sociales, a la formación de lectores críticos? Este cuestionamiento es el punto de partida para que los docentes

de la asignatura e institución inicien la renovación de sus currículos y prácticas pedagógicas, pues revisando los currículos y las prácticas docentes podrán hacerse mejoras que aportan en la formación de lectores críticos.

Según la ley 115 (1994), artículo 1 “la educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y deberes”. Es decir, la persona debe formarse en su integralidad sin descuidar ninguna de sus dimensiones. La filosofía como asignatura de la educación media tiene la responsabilidad de “promover el desarrollo del pensamiento crítico como competencia para pensar autónomamente”. (MEN, 2010, p. 23)

La filosofía se constituye en la educación media en “un trabajo de crítica que permite al estudiante pensar su situación y analizar mejor el contexto al que pertenece, así como proyectar su acción personal y social” (MEN, 2010, p. 27). Por último, cabe resaltar que la asignatura de filosofía, desde su campo propio del saber, promueve el desarrollo de competencias que aportan a la formación integral del estudiante:

Tabla 1 Competencias de la asignatura de filosofía

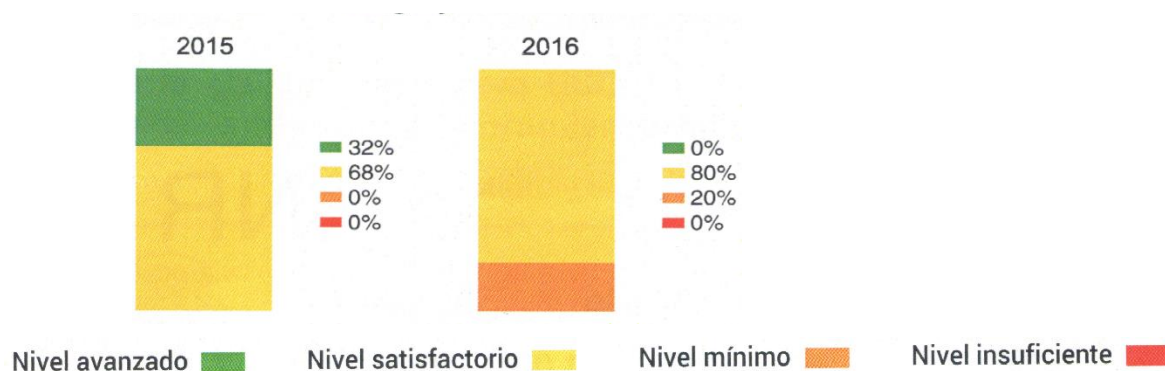
Competencia crítica	Capacidad de examinar textos, posturas ajenas o personales desde diferentes perspectivas.
Competencia dialógica	A través de la cual estudiantes y docentes comparten argumentos, razones, emociones y expectativas frente a textos y temas diversos.
Competencia creativa	Al reflexionar filosóficamente el estudiante va encontrando nuevas formas de comprender la realidad, de representarla y de actuar buscando su transformación.

(MEN, 2010, p. 30 y 34).

Es asertivo, como considera el MEN, que el área de Lengua Castellana y la asignatura de Filosofía sean las promotoras de la lectura crítica en la educación básica y media. Cada una, desde su especialidad, puede aportar para que los estudiantes desarrollen las competencias para ser lectores críticos.

Resultados institucionales en lectura crítica. Se hizo relevante revisar los resultados de lectura crítica obtenidos por el Colegio Reggio Amelia en el que se realizó este proyecto de investigación en el 2015 - 2016 años en que la prueba ya cuenta con las modificaciones antes mencionadas. Se revisaron las pruebas saber de los grados noveno y undécimo ya que la población muestra de la investigación fueron los estudiantes del grado décimo. Aunque esta investigación no pretendió mejorar los resultados en las Pruebas Saber, conocer de cerca los mismos ofreció un punto de partida ya que permitió establecer en qué niveles de desempeño de lectura crítica se encuentran los estudiantes.

Gráfica 2 Resultados prueba saber 9 2015 – 2016



(Reporte de la Excelencia, Institución Educativa, 2017)

Se percibe en la gráfica comparativa que entre el 2015 y 2016 no hubo estudiantes en nivel de desempeño insuficiente. En el 2016 aumentó el número de estudiantes en nivel satisfactorio y no hubo estudiantes en el nivel avanzado y un 20% de estudiantes quedaron en

nivel mínimo. En el siguiente cuadro se podrá ver, con mayor claridad, qué debe saber y saber hacer un estudiante en lectura crítica en cada nivel:

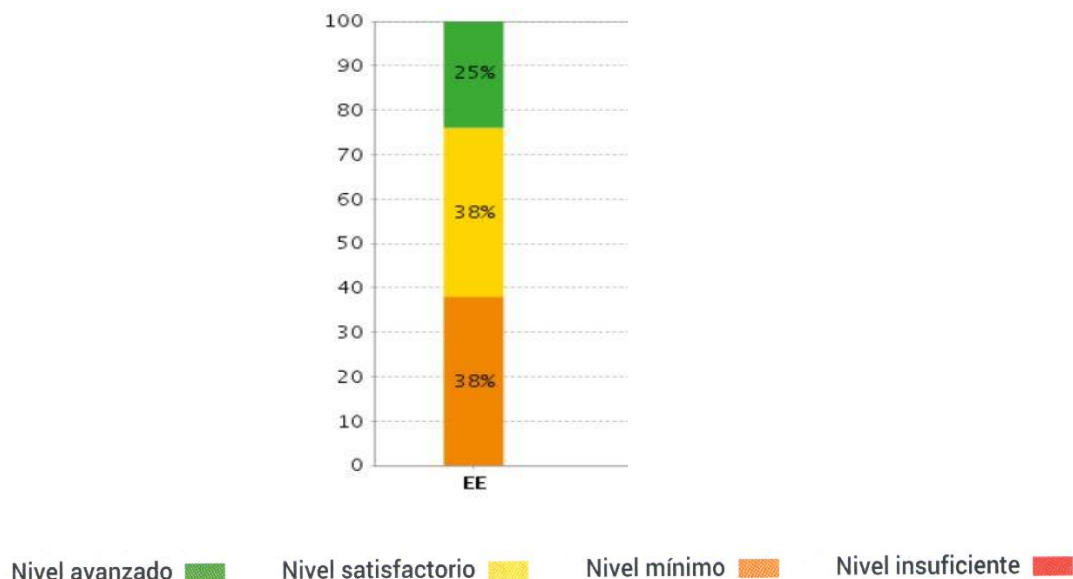
Tabla 2 Descripción de los niveles de desempeño de lectura crítica

Nivel	Descripción
Mínimo	El estudiante promedio de este nivel, ante textos informativos, explicativos o narrativos cortos, comprende y explica los elementos de su estructura cohesiva, a nivel de oraciones y entre párrafos, y alcanza una comprensión global del (o de los) contenido (s). Ante situaciones de comunicación habitual, pública o formal, el estudiante prevé la escritura de un texto, su forma de organización y la estructuración de la información, conservando la unidad temática, atendiendo a la pertinencia con el propósito y a las características de los interlocutores.
Satisfactorio	Además de lograr lo definido en el nivel precedente, el estudiante promedio de este nivel responde a una lectura global amplia de los contenidos para inferir, deducir y categorizar información, tanto local como global. Ante situaciones de comunicación específicas, poco habituales y que requieren de alguna formalidad, el estudiante evalúa la pertinencia de escritos, atendiendo al propósito, contenido y contexto. Comprende y usa los mecanismos y estrategias de argumentación y explicación para cumplir con propósitos específicos.
Avanzado	Además de lograr lo definido en los dos niveles precedentes, el estudiante promedio de este nivel responde a una comprensión más elaborada de lo que lee, haciendo uso de conocimientos no habituales y especializados para juzgar, valorar y explicar contenidos, funciones y relaciones presentes en el texto. Comprende la estructura cohesiva de los textos, lo que le permite planear, revisar y corregir escritos, empleando las reglas de la gramática, usos del lenguaje y pertinencia social de los textos.

(MEN, 2015, p. 87 - 89)

Resultados en lectura crítica Prueba Saber 11 2016. No se cuenta con un comparativo precedente puesto que el Colegio Reggio Amelia presentó por primera vez la Prueba Saber 11 en 2016 con la primera promoción de estudiantes en educación media.

Gráfica 3 Resultados en lectura crítica Prueba Saber 11 2016



(Icfes, 2016, Reporte de resultados del Examen Saber 11 por aplicación 2016-2)

Se percibe en la tabla de resultados de la prueba saber 11 2016 que ningún estudiante fue ubicado en nivel insuficiente, que la mayoría de ellos están ubicados en satisfactorio y básico. Los niveles de desempeño en los que se encuentran los estudiantes de los grados 9 y 11 del Colegio Reggio Amelia reflejaron la necesidad de hacer revisión del currículo de la asignatura de filosofía y de las prácticas docentes para aportar en la transformación de los desempeños de los estudiantes en lectura crítica buscando ofrecerles mejores espacios, recursos y acciones que les permitan llegar a comprender, valorar y exponer sus ideas de los textos que lean con mayor complejidad y profundidad.

En el Colegio Reggio Amelia no existe articulado un proyecto o plan de mejora que pretenda promover los niveles de lectura crítica. Se incluyó en la Evaluación para Validación del Diseño Curricular 2015 – 2016 como acción preventiva la promoción de la lectura crítica, es responsabilidad de cada maestro realizar acciones que permitan la mejora de este proceso.

Desde la asignatura de Filosofía y el área de Lengua Castellana los docentes realizan acciones que intentan promover la lectura crítica a través de actividades que desarrollen la comprensión, la inferencia y evaluación de textos por periodo. No cuenta la Institución con un proceso transversal, ni es objetivo de los planes de área desarrollar las habilidades que permiten la formación de lectores críticos.

Proyectos de investigación en lectura crítica. El tema de la investigación se constituye hoy en uno de los grandes cuestionamientos y retos para docentes e instituciones educativas, puesto que formar ciudadanos críticos es una necesidad latente que evalúan las pruebas saber. Entre los ejercicios investigativos cercanos al tema que se plantea se encuentra el de Gordillo y Flores (2009) quienes como objetivo pretendieron establecer el nivel de comprensión lectora de los estudiantes que ingresan a primer semestre a la Licenciatura en Lengua Castellana, inglés y francés.

La investigación se realizó bajo la metodología de investigación orientada por un enfoque cualitativo con un diseño de tipo descriptivo, se registraron, analizaron e interpretaron los datos que arrojó la prueba diagnóstica y cualitativa. Asimismo, se hizo un análisis detallado de los tres niveles de comprensión lectora y su importancia en la vida de los estudiantes para que estos cuenten con las competencias necesarias para desenvolverse exitosamente en la universidad y posteriormente en su vida profesional.

Otro ejercicio investigativo fue realizado por Mora y Rodríguez (2015) sobre las ideas – concepciones que tienen de lectura críticas los estudiantes de la licenciatura en Lengua Castellana de la Universidad Industrial de Santander. Se utilizó el enfoque de investigación cualitativa y el diseño metodológico etnográfico, se aplicó entrevista semiestructurada a 60 estudiantes. Se analizó la información desde el concepto de lectura crítica, la didáctica para enseñarla en el aula y los

espacios formativos para su fortalecimiento. Aportando una mirada crítica frente al pensamiento de quienes serán los próximos responsables de la formación de lectores críticos en el país y del papel de las universidades en la formación docente. Si la universidad no forma profesionales en educación conocedores de los retos de la educación de hoy será difícil iniciar procesos de transformación en las escuelas.

Por último, resultó relevante mencionar la investigación realizada por Mantilla (2009) que buscó promover el pensamiento crítico desde la clase de lengua castellana. Se realizó bajo el enfoque de investigación acción en el aula en 3 momentos: diagnóstico, descripción de componentes teóricos y retos a los que se ha de enfrentar la propuesta en el camino de su consolidación. Pensar críticamente es llevar a que los estudiantes a que comprendan, infieran, evalúen y propongan a partir de los textos que leen y cuestionen desde ahí las realidades propias de su contexto.

Estos ejercicios investigativos ofrecieron al investigador tres perspectivas diferentes desde donde otros profesionales en educación han abordado la lectura crítica. Por ejemplo, el currículo y la práctica docente son fundamentales para la formación de lectores críticos ya que no pueden ofrecerse mejores resultados con las mismas prácticas y objetivos; existe una estrecha relación entre lectura crítica y pensamiento crítico, un lector crítico podrá alcanzar un pensamiento crítico pues tendrá las habilidades para serlo; por último, cabe señalar la relevancia de fortalecer la lectura crítica en la educación primaria, básica y media para ofrecer a las instituciones de educación superior y a la sociedad personas con criterio, propositivas, que cuestionan, que dialogan y debaten y que aportan en la construcción de mejores realidades.

Problema de investigación:

Desde el ejercicio docente se evidencia que hoy la educación se encuentra ante un mundo globalizado, con acceso rápido a la información, de avances tecnológicos inimaginables hace algún tiempo, de cambios fuertes y rápidos que cuestionan el acto educativo, y por eso, según Moreno (2004), urge “pensar nuevas interacciones con el conocimiento, que permitan responder de la mejor manera posible al mundo contemporáneo” (p.23).

Para Cassany (2013), “ante el mundo multicultural, globalizado, dinámico y conflictivo en el que vivimos, la única respuesta educativa posible es la necesidad de formar a una ciudadanía autónoma y democrática que tenga habilidades críticas de lectura, escritura y pensamiento” (p.114). Surgen así grandes retos a los que debe responder la educación hoy: la formación en competencias que deben alcanzar los estudiantes para poder desarrollarse a nivel personal, social y laboral, capaces de responder a las evaluaciones nacionales e internacionales que evidencian todo lo anterior. Por eso, la lectura crítica toma relevancia hoy en el contexto educativo como posibilidad de educar personas capaces de leer críticamente su realidad personal y social, que cuestionan y proponen alternativas ante las diversas realidades de hoy.

Se percibió en la práctica docente de la asignatura de filosofía del Colegio Reggio Amelia que los estudiantes siguen siendo educados desde la perspectiva de indicadores de logro y no en competencias, desde el paradigma de enseñanza tradicional en el que se da mayor relevancia a lo memorístico, se evalúa el nivel 1 de comprensión lectora y no se promueven procesos que permitan la formación de lectores críticos. Por eso, se hizo necesario revisar el plan de área desde los criterios de pertinencia, transversalidad y desarrollo de niveles de lectura crítica, así mismo la práctica docente para determinar si la Institución Educativa estaba aportando o no al desarrollo de las competencias de lectura crítica.

También se evidenció que los docentes del Colegio Reggio Amelia no han sido formados o desconocen las directrices del Ministerio de Educación Nacional en cuanto a formación por competencias y la forma en como evalúan las pruebas nacionales e internacionales. Por eso, sus prácticas docentes y planes de área no aportan en la formación de lectores críticos, se da prioridad al cumplimiento de temas y acciones evaluativas memorísticas que a los procesos que les permitan a los estudiantes desarrollar al máximo las competencias genéricas y específicas que los capacitan para saber desenvolverse en los diferentes contextos de su vida personal y social.

Desde la perspectiva anterior, esta investigación se planteó la siguiente pregunta problema: ¿Qué transformaciones se presentan en los desempeños de lectura crítica de los estudiantes del grado 10 del Colegio Reggio Amelia al integrar en el aula una secuencia didáctica, en la asignatura de filosofía, fundamentada en Aprendizaje Basado en Problemas? Como posibilidad de revisar el plan de área para facilitar prácticas docentes que formen en competencias y permitan la lectura crítica en los estudiantes.

Objetivos:

Objetivo general. Desarrollar una secuencia didáctica fundamentada en el aprendizaje basado en problemas en la asignatura de filosofía, que transforme los desempeños de lectura crítica en los estudiantes del grado décimo del Colegio Reggio Amelia en la ciudad de Bucaramanga, Santander.

Objetivos específicos. - Analizar el plan de área de la asignatura de filosofía en el grado décimo del Colegio Reggio Amelia desde los criterios de pertinencia, transversalidad y desarrollo de niveles de lectura crítica.

- Proponer orientaciones para que el Colegio Reggio Amelia re-signifique el plan de área de acuerdo a las nuevas exigencias del MEN con respecto a la lectura crítica.
- Diseñar una secuencia didáctica fundamentada en el Aprendizaje Basado en Problemas en la asignatura de filosofía, que transforme los desempeños de lectura crítica en los estudiantes del grado décimo del Colegio Reggio Amelia.
- Aplicar una secuencia didáctica fundamentada en el Aprendizaje Basado en Problemas en la asignatura de filosofía, que transforme los desempeños de lectura crítica en los estudiantes del grado décimo del Colegio Reggio Amelia.
- Elaborar un informe para que el Colegio Reggio Amelia continúe la promoción de la lectura crítica desde la asignatura de filosofía.

Supuestos cualitativos:

Se percibe que el Colegio Reggio Amelia cuenta con un currículo de la asignatura de filosofía desarticulado con las nuevas exigencias que plantea el Ministerio de Educación Nacional con respecto a la formación de lectores críticos.

Posiblemente las prácticas de los docentes de la asignatura de filosofía no promueven el desarrollo de la lectura crítica en los estudiantes debido a que el currículo no está estructurado para tal objetivo.

Se presume que revisar el plan de área de filosofía, de acuerdo a los requerimientos del Ministerio de Educación Nacional, permitirá a los docentes organizar prácticas pedagógicas que transformen los niveles de lectura crítica en los estudiantes.

Se espera que la integración en el aula de la secuencia didáctica fundamentada en el Aprendizaje Basado en Problemas en la asignatura de filosofía transforme los desempeños de lectura crítica en los estudiantes del grado décimo del Colegio Reggio Amelia.

Justificación:

La práctica educativa, está determinada históricamente: toda acción educativa se desarrolla en el contexto histórico de la formación social y por el hecho de que tal contexto social, económico y político cambia con los años es que surgió la presente investigación como propuesta de apoyo a esos grandes retos que exigen respuesta asertiva de las instituciones responsables de la formación de los ciudadanos (Bedoya 2006).

Educar hoy no es tarea fácil, los educadores se encuentran ante un contexto de globalización, multiculturalidad y revolución tecnológica, que han generado cambios acelerados, crisis familiar, acceso sin límite a la información, crisis ambiental, inversión de valores y pérdida de referentes (Pérez, 1998).

Respondiendo a esto, el Ministerio de Educación Nacional, teniendo como referente las pruebas internacionales, ha iniciado un proceso de transformación educativa en el que se pretende formar lectores críticos que serán ciudadanos con criterio, capacidad crítica y propositivos, es decir competentes para desenvolverse en la sociedad actual.

Retomar la pedagogía de Paulo Freire, en primera instancia, resultó relevante ya que señala importancia de una educación liberadora que conociendo el contexto de los estudiantes les ofrece espacios y recursos que les permitirán pensar críticamente su realidad para iniciar procesos de liberación y transformación social. Posteriormente, Cassany ofreció claridad conceptual con respecto a la lectura crítica exponiéndola como un proceso en el que los

estudiantes van desarrollando habilidades que permitirán la formación de ciudadanos capaces de leer críticamente textos a través de la expresión, escrita o verbal, de sus posiciones argumentadas.

Entonces la relevancia pedagógica del ejercicio investigativo que se planteó, está en que elaborado y aplicado a una realidad educativa concreta, aportó en la actualización de las prácticas docentes para responder asertivamente a las exigencias del mundo actual con respecto a la formación de ciudadanos con pensamiento crítico, capaces de cuestionar y plantear opciones ante las situaciones sociales que los rodean.

Delimitación y limitaciones:

Delimitación. La investigación pretendió a través del diseño y aplicación de una secuencia didáctica en filosofía transformar los desempeños de lectura crítica en los estudiantes del grado décimo del Colegio Reggio Amelia en la Ciudad de Bucaramanga, Santander.

Espacio físico. Este proyecto de investigación fue realizado en el Colegio Reggio Amelia, institución de naturaleza privada, población mixta, jornada diurna única, carácter académico, niveles Preescolar, Básica y Media, modalidad Presencial, ubicado en la carrera 34 número 54-15 en la ciudad de Bucaramanga, Santander.

Temporal. Este trabajo de investigación inició en el segundo semestre de 2016, se terminó en el primer semestre de 2017 tiempo suficiente para el desarrollo de los objetivos trazados.

Poblacional. La población a la cual se dirigió esta investigación son 11 estudiantes del Colegio Reggio Amelia en la Ciudad de Bucaramanga. Características de la población:

- Estudiantes del grado décimo.
- Población: 5 mujeres y 6 hombres.
- Sus edades oscilan entre los 14 y 17 años de edad.
- Estrato social 4 y 5.

Metodológico. Esta investigación se realizó bajo el paradigma de investigación cualitativo, ya que al describir la causa y el comportamiento de una realidad educativa realizó acciones en el aula buscando su transformación.

Limitaciones. En el desarrollo de esta investigación pudieron encontrarse las siguientes limitantes:

La fidelidad y veracidad de los datos obtenidos de las acciones en el aula, se presenta un alto nivel de subjetividad ya que se realizará observación participante por parte del investigador.

Otra limitación se encontró en la disposición y nivel de compromiso de las estudiantes del grado décimo durante la aplicación de la unidad didáctica en la asignatura de filosofía.

Por último, puede ser limitante la programación de actividades imprevistas en la Institución Educativa que interfieran en el desarrollo del cronograma de esta investigación.

Definición de términos:

Lectura crítica. Cassany (2013), define la lectura crítica como la capacidad que tiene una persona de mantener “una actitud beligerante en la consecución de sus propósitos personales, a través de la lectura y la escritura, pero también la que participa de modo constructivo en el desarrollo de una comunidad plural, respetuosa y progresista”. (p.114)

Aprendizaje Basado en Problemas. Torp y Sage (1998), definen el Aprendizaje Basado en Problemas como “una experiencia pedagógica práctica organizada para investigar y resolver problemas que se presentados enredados en la vida real”. (p.37)

Secuencia didáctica. “Conjunto articulado de actividades de aprendizajes y evaluación que, con la mediación de un docente, buscan el logro de determinadas metas educativas, considerando una serie de recursos”. (p.20)

PISA. Es el programa para la evaluación de estudiantes a nivel internacional de la OCDE que tiene como objetivo “evaluar hasta qué punto los alumnos cercanos al final de la educación obligatoria han adquirido algunos de los conocimientos y habilidades necesarios para la participación plena en la sociedad del saber”. (OCDE, 2016)

Pruebas Saber 11. “Evaluación del nivel de la Educación Media a partir del año 2014 se alinea con las evaluaciones de la Educación Básica para proporcionar información a la comunidad educativa en el desarrollo de las competencias básicas que debe desarrollar un estudiante durante el paso por la vida escolar”. (MEN, 2016)

Para finalizar, es relevante mencionar que este proyecto de investigación pretendió integrar al aula en la asignatura de filosofía una secuencia didáctica que transformara los desempeños de lectura crítica en los estudiantes del grado décimo del Colegio Reggio Amelia en la ciudad de Bucaramanga, Santander. En respuesta a los nuevos retos educativos que surgen frente a las pruebas PISA y Saber, que buscando la calidad educativa ven la necesidad de formar ciudadanos competentes, críticos y propositivos.

Capítulo II: Marco teórico

Como se mencionó en el capítulo 1 de esta investigación la lectura crítica se ha vuelto un tema constante en los debates académicos, las evaluaciones de la calidad educativa nacionales e internacionales están evaluando desde ella y el Ministerio de Educación Nacional ha hecho esfuerzos por promover la transformación del quehacer educativo en torno a la formación por competencias que permitirá la formación de lectores críticos y así ciudadanos críticos.

En este capítulo se realizará la fundamentación teórica que soporta la investigación y que llevada al aula como posibilidad de mejora del quehacer docente en torno a la formación de lectores críticos y por ello se plantearon conceptos filosóficos expuestos por Aristóteles y Kant que han permeado la educación, pues la raíz de la criticidad, del criterio propio, de la argumentación de ideas propias nacen en esos postulados que para la educación de hoy han tomado gran relevancia.

Posteriormente conceptos como educación por competencias, PISA, Prueba Saber 11, los estándares de educación del MEN reflejaron la relevancia que da el sistema educativo a la formación de lectores críticos, para finalizar con la propuesta que hizo esta investigación en torno al tema expuesto: transformar los desempeños de lectura crítica acercando al aula una secuencia didáctica por competencias fundamentada en el Aprendizaje Basado en Problemas.

Fundamento filosófico:

Desde la filosofía se puede aportar al tema de esta investigación trayendo las ideas de Aristóteles y Kant, quienes con sus planteamientos ayudan a dar claridad y soporte teórico. Aristóteles en la obra “Metafísica” plantea que todos los seres humanos por naturaleza desean – quieren aprender, esto porque están dotados del razonamiento que sobrepasa los sentidos. Esta

capacidad de razonar se caracteriza por la relación entre teoría y experiencia, ambas permiten la sabiduría, si falta alguna no habrá conocimiento: “Si alguien tiene, sin la experiencia, el conocimiento, y sabe lo universal pero ignora su contenido singular, errará muchas veces en la curación, pues es lo singular lo que puede ser curado” (Aristóteles, 2012, p. 5). Es decir, el saber por el saber no llega lejos, no es complejo ni universal, no aporta nada para la vida, es limitado y no forma integralmente.

Expone Aristóteles (2012), que la filosofía nace primero de la admiración por el entorno y los fenómenos naturales, surgieron preguntas que tuvieron una primera respuesta física, limitada; posteriormente empezaron los sabios a plantearse problemas más complejos que exigieron mayor reflexión, cuestionamientos ya que al plantearse un problema se reconoce la ignorancia y por naturaleza se quiere conocer más. Similar al ejercicio educativo que nace de querer aprender, querer comprender la historia, la lengua, el cuerpo y la naturaleza y que va dotando a los estudiantes de capacidades que les permiten cuestionar, criticar e ir más allá de las realidades que los rodean.

Aporta Aristóteles (2012), un primer fundamento: todos los seres humanos quieren y pueden aprender. Este aprendizaje puede estar limitado en cuanto se conoce por conocer y el conocimiento no se relaciona con la realidad, no la problematiza, no lo cuestiona para seguir buscando, descubriendo y concluyendo. El ejercicio educativo es eso, ayudar a los estudiantes a aprender y a usar en diversos contextos eso que aprenden, a buscar más, a no limitarse, a cuestionar, a criticar para que así el acto de aprender aporte en la vida personal, social y laboral.

Posteriormente Kant, en el texto *¿Qué es la ilustración?* Expone que las sociedades ilustradas son aquellas en las que los ciudadanos son capaces de servirse de su propia

inteligencia, que tienen el valor y la decisión de valerse de su misma razón, que cuestionan, critican, preguntan y proponen frente a las realidades que los rodean: “hagan uso público de su razón, y expongan libremente al mundo sus ideas sobre una mejor disposición de aquella, haciendo una franca crítica de lo existente” (Kant, 2007, p. 5).

La persona ilustrada es aquella que no se acomoda, que ha salido de la pereza de recibir conocimientos para empezar a producirlos y exponerlos libremente. Hacer uso público de la razón es atreverse a proponer, cuestionar y criticar lo que se conoce, el entorno haciendo uso así de todas las potencialidades que como ser humano posee. Este proceso es un camino, al que los seres humanos van llegando cuando asumen activamente su educación, su rol social y no se quedan bajo la mira de los tutores, siguiendo verdades absolutas.

Kant (2007), expone que siempre se encontrarán algunos que piensen por propia cuenta, hasta entre los establecidos tutores del gran montón, quienes, después de haber arrojado de sí el yugo de la tutela, difundirán el espíritu de una estimación racional del propio valer de cada hombre y de su vocación a pensar por sí mismo.

Es tarea del ejercicio educativo cooperar en la formación de ciudadanos que piensen por sí mismos, que cuestionen, critiquen y aporten en la construcción del orden social, que dejen de ser actores pasivos del conocimiento y el orden social para convertirse en protagonistas, en hombres libres que haciendo uso de sus capacidades exponen sus ideas y aportan. Esta tarea es asumida con mayor claridad en la formación por competencias que hace algunos años realiza el sistema educativo del país, que no busca solo impartir conocimientos sino capacitar a sus ciudadanos para saber vivir en las distintas dimensiones de su ser persona. En el caso de esta investigación, es relevante mencionar que la lectura crítica está íntimamente ligada al ejercicio

formativo de ciudadanos críticos y propositivos frente a las diversas realidades que los rodean. Por eso, desde la perspectiva pedagógica es necesario tener claridad sobre los conceptos que definen esta investigación.

Educación por competencias:

El informe de la Unesco “La educación encierra un tesoro” vino a influenciar y a orientar la comprensión de la educación y por consiguiente los sistemas educativos de los diversos países. Para la Unesco (1996), es necesario cambiar la concepción de la enseñanza, en el informe se supera el paradigma que daba valor absoluto a la adquisición de conocimientos en determinadas áreas y se habla de educación para toda la vida, ese es el nuevo concepto de educación, es decir una educación que forme para la vida real en todos sus momentos y etapas, que capacite a los ciudadanos para saberse desenvolver en la sociedad, en lo personal y en lo laboral. Establece cuatro pilares fundamentales que debe garantizar la escuela:

- A. Aprender a conocer: capacidad de aprender a aprender que permite aprovechar al máximo el sistema educativo y el conocimiento profundo de las ciencias.
- B. Aprender a hacer: No limitado al campo profesional, sino es la formación de personas competentes para hacer frente a las diversas situaciones de la vida y con capacidad para trabajar en equipo.
- C. Aprender a vivir juntos: Los ciudadanos deben desarrollar la comprensión de los otros, reconociendo la interdependencia; es decir, comprender que los seres humanos necesitan unos de otros.
- D. Aprender a ser: desarrollar la personalidad, sus capacidades personales, su libertad y responsabilidad frente a sus acciones y decisiones.

Se concibe la educación como responsable de dar las herramientas para que los ciudadanos sean capaces de vivir a lo largo de su vida. Además señala que los sistemas educativos pueden hacer un esfuerzo por aportar en la consecución de los ideales de paz, libertad y justicia social que deben verse reflejados en la sociedad. Es decir, la educación capacita para la vida armónica en lo personal y social, da las herramientas para que los individuos sepan desenvolverse en diversas situaciones.

Según Tobón, Pimienta y García (2010), este nuevo paradigma en educación centrado en las competencias y no en los contenidos en la década de 1990 generó críticas y resistencia, pero con el paso del tiempo fue visto como respuesta a las exigencias del contexto actual que exigía comprender la necesidad de formar ciudadanos con capacidades para saber vivir en sociedad, capacitados para el trabajo, para vivir con otros y desarrollar al máximo sus capacidades.

Se hizo fundamental en esta investigación preguntarse: ¿Cómo en el sistema educativo colombiano se ve influenciado por el paradigma educativo centrado en competencias? Según Trujillo (2011), en Colombia el sistema educativo se vio influenciado puesto que “se ha visto abocado a un cambio trascendental en su política de mejoramiento de la calidad. Este cambio está dado por la transición hacia un enfoque basado en el desarrollo en los estudiantes de competencias para la vida”. Respondiendo así el país a las nuevas planteada en el contexto nacional e internacional planteado por la Unesco sobre la Educación para el Siglo XXI.

A continuación, partiendo de la evaluación PISA y la Prueba Saber 11 evaluaciones de la calidad educativa que Colombia realiza, podrá comprenderse mejor cómo el MEN transformó el sistema educativo del país centrándose en la educación por competencias y se profundizará en las

competencias propias que permiten la formación de lectores críticos desde el área de Lengua Castellana y la asignatura de Filosofía.

Programa Internacional para la Evaluación de estudiantes o PISA por sus siglas en inglés Programme for International Student Assessment. Las políticas educativas de los países están en constante evaluación para medir, a través de comparativos de resultados, la calidad educativa y el alcance de objetivos, entre estas pruebas se encuentra PISA, que desde el año 2000, evalúa a jóvenes de 15 años cercanos a culminar su formación como bachilleres. Realiza la evaluación en 3 áreas del conocimiento: lectura, matemáticas y ciencias; desde el 2012 incluyó pruebas sobre finanzas personales. Se hizo relevante para esta investigación revisar qué, cómo y para qué evalúa PISA en lectura, ya que el Ministerio de Educación Nacional (MEN) ha realizado adecuaciones al sistema educativo de acuerdo a las exigencias, expectativas y resultados de esta prueba.

Según Saulés (2010), el concepto de lector alfabetizado (*reading literacy*) ha cambiado hasta llegar al concepto actual de PISA. Primero se pensaba que un lector alfabetizado era aquel que sabía leer y escribir, pero al enfrentarse en pruebas a situaciones reales no era capaz de responder asertivamente; algo así como un alfabetismo funcional que no genera competencias como la comprensión, la crítica, la resolución de problemas y seguimiento de instrucciones, no educando así para toda la vida.

El concepto de lector alfabetizado se amplió en PISA: “No solo es la capacidad de un individuo para poder leer y escribir, también involucra un conjunto amplio de conocimientos y habilidades que se adquieren a lo largo de la vida” (Saulés, 2010, p.7). Es decir, no basta solo con saber leer y escribir, sino que es necesario el desarrollo de una serie de competencias que le

permiten al estudiante enfrentarse a los textos y usar los conocimientos a lo largo de la vida. A partir de esta comprensión, PISA evalúa en lectura:

“La capacidad de leer entre líneas y reflexionar sobre los propósitos y audiencias a quienes van dirigidos los textos, para reconocer los mecanismos utilizados por los escritores, y la capacidad para interpretar el sentido de las estructuras y características de los textos. Reading literacy depende de la capacidad de comprender e interpretar una amplia variedad de tipos de texto y así darles sentido al relacionarlos con los contextos en que aparecen” (OECD, 2000, p.9).

Según el Ministerio de Educación de España (2010), desde este concepto de lector alfabetizado y objetivo de la evaluación, PISA estableció los elementos y desempeños de la competencia lectora. La competencia lectora está conformada por 5 aspectos básicos: obtención de información, desarrollo de una comprensión global, elaboración de una interpretación, reflexión y valoración del contenido de un texto y la reflexión y valoración. A la hora de evaluar PISA une estos elementos en 3 categorías que conforman la competencia lectora y que los estudiantes deben haber adquirido en su paso el sistema educativo de cada país y de los que deben dar cuenta en la evaluación:

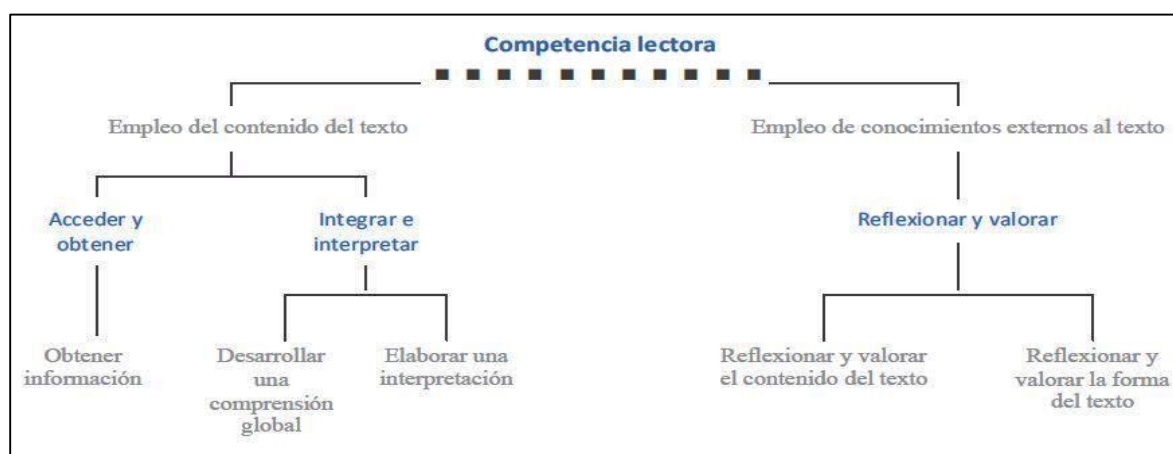
- A. Acceder y obtener información: el estudiante debe estar en capacidad de leer, buscar, seleccionar y localizar datos importantes en cualquier tipo de texto. Hace correspondencia, análisis y descarte de información explícita o implícita en los textos.
- B. Integrar e interpretar: estudiante capacitado para procesar la información obtenida de los textos que le permite comprender su sentido. Con respecto a la interpretación se espera que: deduzca, infiera, relacione, resuma, determine ideas principales y secundarias que le

permitan elaborar el significado global del texto, su comprensión. La integración se refiera a la comprensión de la coherencia del texto que se logra cuando: comprende la relación entre los párrafos, conecta datos, compara ideas, concluye y comprende globalmente el texto.

- C. Reflexionar y valorar: se espera que el estudiante compare, contraste y formule hipótesis a partir de los textos leídos. Con respecto al contenido de los textos: relaciona información, expresa, argumenta y defiende posiciones, contrasta información con otras fuentes. En referencia a la forma de los textos: valora el texto (calidad y relevancia), conoce la estructura y tipo de texto, comprende los términos y expresa la utilidad y actualidad de los planteamientos del texto.

El siguiente gráfico permite visualizar la comprensión que hace PISA con respecto a la competencia lectora:

Gráfica 4 Comprensión lectora según PISA



(MEN 2010 p. 51)

Se percibe que las políticas educativas, con respecto a la lectura crítica, están en consonancia con lo que comprende y evalúa PISA en lectura. El objetivo que buscó esta investigación de transformar los desempeños de lectura crítica, a través de una secuencia didáctica fundamentada en Aprendizaje Basado en Problemas, aportó en la mejora de la calidad educativa del país ya que forma ciudadanos críticos, que usan lo aprendido a lo largo de su vida y son capaces de responder asertivamente pruebas nacionales e internacionales.

Pruebas Saber 11. El Ministerio de Educación Nacional (MEN) ha venido realizando desde el 2014 una serie de modificaciones en la evaluación que mide la calidad educativa del país de acuerdo a estándares internacionales, en respuesta a las exigencias del contexto actual en el que los ciudadanos necesitan una serie de herramientas para poder desempeñarse a nivel profesional, social y personal y en consonancia a los estándares básicos del MEN en lenguaje (2006) y filosofía (2010).

La Prueba Saber consta de 5 evaluaciones: matemáticas, lectura crítica, sociales y ciudadanas, ciencias naturales e inglés. En estas pruebas se evalúan dos tipos de competencias: las genéricas, que son las que todo ciudadano debe desarrollar para poder desempeñarse en los campos laboral, personal y social; las no genéricas que corresponden a las competencias propias de cada ciencia, las profesiones y oficios (Icfes, 2015). Este es un cambio sustancial ya que exige la realización de currículos y acciones educativas que permitan la formación de estudiantes competentes para la vida y capaces de resolver pruebas nacionales e internacionales.

En el marco de esta investigación, fue indispensable detenerse en la comprensión de la prueba en lectura crítica, determinar qué evalúa, cómo evalúa y por qué se quiere formar lectores críticos. La Prueba Saber evalúa 3 competencias básicas en lectura crítica:

- A. Identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto. Que se evidencia en la capacidad de comprender el significado de las palabras, expresiones y frases del texto. Sin el desarrollo de esta no pueden darse las dos siguientes.
- B. Comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global. Esto se evidencia en la comprensión del sentido global de un texto: párrafo, sección y capítulo.
- C. Reflexionar en torno a un texto y evaluar su contenido. Esto se evidencia al enfrentar un texto críticamente: evaluar argumentos, advertir supuestos, derivar implicaciones y relacionar el contenido con el contexto (Icfes, 2015).

La Prueba Saber en el 2016 evaluó 3 niveles de desempeño con respecto a la lectura crítica: avanzado, satisfactorio y mínimo. En estos desempeños el MEN establece qué competencias debe tener cada estudiante para ser ubicado en uno de ellos. Cabe mencionar, que no evalúa temas o contenidos sino competencias con las que el estudiante es capaz de enfrentarse a los textos. Son estos desempeños los que pretendió transformar esta investigación acercando al aula de clase una secuencia didáctica fundamentada en el aprendizaje basado en problemas. A continuación los niveles de desempeño en lectura crítica establecidos por el Icfes para la Prueba Saber 11:

Tabla 3 Desempeños en lectura crítica según el Icfes- Saber 11

Nivel de desempeño	Para clasificar en cada desempeño el estudiante:
Avanzado	<ul style="list-style-type: none"> - Propone soluciones de interpretación que subyacen de un texto. - Evalúa contenidos, estrategias discursivas y argumentativas presentes en un texto. - Relaciona información de dos o más textos o fragmentos de texto para llegar a una conclusión. -Aplica conceptos de análisis literario para caracterizas diferentes tipos elementos de un texto.

	<ul style="list-style-type: none"> -Reconoce los contextos como elementos importantes en la valoración de un texto. - Selecciona elementos locales y constituye argumentos que sustentan una tesis con base en textos relacionados. - Asume una postura crítica frente a los planteamientos de un texto. - Plantea hipótesis a partir de las ideas presentes en un texto.
Satisfactorio	<ul style="list-style-type: none"> - Jerarquiza la información presente en un texto. - Infiere la información implícita en textos continuos y discontinuos. - Establece relaciones intertextuales: definición, causa – efecto, oposición y antecedente – consecuente, entre textos presentes. - Reconoce la intención comunicativa del texto. - Reconoce marcadores textuales en la interpretación de textos. - Reconoce la función de figuras literarias. - Identifica el uso del lenguaje en contexto. - Analiza y sintetiza la información contenida en un texto. - Identifica la estructura sintáctica en textos discontinuos. - Establece la validez de argumentos en un texto.
Mínimo	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica información local del texto. - Identifica la estructura de textos continuos y discontinuos. - Identifica relaciones básicas entre componentes del texto. - Identifica fenómenos semánticos básicos: sinónimos y antónimos. - Reconoce en un texto la diferencia entre proposición y párrafo. - Reconoce el sentido local y global del texto. - Identifica intenciones comunicativas explícitas. - Identifica relaciones básicas: contraste, similitud y complementación, entre textos presentes.

(Icfes, 2016)

Por último, resulta relevante mencionar que la Prueba Saber 11 evalúa la lectura crítica con dos tipos de texto: continuos, se leen de manera secuencial y se organizan en párrafos frases, en secciones y capítulos; y los discontinuos, que no se leen secuencialmente e incluyen tablas, cuadros, gráficos.

Es indispensable que en las prácticas docentes se incluyan los elementos que permitan el desarrollo de los desempeños de lectura crítica antes mencionados, no solo para obtener resultados inmediatos en las pruebas nacionales o internacionales, sino como respuesta a la responsabilidad social que tiene la escuela de formar ciudadanos competentes para el mundo de hoy. Un lector crítico será un ciudadano con criterio, crítico frente a las situaciones que lo

rodean, con capacidad de decisión acorde al bien personal y común, capaz de argumentar y defender su posición.

Estándares básicos en competencias en lenguaje y filosofía. El MEN en el 2006 realizó un esfuerzo por establecer los estándares en competencias que deben alcanzar los estudiantes al terminar su formación en el bachillerato. Estos estándares se relacionan con el saber y saber hacer, es decir con la capacidad que tienen los estudiantes de utilizar lo que aprenden en la escuela en situaciones concretas de la vida diaria que los capacitan para desenvolverse en la vida laboral, social y personal.

Según el MEN (2006), los estándares básicos de competencias son los “parámetros de lo que todo niño, niña y joven debe saber y saber hacer para lograr el nivel esperado a su paso por el sistema educativo y la evaluación interna y externa” (p.9). Es decir, permite determinar si los estudiantes alcanzaron el desarrollo de las competencias básicas que todo ciudadano debe alcanzar. En el caso de esta investigación resultó fundamental mencionar que al terminar el bachillerato el estándar básico de lengua castellana espera haber formado en los estudiantes 3 competencias:

- A. Producción textual: produce textos argumentativos que evidencian conocimiento de la lengua y el control sobre el uso que hace de ella en diversos contextos comunicativos y orales.
- B. Comprensión e interpretación textual: comprende e interpreta textos con actitud crítica y capacidad argumentativa.
- C. Literatura: analiza y critica creativamente diferentes manifestaciones literarias del contexto universal. (Icfes, 2016)

En relación con la asignatura de filosofía el MEN (2010), estableció que es un espacio en la escuela que promueve el desarrollo de competencias básicas que se evidencian en los desempeños que les permiten a los maestros ir valorando los niveles en los que se encuentra cada estudiante. Entre las competencias que desarrolla la filosofía se encuentran:

- A. Competencia crítica: en la que los estudiantes tienen la posibilidad de “examinar de manera permanente y metódica las razones de los demás y las propias para conseguir una manera confiable de situarse en el mundo” (Icfes, 2010, p.31). Es decir, los estudiantes desarrollan la capacidad de cuestionar, de expresar opiniones y de tomar posturas críticas ante diversas situaciones.
- B. Competencia dialógica: en el aula de clase la filosofía permite que se den relaciones intersubjetivas, en las que se comunica e interactúan maestros – estudiantes, estudiantes y estudiantes y en ese diálogo se construyen nuevos saberes. Los estudiantes al desarrollar esta competencia pueden: reconocer los contextos y fundamentos de las razones, desarrollar la capacidad de argumentar, respetar la diversidad de opiniones y reflexionar en torno a problemas reales.
- C. Competencia creativa: los estudiantes desarrollan la habilidad de crear formas alternativas de ver el mundo, experimentarlo, representarlo y de actuar en él (Icfes, 2010). Esta competencia promueve en los estudiantes el pensamiento complejo, la capacidad de ver diversas soluciones y comprensiones frente a una problemática.

Se percibe una estrecha relación entre los estándares básicos de competencias en lenguaje, filosofía y las competencias que evalúa la Prueba Saber 11. Es decir, existe coherencia entre lo que se debe estar desarrollando en la escuela y lo que se evalúa. Podría pensarse, como expuso esta investigación, que los planes de área y las prácticas docentes del Colegio Reggio

Amelia no están fundamentadas en la formación por competencias negando así los espacios y procesos necesarios para la formación de las mismas.

Lectura crítica:

Para Cassany (2003), el lector crítico es aquel que “mantiene una actitud beligerante en la consecución de sus propósitos personales, a través de la lectura y la escritura, pero también la que participa de modo constructivo en el desarrollo de una comunidad plural, respetuosa y progresista” (p.114). Es decir, para alcanzar la lectura crítica como la plantea el autor es necesario el desarrollo de ciertas competencias, enunciada antes en las Prueba PISA y Saber 11: manejo de información, interpretación e inferencia y valoración crítica de textos. Cassany (2003), define estas competencias así:

Tabla 4 Definición de las competencias según Cassany

Comprender	Los puntos de vista, temas y propósitos lingüísticos de los textos.
Conocer el contexto	Desde el que se escribió el texto: idioma, comunidad, contenido cognitivo.
Producir discurso alternativos	Establece posición personal frente a los temas expuestos en el texto.
Utilizar recursos lingüísticos	Para expresar su opinión discursivamente.

(Cassany, 2003)

Para Valencia (2014), la lectura crítica “surge del ejercicio intelectual que presupone hacer inferencias, sean simples o complejas; las inferencias complejas dependen de las asociaciones entre los conocimientos que promueve el texto y los conocimientos del lector” (p.12). Es decir, no es una simple opinión sobre un tema sino un profundo proceso de diálogo que se da entre el texto y el lector, en el que se busca encontrar la intención comunicativa del texto y la postura del lector frente al mismo. Cassany (2006), asegura que la comprensión y significado que se le da al texto lo construye el lector a partir de los conocimientos que posee.

Entonces, para llegar a ser lector crítico el estudiante necesita de espacios, materiales y orientaciones que le permitan ir desarrollando las competencias de: manejo de información, comprensión e inferencia y valoración crítica de textos, ya que éstas permiten alcanzar la lectura crítica.

Con relación a la lectura crítica, Elder y Paul (2007), plantean que es una competencia a la que se llega ejercitándose en las habilidades que permiten su desarrollo. El lector crítico es aquel que lee competentemente, es decir sabe lo que lee, tiene un propósito básico: comprender lo que el autor tiene para decir de un tema. Para alcanzar esto deben irse fortaleciendo cinco niveles lectura que permitirán formar el lector crítico:

Tabla 5 Niveles de lectura que permiten formar el lector crítico

Parafrasear	Enunciar con sus propias palabras el significado de las oraciones e ideas del texto.
Explicar	Exponer, comparar, dar ejemplos, conectar, relacionar las ideas o tesis de un texto.
Analizar	Leer más allá de lo que quiere comunicar el autor. Reflexionar en torno a las ideas o tesis del texto.
Evaluar	Revisión de la calidad del texto: lógica, precisión, relevancia, significado.
Representar	Discutir, preguntar y plantear ideas en torno al tema y tesis del texto.

Elder y Paul (2007)

En torno al fortalecimiento de las competencias que permiten la lectura crítica resulta relevante mencionar la investigación realizada por Benavides y Sierra (2013) en la que buscó fomentar la lectura crítica desde estrategias transversales. Se realizó bajo el paradigma cualitativo con un enfoque crítico social. Al analizar la información se pudo concluir que el proceso de lectura crítica es responsabilidad de todas las áreas del saber y que se fortalece con: inter- disciplinarietàad, unidad de criterios, evaluación constante y comunicación constante entre

los maestros y directivos. Darle relevancia a esta en la escuela y en el quehacer docente permitirá acciones que contribuyan a su promoción y desarrollo.

Lectura crítica y pensamiento crítico. Desde el ámbito educativo, en respuesta al contexto actual, se pretende formar personas competentes para saber vivir en un mundo con características de globalización, inversión de valores, vicios, situaciones complejas y cambios constantes. Señalan Elder y Paul (2005), que “nos enfrentamos a un exceso de información, y mucha de esta ha sido artificialmente manipulada para servir a grupos particulares y no al ciudadano o al bien común” (p.12), por eso, se habla hoy en educación de la formación de personas con criterio, críticas, capaces de tomar decisiones pensando en el bien personal y común.

Para Facione (2007), el pensamiento crítico ayuda en la formación de personas que aportan en la construcción de la sociedad, ya que el “pensador crítico ideal se puede caracterizar no solo por sus habilidades cognitivas, sino también, por su manera de enfocar y vivir la vida” (P.8), es decir un ciudadano que ha desarrollado el pensamiento crítico tiene más elementos para la toma de decisiones, para validar información y para expresar sus opiniones. Por consiguiente, debe hoy ser meta de la educación lo que plantean Elder y Paul (2005): “los estudiantes deben asumir el control de sus propias mentes, reconocer sus valores propios más profundos y acometer acciones que contribuyan a su propio bienestar y al de los demás” (p12), así estaría el sistema educativo formando ciudadanos competentes para desenvolverse en el mundo actual.

Para Elder y Paul (2003), el pensamiento crítico es un “modo de pensar – sobre cualquier tema, contenido o problema – en el cual el pensante mejora la calidad de su pensamiento al apoderarse de las estructuras inherentes del acto de pensar y al someterlas a estándares

intelectuales” (p.4). Se desarrolla solo con compromiso personal, pues es auto-dirigido, auto-disciplinado y auto – regulado; además de exigir un fuerte compromiso con la capacidad de comunicación y solucionar problemas. El pensamiento crítico es una competencia que se va alcanzando con el desarrollo de una serie de habilidades que lo cultivan y lo permiten. Es deber de la escuela ofrecer los espacios, recursos y estrategias que ayuden al desarrollo de esas competencias, pues no se llega al pensamiento crítico sino por el desarrollo de las mismas. Según Facione (2007), las habilidades permiten el pensamiento crítico son:

Ilustración 1 Habilidades del pensamiento crítico



(Facione, 2007 p. 5)

Con respecto a las habilidades del pensamiento crítico resulta relevante resaltar 3 que se relacionan con la lectura crítica: **interpretar**, habilidad para comprender y expresar el significado de textos, situaciones; **inferir**, poder identificar elementos que le permitan comprender y expresar el significado de textos; **evaluar**, capaz de validar la credibilidad de enunciados, representaciones o ideas de aquello que lee. Se encuentra acá el punto de encuentro

principal entre lectura crítica y pensamiento crítico, ya que las habilidades del lector crítico ayudan al desarrollo del pensamiento crítico.

Según Elder y Paul (2003), si un estudiante se ha ejercitado y ha desarrollado las habilidades del pensamiento crítico está en capacidad de: formular problemas y preguntas vitales, acumular y evaluar información relevante para interpretar esa información efectivamente, llegar a conclusiones y soluciones, probándolas con criterios y estándares relevantes, pensar con mente abierta dentro de los sistemas alternos de pensamiento y comunicarse efectivamente. Es decir, estaría formado como un ciudadano crítico, cuestionador, que sabe tomar decisiones, que aporta en la transformación de la sociedad.

Para Oliveras y Sanmartí (2009), existe una estrecha relación entre la lectura crítica y el desarrollo del pensamiento crítico. Plantean esta relación desde la enseñanzas de las ciencias naturales, por ejemplo educar hoy para la sustentabilidad del planeta exige primero desarrollar la habilidad de leer textos, comprenderlos y analizar críticamente la información que ofrecen. Solo cuando los estudiantes logran hacer esto podrán, desde las ciencias, tomar posturas críticas y decisiones frente a los temas de hoy. En el contexto actual la información ya no se transmite, está al alcance, por eso es necesario que los estudiantes sean competentes para encontrar la información, comprenderla, evaluarla y así construir pensamiento crítico que se da cuando se encuentra la posición personal y la posición del texto.

La relación entre lectura crítica y pensamiento crítico está en que una permite la otra, es decir la lectura permite el pensamiento crítico. Cuando una persona logra comprender, analizar, evaluar y tomar postura frente a la información que obtiene de los textos y realidades que lo rodean desarrolló el pensamiento crítico. Por eso, es fundamental que en la escuela se realicen

esfuerzos concretos por permitir espacios e instrumentos para que los estudiantes alcancen la competencia de lectura crítica, pues esta permitirá la formación de ciudadanos competentes para enfrentarse al mundo de hoy.

Rosales y Gómez (2015), investigación que tuvo como objetivo comparar el grado de desarrollo del pensamiento crítico desde dos estrategias: guías de lectura crítica y ABP. Se realizó bajo el estudio cuasi – experimental, el grupo control siguió aplicando el ABP y el experimental las guías de lectura crítica. Al analizar la información obtenida pudieron concluir que ambas estrategias mejoran significativamente el pensamiento crítico, no hubo diferencia significativa entre los dos grupos. Por último, señalan la importancia del desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes ya que este mejora el quehacer profesional.

La investigación realizada por Mantilla (2009), bajo el criterio de investigación – acción en el aula en 3 momentos: diagnóstico, descripción de componentes teóricos y consolidación de la propuesta. Las estrategias aplicadas por esta investigación, en la clase de lengua castellana, permitieron evidenciar que los estudiantes generaron pensamiento crítico, que se hicieron actores principales de este proceso, que relacionaron lo aprendido con la realidad. Cabe resaltar, que se usaron textos que exigieron la competencia de lectura crítica para poder ser abordados y posteriormente relacionados con realidades personales y sociales.

Conociendo de cerca la importancia de formar lectores críticos, surge la pregunta: ¿Cómo formar lectores críticos? ¿Quiénes son los responsables en la escuela de formarlos? ¿Qué estrategias y recursos en aula permiten su formación? Para Vásquez (2014), el proceso de lectura y escritura es responsabilidad de todas las áreas del saber, es decir de todos los maestros. Por eso, todos los currículos deben estar comprometidos con el proceso lector de los estudiantes y en

constante búsqueda de recursos didácticos para fortalecer la lectura y la escritura. Con esta investigación se pretendió responder a esta responsabilidad, aportando así en la formación de lectores críticos desde la organización de la práctica docente en una secuencia didáctica por competencias fundamenta en el aprendizaje basado en problemas.

Resultó importante seguir revisando investigaciones en torno a la lectura crítica, concepciones y experiencias pedagógicas que permitirán una visión práctica en torno al tema de estudio de esta investigación. Hernández y Páez (2015), realizaron una investigación sobre las concepciones de la lectura crítica de los docentes de lengua castellana, se realizó desde el enfoque cualitativo y el diseño etnográfico a 40 maestros, se obtuvo la información de una entrevista guiada. Al analizar la información pudieron concluir que los maestros de lengua castellana comprenden la lectura crítica como una competencia que permite a los estudiantes utilizar habilidades como: inferir, analizar, comprender, contextualizar y a partir de esto llegar al sentido profundo de los textos. Consideran que la lectura crítica ayuda a producir el pensamiento crítico. Se evidenció falta de formación y actualización docente con respecto a la lectura crítica que permita prácticas educativas que promuevan la formación en competencias.

Jaramillo y Uribe (2006), realizaron un ejercicio investigativo cercano al tema de esta investigación bajo el paradigma de investigación acción, diseñaron una unidad didáctica que buscó el desarrollo de la lectura crítica en estudiantes del grado undécimo. Evidenció esta investigación que la unidad didáctica permite planear, ejecutar e integrar actividades que respondiendo al contexto de los estudiantes y con objetivos claros si promueven el fortalecimiento de la lectura crítica. Desarrollando así la competencia lectora que les permitirá a los estudiantes llegar con las competencias básicas necesarias para su formación profesional.

En consonancia con la investigación antes mencionada, se revisó la investigación realizada por Gordillo y Flores (2009), se realizó bajo una metodología de investigación orientada por un enfoque cualitativo con un diseño de tipo descriptivo. Buscó determinar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de primer semestre de licenciatura en lengua castellana, inglés y francés. Al describir y analizar los datos con respecto a los niveles de comprensión lectora se percibió la importancia de la educación básica, ya que allí deben fortalecerse los procesos que permiten el desarrollo de la comprensión lectora que es fundamental en la formación universitaria y posteriormente en la vida profesional.

Se percibe en las investigaciones antes mencionadas la estrecha relación que hay entre los distintos niveles de la educación, es decir cada nivel tiene una gran responsabilidad con respecto a la formación de las competencias que los estudiantes van necesitando al llegar a cada etapa que asegurarán que al terminar su formación profesional será un ciudadano con las competencias necesarias para desenvolverse en su vida personal, social y laboral.

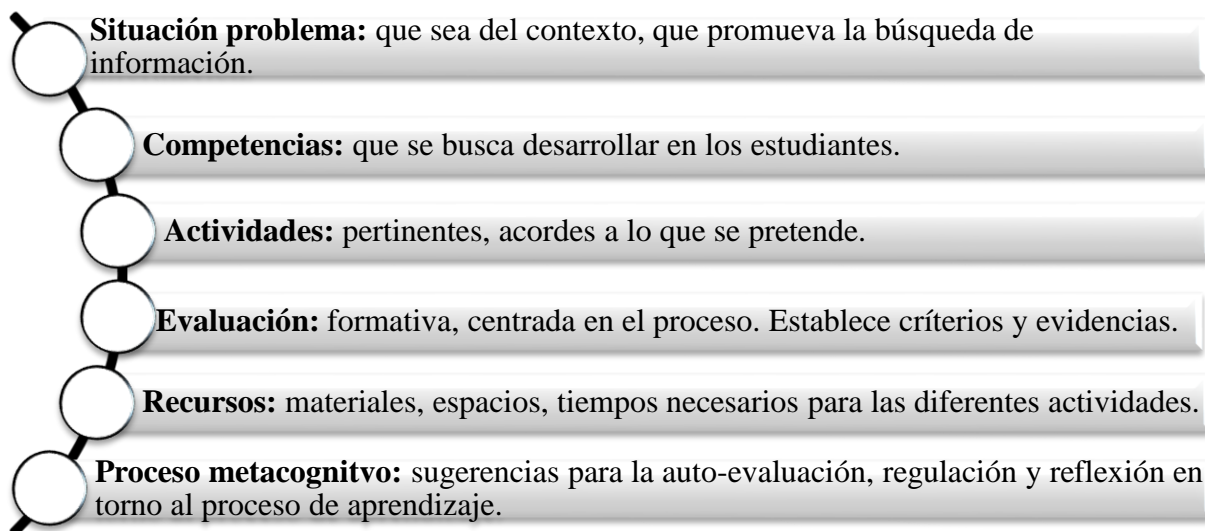
Secuencia didáctica: formación en competencias:

Se propuso esta investigación transformar los desempeños de lectura crítica de los estudiantes del grado décimo del Colegio Reggio Amelia, a través de una secuencia didáctica fundamentada en el ABP. Por eso, se hizo relevante definir qué es una secuencia didáctica, qué elementos la conforman, por qué es asertivo su uso dentro del marco de esta investigación.

Para Tobón, Pimienta y García (2010), la secuencia didáctica permite la planeación, organización de herramientas, recursos, espacios, estrategias y evaluación para alcanzar una meta educativa; el docente es mediador del aprendizaje, articula este proceso y da cuenta del mismo. Como objetivo de la educación hoy se avanza en el paradigma del fin de la misma, ya no se trata

del contenido o del tema sino de las competencias que a partir de estos desarrollan los estudiantes y que los capacitan para saber vivir en la sociedad actual. Es relevante mencionar que la secuencia didáctica tiene unos componentes esenciales:

Tabla 6 Componentes del Aprendizaje basado en problemas.



(Tobón, Pimienta, & García 2010)

Así, en el contexto de esta investigación, la secuencia didáctica se constituye en una herramienta para organizar, planear y determinar los pasos a seguir desde el ABP que busca transformar los desempeños de lectura crítica de los estudiante del grado décimo del Colegio Reggio Amelia en la ciudad de Bucaramanga. No pueden acercarse al aula una serie de actividades, recursos y evaluaciones sin una meta clara, sin una estrategia, sin un orden pues no sería posible la consecución de objetivos y evaluación de los mismos. Organizar, planear y tener clara la meta a alcanzar permite que las acciones en el aula tengan un fin, sean evaluadas y acordes al contexto.

Aprendizaje basado en problemas:

Busca la educación hoy asumir un nuevo paradigma en el que se enseñe y se aprenda centrado en los procesos que permiten el desarrollo de competencias que necesitan los ciudadanos para desenvolverse en su vida personal y social. Esta investigación encontró en el aprendizaje basado en problemas (ABP) una estrategia cercana a la formación en competencias que permite la lectura crítica, ya que empodera al estudiante en el proceso de aprendizaje, le permite ver la relación entre conocimiento y realidad y lo reta a construir nuevos conocimientos a través del desarrollo de la resolución de problemas.

Torp y Sage (2007), comprenden el ABP como una práctica pedagógica experiencial, que planteando un problema real permite la investigación y resolución del mismo. Díaz (2006), define el ABP como un proceso que tiene el centro la indagación, análisis y resolución de un problema. Se percibe en ambas definiciones del ABP como una estrategia de aprendizaje activa, experiencial, que relaciona el conocimiento con la realidad, que permite el aprendizaje a través de acciones que comprometen al estudiante como actor principal, que indaga, cuestiona, construye y concluye.

Tabla 7 Momentos del ABP

Disponer a los alumnos	Contextualizar, motivar y abrir el ABP. Apoyar el proceso de entrada en la estrategia.
Presentación del problema	Nacido de la realidad de los estudiantes, retador, confuso, solucionable. Aparecen las posturas frente al mismo y la inquietud por resolverlo.
Determinar qué información se necesita	Determinar aquello que es necesario saber del problema, qué se sabe y qué se debe investigar.
Definir el enunciado del problema	Redacción del problema. Uso adecuado de términos, intención comunicativa, claro y preciso que permita la posible solución.

Reunir y compartir información	Desde el trabajo colaborativo se empieza a comprender, analizar y descartar información. Se comunica, así determinar qué sirve o no ante el problema planteado.
Generar posibles soluciones	Se estructuran y exponen las posibles soluciones nacidas del ejercicio investigativo.
Determinar la mejor solución	Evaluar las consecuencias y beneficios de las soluciones planteadas desde el ejercicio investigativo.
Presentación de la solución/evaluación del desempeño	Los estudiantes presentan los resultados, hacen cierre del proceso. Exponen cómo, por qué y para qué adquirieron ciertos conocimientos; esto permite la evaluación.
Informe y balance general	Reflexión final en torno a los aprendizajes adquiridos.

(Torp & Sage, 2007)

Se percibe en cada momento del ABP que los estudiantes se empoderan, asumen un rol determinante en el proceso y se desarrollan las competencias genéricas que permiten la lectura crítica. El lector crítico supera la literalidad y la inferencia para comparar lo planteado en los textos con la realidad, para evaluar los mismos, para proponer nuevas lecturas de la realidad; el ABP se constituye en una estrategia didáctica que genera un ambiente en el aula propicio para que se desarrolle la lectura crítica.

Para Torp y Sage (2007), el ABP permite el desarrollo de habilidades como la abstracción, manejo de información, comprensión de sistemas complejos, experimentación y aprendizaje colaborativo. Habilidades necesarias para el desarrollo del lector crítico que maneja información, infiere y evalúa textos. Por eso, en el marco de esta investigación el ABP se consideró como la posible estrategia que permitirá la transformación de los desempeños de lectura crítica de las estudiantes del grado décimo del Colegio Reggio Amelia en la ciudad de Bucaramanga.

Es relevante mencionar que según Torp y Sage (2007) el ABP impacta de inmediato el proceso de enseñanza – aprendizaje en el aula de clase ya que: organiza el currículo en torno a

problemas complejos que promueve aprendizajes significativos e integradores; compromete a los estudiantes, responsables de la situación problema, actores principales del proceso; genera ambientes de aprendizaje en donde los docentes acompañan, motivan y empoderan a los estudiantes en la indagación desarrollando así niveles más profundos de comprensión y mejora las habilidades de flexibilidad del pensamiento y la auto-regulación.

Díaz (2006), también señala que el ABP “fomenta la reflexión, el pensamiento complejo, la cooperación y la toma de decisiones., que giran en torno al afrontamiento de problemas auténticos significativos situados en el contexto” (p.124). Es decir, que sí responde el ABP a lo que se propuso esta investigación con respecto a la transformación de los desempeños de lectura crítica en los estudiantes, ya que a partir de una situación problema del contexto tendrán que ejercitar las competencias que permiten la formación del lector crítico.

Con respecto al ABP como posibilidad para transformar los desempeños de lectura crítica, es la oportunidad de mencionar investigaciones cercanas a esta estrategia. Robles y Sonera (2016) realizaron una investigación que buscó determinar el ABP promovía el desarrollo del lector crítico en estudiantes del grado tercero de primaria, bajo el paradigma cualitativo de investigación – acción. Los datos permitieron concluir que el ABP si fomenta el desarrollo inicial de la alfabetización crítica, los recursos personales y sociales se fortalecen en cada momento de la estrategia, facilita el proceso de enseñanza – aprendizaje, posiciona a los estudiantes como actores centrales del proceso y evidencia evolución progresiva de las competencias.

Otro ejercicio investigativo cercano al ABP fue realizado por Ynga (2011), que pretendió desde el ABP promover la redacción de textos argumentativos en estudiantes universitarios. Se

realizó bajo el diseño cuasi – experimental, los datos se recogieron de dos grupos: uno de control y del que fue objeto de la aplicación del ABP. Al analizar los datos arrojados por la investigación se pudo concluir que el ABP es una estrategia adecuada para desarrollar la capacidad de producir textos argumentativos ya que desde la solución de situaciones reales los estudiantes desarrollan mejor la competencia argumentativa; esto en contraste con el grupo control al que se le aplicó la metodología tradicional y no mostró mejora en el desarrollo de la capacidad de redacción de textos argumentativos.

Se percibe, en las investigaciones antes mencionadas, que el ABP es una estrategia actual, que responde al contexto educativo de hoy y que permite la formación por competencias que es el fin de la educación hoy. Es decir, la formación de ciudadanos competentes, capacitados para desenvolverse en todas las dimensiones de su ser persona, con criterio, propositivos, que aportan en la constante construcción de la sociedad.

En este capítulo se realizó la fundamentación teórica que soporta esta investigación, que pretendió transformar los desempeños de lectura crítica a partir de la integración en el aula de una secuencia didáctica en la asignatura de filosofía fundamentada en el ABP en los estudiantes del grado décimo del Colegio Reggio Amelia en la ciudad de Bucaramanga. Los conceptos filosóficos expuestos por Aristóteles y Kant, los conceptos pedagógicos de educación por competencias, PISA, Prueba Saber 11, los estándares de educación del MEN, lectura crítica, secuencia didáctica y ABP dieron soporte y claridad teórica a este ejercicio investigativo.

Capítulo III: Metodología

En los capítulos anteriores se planteó el problema y se realizó la fundamentación teórica de la investigación que pretendió la transformación de los desempeños de lectura crítica de los estudiantes del grado décimo del Colegio Reggio Amelia en la ciudad de Bucaramanga, a través de la aplicación de una secuencia didáctica fundamentada en el Aprendizaje Basado en Problemas. En respuesta a las nuevas exigencias del MEN y del contexto actual en el que urge la formación de ciudadanos críticos, capaces de decidir pensando en el bien personal y común y que aporten en la construcción de la sociedad.

En este capítulo se determinan las técnicas de recolección de datos y la forma en cómo se organizará y analizará la información obtenida. La claridad y transparencia de los datos obtenidos posibilitan al docente investigador analizar, reflexionar y concluir sobre el impacto de la propuesta en la realidad del aula, puesto que es una investigación en educación las conclusiones aportan al debate académico y a la mejora de las realidades educativas del país.

Método de investigación:

El problema planteado en esta investigación nació desde el quehacer del investigador, en el cual se percibió que en la práctica docente de la asignatura de filosofía del Colegio Reggio Amelia los alumnos seguían siendo educados desde la perspectiva de indicadores de logro y no en competencias, desde el paradigma de enseñanza tradicional en el que se da mayor relevancia a lo memorístico, se evalúa el nivel 1 de comprensión lectora y no se promueven procesos que permitan la formación de lectores críticos. Por eso, se propuso esta investigación el desarrollo de una secuencia didáctica fundamentada en el Aprendizaje Basado en Problemas en la asignatura de filosofía, que transformara los desempeños de lectura crítica en los estudiantes del grado décimo del Colegio Reggio Amelia en la ciudad de Bucaramanga.

Con relación al problema, esta investigación asume el enfoque cualitativo de investigación, puesto que buscó transformar una realidad educativa, por eso se consideró pertinente asumir este enfoque, no se pretendió cuantificar unos resultados sino describir una realidad educativa que intentó mejorarse. Para Strauss y Corbin (2002), este en este enfoque se ubica:

“cualquier tipo de investigación que produce hallazgos a los que no se llega por medio de procedimientos estadísticos u otros medios de cuantificación. Puede tratarse de investigaciones sobre la vida de la gente, las experiencias vividas, los comportamientos, emociones y sentimientos, así como al funcionamiento organizacional, los movimientos sociales, los fenómenos culturales”. (p.20)

Por último, se consideró relevante mencionar las acciones que realiza el investigador al asumir este enfoque planteadas por Hernández, Fernández, y Baptista (2007), esto con el fin de dar claridad y certeza de que este enfoque se adecúa a lo planteado en la investigación:

- A. Plantea un problema de estudio. Las preguntas de investigación nacen de realidades humanas concretas.
- B. Una vez planteado el problema de estudio, revisa lo que se ha investigado en torno al tema. Luego construye un marco teórico, que da fundamento conceptual a la investigación.
- C. De esta teoría derivan supuestos, cuestiones que va a probar si son ciertas o no, las somete a prueba en realidad que quiere modificar. Analiza la información obtenida y concluye.

Por último, es importante mencionar que en esta investigación se empleó el método de investigación – acción como el más apto en referencia al problema y objetivo de este ejercicio investigativo. Según Elliott (2000), la investigación – acción se relaciona con problemas prácticos, experimentales que los profesores ven en su labor dentro del aula, a través de la exploración se comprende la realidad, se teoriza y se aplica en el aula, se interpreta, reflexiona y se socializan los resultados. En esta investigación se siguen las siguientes fases:

- **Planeación:** Se realizó el planteamiento del problema a través de la exploración de la realidad del Colegio Reggio Amelia en la que pudo percibirse que las prácticas docentes no están enfocadas a la formación por competencias, sino que siguen centradas en temas. Esto se presenta porque el plan de área de la asignatura de filosofía no está desarrollado desde desempeños de competencias sino desde los contenidos. Por eso, no se logra la formación de lectores críticos. Posteriormente se realizó el marco teórico que permitió la claridad conceptual del tema y se planteó una posible transformación de los desempeños de lectura crítica a través de una secuencia didáctica fundamentada en el aprendizaje basado en problemas.
- **Acción.** Se realizó la aplicación de la secuencia didáctica fundamentada en el aprendizaje basado en problemas a los estudiantes del grado décimo del Colegio Reggio Amelia de carácter privado en la ciudad de Bucaramanga que buscó transformar los desempeños de lectura crítica de los participantes.
- **Observación.** Se aplicaron los instrumentos para la recolección de datos de la experiencia en el aula de la secuencia didáctica fundamentada en el aprendizaje basado en problemas.

- **Reflexión.** Se depuró, sistematizó y analizó la información obtenida en torno a la transformación de los desempeños de lectura crítica a través de una secuencia didáctica fundamentada en el aprendizaje basado en problemas en los estudiantes del grado del Colegio Reggio Amelia en la ciudad de Bucaramanga.
- **Informe.** Se socializaron las conclusiones con respecto al cumplimiento de los objetivos de esta investigación, que permitirán posteriores reflexiones y guía en experiencias similares.

Categorías de análisis. A continuación, se describe cada categoría y se mencionan los instrumentos que ofrecen información para su sistematización, análisis y reflexión.

Tabla 8 Categorías de análisis

Categoría de análisis	Descripción	Fuentes de información
Articulación	Plan de área de la asignatura de filosofía desarticulado con las nuevas exigencias que plantea el Ministerio de Educación Nacional, Pruebas Saber y Pisa con respecto a la educación por competencias que permite la formación de lectores críticos.	Fuente 1: informe revisión y análisis del plan de área de la asignatura de filosofía. Fuente 2: cuestionario prueba escrita inicial – antes de la aplicación de la secuencia didáctica. Fuente 3: entrevista estructurada a los docentes de Lengua Castellana y Ciencias Sociales. Preguntas 1 y 2.
Práctica docente	Las prácticas de los docentes de la asignatura de filosofía no promueven el desarrollo de las competencias de lectura crítica en los estudiantes debido a que el currículo no está estructurado para tal objetivo.	Fuente 1: informe revisión y análisis del plan de área de la asignatura de filosofía. Fuente 2: entrevista estructurada a los docentes de Lengua Castellana y Ciencias Sociales. Preguntas 3 y 4. Fuente 3: grupo focal realizado con los 11 participantes en la investigación. Preguntas: 3, 5. Fuente 4: observación participante realizada por el docente investigador.

<p>Integración al aula</p>	<p>La integración en el aula de la secuencia didáctica fundamentada en el aprendizaje basado en problemas en la asignatura de filosofía transformó o no los desempeños de lectura crítica en los estudiantes del grado décimo del Colegio Reggio Amelia</p>	<p>Fuente 1: cuestionario prueba escrita final– después de la aplicación de la secuencia didáctica. Fuente 2: observación participante realizada por el docente investigador. Fuente 3: grupo focal realizado con los 11 participantes en la investigación. Preguntas: 3, 4 y 5. Fuente 4: informe final cuestionario sociodemográfico. Fuente 5: entrevista estructurada a los docentes de Lengua Castellana y Ciencias Sociales. Preguntas 5 y 6.</p>
-----------------------------------	---	--

Población, participantes y selección de la muestra:

La población objeto de esta investigación fueron estudiantes de bachillerato, del grado décimo del Colegio Reggio Amelia, institución educativa privada formal, con jornada única, ubicada en la carrera 34, número 54 – 15 en la Ciudad de Bucaramanga, Santander.

Los participantes en esta investigación fueron estudiantes del grado décimo. Son 11 estudiantes, 6 hombres y 5 mujeres, sus edades oscilan entre los 14 y 17 años de edad, ubicados en los estratos 4 y 5. Puede referenciarse, según arrojó el acercamiento a la realidad de los mismos, que en su mayoría provienen de familia nuclear, cuentan con acceso a la red y a libros de lectura personal, viven en zonas de la ciudad seguras y cómodas, la mayoría de sus padres son profesionales o dueños de sus negocios.

La muestra de esta investigación fueron los 11 estudiantes del grado décimo del Colegio Reggio Amelia. Se seleccionó esta muestra acorde a los intereses del investigador, ya que al terminar la básica secundaria se espera que los estudiantes hubiesen alcanzando el desarrollo de las competencias básicas de lectura crítica. Desempeños que pretendieron ser transformados

desde la aplicación de una secuencia didáctica fundamentada en el aprendizaje basado en problemas.

Marco contextual:

Esta investigación se desarrolló en el Colegio Reggio Amelia, institución educativa de carácter privado, jornada única, con aproximadamente 300 estudiantes, en la ciudad de Bucaramanga, Santander. Tiene cerca de 42 años de servicio educativo de pre-escolar y primaria, hace algunos años incluyó el bachillerato, en el 2016 entregó la primera promoción de bachilleres académicos.

Descripción física. El Colegio Reggio Amelia tiene tres sedes: pre-escolar: caminadores, párvulos, pre-jardín, jardín y transición; aprendizaje, sede para niños con alguna capacidad limitada y la sede principal en donde está la primaria y el bachillerato. Los salones cuentan con excelente mobiliario, acceso a internet, sala de informática, cancha, zona de alimentación, laboratorio y excelentes recursos didácticos.

Descripción de los componentes del Proyecto Educativo Institucional (PEI). En el Colegio Reggio Amelia se da prioridad a la educación personalizada, ya que valora en cada ser humano sus capacidades, potencialidades y ritmos de aprendizaje. Busca la formación integral de personas que le sirvan a la sociedad capaces de pensar, sentir y proyectarse. Su misión está centrada en el desarrollo de todas las potencialidades de sus estudiantes, respetando sus ritmos y capacidades. Su visión es ser un centro educativo líder que permita el desarrollo pleno del ser humano a partir de la creatividad y la inclusión educativa.

Instrumentos de recolección de datos estudiantes:

A continuación, se explican los instrumentos que fueron utilizados en el marco de esta investigación que permitieran reflexionar y concluir con respecto al cumplimiento del objetivo: transformar los desempeños de lectura crítica en los estudiantes del grado décimo del Colegio Reggio Amelia en la ciudad de Bucaramanga, a través de una secuencia didáctica fundamentada en el aprendizaje basado en problemas en la asignatura de filosofía.

1. **Cuestionario socio – demográfico.** Este instrumento permitió al investigador conocer el contexto de los estudiantes participantes de la investigación. Ofrece información en torno a edad, estrato social, familia, hábitos de lectura, trabajo de los adultos, acceso a internet, uso del tiempo libre. Datos que para el investigador resultaron relevantes a la hora de organizar la secuencia didáctica y para el análisis de la información obtenida de los demás instrumentos. Ver anexo 1.
2. **Cuestionario prueba escrita.** Tomado de los lineamientos generales de la Prueba Saber 11 en la que se evaluaron las tres competencias básicas en lectura crítica. Permitted conocer el nivel de desempeño de lectura crítica en el que se encuentran los estudiantes participantes en esta investigación: antes de la intervención y luego de la misma. Ver anexo 2.
3. **Observación participante.** Definido por Rodríguez, Gil y García (1999) como “un método interactivo de recogida de información que requiere una implicación del observador en los acontecimientos o fenómenos que está observando” (p.165). Exige del investigador habilidades sociales para poder asumir los dos roles: observador y participante, esto genera un riesgo con respecto a la validez de la información obtenida, ya que puede no ser objetiva. En el contexto de esta investigación la observación

participante permitió obtener información de los acontecimientos dentro del aula en los diferentes momentos de la aplicación de la secuencia didáctica fundamentada en aprendizaje basado en problemas (Ver anexo 3).

4. **Entrevista estructurada a los docentes de las áreas de lengua castellana y ciencias sociales.** Según Rodríguez, Gil y García (1999), esta técnica permite al investigador obtener información a profundidad de un problema o tema. Se establecen una lista de temas, que permitan conocer las ideas o creencias del entrevistado. En esta investigación permitió obtener información con respecto al conocimiento de los docentes responsables de los procesos que permiten la formación de lectores críticos, con el fin de comprender desde la mirada docente la problemática planteada (Ver anexo 4).
5. **Grupo focal.** Según Escobar y Bonilla (2009) “los grupos focales son una técnica de recolección de datos mediante una entrevista grupal semi-estructurada, la cual gira alrededor de una temática propuesta por el investigador” (p.52). En esta investigación permitió obtener información de los estudiantes de décimo con respecto al desarrollo de los desempeños de lectura crítica después de la aplicación de la secuencia didáctica fundamentada en aprendizaje basado en problemas (Ver anexo 6).

Prueba piloto:

De los instrumentos de recolección de datos propuestos se realizó la prueba piloto aplicando el cuestionario que permitió conocer el nivel de desempeño de lectura crítica en el que se encontraban los estudiantes participantes en esta investigación. El cuestionario es tomado de los lineamientos generales para la presentación de la Prueba Saber 11 que el Icfes realizó para que las instituciones pudiesen re-organizar sus currículos en torno a la formación en competencias. Esta prueba evalúa las tres competencias básicas en lectura crítica:

- D. Identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto. Que se evidencia en la capacidad de comprender el significado de las palabras, expresiones y frases del texto.
- E. Comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global. Esto se evidencia en la comprensión del sentido global de un texto: párrafo, sección y capítulo.
- F. Reflexionar en torno a un texto y evaluar su contenido. Esto se evidencia al enfrentar un texto críticamente: evaluar argumentos, advertir supuestos, derivar implicaciones y relacionar el contenido con el contexto (Icfes, 2015).

El cuestionario está conformado por doce preguntas que evalúan las competencias antes mencionadas. Se aplicó a 11 estudiantes del grado décimo del Colegio Reggio Amelia en la ciudad de Bucaramanga. Se realizó antes la toma de contacto, explicando el objetivo de la prueba y la importancia de la misma en el proceso formativo de ellos. Esta prueba permitió hacer un primer acercamiento a la realidad escolar de los estudiantes participantes en torno al nivel de desempeño en el que se encuentran los participantes en lectura crítica. A continuación, se hace la relación de la competencia que cada pregunta evalúa y el desempeño que el estudiante alcanza al responder correctamente:

Pregunta	Competencia	Clave
1	Esta pregunta se sitúa en la primera competencia, pues el estudiante debe entender un elemento local que se encuentra explícito en el texto.	D
2	El estudiante debe integrar diferentes partes del texto para poder identificar estas dos razones. Por este motivo, esta pregunta evalúa la segunda competencia de Lectura crítica.	C
3	Debido a que el estudiante debe tomar distancia del texto y evaluar las estrategias discursivas contenidas en este, esta pregunta evalúa la tercera competencia de Lectura crítica.	A
4	Esta pregunta evalúa la primera competencia y, en particular, la capacidad del estudiante de entender el significado de los elementos locales que constituyen un texto.	D

5	Esta pregunta evalúa la primera competencia y, en particular, la capacidad del estudiante de entender el significado de los elementos locales que constituyen un texto.	B
6	Esta pregunta evalúa la segunda competencia y, en particular, la capacidad del estudiante de comprender las relaciones entre diferentes partes o enunciados de un texto.	C
7	Esta pregunta evalúa la segunda competencia y, en particular, la capacidad del estudiante de identificar y caracterizar las ideas o afirmaciones presentes en un texto informativo.	D
8	Esta pregunta evalúa la segunda competencia y, en particular, la capacidad del estudiante de identificar y caracterizar las ideas o afirmaciones presentes en un texto argumentativo o expositivo.	B
9	Esta pregunta evalúa la primera competencia y, en particular, la capacidad del estudiante de entender el significado de los elementos locales que constituyen un texto.	C
10	Esta pregunta evalúa la tercera competencia y, en particular, la capacidad del estudiante de reconocer las estrategias discursivas en un texto.	B
11	Esta pregunta evalúa la segunda competencia y, en particular, la capacidad del estudiante de identificar el tipo de relación existente entre diferentes elementos de un texto discontinuo.	B
12	Esta pregunta evalúa la tercera competencia y, en particular, la capacidad del estudiante de contextualizar adecuadamente un texto o la información contenida en él.	B
13	Ubicar y recuperar información del texto. El estudiante debe distinguir entre las causas y las consecuencias de la problemática presentadas por el autor.	Abierta
14	Ubicar y recuperar información del texto. El estudiante debe distinguir entre las causas – consecuencias y solución que plantea el autor.	Abierta

(Icfes, 2015)

Procedimiento en la aplicación de instrumentos:

Los instrumentos de recolección de datos, antes explicados, fueron aplicados en el siguiente orden y tiempos establecidos en los diversos momentos de la intervención en el aula:

- A. **Test socio-demográfico.** se aplicó a los 11 estudiantes del grado décimo participantes de esta investigación el periodo anterior a la secuencia didáctica fundamentada en Aprendizaje Basado en Problemas.

B. Cuestionario.

Antes de iniciar la secuencia didáctica	Al finalizar la aplicación de la secuencia
Se aplicó antes de iniciar la intervención en el aula a través de la secuencia didáctica. Permitió determinar el nivel de desempeño en lectura crítica en el que se encontraban los estudiantes participantes.	Se aplicó al terminar el acercamiento al aula de la secuencia didáctica fundamenta en el ABP y permitió reflexionar si se transformaron los niveles de desempeños en lectura crítica de los 11 estudiantes participantes, esto con respecto a los resultados obtenidos en la prueba inicial.

No buscó este cuestionario cuantificar el número de estudiantes que aprobaron, mejoraron o bajaron el nivel de sus desempeños en lectura crítica. La información obtenida de esta fue un punto de partida y llegada, aporta elementos para la reflexión y el análisis de resultados, pues permite ver el estado de los desempeños al inicio y cierre de la investigación.

- C. Observación participante.** Fue realizada por el docente investigador en las diferentes sesiones de clase de filosofía del grado décimo en las que se aplicó la secuencia didáctica fundamenta en el aprendizaje basado en problemas que buscó la transformación de los desempeños de lectura crítica de los participantes.
- D. Entrevista a los docentes de las áreas de lengua castellana y ciencias sociales.** Se aplicó a los docentes de lengua castellana y ciencias sociales de los niveles de pre-escolar, primaria, básica y media del Colegio Reggio Amelia durante el tiempo que duró la intervención en el aula con la secuencia didáctica.
- E. Grupo focal.** Se aplicó al finalizar la intervención en el aula con la secuencia didáctica los 11 estudiantes del grado décimo participantes de la investigación.

Análisis de datos:

A continuación, se explican las técnicas con las que se depuró, organizó y sistematizó cada uno de los distintos instrumentos de recolección de datos empleados en esta investigación:

- 1. Cuestionario socio-demográfico.** La información obtenida fue organizada en cuadros, más que interpretación permitirá una visión general en torno a las situaciones propias del contexto de los participantes. Esta caracterización tuvo en cuenta: sexo, edad, vivienda, estrato, número de personas con las que vive, ocupaciones, ingreso de recursos, acceso a internet y hábitos de lectura.
- 2. Cuestionario prueba escrita de lectura crítica.** El cuestionario fue tabulado en torno al número de respuestas correctas de cada competencia. Es relevante mencionar que la primera aplicación permitió establecer el nivel de desempeño en el que se encontraban los estudiantes antes de la aplicación de la secuencia didáctica fundamentada en ABP y que la última aplicación, al terminar la intervención, permitió analizar si hubo o no transformación en relación a los desempeños arrojados en la primera prueba. Es importante señalar que aunque son dos pruebas no se busca hacer un comparativo de resultados entre las mismas, sino la descripción del proceso de transformación de los desempeños con el acercamiento al aula de la propuesta de la investigación.
- 3. Observación participante.** Los datos obtenidos por el docente investigador fueron sistematizados teniendo en cuenta los siguientes indicadores y convenciones, además de organizarse en las fechas en las que fueron tomadas las apreciaciones del docente investigador.

Indicador	Convención
Observación 1	O1
Observación 2	O1
Observación 3	O3
Observación 4	O4
Observación 5	O5
Observación 6	O6
Observación 7	O7
Observación 8	O8
Observación 9	O9

Indicador	Descripción
Metodología	<p>Describir lo sucedido en el aula en las sesiones en las que se aplicaron los diversos momentos del Aprendizaje Basado en Problemas.</p> <p>Participación, preparación de la situación problema del ABP, disposición para conformar el grupo de trabajo, proceso de resolución del problema, participación en el análisis de las posibles explicaciones, planteamiento de los objetivos grupales, dinamismo en la búsqueda de información, exposición de la estrategia de resolución y comunicación de los resultados al grupo de clase.</p>
Recursos de aprendizaje	<p>Describe los diferentes recursos de aprendizaje utilizados en la aplicación de la secuencia didáctica y la actitud de los estudiantes frente a los mismos.</p> <p>Esquemas mentales, lectura de imágenes, mesa redonda, trabajo en equipos, exposiciones, videos, textos, visita a biblioteca o salas especializadas, audios y demás.</p>

4. Entrevista a los docentes de las áreas de lengua castellana y ciencias sociales. Se

entrevistó a un total de 8 docentes de lengua castellana y ciencias sociales de pre-escolar, primaria, básica y media. La información obtenida fue organizada y analizada en torno a las siguientes preguntas y convenciones.

Docente entrevistado	Convención
-----------------------------	-------------------

Docente 1	D1
Docente 2	D2
Docente 3	D3
Docente 4	D4
Docente 5	D5
Docente 6	D6
Docente 7	D7
Docente 8	D8

Pregunta	Respuesta docentes entrevistados
¿En qué se diferencia: educación por contenidos y educación por competencias?	
¿Qué es la lectura crítica?	
¿Qué competencias en lectura crítica evalúa la Prueba Saber 11?	
¿Cómo evaluar por competencias y no por contenidos?	
¿Conoce el Aprendizaje Basado en Problemas?	
¿Considera que el Aprendizaje Basado en Problemas aporta en el desarrollo de los desempeños de lectura crítica?	

- 5. Grupo focal.** Se organizó, tabuló y analizó la información obtenida en esta técnica teniendo en cuenta las siguientes preguntas y convenciones. Se tuvo en cuenta en la tabulación solo las preguntas directas puesto que estas fueron las que arrojaron información relevante en esta investigación.

Estudiante participante	Convención
Estudiante 1	E1
Estudiante 2	E2
Estudiante 3	E3
Estudiante 4	E4
Estudiante 5	E5
Estudiante 6	E6
Estudiante 7	E7
Estudiante 8	E8
Estudiante 9	E9
Estudiante 10	E10
Estudiante 11	E11

Pregunta	Respuesta estudiante participante grupo focal
¿Qué es la lectura crítica?	
¿Cuáles son los desempeños que deben desarrollar los lectores críticos?	
¿Qué momento del Aprendizaje Basado en Problemas llamó más su atención? ¿Por qué?	
¿Considera que el Aprendizaje Basado en Problemas le aportó – ayudó a avanzar en su desempeño como lector crítico?	
¿Considera hoy que es usted un lector crítico? ¿Por qué?	

Aspectos éticos:

Señala González (2002), que en las investigaciones cualitativas se exigen del investigador unas conductas éticas fuertes y claras, ya que en este tipo de investigaciones se trabaja de cerca con realidades humanas. “Ello implica que las ideologías, las identidades, los juicios y prejuicios y todos los elementos de la cultura, impregnan los propósitos, el problema, el objeto de estudio, los métodos y los instrumentos” (p.94) de la investigación, por eso debe cuidarse la ética en torno al uso de la información en su presentación y divulgación.

En el marco de esta investigación el aspecto ético fue cuidadosamente realizado, buscando el respeto por las personas y el uso adecuado de la información. Al ser una investigación – acción en la que el docente investigador buscó mejorar una realidad educativa lo primero que se hizo fue informar a las directivas de la institución sobre la posibilidad de aplicar la investigación en algunos estudiantes. Posteriormente, al recibir el permiso institucional, se procedió a la realización del consentimiento informado de los estudiantes participantes, como la mayoría son menores de edad fue necesario que los padres de familia/acudientes autorizan por escrito a los mismos, en los anexos podrá apreciarse uno de estos consentimientos (Ver anexo 6). También resulta importante mencionar que se solicitó permiso escrito al rector del Colegio

Reggio Amelia, institución educativa en la que se realizó esta investigación para mencionar a la misma durante el proceso investigativo, se realiza esto puesto que alguna de las reflexiones expuestas tratan sobre situaciones propias de la institución. Ver anexo 9.

Por último, es relevante mencionar que esta investigación pretendió la transformación de los desempeños de lectura crítica de los estudiantes de décimo del Colegio Reggio Amelia en la ciudad de Bucaramanga, a través de la aplicación de una secuencia didáctica fundamentada en el aprendizaje basado en problemas. En este capítulo se estableció la investigación cualitativa, la metodología de investigación – acción y los recursos para la recolección, sistematización y análisis de la información. Ahora viene la puesta en escena de lo planteado en este ejercicio esperando aportar en la mejora de una realidad educativa.

Capítulo IV: Resultados

Esta investigación pretendió la transformación de los desempeños de lectura crítica de los estudiantes del grado décimo del Colegio Reggio Amelia en la ciudad de Bucaramanga, a través de la aplicación de una secuencia didáctica fundamentada en el aprendizaje basado en problemas en la asignatura de filosofía. En los capítulos anteriores se planteó el problema, se realizó la fundamentación teórica, se estableció el enfoque de investigación cualitativa, la metodología de investigación – acción y los recursos para la recolección y análisis de la información.

En este capítulo se organizará, sistematizará y analizará la información obtenida de los diferentes instrumentos aplicados durante el acercamiento al aula de la secuencia didáctica fundamentada en el aprendizaje basado en problemas. Esto permite al investigador reflexionar en torno al cumplimiento de objetivos e impacto de la propuesta y así concluir dejando un aporte más en la mejora del quehacer educativo.

Sistematización y análisis de la información:

Ahora bien, teniendo en cuenta los diferentes instrumentos de recolección de información aplicados en la investigación se procedió a sistematizar y analizar en torno a las categorías de interpretación de datos.

Revisión del plan de área. A partir de la revisión del plan de área se sistematizó la información obtenida con respecto a estructura general que debe tener, articulación entre los documentos del MEN y el plan, formación por competencias y transversalidad con las demás áreas.

Tabla 9 Revisión del plan de área

Criterio de Análisis	Expectativa	Estado del plan de área
Estructura General	<p>La estructura del plan de área evidencia:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Organización conceptual de los procesos de pensamiento grado por grado. 2. Evidencia las estrategias y los desempeños alcanzados por los estudiantes. 3. Distribución del tiempo y las secuencias del proceso educativo. 4. Metodología aplicable a cada una de las áreas, señalando el uso del material didáctico, textos escolares, laboratorios, ayudas audiovisuales, informática educativa o cualquier otro recurso. 5. Diseño general de planes especiales de apoyo para estudiantes con dificultades en su proceso de aprendizaje. 6. Metas de calidad que permitan llevar a cabo la autoevaluación institucional. 	<p>El plan de área de ciencias sociales del Colegio Reggio Amelia, en la asignatura de filosofía:</p> <p>Cuenta con la organización conceptual por grados, es progresivo, se percibe que busca llegar a ciertas metas educativas.</p> <p>Tiene indicadores de desempeño por grados y periodos de 10 semanas de acuerdo a los ejes conceptuales. Al revisar de cerca los mismos, no evidencian la mayoría evaluación por competencias se limitan a lo conceptual y comportamental.</p> <p>No cuenta el plan de área con un marco teórico respecto a la metodología, uso de recursos didácticos, estrategias y demás. Tampoco se evidenció en la lectura la adaptación curricular para estudiantes con capacidades limitadas.</p> <p>Por último, es relevante mencionar que no se percibieron instrumentos de evaluación anual del plan de área ni metas de calidad con respecto a la auto-evaluación institucional del año anterior.</p>
Pertinencia	<p>El plan de área responde a los documentos de la política pública: Lineamientos, estándares, al nivel educativo y el contexto institucional, Prueba Saber 3, 5, 9 y 11, Prueba Pisa.</p>	<p>Al no contar el plan de área con un marco teórico ni referencias de documentos puede concluirse que no se encuentra en consonancia y respuesta a los lineamientos establecidos por el Ministerio de Educación Nacional. Está desarticulado con las Pruebas Saber, con los documentos propios de la</p>

		asignatura de filosofía, con la prueba Pisa.
Transversalidad	El plan de área evidencia la transversalidad con las demás áreas, estableciendo los procesos de pensamiento asociados y fortalecidos en conjunto.	El plan de área no evidencia transversalidad con las demás áreas del conocimiento, no hay metas ni acciones en conjunto. No se hace encuentro entre los procesos de pensamiento y competencias que forman en común.
Enfoque por competencias	El plan de área evidencia los procesos, contextos, dominios, desempeños y niveles de cada una de las competencias.	Entre las metas de la asignatura de filosofía está hoy su aporte para la formación de lectores críticos. No evidencia el plan de área los procesos, ni contextos, ni desempeños, estrategias y recursos para fortalecer las competencias de lectura crítica y las propias de la asignatura.

La lectura, análisis y revisión del Plan de área de ciencias sociales en la asignatura de filosofía permitió evidenciar que existe desarticulación entre los lineamientos y metas propuestas por el Ministerio de Educación Nacional y el plan que organiza y orienta la formación de los estudiantes, también el plan se aleja de lo que evalúan las Pruebas saber de los grados 3, 5, 9 y 11 en cuanto a lectura crítica y desarrollo de competencias.

Este hallazgo abre la reflexión en torno a la importancia de la organización de la práctica docente, puesto que desde el documento base (plan de área) es que se planea, ejecuta y evalúa el proceso dentro de las aulas. Si el plan de área está desarticulado de los lineamientos del MEN y las Pruebas Saber es evidente que las prácticas docentes estarán desarticuladas de los mismos. Por eso en la clase de filosofía se sigue evaluando por indicadores de logro que enfatizan solo lo

conceptual, se da prioridad a las temáticas y no a los procesos, persiste una formación “tradicional” que no educa de acuerdo al contexto y para formar ciudadanos críticos frente a la diversas situaciones sociales.

Por último, resulta relevante mencionar la importancia de la formación y actualización docente pues estos son quienes guían el proceso formativo y de enseñanza – aprendizaje de los estudiantes; un docente actualizado, que conoce los lineamientos del MEN y lo que evalúan las Pruebas Saber podrá aportar en la re-significación de los planes de área y realizar así mejores prácticas dentro del aula que promuevan la formación por competencias.

Cuestionario sociodemográfico. A partir de los hallazgos encontrados en la caracterización del contexto de los estudiantes del grado décimo participantes en la investigación se consideró relevante mencionar los siguientes datos:

Tabla 10 Sistematización cuestionario sociodemográfico

Datos	Caracterización
Genero	5 mujeres 6 hombres
Edad	Todos menores de 18 de edad. Sus edades oscilan entre los 14 y 17 años.
Entorno familiar	En su mayoría las familias de los estudiantes participantes en la investigación es familia nuclear, con algunas que tienen presencia de padrastro o madrastra.
Estrato social	Están ubicados en los estratos 4 y 5. Las viviendas en su mayoría son propiedad de la familia.
Acceso a internet	Todos los estudiantes manifestaron tener acceso a internet en la vivienda.
Presencia de libros en casa	La mayoría de los estudiantes manifestó que en su casa hay más de 15 libros.
Promedio de lectura de libros de los miembros de la familia	La mayoría de los estudiantes respondió que en sus familias se lee en promedio 1 o 2 libros al año.

Es relevante señalar que la caracterización de los estudiantes participantes en la investigación a través del cuestionario socio-demográfico permitió reconocer el contexto y desde ahí planear la secuencia didáctica fundamentada en el aprendizaje basado en problemas que buscó transformar los desempeños de lectura crítica. La práctica docente, además de fundamentarse en los lineamientos que da el MEN y las Pruebas Saber debe responder asertivamente al contexto de los estudiantes, de lo contrario las acciones del aula seguirán sin aportar en la formación por competencias.

Las actividades, instrumentos y recursos planteados en la secuencia didáctica aplicada en el grado décimo fueron acordes al contexto de los estudiantes. Se tuvo en cuenta el acceso a la internet, espacios, hábitos de lectura y apoyo de las familias en el proceso de enseñanza – aprendizaje. Por eso, podría presumirse que algunos de los recursos y acciones planteadas en esta investigación no funcionen en otros contextos puesto que se pensaron desde la realidad de los estudiantes participantes.

Cuestionario prueba escrita. Este instrumento de recolección de información se aplicó a los 11 estudiantes participantes en la investigación antes y después del acercamiento al aula de la secuencia didáctica fundamentada en aprendizaje basado en problemas que buscó transformar los desempeños de lectura crítica.

Tabla 11 Sistematización aplicación inicial y final

Pregunta	Competencia	Respuesta			
		Aplicación inicial		Aplicación final	
		Correcto	Incorrecto	Correcto	Incorrecto
1	Entender un elemento local que se encuentra explícito en el texto. Primera competencia.	1	10	8	3

2	Integrar diferentes partes del texto para poder identificar estas dos razones. Segunda competencia.	2	9	6	5
3	Tomar distancia del texto y evaluar las estrategias discursivas. Tercera competencia.	8	3	7	4
4	Entender el significado de los elementos locales que constituyen un texto. Primera competencia.	11	0	9	2
5	Entender el significado de los elementos locales que constituyen un texto. Primera competencia.	11	0	8	3
6	Comprender las relaciones entre diferentes partes o enunciados de un texto. Segunda competencia.	3	8	3	8
7	Identificar y caracterizar las ideas o afirmaciones presentes en un texto informativo. Segunda competencia.	4	7	6	5
8	Identificar y caracterizar las ideas o afirmaciones presentes en un texto argumentativo o expositivo. Segunda competencia.	4	7	8	3
9	Entender el significado de los elementos locales que constituyen un texto. Primera competencia.	2	9	5	6
10	Reconocer las estrategias discursivas en un texto. Tercera competencia.	10	1	8	3

11	Identificar el tipo de relación existente entre diferentes elementos de un texto discontinuo. Segunda competencia.	7	4	7	4
12	Contextualizar adecuadamente un texto o la información contenida en él. Tercera competencia.	8	3	3	8
13	Ubicar y recuperar información del texto. Primera competencia.	8	3	5	6
14	Ubicar y recuperar información del texto. Primera competencia.	4	7	6	5

La prueba escrita como fuente de información no pretendió comparar los resultados numéricamente, permitió observar y reflexionar en torno al estado de los desempeños de lectura crítica y el proceso de los mismos en los 11 estudiantes participantes en la investigación.

Respecto al nivel de las competencias antes de la aplicación cabe resaltar que un alto porcentaje de estudiantes presentó dificultades en la primera y segunda competencia, es decir en la comprensión, manejo de información e interpretación de los diferentes tipos de textos que planteó la prueba; en la tercera competencia en lo crítico textual el nivel de desempeño se encontró mejor en comparación con las dos primeras competencias. Esta información fue relevante para la organización de la secuencia didáctica.

Acerca de la segunda aplicación de la prueba escrita, es relevante mencionar que hubo avance significativo en las dos primeras competencias, ahí se presentó transformación ya que respondieron correctamente más estudiantes. Cabe mencionar, que en la tercera competencia hubo más estudiantes con error que acierto en las respuestas, variable que pudo presentarse por distracción o cansancio de los estudiantes. La prueba se aplicó finalizando el primer semestre del

año escolar, y tal secuencia pudo generar en los estudiantes un nivel crítico textual que se aleja demasiado del texto. En futuras investigaciones bien valdría la pena hacer un análisis cuantitativo – comparativo de los desempeños de lectura crítica luego de acercar al aula alguna estrategia para tal fin.

Por último, es importante hacer énfasis en que los resultados educativos dan mejores resultados cuando constantemente se evalúa la práctica docente y se buscan estrategias para mejorarla. La puesta en escena de estrategias, actividades, espacios y recursos que respondan al contexto educativo actual y a lo que propone el MEN aporta definitivamente en la mejora con respecto a la educación por competencias.

Observación participante. La sistematización y análisis de la descripción de los acontecimientos en las diferentes sesiones de clase de filosofía del grado décimo en las que se aplicó la secuencia didáctica fundamentada en el aprendizaje basado en problemas, buscó la transformación de los desempeños de lectura crítica de los participantes.

Tabla 12 Sistematización observación participante

Observación	Convención
Observación 1	O1
Observación 2	O1
Observación 3	O3
Observación 4	O4
Observación 5	O5
Observación 6	O6
Observación 7	O7
Observación 8	O8
Observación 9	O9

Indicador	Descripción
Metodología	<p>O1. El profesor hace la introducción al periodo. Señala las normas, metas, objetivos y explica el ABP. Los estudiantes se ven inquietos: preguntan bastante en torno a la metodología y evaluación de la misma. Se escucha el audio, luego se ve el video, los estudiantes toman notas y responden la pregunta guía para el análisis. Hubo un alto porcentaje de participación en el debate desde el análisis de la canción. La producción escrita desde la argumentación de la postura personal fue realizada por todos. Se hizo autocorrección de forma y fondo, los estudiantes manifestaron preocupación por su nivel de escritura.</p> <p>O2. Inició la actividad con la motivación desde el video, algunos estudiantes expresaron qué es leer para ellos. En las intervenciones se percibió comprensión del momento de aprendizaje que seguía. Se explicaron las competencias de lectura crítica, preguntaron sobre el uso de esto en la universidad, expresaron motivación para hacer todos los ejercicios que se propongan. El docente explicó el título del libro, el autor y su experiencia de lectura del mismo. Se organizaron en equipos e hicieron la lectura en torno a los elementos del libro. Se hizo mesa redonda, se socializaron los sentires frente a los textos leídos, hubo bastante participación y preguntas. Por último, se hizo la lectura de imágenes que terminó con la redacción de un corto texto, todos lo entregaron.</p> <p>O3. Durante la lectura: se envió por correo un taller sobre comprensión nivel 1. En clase se socializó el taller, entre los estudiantes se corregían errores de datos del libro. Después de la lectura: cada estudiante tuvo cerca de un minuto treinta para exponer su meme y recibir apreciaciones de sus compañeros. Todos participaron, hubo orden y respeto, rieron y cuestionaron algunos de los trabajos de sus compañeros. Terminó la actividad en mesa redonda: compartir en torno a la interpretación del texto, hubo alto porcentaje de participación.</p> <p>O4. Al inicio de la clase los estudiantes comparten y discuten sobre los temas relevantes del libro. El estudiante relator media, organiza y toma nota. Por unanimidad, los estudiantes seleccionan el tema a problematizar: la felicidad. Se reúnen en quipos de lectores críticos y empiezan a construir un eje problémico desde el tema. El estudiante relator invita a cada grupo a contar su pregunta, al terminar cada grupo eligió un representante; estos se reunieron y redactaron la pregunta final: ¿Cómo construir la felicidad propia y común? Los estudiantes – en general- manifestaron estar de acuerdo.</p> <p>O5. Al inicio los estudiantes estaban en desorden. Se organizan en mesa redonda, ven el video: la carreta sobre trabajo en equipo. Los estudiantes se ven motivados: toman nota, preguntan, participan. Luego hacen la actividad de lectura personal, a algunos les cuesta leer en orden, se levantan, hablan. Se socializó, solo 4 estudiantes participaron activamente, se terminó este momento con la redacción personal, todas lo entregaron a tiempo; preguntaron sobre cómo y para qué escribir. Por último, se organizaron en los quipos lectores críticos y construyeron el plan de</p>

	<p>acción .Todos entregaron el plan, durante el proceso preguntaron sobre el cómo de las acciones para resolver el problema. Se asignaron temas de investigación en torno al problema.</p> <p>O6. Los estudiantes estaban organizados, el equipo 1 tenía lista el aula para exponer. El docente estableció normas y recordó los criterios de evaluación. Los equipos expusieron, en todos se vio esfuerzo y dominio del tema. Respondieron con claridad a las preguntas hechas por el docente y compañeros. Solo un equipo no entregó resumen de la información, esto generó algo de tensión pues eran conscientes los demás equipos de la importancia de la misma. Por último, se hizo la reunión y lectura en equipos. Debatieron y discutieron sobre la información que les ayuda a dar respuesta al problema.</p> <p>O7. El estudiante relator pide orden, estaban inquietos sus compañeros. Recuerda el objetivo: determinar la mejor solución al problema. Se reúnen en equipos de lectores críticos y empiezan a plantear posibles soluciones. En la reunión de equipo con el docente se percibió compromiso y motivación, tienen muy buenas ideas. Hubo muchas preguntas en cuanto a lo teórico de la posible solución. Los grupos entregaron la solución planteada por cada equipo.</p> <p>O8. El docente señala las normas básicas de respeto por el trabajo de los otros. Los estudiantes manifiestan estar inquietos y nerviosos. Cada grupo procedió a exponer y mostrar el video en respuesta al problema. A algunos grupos les hicieron preguntas por la calidad y formato de los videos.</p> <p>O9. Luego de la intervención del maestro los estudiantes inician su auto-evaluación, algunos lo hacen por salir del paso, el docente les pide hacerlo a conciencia. El estudiante relator pide que se intercambien hojas para la co-evaluación; algunos hacen desorden y comentarios acerca del desempeño de sus compañeros. Por último, el relator invita a sus compañeros a expresar sus sentimientos y pensamientos en torno a lo realizado. Varios se muestran inquietos por participar, es emotivo el momento. Casi todos participaron.</p>
<p>Recursos de aprendizaje</p>	<p>O1. <u>Análisis de audio:</u> comprensión y análisis de la letra. Permitió definir el tema y se hizo la introducción al mismo. <u>Producción escrita:</u> permitió el análisis y la discusión en torno a la gramática, la ortografía, orden de ideas, argumentos e intención comunicativa. <u>Meta-cognición:</u> Los estudiantes revisaron sus alcances y limitaciones en la producción escrita.</p> <p>O2. <u>Análisis de video:</u> promovió la lectura, dio razones para leer: cómo, por qué y para qué leer. <u>Lectura en equipos:</u> permitió reconocer elementos del libro: autor, país, año de producción, impacto del libro. <u>Lectura de imágenes:</u> permitió un acercamiento al tema del libro, los analizaron, interpretaron y redactaron.</p> <p>O3. <u>Taller de lectura:</u> permitió verificar la competencia 1 de lectura crítica: manejo de información. <u>Mesa redonda:</u> promovió la interpretación y el respeto por la percepción y palabra del otro. <u>Exposición:</u> generó un espacio de encuentro entre</p>

	<p>pares, cada uno con una perspectiva diferente del texto. Se enriquecieron unos a otros.</p> <p>O4. Roles: el estudiante relator y los líderes de equipo favorecieron el orden y aprovechamiento del tiempo. Los estudiantes se empoderaron del proceso. Eje problémico: la formulación realizada por los estudiantes evidenció dominio del tema del libro. Además los motivó a responder la pregunta generada por ellos mismos.</p> <p>O5. Análisis de video: promovió la lectura visual y auditiva. Pudieron comprender los elementos del video, relacionar con la realidad de sus equipos de trabajo. Lectura personal: permitió la comprensión y el análisis. Además se percibió la capacidad de organizar y seleccionar información. Plan de acción: organizó el ejercicio de solución del problema. Se percibió en los equipos motivación y esfuerzo.</p> <p>O6. Lectura en equipos: permitió la lectura global y selectiva. Organización y sistematización de información. Exposición: permitió el desarrollo, afianzamiento y seguridad de los estudiantes. Manejo de información. Lectura en equipos: pudieron organizar, seleccionar, almacenar y analizar toda la información en torno al problema.</p> <p>O7. Trabajo en equipo: Con roles claros y objetivo trazado favorece el aprendizaje cooperativo. Acompañamiento del docente: la presencia y el ejercicio cercano de escuchar a los estudiantes y orientarlos en el proceso favorece la confianza y empoderamiento de los mismos.</p> <p>O8. Exponer: pudieron dar razón de los aprendizajes y momentos del proceso. Se empoderaron de su proceso formativo. TIC: El uso guiado e intencionado de las tecnologías de la información y la comunicación favorece y fortalece la formación de competencias.</p> <p>O9. Evaluación integral: Se realizó auto-co y hetero evaluación. Permitted ver el estado del proceso desde la complejidad. Mesa redonda: permitió escuchar y ver el punto de vista de los demás.</p>
--	--

De la descripción de lo sucedido dentro del aula en la aplicación de la secuencia didáctica basada en ABP para transformar los desempeños de lectura crítica resulta relevante resaltar que la reflexión en torno a la práctica docente dentro del aula permite evidenciar posibilidades de mejora y hacer consiente al maestro de su responsabilidad en el proceso formativo de los estudiantes. Es decir, evaluar constantemente lo que se hace en el aula da movilidad al proceso

de enseñanza, permite que se actualice y se mejore para saber responder al contexto educativo actual.

Se percibe en las descripciones el impacto de los recursos aplicados desde el ABP en el aula. Hubo motivación, participación y cuestionamientos por parte de los estudiantes participantes, es decir se empoderaron del proceso, se hicieron actores principales de su formación. Cuando el estudiante se empodera hace las actividades propuestas consciente de que estas le están aportando algo en su crecimiento y que lo están formando para la vida.

Por último, es importante señalar que el empoderamiento de los estudiantes en torno a su proceso formativo lo generó el ABP que como estrategia problematiza la realidad – contexto de los estudiantes- y les permite dar respuestas creativas a la situación. En la observación participante se percibe a los estudiantes ejerciendo liderazgo, leyendo y encontrando la mejor solución a la situación planteada.

Por último, cabe resaltar que en el ejercicio dentro de aula se supera la evaluación que mide solo lo conceptual y se evidencia un esfuerzo concreto por tener en cuenta el contexto y el proceso, también se da prioridad a las competencias que fortalece cada actividad propuesta, el docente sabe que son estas las que aportan en la formación de un ciudadano crítico, que cuestiona, argumenta y aporta.

Entrevista estructurada. A continuación, se organizó y reflexionó en torno a la información recibida de la entrevista aplicada a los docentes de preescolar, primaria, básica y media de Lengua Castellana y Ciencias Sociales del Colegio Reggio Amelia. Este instrumento permitió conocer la percepción de los docentes con respecto a competencias, lectura crítica, Aprendizaje Basado en Problemas y su aporte en la formación de lectores críticos.

Tabla 13 Sistematización entrevista a docentes

Docente entrevistado	Convención
Docente 1. Licenciada en preescolar, docente de lenguaje de pre-jardín.	D1
Docente 2. Licenciada en Lengua castellana, docente de lengua castellana transición.	D2
Docente 3. Licenciada en educación, lengua castellana 1 y 2 de primaria.	D3
Docente 4. Licenciada en Español y Literatura, docente Lengua Castellana 3, 4 y 5 de primaria.	D4
Docente 5. Licenciada en Lengua Castellana, docente de Lengua Castellana bachillerato.	D5
Docente 6. Filósofa, docente de ciencias sociales y filosofía bachillerato.	D6
Docente 7. Licenciada en educación, docente de ciencias sociales 4 y 5 de primaria.	D7
Docente 8. Normalista superior, docente de ciencias sociales 1 – 2 y 3 de primaria.	D8

Preguntas	Respuesta docentes entrevistados
1. ¿En qué se diferencia: educación por contenidos y educación por competencias?	<p>D1. La educación por contenidos se basa en temas específicos que tienen un orden coherente, mientras que la educación por competencias está basada en que el estudiante aprenda habilidades específicas para la vida y los apliquen en su entorno.</p> <p>D2. Las competencias que se quieren desarrollar en los niños, habilidades para que las aplique en su entorno. Por otro lado, los contenidos tienen por objetivo temas específicos.</p> <p>D3. Por contenidos: llevar cuadernos con temáticas. Por competencias: el niño demuestra habilidades y destrezas.</p> <p>D4. Por contenidos: basado en la cantidad de conceptos que tiene un estudiante. Por competencias: habilidad que tenga el estudiante de incluir lo aprendido en su desempeño cotidiano.</p> <p>D5. Por contenidos: el estudiante únicamente memoriza conceptos y reproduce para ser evaluado. Por competencias: es estudiante es capaz de aplicar su conocimiento para desempeñarse como un ser integral. Se tiene en cuenta el saber hacer y el proceso para ser evaluado.</p> <p>D6. Por contenidos: es aquella donde se muestran los diferentes temas de una asignatura. Por competencias: el estudiante desarrollar a partir de unos contenidos habilidades que le permiten analizar situaciones problemáticas.</p> <p>D7. Contenidos: temas que se dictan, están en la planeación. Competencias: son las habilidades que desarrolla el estudiante para el hacer.</p>

	<p>D8. Por contenidos: se hace por una temática por cumplir con lo que el MEN dispone. Por competencias: se basa en la aplicación práctica y vivencial del diario vivir y en las habilidades y potencialidades adquiridas.</p>
2. ¿Qué es la lectura crítica?	<p>D1. Es el proceso de comprender un texto a profundidad, por medio del análisis de la lectura que permita dar un punto de vista frente al texto. D2. Desarrollar comprensión y análisis de lectura posibilitando dar un punto de vista propio. D3. Texto que implica un examen crítico de conceptos. D4. Lectura que permita profundizar el texto y observar sus componentes formales y el discurso ideológico subyacente. D5. Capacidad que tiene el ser humano para comprender un texto, analizarlo y relacionar su contenido con temas reales – sociales. D6. Proceso mediante el cual a partir de un texto se quiere lograr profundizar y analizar la intención del autor. D7. Es comprender y analizar un texto. D8. Es el análisis profundo de una situación dada.</p>
3. ¿Qué competencias en lectura crítica evalúa la Prueba Saber 11?	<p>D1. No responde. D2. Comprensión y análisis de textos. D3. Evalúa los conocimientos de ciencias naturales, matemáticas, ciencias sociales y lenguaje. D4. Conocimiento de algunos géneros textuales, intención comunicativa y nivel de pertinencia. D5. En 3-5 y 9: evalúa la competencia lectora, 3 componentes: sintáctico, semántico y pragmático en los niveles literal, inferencias y crítico textual. En 11: 3 competencias: identificar y entender contenidos, comprender el sentido global y reflexionar el contenido y relación con otros textos, toma decisiones para... D6. Identificar y entender contenidos, comprender cómo se articula un texto y reflexionar el contexto en el que se da lectura. D7. Evalúa las competencias de lengua, matemáticas y ciencias naturales. D8. Comunicativa, interpretativa y argumentativa.</p>
4. ¿Cómo evaluar por competencias y no por contenidos?	<p>D1. Considerando que no solo evalúa lo que sabe, sino lo que también lo que hace y se debe realizar en diferentes contextos y se evalúa por las dimensiones donde los contextos son: saberes, habilidades, valores, actitudes. Además el aprendizaje por competencias tiene en cuenta la evaluación en 3 procesos: autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación. D2. La evaluación por competencias debe tener 3 pasos: autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación. D3. Evaluar en diferentes contextos, teniendo en cuenta los procesos. D4. A través de un aprendizaje significativo que permita conocer el saber ser, el saber hacer, entre otros. D5. Es necesario realizar una transformación desde el plan de área, conocer lo que evalúan las pruebas nacionales e internacionales y además conocer el contexto estudiantil.</p>

	<p>D6. Se pueden incluir lecturas donde se evidencie la resolución de problemas cotidianos, de tal forma que los conceptos no se aprendan de memoria sino que con ellos se pueda lograr resolver dilemas cotidianos.</p> <p>D7. Se evalúa el desempeño que tiene el estudiante en clase, es decir lo que él haga, sumado a una evaluación formativa.</p> <p>D8. Se puede evaluar por competencias con hechos reales y concretos de la actualidad, con actividades que le sirvan al estudiante en su diario vivir.</p>
<p>5. ¿Conoce el Aprendizaje Basado en Problemas?</p>	<p>D1. Es un método donde el niño es el centro de este, donde se adquieren habilidades, se forman para tener la capacidad de analizar y enfrentar problemas dándoles solución, en conclusión es construir conocimiento sobre problemas planteados.</p> <p>D2. Es donde al niño se le permite analizar y afrontar problemas darle solución y así construir un conocimiento.</p> <p>D3. El estudiante es el centro del aprendizaje. Tanto el conocimiento como las habilidades son importantes.</p> <p>D4. Sí. –No justifica.</p> <p>D5. Sí. –No justifica.</p> <p>D6. Sí. –No justifica.</p> <p>D7. Es la capacidad que el estudiante tiene de resolver situaciones de la vida diaria. Es algo que el docente o el grupo docente debe plantear y planear para su ejecución.</p> <p>D8. Es cuando se dan situaciones vivenciales que afectan a la sociedad y sirven para analizar y comprender realidades.</p>
<p>6. ¿Considera que el Aprendizaje Basado en Problemas aporta en el desarrollo de los desempeños de lectura crítica?</p>	<p>D1. Aporta a la lectura crítica porque este lleva al estudiante a realizar análisis en medio de la búsqueda y recopilación de la información para buscar solución al problema.</p> <p>D2. Sí, porque requiere que el niño analice, haga síntesis, recopile información y de solución. Que lleve a la retroalimentación.</p> <p>D3. Sí, porque relaciona saberes previos, contextualiza, diferencia entre hechos y opiniones, reconoce analogías y asume postura crítica.</p> <p>D4. Claro, porque cuando el estudiante genera crisis con sus esquemas mentales ya establecidos buscará alternativas que le darán un mayor aprovechamiento a lo que está aprendiendo.</p> <p>D5. Totalmente, tuve la experiencia desde mi práctica pedagógica de realizarlo y aplicarlo y funciona.</p> <p>D6. Claro que sí, ya que con este aprendizaje se llega a profundizar y analizar de manera global los diferentes contextos, lo que le permite al estudiante facilitar la lectura crítica.</p> <p>D7. Sí aporta en el desarrollo de la lectura crítica ya que el estudiante debe ser líder o personaje que busca, explica, analiza y expone sus conocimientos y habilidades.</p> <p>D8. Sí aporta en el desarrollo de los desempeños de la lectura crítica, ya que exige un nivel analítico y profundo de situaciones reales y poder de alguna manera crear conciencia ante ciertos hechos que opacan la sociedad a nivel mundial.</p>

Este instrumento de recolección de información permitió acercarse a los conocimientos y percepciones de los docentes responsables de la formación de lectores críticos en la Institución Educativa en la que se realizó la investigación. En primer lugar es importante señalar que solo 2 docentes conocen lo que es la lectura crítica desde la definición y competencias que evalúa el MEN, es decir se evidencia falta de formación y actualización docente en cuanto a la misión de su área del conocimiento dentro del sistema educativo.

En este sentido, cabe resaltar que todos manifestaron conocer el ABP como estrategia que fortalece la formación por competencias, consideran que este aporta en la formación de lectores críticos porque permite el análisis, la lectura y la síntesis; señalaron que genera crisis, que lleva a los docentes y estudiantes a salir de la rutina para enfrentarse a situaciones concretas a las que se les puede dar solución de manera creativa.

Por último, resulta relevante señalar que no existe claridad entre los docentes sobre la formación por competencias y la formación por contenidos; aunque desde 2006 y 2010 el MEN ha expedido documentos guías para la formación por competencias aún no se comprende y se da prioridad a lo conceptual dejando de lado los procesos. Esta falta de claridad lleva a una evaluación limitada en torno a competencias, no expresaron con claridad cómo evaluarlas, algunos manifestaron que desde situaciones o problemas, pero no se percibe claridad en torno a la evaluación por competencias.

Grupo focal. Se sistematizó la información obtenida de la aplicación de esta técnica aplica a los 11 estudiantes del grado décimo del Colegio Reggio Amelia en la que se puso en práctica la secuencia didáctica que buscó transformar los desempeños de lectura crítica. Como es

un grupo focal en todas las preguntas no participaron todos los estudiantes, cada uno iba participando libremente, por eso en las respuestas varía el número de estudiantes que responden.

Tabla 14 Sistematización grupo focal

Estudiante participante	Convención
Estudiante 1. Hombre 16 años.	E1
Estudiante 2. Mujer 16 años.	E2
Estudiante 3. Mujer 15 años.	E3
Estudiante 4. Mujer 15 años.	E4
Estudiante 5. Hombre 17 años.	E5
Estudiante 6. Hombre 17 años.	E6
Estudiante 7. Hombre 16 años.	E7
Estudiante 8. Hombre 16 años.	E8
Estudiante 9. Hombre 14 años.	E9
Estudiante 10. Mujer 15 años.	E10
Estudiante 11. Mujer 17 años.	E11

Pregunta	Respuesta estudiante participante grupo focal
1. ¿Qué es la lectura crítica?	<p>E9. Es leer con entendimiento y análisis.</p> <p>E3. Es un medio por el cual se nos permite ver situaciones desde una manera- perspectiva diferente para llegar a tomar buenas decisiones.</p> <p>E5. Es un método de lectura en el cual se lleva a cabo la capacidad cognitiva a un nivel superior.</p> <p>E1. Es saber cuestionar las situaciones que se dan ya sea tanto en la cotidianidad como en un texto, película o libro, nos ayuda a ver diferentes puntos de vista en ciertas situaciones o conflictos.</p>
2. ¿Cuáles son los desempeños que deben desarrollar los lectores críticos?	<p>E1. Uno de los desempeños creo que es saber entender un texto a la hora de leerlo y si no se entiende seguir leyendo para poder analizarlo bien y tener un argumento o una crítica sobre ese texto</p> <p>E5. Uno de los desempeños principales es un análisis más profundo al momento de afrontar problemas.</p> <p>E10. Uno es como tener una pregunta a la cual poder responder, como frente al texto de qué trata, o una pregunta problematizadora con base a la lectura.</p> <p>E8. Saber argumentar.</p>
3. ¿Qué momento del Aprendizaje Basado en Problemas	<p>E2. Cuando leíamos para así mejorar nuestra lectura críticamente.</p> <p>E1. Sí, porque me cuestionó gracias a esas preguntas y me hizo como conocer e indagar más sobre algunos temas que yo no tenía en conocimiento.</p>

llamó más su atención? ¿Por qué?	<p>E9. El momento de plantearnos una pregunta para cuestionarnos y reflexionar en ella.</p> <p>E4. El momento de opinión porque cada persona puede expresar lo que piensa u opina.</p>
4. ¿Considera que el Aprendizaje Basado en Problemas le aportó – ayudó a avanzar en su desempeño como lector crítico?	<p>E1. Si me ayudó ya que me ayudó a entender muchos temas complejos de los que yo no tenía entendimiento y me ayudó a cuestionarme sobre cómo poderlos entender y aplicarlos a mi vida y a la vida de los demás.</p> <p>E2. Claro que sí ya que me ayudó a entender fácilmente.</p> <p>E3. Sí, ya que me permitió tener una perspectiva diferente a la que tenía acerca de la vida diaria, la vida personal y la toma de decisiones</p> <p>E4. Sí porque me parece más fácil el plantearse un problema y podemos gracias a esto entender mejor y cuestionarnos.</p> <p>E5. Me ayudó a mejorar mi nivel de lectura crítica, fue útil.</p> <p>E7. Si me ayudó a mejorar mi lectura para profundizar y criticar lo que leo.</p> <p>E8. Si me ayudó a tener una buena lectura y a analizar cada problema o situación.</p> <p>E9. Sí me ayudó ya que ha llevado mi nivel de lectura crítica a un nivel más alto, poder entender los textos y responder con coherencia sobre ellos</p> <p>E10. Si me ha ayudado ya que soy una de las personas que no les gusta mucho leer o que se aburren fácilmente en una lectura, pero me ha ayudado como a entender más y así no aburrirme leyendo.</p>
5. ¿Considera hoy que es usted un lector crítico? ¿Por qué?	<p>E1. No, yo no siento que sea un lector crítico todavía porque siento que todavía hay mucho que tengo que aprender sobre la lectura crítica como tal, pero pues siento que sí he mejorado mucho y que no estoy tan lejos a serlo ya que pues gracias a esto hemos avanzado o yo he avanzado personalmente en lo que es lectura crítica.</p> <p>E2. Considero que todavía me falta pero gracias a esta clase de actividades estoy progresando.</p> <p>E5. Siempre pienso antes de actuar y eso me lo he desarrollado en parte por ser un lector crítico. Me considero un lector crítico.</p> <p>E9. No me considero un lector crítico del todo pero con este proceso he mejorado mi nivel cognitivo mucho acerca de los problemas que se puedan presentar en nuestra vida diaria.</p>

Este instrumento permitió conocer la percepción de los 11 estudiantes participantes en la aplicación de la secuencia didáctica propuesta por la investigación. Es relevante mencionar que los estudiantes expresaron durante el grupo focal que el ABP como estrategia didáctica responde a las necesidades educativas actuales, se sintieron cuestionados, motivados a leer e investigar y no solo les aporta conocimientos para memorizar sino que los forma para la vida, que los hace

críticos, que les ayuda a tomar mejores decisiones teniendo en cuenta diversas perspectivas de una misma realidad o situación.

Por otro lado, manifestaron tener claro que lo importante de la educación en la asignatura de filosofía no son solo conceptos sino las herramientas, hábitos y competencias que esta les aporta para la vida al salir de la formación como bachilleres. Se percibe con las respuestas dadas a la pregunta uno que comprendieron de manera más sencilla y práctica lo que es la lectura crítica y consideran que avanzaron en la misma, que les falta pero que ahora son conscientes de la importancia de la misma para su vida personal, social y profesional.

Por último respecto al grupo focal, puede decirse que evidenció que cuando el docente se cuestiona y evalúa sus prácticas en el aula, lee y se actualiza está en mejores posibilidades de acercar estrategias, recursos y espacios que promuevan la educación por competencias que aporta en la formación de ciudadanos críticos, con capacidad de cuestionar y argumentar sus posturas, que saben tomar decisiones y que aportan en la construcción de la sociedad.

Reflexión desde las categorías de análisis:

Respecto a la **articulación**, la investigación pudo concluir que el plan de área de ciencias sociales del Colegio Reggio Amelia en la asignatura de filosofía está desarticulado del contexto educativo actual. Ésta afirmación surge dado que no se evidenció el esfuerzo por acercarse a lo establecido en las normas educativas, los documentos del MEN, las Pruebas Saber y la realidad de los estudiantes. En el informe final de la revisión se observó que la estructura del plan de área cuenta con los requerimientos básicos, pero no se profundiza en los procesos, formación por competencias, transversalidad y metas de calidad educativa.

Según Moreno (2004), el currículo debería orientar la formación integral y fortalecer la identidad cultural, ya que en este se trazan las metas y objetivos por área y su aporte a la formación de los ciudadanos. Por esto, uno de los hallazgos en esta investigación, en torno a la desarticulación, es la mirada crítica a los procesos orientados por los maestros dentro de las aulas y de los resultados que ofrecen. El acto educativo es intencionado, debe tener claro qué, cómo y por qué quiere educar cuando no es así, se convierte a la educación en un ejercicio vacío, carente de sentido que no aporta a los estudiantes los elementos necesarios para desarrollar todas sus potencialidades y capacidades.

La Ley General de Educación (1994), estableció en los artículos 77 y 78 que la institución educativa debe generar espacios de reflexión y trabajo en equipo en los que se realice el diseño curricular de acuerdo al contexto de los estudiantes. Por lo evidenciado en este estudio, podría pensarse que directivos docentes y docentes no hacen esfuerzos concretos por disponer en su cronograma anual espacios para la creación, revisión y mejora constante de los planes de área. En el cuestionario (ver anexo 2), aplicado al inicio de la investigación se encontraron algunas falencias en el desarrollo de las competencias de lectura crítica de los estudiantes del grado décimo con respecto a la lectura, comprensión e interpretación de textos continuos y discontinuos, podría ser una consecuencia directa de la falta de documentos guías que orienten e iluminen las prácticas docentes dentro de las aulas.

Las ciencias sociales, en especial la asignatura de filosofía, se encuentran hoy frente a un cambio de paradigma debido a lo expuesto por el Icfes (2013), quien, al realizar la alineación en la Prueba Saber, definió que las asignaturas de Lenguaje y Filosofía son las responsables de formar lectores críticos. La filosofía hacía el aporte cultural, daba herramientas para reflexionar textos y realidades concretas y fortalecía la criticidad y argumentación en los estudiantes, pero

ahora debe aportar con el proceso de lectura crítica que pretende educar ciudadanos con pensamiento crítico necesarios en el contexto de hoy. Por eso, la revisión y actualización del plan de área se constituye hoy en una prioridad institucional, de lo contrario podría quedarse la asignatura en una “educación bancaria” como expone Freire (1968) en la que los estudiantes se limitan a recibir información que no usan, que no les aporta y que no los cuestiona.

En las preguntas 1 y 3 de la entrevista estructurada aplicada a los docentes de Lengua Castellana y Ciencias Sociales (ver anexo 4) pudo percibirse que éstos no cuentan con la claridad conceptual respecto a educación por competencias: Algunos expresaron que la diferencia se centra en que se apliquen los conceptos a la vida diaria (D1, D2, D3, D4 Entrevista Docente, Anexo 4), otros hacen referencia a las capacidades – habilidades que los estudiantes deben desarrollar (D3, D4 Entrevista Docente, Anexo 4). Respecto a las competencias de lectura crítica muy pocos docentes manifestaron conocerlas (D2, D4, D5 Entrevista Docente, Anexo 4). Tobón, Pimienta y García (2010), exponen que en los noventa el nuevo paradigma de formación por competencias generó grandes críticas y resistencia entre los educadores, podría pensarse que aún hoy persiste cierto temor de los docentes a abrirse a la transformación de sus prácticas pedagógicas que permitan mejorar la calidad educativa en cuanto al desarrollo de competencias genéricas y específicas.

EL Colegio Reggio Amelia se ve enfrentado ante el reto de generar espacios de formación, actualización y reflexión de sus docentes, pues sólo así contarán los maestros con las herramientas necesarias para iniciar procesos de revisión y mejora de los planes de área para que se constituyan en documentos guías de la práctica pedagógica y no solo requisitos que exige el Ministerio de Educación. Cassany (2013) urge a educar ciudadanos, autónomos y democráticos capaces de leer, escribir y pensar en un mundo dinámico, conflictivo y globalizado, para que esto

sea posible es necesario re-significar el currículo de todas las áreas del saber, iniciando así procesos de mejora educativa en el desarrollo de las competencias genéricas y específicas de los estudiantes.

En lo que se refiere a la categoría de **práctica docente** la investigación pudo evidenciar que en el ejercicio de enseñanza presenta dificultades respecto a la formación por competencias, se da prioridad al nivel conceptual, al manejo de información dejando de lado los demás procesos que permiten la formación de ciudadanos competentes para el mundo de hoy. Se percibió que no se motiva, ni acompaña los procesos de lectura y escritura adecuadamente y se lee para evaluaciones de nivel literal. Asegura Vásquez (2014) que la lectura y escritura es responsabilidad de todas las áreas del saber, es compromiso de todos los docentes promover el desarrollo de estos procesos que están ubicados entre las competencias genéricas que todos los estudiantes deben potenciar al máximo para poderse desenvolver a nivel personal y social.

Freire (1968), asegura que la educación está en movimiento ya que debe responder a los diferentes contextos históricos, cuando los docentes no se actualizan y desconocen el contexto de sus estudiantes sus prácticas no aportan para el desarrollo de las competencias de los mismos. Urge que los maestros se abran a la “dialogicidad” propuesta por Freire (1968) como posibilidad al interior de la escuela para que conozcan a los estudiantes, sus realidades, sus intereses y así puedan hacer esfuerzos por re-significar el currículo para responder al contexto e intereses de los mismos.

La Unesco (1996) ha llamado a los sistemas educativos de los países y a los docentes para que modifiquen la concepción de educación, superar el paradigma educativo en el que se da prioridad a adquirir conocimientos por un concepto de educación para la vida en la que se dan

herramientas a los estudiantes para que se desarrolle al máximo en todas las dimensiones de su ser persona y no solo en lo conceptual.

En la pregunta 4 de la entrevista estructurada (ver anexo 4) se percibió que los docentes de las asignaturas de lenguaje, filosofía y ciencias sociales en las evaluaciones dan prioridad a los conceptos dejando de lado el resto de procesos que aportan al desarrollo de las competencias en los estudiantes. En efecto, evidenció la entrevista que no tienen claro cómo evaluar por competencias, algunos mencionan el uso de situaciones reales para aplicar conceptos que es similar a dar prioridad a lo conceptual (D1, D, D7, D8 Entrevista Docente, Anexo 4).

El MEN (2006) comprende las competencias como eso que el estudiante al terminar su formación dentro del sistema educativo debe saber y saber hacer, es decir no se espera que repita conceptos sino que hubiese potencializado al máximo todas sus capacidades y competencias para poder desenvolverse en todos los campos de su vida. En la observación participante (O5, O6 O9 Observación Participante, Ver Anexo 3) realizada por el investigador se evidenció que evaluar superando solo el nivel literal – conceptual ofrece a los estudiantes posibilidades de crecer, reflexionar y cuestionarse frente a diversas situaciones. Por ejemplo, frente a un ejercicio de investigación se toman decisiones: qué información sirve, cómo sistematizarla y exponerla. Acciones similares a esta aportan más para el desarrollo de las competencias que evaluar la memoria o la transcripción de la información.

La evaluación por competencias es un riesgo que los docentes deben ir conociendo y asumiendo, dando espacios para la auto y la co-evaluación que permiten la metacognición puesto que el estudiante reflexiona sobre lo aprendido, aciertos y desaciertos, valoran su

comportamiento, compromiso y responsabilidad desarrollando así habilidades que le servirán más adelante en lo laboral y personal.

Educar por competencias exige que los docentes comprendan que estas se van desarrollando a lo largo de todo el proceso educativo del estudiante como exponen Paul & Elder (2003) con respecto al desarrollo del pensamiento crítico: se ejercita, se va logrando con los espacios, actividades y ejercicios. Valencia (2014) la lectura crítica se va logrando puesto que es un ejercicio intelectual constante en el que se lee, comprende, infiere y evalúan diversos tipos de textos en las distintas áreas del saber. Se evidenció en el grupo focal pregunta 4, que la mayoría de estudiantes manifestaron que el ABP, la lectura guiada y demás espacios y actividades ofrecidos les aportaron para su crecimiento personal, para saber argumentar, leer y comprender textos (E1, E3, E8, E10 Grupo Focal, Anexo 5).

En relación a la categoría de análisis **integración en el aula** la investigación pudo evidenciar que sí es posible re-significar el plan de área y acercar a las aulas estrategias que fomenten el desarrollo de las competencias genéricas y específicas. En el caso de esta investigación la secuencia didáctica fundamentada en el Aprendizaje Basado en Problemas que buscó transformar los desempeños de lectura crítica de los estudiantes del grado décimo del Colegio Reggio Amelia en la ciudad de Bucaramanga, evidenció que sí es posible responder al contexto educativo actual, lo planteado por el Ministerio de Educación y las Pruebas Saber. El cuestionario prueba escrita 2 (Ver anexo 2) aplicado como cierre de la intervención en el aula evidenció que si hubo transformación de los desempeños de lectura crítica, mejoraron los estudiantes en su capacidad de comprender, analizar e inferir los textos continuos y discontinuos con los que se evaluaron.

En el grupo focal pregunta 3 y 5 los estudiantes participantes manifestaron que el aprendizaje basado en problemas les aportó, mejoraron, que les es más fácil comprender textos y argumentar sus opiniones frente a los textos y las situaciones de la cotidianidad (E1, E2, E5, E9 Grupo Focal, Anexo 5). En la entrevista estructurada los docentes en las preguntas 5 y 6 expresaron conocer el ABP como una estrategia en la que el estudiante es el protagonista del aprendizaje puesto que resuelve situaciones utilizando sus capacidades y conocimientos; manifestaron que sí promueve la lectura crítica ya que para resolver problemas los estudiantes investigan, analizan y recopilan información (D1, D2, D3, D6 Entrevista Docente, Ver Anexo 4). Las concepciones de Díaz (2006) y Torp y Sage (2007) respecto al ABP como un aprendizaje experiencial en el que los estudiantes reflexionan y aprenden desde la problematización de su realidad adquiere fuerza y actualidad como estrategia válida hoy para fortalecer la educación por competencias.

Lo expuesto por Tobón, Pimienta y García (2010), sobre la secuencia didáctica en competencias como herramienta para organizar, planear y evaluar para alcanzar metas en las aulas, evidenció la investigación que tiene razón. Si los maestros conocen los documentos del MEN, el contexto de los estudiantes y lo que evalúa las Pruebas Saber y realizan ejercicios comprometidos de planear y acercar al aula estrategias, metodologías, recursos y espacios intencionados contribuyen en la formación de ciudadanos competentes para saber vivir en el contexto actual. En la observación participante (ver anexo 3), apartado recursos de aprendizajes, se evidenció en el docente investigador que es consciente para qué y por qué utiliza ciertos recursos y estrategias y cuál es el aporte de las mismas al desarrollo de las competencias que se esperan desarrollar en los estudiantes (O2, O3, O6, O8 Observación Participante, Ver Anexo 3).

Generar espacios en el Colegio Reggio Amelia para la actualización docente, revisión y mejora de los planes de área permitirá que los docentes cuenten con las herramientas necesarias para integrar a aula nuevas metodologías y estrategias que fortalezcan la educación por competencias. El aprendizaje basado en problemas se constituye en una estrategia actual que aporta para el desarrollo de las competencias de los estudiantes, puesto que empodera al estudiante en el proceso de enseñanza – aprendizaje, supera el nivel literal conceptual en las diferentes clases, problematiza la realidad y fortalece la lectura crítica pues lleva a los estudiantes a investigar, leer, analizar, descartar y sistematizar información y consolida el aprendizaje colaborativo puesto que exige el trabajo en equipo y la escucha del otro.

Capítulo V: Conclusiones

Resumen de los hallazgos:

La investigación buscó la transformación de los desempeños de lectura crítica en los estudiantes del grado décimo del Colegio Reggio Amelia en la ciudad de Bucaramanga, a través de la integración al aula de una secuencia didáctica fundamentada en el aprendizaje basado en problemas. Para finalizar este proceso se exponen a continuación las conclusiones y recomendaciones a las que pudo llegar la investigación después de sistematizar, analizar y reflexionar la información.

Esta investigación pudo evidenciar que aunque se ha hablado mucho en torno al cambio de paradigma educativo en el que la educación supera la mirada “bancaria” para abrirse a la consciencia de educar para la vida en todas sus dimensiones, la institución educativa y los docentes persisten en dar prioridad a lo conceptual, a lo tradicional. Este es, tal vez, el mayor reto que tienen hoy delante de sí los profesionales en educación: empezar a ser conscientes de la importancia de su labor, de la razón de ser de la educación como responsable de potenciar las habilidades y competencias de los estudiantes para que éstos puedan desenvolverse en su vida personal, social y laboral.

Con relación a los resultados evidenciados por esta investigación puede concluirse que el plan de área es un elemento constitutivo en la institución educativa. Este documento guía, ilumina, orienta y permite el acompañamiento y evaluación constante de las prácticas docentes en el aula, el alcance metas y el desarrollo de competencias. Es evidente que un plan de área desarticulado con las políticas educativas nacionales, que desconoce lo que evalúan las Pruebas Saber y que no responde a su contexto socio-cultural entorpece y dificulta el proceso de enseñanza – aprendizaje de las distintas áreas del conocimiento.

En este sentido, la investigación permitió determinar que no solo la desarticulación del plan de área genera prácticas docentes que no desarrollan las competencias, sino que también la falta de actualización docente en relación a lo que dispone el Ministerio de Educación Nacional, las pruebas estandarizadas a nivel nacional e internacional, nuevas metodologías y estrategias y el conocimiento del PEI incapacitan para acercar al aula los espacios, estrategias y recursos que fortalezcan la formación por competencias. También podría pensarse que existe temor a la innovación y creatividad en el aula, en el afán por cumplir tiempos y temáticas que hace que se pierda la posibilidad de transformar la práctica docente, ofreciendo nuevas y mejores posibilidades a los estudiantes para que desarrollen al máximo sus capacidades y puedan así formarse integralmente.

Por tal razón, la investigación entregó informe a la institución educativa con referencia a la realidad del plan de área de ciencias sociales, asignatura de filosofía. El informe permitió evidenciar que el plan de área tiene solo los requerimientos básicos de forma pero que no profundiza en la formación por competencias y demás lineamientos del Ministerio de Educación. Es fundamental que la institución e instituciones educativas del país asuman con mayor responsabilidad el compromiso de educar por competencias y centren sus acciones en: actualización y capacitación docente en estrategias y metodologías, leyes educativas, lineamientos del Ministerio de Educación y pruebas estandarizadas nacionales e internacionales; espacios para la revisión, reflexión y mejora de los planes de área de acuerdo a lo antes mencionado, seguimiento y evaluación constante de las prácticas docentes en el aula.

Surge la posibilidad de generar un espacio de reflexión para las instituciones de educación superior responsables de formar los profesionales en educación: ¿Están ofreciendo profesionales competentes para responder a los retos educativos de hoy? Este ejercicio reflexivo

nace de los resultados obtenidos por esta investigación, pues varios de los docentes de la institución educativa no conocen la diferencia entre educación por contenidos y educación por competencias, lo que evalúan las Pruebas Saber, la legislación educativa y algunos otros elementos que podrían capacitarlos para aportar en la educación para la vida.

En referencia a la evaluación estandarizada Prueba Saber de los grados tercero, quinto, noveno y undécimo esta investigación revisó de cerca los componentes, desempeños y la forma cómo evalúa a los estudiantes. Pudo concluir que la evaluación no verifica competencias lejanas a lo que debe estarse desarrollando y potenciando en la educación pre-escolar, básica primaria, básica secundaria y media del país. Cuestionan los docentes que la prueba es estandarizada y que por eso no es aplicable a todos los contextos, pero esta investigación considera que aunque la prueba puede presentar falencias si es un instrumento válido para medir los resultados del paso de los estudiantes por el sistema educativo, puesto que la misma se fundamenta en los lineamientos dados por el Ministerio de Educación Nacional, las pruebas internacionales y el nuevo paradigma educativo de educar para la vida.

Esta investigación pudo evidenciar que la formación de lectores críticos es un proceso que se da a lo largo del paso del estudiante por los distintos niveles educativos y que se va logrando con la práctica constante que permite el fortalecimiento de las competencias. El estudiante empieza este proceso con la primera competencia en la que debe definir el tipo de texto y contexto del mismo, comprenderlo y dar razón en torno a la información que constituye el mismo. Posteriormente, la segunda competencia le permite inferir la intención comunicativa del autor y relacionar lo expuesto por el mismo con realidades cercanas. Por último, la tercera competencia le da la posibilidad de establecer su posición crítica frente al tema o planteamientos del texto y saber expresarlos de manera respetuosa y discursivamente.

Cabe señalar la importancia que tiene la formación de lectores críticos en el contexto actual marcado por los cambios apresurados y la cultura de lo desechable que exige de ciudadanos con criterio, y con capacidad de cuestionar y tomar decisiones pensando en el bien personal y común. En la misma línea, siendo también la época de la información a la mano son necesarios pensadores críticos capaces de leer toda la información que reciben, sistematizarla, descartar y establecer posturas argumentadas frente a la misma.

En relación a la lectura crítica los resultados obtenidos permiten concluir que integrar en el aula acciones, recursos y espacios organizados con secuencias de aprendizaje fundamentadas en la formación por competencias sí aporta en la mejora de los desempeños que evidencian la lectura crítica. La secuencia didáctica por competencias le permite al maestro tomar consciencia de lo que quiere lograr, cómo y para qué lo quiere hacer. Es posible ofrecer mejores resultados si hace innovación, se da paso a la creatividad y se hace evaluación y mejora de las acciones en el aula. Es relevante señalar que es válido equivocarse en la práctica docente, pues no todo lo que planea funciona en la ejecución en el aula, no puede constituirse esto en la disculpa para no innovar y dar paso a la creatividad.

También pudo evidenciarse que el desarrollo de las competencias que permiten la lectura crítica exige transversalidad con todas las áreas del saber. Suele pensarse en las instituciones educativas que los responsables de la formación de lectores críticos son los docentes de lengua castellana y ahora los de filosofía, olvidando que las competencias de lectura crítica son genéricas, es decir hacen parte de aquello que todos los estudiantes luego de su paso por el sistema educativo debieron haber desarrollado. Las competencias genéricas son fundamentales para que los ciudadanos estén capacitados para saber desenvolverse en todas las dimensiones de su ser. Por eso, todas las áreas deben asumir este compromiso y desde los saberes propios de

cada asignatura a través de textos continuos y discontinuos hacer su aporte en el desarrollo del manejo de información, comprensión e inferencia y evaluación de textos.

Por último, esta investigación pudo concluir que el aprendizaje basado en problemas aporta en la transformación de los desempeños de lectura crítica. Esta estrategia hace al estudiante responsable de su proceso de aprendizaje, problematizando la realidad motiva a la lectura, comprensión y evaluación de textos, fortalece el aprendizaje colaborativo y ayuda formar lectores críticos, puesto que en la solución del problema planteado se ejercitan las competencias de manejo de información, inferencia y comprensión de textos y argumentar posturas frente a los mismos.

Recomendaciones:

Es fundamental organizar el cronograma de la investigación previendo posibles situaciones que alteren el mismo, esto con el fin de asegurar el cumplimiento de todas las acciones propuestas. Las dinámicas propias de las instituciones educativas pueden afectar el desarrollo de las acciones previstas por el investigador.

En próximas investigaciones valdría la pena incluir un objetivo específico – medible en el que se socialice con los docentes y se les aporte herramientas para que empiecen a re-significar sus planes de área y así puedan re-orientar y transformar sus prácticas en el aula.

Es posible profundizar los espacios de reflexión abiertos en la prueba escrita de lectura crítica que se aplicó al iniciar y terminar la intervención en el aula, queda para que en otras investigaciones se obtengan más amplios resultados.

Futuras investigaciones podrían centrarse en la formación y actualización docente sobre lineamientos del Ministerio de Educación, pruebas estandarizadas a nivel nacional e

internacional, secuencia didáctica por competencias y estrategias de enseñanza y describir el impacto en las aulas. Este ejercicio daría otra mirada respecto a lo planteado en esta investigación.

Bibliografía

Cassany, D. (2006) *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.

Tobón, Tobón, S. & Pimienta Prieto J. & García J. (2010) *Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias*. México: PEARSON.

Elder, L. y Paul, R. (2003). *La mini guía para el pensamiento crítico: conceptos y herramientas*.

California. EE. UU: Fundación para el *pensamiento crítico*. Disponible en:

<http://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-ConceptsandTools.pdf>

Torp, L. y Sage, S. (1998). *El Aprendizaje Basado en Problemas Desde el Jardín de Infantes hasta el final de la escuela secundaria*. Buenos Aires: Amorrortu editores.

Freire, P. (1968) *Pedagogía del oprimido*. Chile: Siglo XXI.

Moreno, H. *Diseño Curricular*. Colombia: S.E.M.

Ley 115 de 1994. Colombia. Disponible en: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

MEN, (2010) *Orientaciones pedagógicas para la filosofía en la educación media*. Colombia.

MEN, (2017) *Reporte de la Excelencia*. Colombia.

Icfes, (2016) *Reporte de Resultados del Examen Saber 11 por aplicación 2016-2 Establecimiento Educativos*. Colombia.

Icfes, (2013) *Sistema Nacional de Evaluación Estandarizada de la Educación, alineación del examen saber 11*. Colombia.

- MEN, (2015) *Guía de Interpretación y Uso de Resultados de las Pruebas Saber 3°, 5° y 9°*. Colombia.
- MEN, (2013) *Colombia en PISA 2012, principales resultados*. Colombia.
- Mora & Rodríguez (2015) “*Concepciones de lectura crítica de los estudiantes de licenciatura en Lengua Castellana, Español y Literatura de una universidad pública de Bucaramanga*”. Universidad Industrial de Santander. Colombia.
- Saulés Estrada, S. (2012) *La competencia lectora en PISA. Influencia, innovaciones y desarrollo*. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- Facione, P. A. (2007) *Pensamiento crítico: ¿qué es y por qué es importante?* Versión 2007 en español: <http://www.eduteka.org/PensamientoCriticoFacione.php>
- Elder, L. y Paul, R. (2005). *Una guía para los educadores en los estándares de competencia para el pensamiento crítico*. EE. UU: Fundación para el pensamiento crítico. Disponible en: https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-Comp_Standards.pdf
- Elder, L. y Paul, R. (2007). *Lectura crítica*. California. EE. UU: Fundación para el pensamiento crítico, disponible en: <http://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/LecturaCritica.pdf>
- Díaz Barriga, S. (2006) *Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida*. México: Mc Graw Hill.
- Cassany, D. (2003). *Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones*. Tarbiya, Revista de investigación e innovación educativa del Instituto Universitario de Ciencias de la Educación, Universidad Autónoma de Madrid, n° 32.

- Icfes, (2015) *Lineamientos generales para la presentación del examen Saber 11*. Colombia.
- MEN, (2006) *Estándares básicos de competencias en lenguaje, matemáticas, ciencias y ciudadanas*. Colombia.
- MEN, (2010) *lectura en PISA 2009, marcos y pruebas de evaluación*. España.
- MEN, (2013) *PISA 2012 informe español, resultados y contexto*. España.
- Vásquez Rodríguez, F. (2014) *La lectura y la escritura en clave didáctica*. Revista Ruta Maestra, edición 8. Colombia.
- Valencia Jurado, F. (2014) *La lectura crítica: el diálogo entre los textos*. Revista Ruta Maestra, edición 8. Colombia.
- Unesco, (1996). *La educación encierra un tesoro*. París.
- Díaz Barriga, F. (2006) *Aprendizaje basado en problemas. De la teoría a la práctica*. Revista perfiles educativos. México.
- Kant, I. (2007) *¿Que es la Ilustración?* Madrid: Alianza Editorial.
- Aristóteles (2012) *Metafísica*. Madrid: Gredos.
- Jaramillo, J. y Uribe Flórez, M. (2016) *Diseño de una unidad didáctica para el fortalecimiento y desarrollo de la lectura crítica en estudiantes del grado 11 – 8 de la Escuela Normal Superior de Bucaramanga*, sede C. Universidad Industrial de Santander. Colombia.

- Gordillo Alfonso, A. y Flórez, M. (2009) *Los niveles de comprensión lectora: hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios*. Revista Actualidades Pedagógicas, Universidad de la Salle. Colombia.
- Robles, A. G., García, F. F. y Sonera, J. S. (2016). *Aprendizaje basado en problemas para desarrollar alfabetización crítica y competencias ciudadanas en el nivel elemental*. Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación, 16. Costa Rica.
- Ynga, D. M. M. (2011). *Experiencia de aplicación del abp para la redacción de textos argumentativos en estudiantes de la universidad nacional de tumbes*. Revista Digital de Investigación en docencia Universitaria. Perú.
- Benavides Cáceres, D. R. y Sierra Villamil, G. M. (2013) *Estrategias didácticas para fomentar la lectura crítica desde la perspectiva de la transversalidad*. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. Colombia.
- Hernández Salazar, K. D. y Páez Cely, Y. S. (2015). *Concepciones sobre lectura crítica de los docentes en ejercicio de Lengua Castellana en la ciudad de Bucaramanga y su área metropolitana*. Universidad Industrial de Santander. Colombia.
- Rosales Gracia, S. y Gómez López V. M. (2015) *Pensamiento crítico, lectura crítica y aprendizaje basado en problemas en estudiantes de Medicina. Un estudio comparativo*. Revista de Educación y Desarrollo n° 35. México.
- Oliveras, B. y Sanmartí, N. (2009) *La lectura como medio para desarrollar el pensamiento crítico*. Revista Educación Química. México.

Mantilla Forero, L. A. (2009) *Propuesta pedagógica para hacer de la clase de lengua castellana un espacio generador de pensamiento crítico*. Universidad Industrial de Santander.

Colombia.

Trujillo Henao, F. (2011) *Enfoque de competencias en la educación: del conocimiento al uso y apropiación*. Ministerio de Educación. Colombia. Disponible en:

<http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/w3-article-275791.html>

Icfes, (2015) *Lineamientos generales para la presentación del examen Saber 11*. Colombia.

González Ávila, M. (2002) Aspectos éticos de la investigación cualitativa. Revista Iberoamericana de Educación n° 29. España.

Strauss, A. y Corbin J. (2002) *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Colombia: Universidad de Antioquia.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., Baptista Lucio, P. (2007) *Fundamentos de metodología de la investigación*. Madrid: McGraw-Hill.

Elliott, J. (2000) *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid: Morata, S.L

Rodríguez Gómez, G. Gil Flores, J., García Jiménez, E. (1999) *Metodología de la investigación cualitativa*. España: ediciones Aljibe.

Escobar, J. y Bonilla Jiménez, F. I. (2009) *Grupos focales: una guía conceptual y metodológica*.

Revista cuadernos hispanoamericanos de psicología, vol. 9. Universidad el Bosque,

disponible en:

http://www.uelbosque.edu.co/sites/default/files/publicaciones/revistas/cuadernos_hispanoamericanos_psicologia/volumen9_numero1/articulo_5.pdf

Anexos:

Anexo 1. Cuestionario socio-demográfico.

Cuestionario sociodemográfico		Grado: <u>10</u>
<p>1. Rellena una sola opción. Eres:</p> <p><input type="radio"/> Hombre</p> <p><input checked="" type="radio"/> Mujer</p>	<p>9. ¿Cuál es el último nivel educativo alcanzado por tu madre, madrastra o madre adoptiva? Rellena una sola opción.</p> <p><input type="radio"/> No completó la primaria</p> <p><input type="radio"/> Completó la primaria</p> <p><input type="radio"/> No completó el bachillerato</p> <p><input checked="" type="radio"/> Completó el bachillerato</p> <p><input type="radio"/> Obtuvo un título técnico o tecnológico</p> <p><input type="radio"/> Obtuvo un título universitario</p> <p><input type="radio"/> No se</p>	
<p>2. ¿Cuántos años tienes? Rellena una sola opción.</p> <p><input checked="" type="radio"/> Menor de 18 años ()</p> <p><input type="radio"/> De 18 a 25 años</p> <p><input type="radio"/> De 25 a 30 años</p> <p><input type="radio"/> Mayor de 30 años</p>	<p>10. Marca cuales de los miembros de tu hogar trabaja. Puedes rellenar varias opciones.</p> <p><input checked="" type="radio"/> Tu padre, padrastro o padre adoptivo</p> <p><input checked="" type="radio"/> Tu madre, madrastra o madre adoptiva</p> <p><input type="radio"/> Tus hermanos</p> <p><input type="radio"/> Otras personas de tu familia</p> <p><input type="radio"/> Otras personas</p>	
<p>3. Incluida tú, ¿cuántas personas viven en tu casa o apartamento? Rellena una sola opción.</p> <p><input type="radio"/> 2 personas.</p> <p><input checked="" type="radio"/> 3 personas.</p> <p><input type="radio"/> 4 personas.</p> <p><input type="radio"/> 5 personas.</p> <p><input type="radio"/> 6 o más personas.</p>	<p>11. ¿Qué medio utilizas para realizar las consultas de tareas, trabajos o pequeñas investigaciones asignadas por los docentes en tu colegio? Puedes rellenar varias opciones.</p> <p><input type="radio"/> Café Internet</p> <p><input checked="" type="radio"/> Internet de mi hogar</p> <p><input type="radio"/> La biblioteca del barrio</p> <p><input checked="" type="radio"/> Los libros de mi casa</p> <p><input type="radio"/> Otros</p> <p><input type="radio"/> No consulto</p>	
<p>4. Marca con quienes de estas personas vives. Puedes rellenar varias opciones.</p> <p><input checked="" type="radio"/> Tu padre, padrastro o padre adoptivo</p> <p><input checked="" type="radio"/> Tu madre, madrastra o madre adoptiva</p> <p><input type="radio"/> Tus hermanos o hermanas mayores</p> <p><input type="radio"/> Tus hermanos o hermanas menores</p> <p><input type="radio"/> Otras personas de tu familia</p> <p><input type="radio"/> Personas que no son de tu familia</p>	<p>12. Sin contar, periódicos, revistas y tus libros del colegio, ¿cuántos libros hay en tu casa o apartamento? Rellena una sola opción.</p> <p><input type="radio"/> De 0 a 10 libros.</p> <p><input type="radio"/> De 11 a 25 libros.</p> <p><input checked="" type="radio"/> De 26 a 100 libros.</p> <p><input type="radio"/> Más de 100.</p>	
<p>5. Rellena una sola opción. Vives en.</p> <p><input checked="" type="radio"/> Casa</p> <p><input type="radio"/> Apartamento</p> <p><input type="radio"/> Habitación</p> <p><input type="radio"/> Otro</p>	<p>13. Marca cuáles de las siguientes actividades realizaste con tu familia durante los últimos 12 meses. Puedes rellenar varias opciones.</p> <p><input checked="" type="radio"/> Asistir a conciertos, recitales, presentaciones de música, carnavales o fiestas municipales.</p> <p><input checked="" type="radio"/> Ferias y exposiciones artesanales.</p> <p><input checked="" type="radio"/> Visitar parques, reservas naturales y zoológicos.</p> <p><input checked="" type="radio"/> Ir a cine.</p> <p><input type="radio"/> Visitar museos o casas de cultura.</p> <p><input type="radio"/> Ir a la biblioteca.</p>	
<p>6. Rellena una sola opción. El lugar donde vives pertenece a:</p> <p><input checked="" type="radio"/> Propio</p> <p><input type="radio"/> Arrendado</p> <p><input type="radio"/> Familiar</p> <p><input type="radio"/> Otro</p>	<p>14. ¿Cada cuánto los adultos que viven contigo leen libros? Rellena una sola opción.</p> <p><input type="radio"/> Nunca.</p> <p><input type="radio"/> Por lo menos una vez al año.</p> <p><input type="radio"/> Una o dos veces por mes.</p> <p><input checked="" type="radio"/> Una o dos veces por semana.</p> <p><input type="radio"/> Todos los días.</p>	
<p>7. ¿En qué estrato socioeconómico vives? Rellena una sola opción.</p> <p><input type="radio"/> 0</p> <p><input type="radio"/> 1</p> <p><input type="radio"/> 2</p> <p><input checked="" type="radio"/> 3</p> <p><input type="radio"/> 4</p> <p><input type="radio"/> 5</p> <p><input type="radio"/> 6</p>		
<p>8. ¿Cuál es el último nivel educativo alcanzado por tu padre, padrastro o padre adoptivo? Rellena una sola opción.</p> <p><input type="radio"/> No completó la primaria</p> <p><input type="radio"/> Completó la primaria</p> <p><input type="radio"/> No completó el bachillerato</p> <p><input type="radio"/> Completó el bachillerato</p> <p><input type="radio"/> Obtuvo un título técnico o tecnológico</p> <p><input checked="" type="radio"/> Obtuvo un título universitario</p> <p><input type="radio"/> No sé.</p>		

Cuestionario sociodemográfico

Grado: 10

<p>1. Rellena una sola opción. Eres:</p> <ul style="list-style-type: none"> <input checked="" type="radio"/> Hombre <input type="radio"/> Mujer 	<p>9. ¿Cuál es el último nivel educativo alcanzado por tu madre, madrastra o madre adoptiva? Rellena una sola opción.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> No completó la primaria <input type="radio"/> Completó la primaria <input type="radio"/> No completó el bachillerato <input type="radio"/> Completó el bachillerato <input checked="" type="radio"/> Obtuvo un título técnico o tecnológico <input type="radio"/> Obtuvo un título universitario <input type="radio"/> No sé
<p>2. ¿Cuántos años tienes? Rellena una sola opción.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input checked="" type="radio"/> Menor de 18 años () <input type="radio"/> De 18 a 25 años <input type="radio"/> De 25 a 30 años <input type="radio"/> Mayor de 30 años 	<p>10. Marca cuales de los miembros de tu hogar trabaja. Puedes rellenar varias opciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input checked="" type="radio"/> Tu padre, padrastro o padre adoptivo <input checked="" type="radio"/> Tu madre, madrastra o madre adoptiva <input type="radio"/> Tus hermanos <input type="radio"/> Otras personas de tu familia <input type="radio"/> Otras personas
<p>3. Incluida tú, ¿cuántas personas viven en tu casa o apartamento? Rellena una sola opción.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> 2 personas. <input type="radio"/> 3 personas. <input checked="" type="radio"/> 4 personas. <input type="radio"/> 5 personas. <input type="radio"/> 6 o más personas. 	<p>11. ¿Qué medio utilizas para realizar las consultas de tareas, trabajos o pequeñas investigaciones asignadas por los docentes en tu colegio? Puedes rellenar varias opciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Café Internet <input checked="" type="radio"/> Internet de mi hogar <input type="radio"/> La biblioteca del barrio <input type="radio"/> Los libros de mi casa <input type="radio"/> Otros <input type="radio"/> No consulto
<p>4. Marca con quienes de estas personas vives. Puedes rellenar varias opciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input checked="" type="radio"/> Tu padre, padrastro o padre adoptivo <input checked="" type="radio"/> Tu madre, madrastra o madre adoptiva <input type="radio"/> Tus hermanos o hermanas mayores <input checked="" type="radio"/> Tus hermanos o hermanas menores <input type="radio"/> Otras personas de tu familia <input type="radio"/> Personas que no son de tu familia 	<p>12. Sin contar, periódicos, revistas y tus libros del colegio, ¿cuántos libros hay en tu casa o apartamento? Rellena una sola opción.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input checked="" type="radio"/> De 0 a 10 libros. <input type="radio"/> De 11 a 25 libros. <input type="radio"/> De 26 a 100 libros. <input type="radio"/> Más de 100.
<p>5. Rellena una sola opción. Vives en.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Casa <input checked="" type="radio"/> Apartamento <input type="radio"/> Habitación <input type="radio"/> Otro 	<p>13. Marca cuáles de las siguientes actividades realizaste con tu familia durante los últimos 12 meses. Puedes rellenar varias opciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Asistir a conciertos, recitales, presentaciones de música, carnavales o fiestas municipales. <input type="radio"/> Ferias y exposiciones artesanales. <input type="radio"/> Visitar parques, reservas naturales y zoológicos. <input checked="" type="radio"/> Ir a cine. <input type="radio"/> Visitar museos o casas de cultura. <input type="radio"/> Ir a la biblioteca.
<p>6. Rellena una sola opción. El lugar donde vives pertenece a:</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Propio <input checked="" type="radio"/> Arrendado <input type="radio"/> Familiar <input type="radio"/> Otro 	<p>14. ¿Cada cuánto los adultos que viven contigo leen libros? Rellena una sola opción.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input checked="" type="radio"/> Nunca. <input type="radio"/> Por lo menos una vez al año. <input type="radio"/> Una o dos veces por mes. <input type="radio"/> Una o dos veces por semana. <input type="radio"/> Todos los días.
<p>7. ¿En qué estrato socioeconómico vives? Rellena una sola opción.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> 0 <input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input checked="" type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/> 6 	
<p>8. ¿Cuál es el último nivel educativo alcanzado por tu padre, padrastro o padre adoptivo? Rellena una sola opción.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> No completó la primaria <input type="radio"/> Completó la primaria <input type="radio"/> No completó el bachillerato <input checked="" type="radio"/> Completó el bachillerato <input type="radio"/> Obtuvo un título técnico o tecnológico <input type="radio"/> Obtuvo un título universitario <input type="radio"/> No sé. 	

Cuestionario sociodemográfico

Grado: 10

<p>1. Rellena una sola opción. Eres:</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Hombre <input checked="" type="radio"/> Mujer 	<p>9. ¿Cuál es el último nivel educativo alcanzado por tu madre, madrastra o madre adoptiva? Rellena una sola opción.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> No completó la primaria <input type="radio"/> Completó la primaria <input type="radio"/> No completó el bachillerato <input type="radio"/> Completó el bachillerato <input type="radio"/> Obtuvo un título técnico o tecnológico <input checked="" type="radio"/> Obtuvo un título universitario <input type="radio"/> No se
<p>2. ¿Cuántos años tienes? Rellena una sola opción.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input checked="" type="radio"/> Menor de 18 años (16) <input type="radio"/> De 18 a 25 años <input type="radio"/> De 25 a 30 años <input type="radio"/> Mayor de 30 años 	<p>10. Marca cuales de los miembros de tu hogar trabaja. Puedes rellenar varias opciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Tu padre, padrastro o padre adoptivo <input checked="" type="radio"/> Tu madre, madrastra o madre adoptiva <input type="radio"/> Tus hermanos <input type="radio"/> Otras personas de tu familia <input type="radio"/> Otras personas
<p>3. Incluida tú, ¿cuántas personas viven en tu casa o apartamento? Rellena una sola opción.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> 2 personas. <input type="radio"/> 3 personas. <input checked="" type="radio"/> 4 personas. <input type="radio"/> 5 personas. <input type="radio"/> 6 o más personas. 	<p>11. ¿Qué medio utilizas para realizar las consultas de tareas, trabajos o pequeñas investigaciones asignadas por los docentes en tu colegio? Puedes rellenar varias opciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Café Internet <input checked="" type="radio"/> Internet de mi hogar <input type="radio"/> La biblioteca del barrio <input type="radio"/> Los libros de mi casa <input type="radio"/> Otros <input type="radio"/> No consulto
<p>4. Marca con quienes de estas personas vives. Puedes rellenar varias opciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Tu padre, padrastro o padre adoptivo <input checked="" type="radio"/> Tu madre, madrastra o madre adoptiva <input checked="" type="radio"/> Tus hermanos o hermanas mayores <input type="radio"/> Tus hermanos o hermanas menores <input checked="" type="radio"/> Otras personas de tu familia <input type="radio"/> Personas que no son de tu familia 	<p>12. Sin contar, periódicos, revistas y tus libros del colegio, ¿cuántos libros hay en tu casa o apartamento? Rellena una sola opción.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> De 0 a 10 libros. <input type="radio"/> De 11 a 25 libros. <input checked="" type="radio"/> De 26 a 100 libros. <input type="radio"/> Más de 100.
<p>5. Rellena una sola opción. Vives en.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input checked="" type="radio"/> Casa <input type="radio"/> Apartamento <input type="radio"/> Habitación <input type="radio"/> Otro 	<p>13. Marca cuáles de las siguientes actividades realizaste con tu familia durante los últimos 12 meses. Puedes rellenar varias opciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Asistir a conciertos, recitales, presentaciones de música, carnavales o fiestas municipales. <input checked="" type="radio"/> Ferias y exposiciones artesanales. <input checked="" type="radio"/> Visitar parques, reservas naturales y zoológicos. <input checked="" type="radio"/> Ir a cine. <input type="radio"/> Visitar museos o casas de cultura. <input type="radio"/> Ir a la biblioteca.
<p>6. Rellena una sola opción. El lugar donde vives pertenece a:</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Propio <input type="radio"/> Arrendado <input checked="" type="radio"/> Familiar <input type="radio"/> Otro 	<p>14. ¿Cada cuánto los adultos que viven contigo leen libros? Rellena una sola opción.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Nunca. <input type="radio"/> Por lo menos una vez al año. <input checked="" type="radio"/> Una o dos veces por mes. <input type="radio"/> Una o dos veces por semana. <input type="radio"/> Todos los días.
<p>7. ¿En qué estrato socioeconómico vives? Rellena una sola opción.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> 0 <input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input checked="" type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/> 6 	
<p>8. ¿Cuál es el último nivel educativo alcanzado por tu padre, padrastro o padre adoptivo? Rellena una sola opción.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> No completó la primaria <input type="radio"/> Completó la primaria <input type="radio"/> No completó el bachillerato <input type="radio"/> Completó el bachillerato <input type="radio"/> Obtuvo un título técnico o tecnológico <input checked="" type="radio"/> Obtuvo un título universitario <input type="radio"/> No sé. 	

Cuestionario sociodemográfico

Grado: 10^o

<p>1. Rellena una sola opción. Eres:</p> <ul style="list-style-type: none"> <input checked="" type="radio"/> Hombre <input type="radio"/> Mujer 	<p>9. ¿Cuál es el último nivel educativo alcanzado por tu madre, madrastra o madre adoptiva? Rellena una sola opción.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> No completó la primaria <input type="radio"/> Completó la primaria <input type="radio"/> No completó el bachillerato <input type="radio"/> Completó el bachillerato <input type="radio"/> Obtuvo un título técnico o tecnológico <input type="radio"/> Obtuvo un título universitario <input type="radio"/> No se
<p>2. ¿Cuántos años tienes? Rellena una sola opción.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input checked="" type="radio"/> Menor de 18 años () <input type="radio"/> De 18 a 25 años <input type="radio"/> De 25 a 30 años <input type="radio"/> Mayor de 30 años 	<p>10. Marca cuales de los miembros de tu hogar trabaja. Puedes rellenar varias opciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Tu padre, padrastro o padre adoptivo <input type="radio"/> Tu madre, madrastra o madre adoptiva <input type="radio"/> Tus hermanos <input checked="" type="radio"/> Otras personas de tu familia <input type="radio"/> Otras personas
<p>3. Incluida tú, ¿cuántas personas viven en tu casa o apartamento? Rellena una sola opción.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> 2 personas. <input type="radio"/> 3 personas. <input checked="" type="radio"/> 4 personas. <input type="radio"/> 5 personas. <input type="radio"/> 6 o más personas. 	<p>11. ¿Qué medio utilizas para realizar las consultas de tareas, trabajos o pequeñas investigaciones asignadas por los docentes en tu colegio? Puedes rellenar varias opciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Café Internet <input checked="" type="radio"/> Internet de mi hogar <input type="radio"/> La biblioteca del barrio <input type="radio"/> Los libros de mi casa <input type="radio"/> Otros <input type="radio"/> No consulto
<p>4. Marca con quienes de estas personas vives. Puedes rellenar varias opciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Tu padre, padrastro o padre adoptivo <input type="radio"/> Tu madre, madrastra o madre adoptiva <input type="radio"/> Tus hermanos o hermanas mayores <input type="radio"/> Tus hermanos o hermanas menores <input checked="" type="radio"/> Otras personas de tu familia <input type="radio"/> Personas que no son de tu familia 	<p>12. Sin contar, periódicos, revistas y tus libros del colegio, ¿cuántos libros hay en tu casa o apartamento? Rellena una sola opción.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> De 0 a 10 libros. <input checked="" type="radio"/> De 11 a 25 libros. <input type="radio"/> De 26 a 100 libros. <input type="radio"/> Más de 100.
<p>5. Rellena una sola opción. Vives en.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Casa <input checked="" type="radio"/> Apartamento <input type="radio"/> Habitación <input type="radio"/> Otro 	<p>13. Marca cuáles de las siguientes actividades realizaste con tu familia durante los últimos 12 meses. Puedes rellenar varias opciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Asistir a conciertos, recitales, presentaciones de música, carnavales o fiestas municipales. <input type="radio"/> Ferias y exposiciones artesanales. <input checked="" type="radio"/> Visitar parques, reservas naturales y zoológicos. <input checked="" type="radio"/> Ir a cine. <input type="radio"/> Visitar museos o casas de cultura. <input type="radio"/> Ir a la biblioteca.
<p>6. Rellena una sola opción. El lugar donde vives pertenece a:</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Propio <input checked="" type="radio"/> Arrendado <input type="radio"/> Familiar <input type="radio"/> Otro 	<p>14. ¿Cada cuánto los adultos que viven contigo leen libros? Rellena una sola opción.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Nunca. <input type="radio"/> Por lo menos una vez al año. <input checked="" type="radio"/> Una o dos veces por mes. <input type="radio"/> Una o dos veces por semana. <input type="radio"/> Todos los días.
<p>7. ¿En qué estrato socioeconómico vives? Rellena una sola opción.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> 0 <input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input checked="" type="radio"/> 5 <input type="radio"/> 6 	
<p>8. ¿Cuál es el último nivel educativo alcanzado por tu padre, padrastro o padre adoptivo? Rellena una sola opción.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> No completó la primaria <input type="radio"/> Completó la primaria <input type="radio"/> No completó el bachillerato <input type="radio"/> Completó el bachillerato <input type="radio"/> Obtuvo un título técnico o tecnológico <input checked="" type="radio"/> Obtuvo un título universitario <input type="radio"/> No sé. 	

Cuestionario sociodemográfico

Grado: 10^o

<p>1. Rellena una sola opción. Eres:</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Hombre <input checked="" type="radio"/> Mujer 	<p>9. ¿Cuál es el último nivel educativo alcanzado por tu madre, madrastra o madre adoptiva? Rellena una sola opción.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> No completó la primaria <input type="radio"/> Completó la primaria <input type="radio"/> No completó el bachillerato <input type="radio"/> Completó el bachillerato <input type="radio"/> Obtuvo un título técnico o tecnológico <input type="radio"/> Obtuvo un título universitario <input checked="" type="radio"/> No se
<p>2. ¿Cuántos años tienes? Rellena una sola opción.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input checked="" type="radio"/> Menor de 18 años (15) <input type="radio"/> De 18 a 25 años <input type="radio"/> De 25 a 30 años <input type="radio"/> Mayor de 30 años 	<p>10. Marca cuales de los miembros de tu hogar trabaja. Puedes rellenar varias opciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Tu padre, padrastro o padre adoptivo <input checked="" type="radio"/> Tu madre, madrastra o madre adoptiva <input type="radio"/> Tus hermanos <input checked="" type="radio"/> Otras personas de tu familia <input type="radio"/> Otras personas
<p>3. Incluida tú, ¿cuántas personas viven en tu casa o apartamento? Rellena una sola opción.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> 2 personas. <input type="radio"/> 3 personas. <input type="radio"/> 4 personas. <input type="radio"/> 5 personas. <input checked="" type="radio"/> 6 o más personas. 	<p>11. ¿Qué medio utilizas para realizar las consultas de tareas, trabajos o pequeñas investigaciones asignadas por los docentes en tu colegio? Puedes rellenar varias opciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Café Internet <input type="radio"/> Internet de mi hogar <input type="radio"/> La biblioteca del barrio <input type="radio"/> Los libros de mi casa <input checked="" type="radio"/> Otros <input type="radio"/> No consulto
<p>4. Marca con quienes de estas personas vives. Puedes rellenar varias opciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Tu padre, padrastro o padre adoptivo <input checked="" type="radio"/> Tu madre, madrastra o madre adoptiva <input type="radio"/> Tus hermanos o hermanas mayores <input type="radio"/> Tus hermanos o hermanas menores <input checked="" type="radio"/> Otras personas de tu familia <input type="radio"/> Personas que no son de tu familia 	<p>12. Sin contar, periódicos, revistas y tus libros del colegio, ¿cuántos libros hay en tu casa o apartamento? Rellena una sola opción.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> De 0 a 10 libros. <input type="radio"/> De 11 a 25 libros. <input checked="" type="radio"/> De 26 a 100 libros. <input type="radio"/> Más de 100.
<p>5. Rellena una sola opción. Vives en.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input checked="" type="radio"/> Casa <input type="radio"/> Apartamento <input type="radio"/> Habitación <input type="radio"/> Otro 	<p>13. Marca cuáles de las siguientes actividades realizaste con tu familia durante los últimos 12 meses. Puedes rellenar varias opciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input checked="" type="radio"/> Asistir a conciertos, recitales, presentaciones de música, carnavales o fiestas municipales. <input type="radio"/> Ferias y exposiciones artesanales. <input checked="" type="radio"/> Visitar parques, reservas naturales y zoológicos. <input checked="" type="radio"/> Ir a cine. <input type="radio"/> Visitar museos o casas de cultura. <input type="radio"/> Ir a la biblioteca.
<p>6. Rellena una sola opción. El lugar donde vives pertenece a:</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Propio <input type="radio"/> Arrendado <input checked="" type="radio"/> Familiar <input type="radio"/> Otro 	<p>14. ¿Cada cuánto los adultos que viven contigo leen libros? Rellena una sola opción.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Nunca. <input type="radio"/> Por lo menos una vez al año. <input checked="" type="radio"/> Una o dos veces por mes. <input type="radio"/> Una o dos veces por semana. <input type="radio"/> Todos los días.
<p>7. ¿En qué estrato socioeconómico vives? Rellena una sola opción.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> 0 <input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input checked="" type="radio"/> 5 <input type="radio"/> 6 	
<p>8. ¿Cuál es el último nivel educativo alcanzado por tu padre, padrastro o padre adoptivo? Rellena una sola opción.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> No completó la primaria <input type="radio"/> Completó la primaria <input type="radio"/> No completó el bachillerato <input type="radio"/> Completó el bachillerato <input type="radio"/> Obtuvo un título técnico o tecnológico <input type="radio"/> Obtuvo un título universitario <input checked="" type="radio"/> No sé. 	

Cuestionario sociodemográfico

Grado: 10

<p>1. Rellena una sola opción. Eres:</p> <ul style="list-style-type: none"> <input checked="" type="radio"/> Hombre <input type="radio"/> Mujer 	<p>9. ¿Cuál es el último nivel educativo alcanzado por tu madre, madrastra o madre adoptiva? Rellena una sola opción.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> No completó la primaria <input type="radio"/> Completó la primaria <input type="radio"/> No completó el bachillerato <input type="radio"/> Completó el bachillerato <input checked="" type="radio"/> Obtuvo un título técnico o tecnológico <input type="radio"/> Obtuvo un título universitario <input type="radio"/> No se
<p>2. ¿Cuántos años tienes? Rellena una sola opción.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Menor de 18 años () <input checked="" type="radio"/> De 18 a 25 años <input type="radio"/> De 25 a 30 años <input type="radio"/> Mayor de 30 años 	<p>10. Marca cuales de los miembros de tu hogar trabaja. Puedes rellenar varias opciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input checked="" type="radio"/> Tu padre, padrastro o padre adoptivo <input type="radio"/> Tu madre, madrastra o madre adoptiva <input type="radio"/> Tus hermanos <input type="radio"/> Otras personas de tu familia <input type="radio"/> Otras personas
<p>3. Incluida tú, ¿cuántas personas viven en tu casa o apartamento? Rellena una sola opción.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input checked="" type="radio"/> 2 personas. <input type="radio"/> 3 personas. <input type="radio"/> 4 personas. <input type="radio"/> 5 personas. <input type="radio"/> 6 o más personas. 	<p>11. ¿Qué medio utilizas para realizar las consultas de tareas, trabajos o pequeñas investigaciones asignadas por los docentes en tu colegio? Puedes rellenar varias opciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Café Internet <input checked="" type="radio"/> Internet de mi hogar <input type="radio"/> La biblioteca del barrio <input checked="" type="radio"/> Los libros de mi casa <input checked="" type="radio"/> Otros <input type="radio"/> No consulto
<p>4. Marca con quienes de estas personas vives. Puedes rellenar varias opciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input checked="" type="radio"/> Tu padre, padrastro o padre adoptivo <input type="radio"/> Tu madre, madrastra o madre adoptiva <input type="radio"/> Tus hermanos o hermanas mayores <input type="radio"/> Tus hermanos o hermanas menores <input type="radio"/> Otras personas de tu familia <input type="radio"/> Personas que no son de tu familia 	<p>12. Sin contar, periódicos, revistas y tus libros del colegio, ¿cuántos libros hay en tu casa o apartamento? Rellena una sola opción.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> De 0 a 10 libros. <input type="radio"/> De 11 a 25 libros. <input checked="" type="radio"/> De 26 a 100 libros. <input type="radio"/> Más de 100.
<p>5. Rellena una sola opción. Vives en.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input checked="" type="radio"/> Casa <input type="radio"/> Apartamento <input type="radio"/> Habitación <input type="radio"/> Otro 	<p>13. Marca cuáles de las siguientes actividades realizaste con tu familia durante los últimos 12 meses. Puedes rellenar varias opciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Asistir a conciertos, recitales, presentaciones de música, carnavales o fiestas municipales. <input type="radio"/> Ferias y exposiciones artesanales. <input type="radio"/> Visitar parques, reservas naturales y zoológicos. <input checked="" type="radio"/> Ir a cine. <input type="radio"/> Visitar museos o casas de cultura. <input type="radio"/> Ir a la biblioteca.
<p>6. Rellena una sola opción. El lugar donde vives pertenece a:</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Propio <input checked="" type="radio"/> Arrendado <input type="radio"/> Familiar <input type="radio"/> Otro 	<p>14. ¿Cada cuánto los adultos que viven contigo leen libros? Rellena una sola opción.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Nunca. <input checked="" type="radio"/> Por lo menos una vez al año. <input type="radio"/> Una o dos veces por mes. <input type="radio"/> Una o dos veces por semana. <input type="radio"/> Todos los días.
<p>7. ¿En qué estrato socioeconómico vives? Rellena una sola opción.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> 0 <input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input checked="" type="radio"/> 5 <input type="radio"/> 6 	<p>8. ¿Cuál es el último nivel educativo alcanzado por tu padre, padrastro o padre adoptivo? Rellena una sola opción.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> No completó la primaria <input type="radio"/> Completó la primaria <input type="radio"/> No completó el bachillerato <input type="radio"/> Completó el bachillerato <input type="radio"/> Obtuvo un título técnico o tecnológico <input checked="" type="radio"/> Obtuvo un título universitario <input type="radio"/> No sé.

Cuestionario sociodemográfico

Grado: 10°

<p>1. Rellena una sola opción. Eres:</p> <ul style="list-style-type: none"> <input checked="" type="radio"/> Hombre <input type="radio"/> Mujer 	<p>9. ¿Cuál es el último nivel educativo alcanzado por tu madre, madrastra o madre adoptiva? Rellena una sola opción.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> No completó la primaria <input type="radio"/> Completó la primaria <input type="radio"/> No completó el bachillerato <input type="radio"/> Completó el bachillerato <input checked="" type="radio"/> Obtuvo un título técnico o tecnológico <input type="radio"/> Obtuvo un título universitario <input type="radio"/> No se
<p>2. ¿Cuántos años tienes? Rellena una sola opción.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input checked="" type="radio"/> Menor de 18 años (16) <input type="radio"/> De 18 a 25 años <input type="radio"/> De 25 a 30 años <input type="radio"/> Mayor de 30 años 	<p>10. Marca cuales de los miembros de tu hogar trabaja. Puedes rellenar varias opciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input checked="" type="radio"/> Tu padre, padrastro o padre adoptivo <input checked="" type="radio"/> Tu madre, madrastra o madre adoptiva <input checked="" type="radio"/> Tus hermanos <input type="radio"/> Otras personas de tu familia <input type="radio"/> Otras personas
<p>3. Incluida tú, ¿cuántas personas viven en tu casa o apartamento? Rellena una sola opción.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> 2 personas. <input type="radio"/> 3 personas. <input type="radio"/> 4 personas. <input checked="" type="radio"/> 5 personas. <input type="radio"/> 6 o más personas. 	<p>11. ¿Qué medio utilizas para realizar las consultas de tareas, trabajos o pequeñas investigaciones asignadas por los docentes en tu colegio? Puedes rellenar varias opciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Café Internet <input checked="" type="radio"/> Internet de mi hogar <input type="radio"/> La biblioteca del barrio <input type="radio"/> Los libros de mi casa <input type="radio"/> Otros <input type="radio"/> No consulto
<p>4. Marca con quienes de estas personas vives. Puedes rellenar varias opciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input checked="" type="radio"/> Tu padre, padrastro o padre adoptivo <input checked="" type="radio"/> Tu madre, madrastra o madre adoptiva <input checked="" type="radio"/> Tus hermanos o hermanas mayores <input checked="" type="radio"/> Tus hermanos o hermanas menores <input type="radio"/> Otras personas de tu familia <input type="radio"/> Personas que no son de tu familia 	<p>12. Sin contar, periódicos, revistas y tus libros del colegio, ¿cuántos libros hay en tu casa o apartamento? Rellena una sola opción.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> De 0 a 10 libros. <input type="radio"/> De 11 a 25 libros. <input type="radio"/> De 26 a 100 libros. <input checked="" type="radio"/> Más de 100.
<p>5. Rellena una sola opción. Vives en.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input checked="" type="radio"/> Casa <input type="radio"/> Apartamento <input type="radio"/> Habitación <input type="radio"/> Otro 	<p>13. Marca cuáles de las siguientes actividades realizaste con tu familia durante los últimos 12 meses. Puedes rellenar varias opciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Asistir a conciertos, recitales, presentaciones de música, carnavales o fiestas municipales. <input type="radio"/> Ferias y exposiciones artesanales. <input checked="" type="radio"/> Visitar parques, reservas naturales y zoológicos. <input checked="" type="radio"/> Ir a cine. <input type="radio"/> Visitar museos o casas de cultura. <input type="radio"/> Ir a la biblioteca.
<p>6. Rellena una sola opción. El lugar donde vives pertenece a:</p> <ul style="list-style-type: none"> <input checked="" type="radio"/> Propio <input type="radio"/> Arrendado <input type="radio"/> Familiar <input type="radio"/> Otro 	<p>14. ¿Cada cuánto los adultos que viven contigo leen libros? Rellena una sola opción.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Nunca. <input type="radio"/> Por lo menos una vez al año. <input checked="" type="radio"/> Una o dos veces por mes. <input type="radio"/> Una o dos veces por semana. <input type="radio"/> Todos los días.
<p>7. ¿En qué estrato socioeconómico vives? Rellena una sola opción.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> 0 <input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input checked="" type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/> 6 	<p>8. ¿Cuál es el último nivel educativo alcanzado por tu padre, padrastro o padre adoptivo? Rellena una sola opción.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> No completó la primaria <input type="radio"/> Completó la primaria <input type="radio"/> No completó el bachillerato <input type="radio"/> Completó el bachillerato <input checked="" type="radio"/> Obtuvo un título técnico o tecnológico <input type="radio"/> Obtuvo un título universitario <input type="radio"/> No sé.

Cuestionario sociodemográfico

Grado: 10^o

<p>1. Rellena una sola opción. Eres:</p> <ul style="list-style-type: none"> <input checked="" type="radio"/> Hombre <input type="radio"/> Mujer 	<p>9. ¿Cuál es el último nivel educativo alcanzado por tu madre, madrastra o madre adoptiva? Rellena una sola opción.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> No completó la primaria <input type="radio"/> Completó la primaria <input type="radio"/> No completó el bachillerato <input type="radio"/> Completó el bachillerato <input type="radio"/> Obtuvo un título técnico o tecnológico <input checked="" type="radio"/> Obtuvo un título universitario <input type="radio"/> No se
<p>2. ¿Cuántos años tienes? Rellena una sola opción.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input checked="" type="radio"/> Menor de 18 años (✓) <input type="radio"/> De 18 a 25 años <input type="radio"/> De 25 a 30 años <input type="radio"/> Mayor de 30 años 	<p>10. Marca cuales de los miembros de tu hogar trabaja. Puedes rellenar varias opciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input checked="" type="radio"/> Tu padre, padrastra o padre adoptivo <input checked="" type="radio"/> Tu madre, madrastra o madre adoptiva <input type="radio"/> Tus hermanos <input type="radio"/> Otras personas de tu familia <input type="radio"/> Otras personas
<p>3. Incluida tú, ¿cuántas personas viven en tu casa o apartamento? Rellena una sola opción.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> 2 personas. <input type="radio"/> 3 personas. <input type="radio"/> 4 personas. <input checked="" type="radio"/> 5 personas. <input type="radio"/> 6 o más personas. 	<p>11. ¿Qué medio utilizas para realizar las consultas de tareas, trabajos o pequeñas investigaciones asignadas por los docentes en tu colegio? Puedes rellenar varias opciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Café Internet <input checked="" type="radio"/> Internet de mi hogar <input type="radio"/> La biblioteca del barrio <input type="radio"/> Los libros de mi casa <input type="radio"/> Otros <input type="radio"/> No consulto
<p>4. Marca con quienes de estas personas vives. Puedes rellenar varias opciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input checked="" type="radio"/> Tu padre, padrastra o padre adoptivo <input checked="" type="radio"/> Tu madre, madrastra o madre adoptiva <input checked="" type="radio"/> Tus hermanos o hermanas mayores <input checked="" type="radio"/> Tus hermanos o hermanas menores <input type="radio"/> Otras personas de tu familia <input type="radio"/> Personas que no son de tu familia 	<p>12. Sin contar, periódicos, revistas y tus libros del colegio, ¿cuántos libros hay en tu casa o apartamento? Rellena una sola opción.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> De 0 a 10 libros. <input type="radio"/> De 11 a 25 libros. <input type="radio"/> De 26 a 100 libros. <input checked="" type="radio"/> Más de 100.
<p>5. Rellena una sola opción. Vives en.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Casa <input checked="" type="radio"/> Apartamento <input type="radio"/> Habitación <input type="radio"/> Otro 	<p>13. Marca cuáles de las siguientes actividades realizaste con tu familia durante los últimos 12 meses. Puedes rellenar varias opciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Asistir a conciertos, recitales, presentaciones de música, carnavales o fiestas municipales. <input checked="" type="radio"/> Ferias y exposiciones artesanales. <input type="radio"/> Visitar parques, reservas naturales y zoológicos. <input checked="" type="radio"/> Ir a cine. <input type="radio"/> Visitar museos o casas de cultura. <input type="radio"/> Ir a la biblioteca.
<p>6. Rellena una sola opción. El lugar donde vives pertenece a:</p> <ul style="list-style-type: none"> <input checked="" type="radio"/> Propio <input type="radio"/> Arrendado <input type="radio"/> Familiar <input type="radio"/> Otro 	<p>14. ¿Cada cuánto los adultos que viven contigo leen libros? Rellena una sola opción.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Nunca. <input checked="" type="radio"/> Por lo menos una vez al año. <input type="radio"/> Una o dos veces por mes. <input type="radio"/> Una o dos veces por semana. <input type="radio"/> Todos los días.
<p>7. ¿En qué estrato socioeconómico vives? Rellena una sola opción.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> 0 <input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input checked="" type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/> 6 	
<p>8. ¿Cuál es el último nivel educativo alcanzado por tu padre, padrastra o padre adoptivo? Rellena una sola opción.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> No completó la primaria <input type="radio"/> Completó la primaria <input type="radio"/> No completó el bachillerato <input type="radio"/> Completó el bachillerato <input type="radio"/> Obtuvo un título técnico o tecnológico <input checked="" type="radio"/> Obtuvo un título universitario <input type="radio"/> No sé. 	

Cuestionario sociodemográfico

Grado: 10^o

<p>1. Rellena una sola opción. Eres:</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Hombre <input checked="" type="radio"/> Mujer 	<p>9. ¿Cuál es el último nivel educativo alcanzado por tu madre, madrastra o madre adoptiva? Rellena una sola opción.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> No completó la primaria <input type="radio"/> Completó la primaria <input type="radio"/> No completó el bachillerato <input type="radio"/> Completó el bachillerato <input type="radio"/> Obtuvo un título técnico o tecnológico <input checked="" type="radio"/> Obtuvo un título universitario <input type="radio"/> No se
<p>2. ¿Cuántos años tienes? Rellena una sola opción.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input checked="" type="radio"/> Menor de 18 años (16) <input type="radio"/> De 18 a 25 años <input type="radio"/> De 25 a 30 años <input type="radio"/> Mayor de 30 años 	<p>10. Marca cuales de los miembros de tu hogar trabaja. Puedes rellenar varias opciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input checked="" type="radio"/> Tu padre, padrastro o padre adoptivo <input checked="" type="radio"/> Tu madre, madrastra o madre adoptiva <input type="radio"/> Tus hermanos <input type="radio"/> Otras personas de tu familia <input type="radio"/> Otras personas
<p>3. Incluida tú, ¿cuántas personas viven en tu casa o apartamento? Rellena una sola opción.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> 2 personas. <input type="radio"/> 3 personas. <input checked="" type="radio"/> 4 personas. <input type="radio"/> 5 personas. <input type="radio"/> 6 o más personas. 	<p>11. ¿Qué medio utilizas para realizar las consultas de tareas, trabajos o pequeñas investigaciones asignadas por los docentes en tu colegio? Puedes rellenar varias opciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Café Internet <input checked="" type="radio"/> Internet de mi hogar <input type="radio"/> La biblioteca del barrio <input checked="" type="radio"/> Los libros de mi casa <input type="radio"/> Otros <input type="radio"/> No consulto
<p>4. Marca con quienes de estas personas vives. Puedes rellenar varias opciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input checked="" type="radio"/> Tu padre, padrastro o padre adoptivo <input checked="" type="radio"/> Tu madre, madrastra o madre adoptiva <input type="radio"/> Tus hermanas o hermanas mayores <input checked="" type="radio"/> Tus hermanos o hermanas menores <input type="radio"/> Otras personas de tu familia <input type="radio"/> Personas que no son de tu familia 	<p>12. Sin contar, periódicos, revistas y tus libros del colegio; ¿cuántos libros hay en tu casa o apartamento? Rellena una sola opción.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> De 0 a 10 libros. <input type="radio"/> De 11 a 25 libros. <input type="radio"/> De 26 a 100 libros. <input checked="" type="radio"/> Más de 100.
<p>5. Rellena una sola opción. Vives en:</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Casa <input checked="" type="radio"/> Apartamento <input type="radio"/> Habitación <input type="radio"/> Otro 	<p>13. Marca cuáles de las siguientes actividades realizaste con tu familia durante los últimos 12 meses. Puedes rellenar varias opciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input checked="" type="radio"/> Asistir a conciertos, recitales, presentaciones de música, carnavales o fiestas municipales. <input checked="" type="radio"/> Ferias y exposiciones artesanales. <input checked="" type="radio"/> Visitar parques, reservas naturales y zoológicos. <input checked="" type="radio"/> Ir a cine. <input checked="" type="radio"/> Visitar museos o casas de cultura. <input type="radio"/> Ir a la biblioteca.
<p>6. Rellena una sola opción. El lugar donde vives pertenece a:</p> <ul style="list-style-type: none"> <input checked="" type="radio"/> Propio <input type="radio"/> Arrendado <input type="radio"/> Familiar <input type="radio"/> Otro 	<p>14. ¿Cada cuánto los adultos que viven contigo leen libros? Rellena una sola opción.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Nunca. <input type="radio"/> Por lo menos una vez al año. <input type="radio"/> Una o dos veces por mes. <input type="radio"/> Una o dos veces por semana. <input checked="" type="radio"/> Todos los días.
<p>7. ¿En qué estrato socioeconómico vives? Rellena una sola opción.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> 0 <input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input checked="" type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/> 6 	
<p>8. ¿Cuál es el último nivel educativo alcanzado por tu padre, padrastro o padre adoptivo? Rellena una sola opción.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> No completó la primaria <input type="radio"/> Completó la primaria <input type="radio"/> No completó el bachillerato <input type="radio"/> Completó el bachillerato <input type="radio"/> Obtuvo un título técnico o tecnológico <input checked="" type="radio"/> Obtuvo un título universitario <input type="radio"/> No sé. 	

Cuestionario sociodemográfico

Grado: 10

<p>1. Rellena una sola opción. Eres:</p> <ul style="list-style-type: none"> <input checked="" type="radio"/> Hombre <input type="radio"/> Mujer 	<p>9. ¿Cuál es el último nivel educativo alcanzado por tu madre, madrastra o madre adoptiva? Rellena una sola opción.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> No completó la primaria <input type="radio"/> Completó la primaria <input type="radio"/> No completó el bachillerato <input type="radio"/> Completó el bachillerato <input type="radio"/> Obtuvo un título técnico o tecnológico <input checked="" type="radio"/> Obtuvo un título universitario <input type="radio"/> No se
<p>2. ¿Cuántos años tienes? Rellena una sola opción.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input checked="" type="radio"/> Menor de 18 años () <input type="radio"/> De 18 a 25 años <input type="radio"/> De 25 a 30 años <input type="radio"/> Mayor de 30 años 	<p>10. Marca cuales de los miembros de tu hogar trabaja. Puedes rellenar varias opciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Tu padre, padrastro o padre adoptivo <input type="radio"/> Tu madre, madrastra o madre adoptiva <input checked="" type="radio"/> Tus hermanos <input checked="" type="radio"/> Otras personas de tu familia <input type="radio"/> Otras personas
<p>3. Incluida tú, ¿cuántas personas viven en tu casa o apartamento? Rellena una sola opción.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> 2 personas. <input type="radio"/> 3 personas. <input type="radio"/> 4 personas. <input checked="" type="radio"/> 5 personas. <input type="radio"/> 6 o más personas. 	<p>11. ¿Qué medio utilizas para realizar las consultas de tareas, trabajos o pequeñas investigaciones asignadas por los docentes en tu colegio? Puedes rellenar varias opciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Café Internet <input checked="" type="radio"/> Internet de mi hogar <input type="radio"/> La biblioteca del barrio <input type="radio"/> Los libros de mi casa <input type="radio"/> Otros <input type="radio"/> No consulto
<p>4. Marca con quienes de estas personas vives. Puedes rellenar varias opciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input checked="" type="radio"/> Tu padre, padrastro o padre adoptivo <input checked="" type="radio"/> Tu madre, madrastra o madre adoptiva <input checked="" type="radio"/> Tus hermanos o hermanas mayores <input type="radio"/> Tus hermanos o hermanas menores <input type="radio"/> Otras personas de tu familia <input type="radio"/> Personas que no son de tu familia 	<p>12. Sin contar, periódicos, revistas y tus libros del colegio, ¿cuántos libros hay en tu casa o apartamento? Rellena una sola opción.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> De 0 a 10 libros. <input checked="" type="radio"/> De 11 a 25 libros. <input type="radio"/> De 26 a 100 libros. <input type="radio"/> Más de 100.
<p>5. Rellena una sola opción. Vives en.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Casa <input checked="" type="radio"/> Apartamento <input type="radio"/> Habitación <input type="radio"/> Otro 	<p>13. Marca cuáles de las siguientes actividades realizaste con tu familia durante los últimos 12 meses. Puedes rellenar varias opciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Asistir a conciertos, recitales, presentaciones de música, carnavales o fiestas municipales. <input checked="" type="radio"/> Ferias y exposiciones artesanales. <input type="radio"/> Visitar parques, reservas naturales y zoológicos. <input type="radio"/> Ir a cine. <input type="radio"/> Visitar museos o casas de cultura. <input type="radio"/> Ir a la biblioteca.
<p>6. Rellena una sola opción. El lugar donde vives pertenece a:</p> <ul style="list-style-type: none"> <input checked="" type="radio"/> Propio <input type="radio"/> Arrendado <input type="radio"/> Familiar <input type="radio"/> Otro 	<p>14. ¿Cada cuánto los adultos que viven contigo leen libros? Rellena una sola opción.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Nunca <input checked="" type="radio"/> Por lo menos una vez al año. ✓ <input type="radio"/> Una o dos veces por mes. <input type="radio"/> Una o dos veces por semana. <input type="radio"/> Todos los días.
<p>7. ¿En qué estrato socioeconómico vives? Rellena una sola opción.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> 0 <input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input checked="" type="radio"/> 5 <input type="radio"/> 6 	
<p>8. ¿Cuál es el último nivel educativo alcanzado por tu padre, padrastro o padre adoptivo? Rellena una sola opción.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> No completó la primaria <input type="radio"/> Completó la primaria <input type="radio"/> No completó el bachillerato <input type="radio"/> Completó el bachillerato <input type="radio"/> Obtuvo un título técnico o tecnológico <input checked="" type="radio"/> Obtuvo un título universitario <input type="radio"/> No sé. 	

Anexo 2. Cuestionario prueba escrita.

PRUEBA DIAGNÓSTICA EN LECTURA CRÍTICA

Nombre: _____ . Edad: ____ . Grado: _____ .

Fecha: _____ .

Las primeras 12 preguntas consta de un enunciado y 4 opciones (A, B, C, D). Sólo una de estas opciones responde correctamente la pregunta. Debe seleccionar la respuesta correcta y rellenar el círculo en la tabla. Las últimas dos preguntas son abiertas de respuesta corta, responda con lápiz de acuerdo a la lectura del texto.

RESPONDA LAS PREGUNTAS 1 A 3 DE ACUERDO CON LA SIGUIENTE INFORMACIÓN.

Los nuevos templos

Los centros comerciales surgen en la medida en que hay desvalorización del centro de las ciudades y una pérdida de funciones de los sitios que en otras épocas convocaban allí a la ciudadanía: la plaza pública, los grandes teatros y las instancias gubernamentales que se desplazan hacia lugares que se suponen más convenientes. “Descuidamos tanto la calle que la simulación de la calle triunfa”, dice el arquitecto Maurix Suárez, experto en el tema. El centro comercial es escenografía, y crea una ilusión de interacción ciudadana que en realidad no existe. Lo contrario al vecindario y al barrio, lugares que en sociedades sanas propician el encuentro y la solidaridad. El centro comercial da estatus. Allí se va no solamente a ver y ser visto, sino a exhibir lo que exige el capitalismo rampante: capacidad de compra. El centro comercial es un lugar privado que simula ser público, donde dejamos de ser ciudadanos para ser clientes en potencia. Es triste ver cómo se instaura una cultura del manejo del tiempo de ocio que hace que las familias prefieran estos lugares que venden la idea de que consumir es la forma de ser feliz, al parque o la calle que bulle con sus realidades complejas. Piedad Bonnett

Tomado de: <http://www.elspectador.com/opinion/columna-402565-los-nuevos-templos>

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

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

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

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

3. Una de las estrategias usadas por el autor para reforzar su argumento es

- A. citar la opinión de un experto en el tema.

- B. hacer alusión a los teatros y a la plaza pública.
- C. cuestionar el manejo del tiempo del ciudadano.
- D. mencionar las demandas del capitalismo.

RESPONDA LAS PREGUNTAS 4 y 5 DE ACUERDO CON LA SIGUIENTE INFORMACIÓN.

La espera de la muerte

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

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

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

— Porque son hermanas.

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

— ¡No me agarrará sobre la piedra!

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

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

4. La expresión “– Porque son hermanas” hace referencia a la muerte y

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

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

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

RESPONDA LAS PREGUNTAS 6 A 9 DE ACUERDO CON LA SIGUIENTE INFORMACIÓN

Naturaleza del espíritu

Solía suponerse en la ciencia que si todo fuese conocido acerca del universo en un momento particular, entonces podríamos predecir qué ocurriría a lo largo de todo el futuro... Sin embargo, una ciencia más moderna ha llegado a la conclusión de que cuando estamos tratando con átomos

y electrones somos bastante incapaces de saber el estado exacto de ellos, pues nuestros instrumentos mismos están hechos de átomos y electrones. Entonces la idea de poder conocer el estado exacto del universo debe ser descartada realmente cuando se trata de pequeña escala. Esto significa que la teoría que sostenía que así como los eclipses están predestinados, también lo están todas nuestras acciones, debe descartarse también. Tenemos una voluntad que es capaz de determinar la acción de los átomos en una pequeña porción del cerebro, o quizás en su totalidad. El resto del cuerpo actúa para amplificar esto.

Tomado de: Alan Turing (1983). The Enigma. Citado por Hodges, A. (1998). Alan Turing, un filósofo natural (Traducción de Bernardo Becamán). Colombia, Grupo Editorial Norma. p.13.

6. ¿Cómo se relacionan el título y el contenido del texto?

- A. El texto describe la naturaleza espiritual del universo.
- B. El texto presenta dos teorías sobre la naturaleza del espíritu.
- C. El texto sostiene que el espíritu es libre por naturaleza.
- D. El texto contradice la concepción del espíritu de la ciencia moderna.

7. ¿Cuál de las siguientes afirmaciones describe una conclusión del texto?

- A. Nuestras acciones están determinadas por una pequeña porción de átomos en el cerebro.
- B. El espíritu intenta conocer el presente del universo y predecir su futuro.
- C. El cuerpo, en tanto que forma parte del universo, es predecible como un eclipse.
- D. La voluntad determina de manera impredecible las acciones del ser humano.

8. Según el texto, ¿en qué se diferencia la “ciencia” de la “ciencia moderna”?

- A. Mientras la ciencia estudiaba sobre todo los eclipses y el universo a gran escala, la ciencia moderna estudia sobre todo los átomos y electrones.
- B. Mientras la ciencia suponía que es posible conocer con exactitud el estado total del universo en un momento específico, la ciencia moderna considera que esto no es posible.
- C. Mientras la ciencia pretendió predecir el futuro, la ciencia moderna se concentra en predecir el estado de los átomos y los electrones.
- D. Mientras la ciencia pretendía predecir el comportamiento humano, la ciencia moderna niega que tengamos los instrumentos adecuados para ello.

9. Del texto se puede inferir que para predecir el futuro del universo es necesario

- A. obtener conocimiento del estado de algunos átomos y electrones.
- B. reformular la ciencia según los descubrimientos de la ciencia moderna.
- C. conocer el estado de la totalidad del universo en un momento particular.
- D. contar con los instrumentos apropiados para medir los eventos.

RESPONDA LA PREGUNTA 10 DE ACUERDO CON LA SIGUIENTE INFORMACIÓN.

*El Tiempo. Opinión. 8
de marzo de 2013.*



10. Con la expresión del cartel, el autor pretende

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

RESPONDA LA PREGUNTA 11 DE ACUERDO CON LA SIGUIENTE INFORMACIÓN.

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

Tomado de <http://paolita.wordpress.com/2010/05/18/cuadro-comparativo-entre-gnulinix-y-windows/>

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

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

12. En dado caso que una empresa quiera adquirir un sistema operativo dándole la prioridad a que pueda utilizarse en diferentes dependencias y con diferentes propósitos, se le podría recomendar, de acuerdo con la tabla, que adquiriera el sistema operativo

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

RESPONDA LAS PREGUNTAS 13 Y 14 DE ACUERDO AL TEXTO

EL ABURRIMIENTO: fenómeno social en los jóvenes del siglo XXI

Es un hecho constatable que una parte importante de nuestros jóvenes postmodernos se aburre, y que esto los lleva a huir como locos de ese estado por medio de conductas adictivas como el consumo de estupefacientes, el shopping compulsivo y las adicciones internautas. Una sociedad donde los jóvenes se aburren porque no se ha sabido presentar de modo atractivo e inteligente una oferta que dé respuesta a sus inquietudes, huele a fracaso institucional. Nos urge elaborar un análisis crítico que identifique las causas de ese problema. Propongo una primera mirada: nuestros jóvenes crecen dirigidos por un programa asfixiante de recursos técnicos exteriores que busca hacerlos competitivos en el mercado laboral: varios idiomas, academias de música, ofimática y cibernética, etc. Al mismo tiempo se les instruye en la cultura de lo lúdico: televisión, PlayStation, Wii, iPad, redes sociales, etc. Nuestros niños viajan hacia la adolescencia con el sobrepeso de una mochila exterior bien equipada y repleta, pero con la mochila interior estrictamente vacía. Sería una solución valiente y ardua promover una cultura de la interioridad que le permita al joven sustraerse para estar a solas con él mismo.

Adaptado de: García Sánchez, Emilio. (06 de agosto 2012).

“El aburrimiento: fenómeno social en los jóvenes del siglo XXI”.

En Revista Semana. Bogotá: Publicaciones Semana.

13. En el texto, el autor sostiene que los jóvenes del siglo XXI se aburren, y presenta algunos ejemplos de las consecuencias que suele traer ese aburrimiento. Escriba uno de esos ejemplos.

14. En el texto, el autor describe un problema y propone una estrategia para resolverlo. Mencione en qué consiste la estrategia propuesta.

Tabla de respuestas

1	A	B	C	D
2	A	B	C	D
3	A	B	C	D
4	A	B	C	D
5	A	B	C	D
6	A	B	C	D
7	A	B	C	D
8	A	B	C	D
9	A	B	C	D
10	A	B	C	D
11	A	B	C	D
12	A	B	C	D

**Prueba tomada de: Lineamientos generales para la presentación del examen de Estado Saber
11, Icfes, 2015.**

13. En el texto, el autor sostiene que los jóvenes del siglo XXI se aburren, y presenta algunos ejemplos de las consecuencias que suele traer ese aburrimiento. Escriba uno de esos ejemplos.

• El consumo de estupefacientes, el shopping compulsivo y las adicciones internautas

14. En el texto, el autor describe un problema y propone una estrategia para resolverlo. Mencione en qué consiste la estrategia propuesta.

Promover una cultura de interioridad que le permita al joven sustraerse para estar a solas con si mismo

E I
Aplicación I

Tabla de respuestas

1	A	B	C	<input checked="" type="radio"/>
2	A	<input checked="" type="radio"/>	C	D
3	<input checked="" type="radio"/>	B	C	D
4	A	B	C	<input checked="" type="radio"/>
5	A	<input checked="" type="radio"/>	C	D
6	<input checked="" type="radio"/>	B	C	D
7	<input checked="" type="radio"/>	B	C	D
8	A	<input checked="" type="radio"/>	C	D
9	A	B	<input checked="" type="radio"/>	D
10	A	<input checked="" type="radio"/>	C	D
11	A	<input checked="" type="radio"/>	C	D
12	A	<input checked="" type="radio"/>	C	D

13 ✓

14 ✓

13. En el texto, el autor sostiene que los jóvenes del siglo XXI se aburren, y presenta algunos ejemplos de las consecuencias que suele traer ese aburrimiento. Escriba uno de esos ejemplos.

las drogas, shopping compulsivo



14. En el texto, el autor describe un problema y propone una estrategia para resolverlo. Mencione en qué consiste la estrategia propuesta.

Promover una cultura de la interioridad que le permita al joven distraerse para estas cosas con si mismas



E2
Aplicación ↓

Tabla de respuestas

1	<input checked="" type="radio"/>	B	C	D
2	A	<input checked="" type="radio"/>	C	D
3	A	<input checked="" type="radio"/>	C	D
4	A	B	C	<input checked="" type="radio"/>
5	A	<input checked="" type="radio"/>	C	D
6	<input checked="" type="radio"/>	B	C	D
7	<input checked="" type="radio"/>	B	C	D
8	<input checked="" type="radio"/>	B	C	D
9	A	<input checked="" type="radio"/>	C	D
10	A	<input checked="" type="radio"/>	C	D
11	A	B	<input checked="" type="radio"/>	D
12	A	<input checked="" type="radio"/>	C	D



13 ✓
14 ✓

13. En el texto, el autor sostiene que los jóvenes del siglo XXI se aburren, y presenta algunos ejemplos de las consecuencias que suele traer ese aburrimiento. Escriba uno de esos ejemplos.

consumo de superfacientes
shopping en exceso



14. En el texto, el autor describe un problema y propone una estrategia para resolverlo. Mencione en qué consiste la estrategia propuesta.

El problema es que los jóvenes de hoy en día se aburren y tienen su interior vacío, la solución es una estrategia y un análisis crítico que identifique las causas de ese problema, los jóvenes deberían ~~hacer~~ practicar varios idiomas cibernética o entrar en una academia de música pero a la vez hacer actividades lúdicas tecnológicas como ps2 wii ya que estamos en una época dominada por la tecnología.

Tabla de respuestas

E3
Aplicación 1

1	A	B	<input checked="" type="radio"/>	D
2	A	<input checked="" type="radio"/>	C	D
3	<input checked="" type="radio"/>	B	C	D
4	A	B	C	<input checked="" type="radio"/>
5	A	<input checked="" type="radio"/>	C	D
6	A	B	<input checked="" type="radio"/>	D
7	A	B	C	<input checked="" type="radio"/>
8	A	B	C	<input checked="" type="radio"/>
9	A	<input checked="" type="radio"/>	C	D
10	A	<input checked="" type="radio"/>	C	D
11	A	<input checked="" type="radio"/>	C	D
12	A	<input checked="" type="radio"/>	C	D



13 ✓

14 X

13. En el texto, el autor sostiene que los jóvenes del siglo XXI se aburren, y presenta algunos ejemplos de las consecuencias que suele traer ese aburrimiento. Escriba uno de esos ejemplos.

~~Baja potencial académico~~, y que se vuelvan adictivos

14. En el texto, el autor describe un problema y propone una estrategia para resolverlo. Mencione en qué consiste la estrategia propuesta.

Que los ~~personajes~~ ~~lumen~~ ~~mas~~ ~~conciencia~~ interna de lo que les aburre y por medio de una cultura de interactividad puedan ~~ayudar~~ ~~en~~ ~~estas~~ ~~formas~~ que les ayuden a superar su aburrimiento ~~esperada~~ ~~ser~~ ~~que~~ ~~aumenten~~ ~~su~~ ~~intelecto~~

Tabla de respuestas

E4
Aplicación L

1	<input checked="" type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D	+
2	<input type="radio"/> A	<input checked="" type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D	+
3	<input checked="" type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D	✓
4	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input checked="" type="radio"/> D	✓
5	<input type="radio"/> A	<input checked="" type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D	✓
6	<input type="radio"/> A	<input checked="" type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D	+
7	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input checked="" type="radio"/> D	✓
8	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input checked="" type="radio"/> C	<input type="radio"/> D	+
9	<input type="radio"/> A	<input checked="" type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D	+
10	<input type="radio"/> A	<input checked="" type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D	✓
11	<input type="radio"/> A	<input checked="" type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D	✓
12	<input type="radio"/> A	<input checked="" type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D	✓

13 ✓
14 ✓

13. En el texto, el autor sostiene que los jóvenes del siglo XXI se aburren, y presenta algunos ejemplos de las consecuencias que suele traer ese aburrimiento. Escriba uno de esos ejemplos.

~~vigilar a los jóvenes~~

14. En el texto, el autor describe un problema y propone una estrategia para resolverlo. Mencione en qué consiste la estrategia propuesta.

~~ponerle más atención a los jóvenes~~

ES - Aplicación 1

Tabla de respuestas

1	<input checked="" type="radio"/>	B	C	D
2	A	B	<input checked="" type="radio"/>	D
3	A	B	<input checked="" type="radio"/>	D
4	A	B	C	<input checked="" type="radio"/>
5	A	<input checked="" type="radio"/>	C	D
6	A	<input checked="" type="radio"/>	C	D
7	<input checked="" type="radio"/>	B	C	D
8	A	B	<input checked="" type="radio"/>	D
9	A	<input checked="" type="radio"/>	C	D
10	A	B	<input checked="" type="radio"/>	D
11	<input checked="" type="radio"/>	B	C	D
12	A	B	<input checked="" type="radio"/>	D

+
✓
+
✓
✓
+
+
+
+
+
+
+
+

13 X
14 X

13. En el texto, el autor sostiene que los jóvenes del siglo XXI se abarren, y presenta algunos ejemplos de las consecuencias que suele traer ese abarrimiento. Escribe uno de esos ejemplos. El shopping compulsivo, debido a que ellos necesitan liberar toda su energía e hiperactividad.

14. En el texto, el autor describe un problema y propone una estrategia para resolverlo. Mencione en qué consiste la estrategia propuesta. una mirada fresca a los jóvenes, incentivarlos y hacer diferentes proyectos para solucionar ese problema.

EG - Aplicación 1

Tabla de respuestas

1	<input checked="" type="radio"/>	B	C	D
2	A	<input checked="" type="radio"/>	C	D
3	<input checked="" type="radio"/>	B	C	D
4	A	B	C	<input checked="" type="radio"/>
5	A	<input checked="" type="radio"/>	C	D
6	A	<input checked="" type="radio"/>	C	D
7	A	B	<input checked="" type="radio"/>	D
8	A	<input checked="" type="radio"/>	C	D
9	A	B	C	<input checked="" type="radio"/>
10	A	<input checked="" type="radio"/>	C	D
11	A	<input checked="" type="radio"/>	C	D
12	A	<input checked="" type="radio"/>	C	D

Handwritten blue checkmarks and crosses next to the answer table.

Handwritten red marks: "13" with a checkmark, "14" with a cross, and a large red "X" over the text for question 14.

13. En el texto, el autor sostiene que los jóvenes del siglo XXI se aburren, y presenta algunos ejemplos de las consecuencias que suele traer ese aburrimiento. Escriba uno de esos ejemplos.

Shopping compulsivo

14. En el texto, el autor describe un problema y propone una estrategia para resolverlo. Mencione en qué consiste la estrategia propuesta.

recursos técnicos externos, al mismo tiempo se les instruye en cultura de lo lúdico: TV, wii, etc...

E 7 - Aplicación 1

Tabla de respuestas

1	A	B	<input checked="" type="radio"/>	D
2	A	B	<input checked="" type="radio"/>	D
3	<input checked="" type="radio"/>	B	C	D
4	A	B	C	<input checked="" type="radio"/>
5	A	<input checked="" type="radio"/>	C	D
6	<input checked="" type="radio"/>	B	C	D
7	A	B	C	<input checked="" type="radio"/>
8	<input checked="" type="radio"/>	B	C	D
9	<input checked="" type="radio"/>	B	C	D
10	A	<input checked="" type="radio"/>	C	D
11	A	B	<input checked="" type="radio"/>	D
12	A	B	<input checked="" type="radio"/>	D

X
✓
✓
✓
✓
✓
X
X
X
X
X
X
X

13 ✓
14 X

13. En el texto, el autor sostiene que los jóvenes del siglo XXI se aburren, y presenta algunos ejemplos de las consecuencias que suele traer ese aburrimiento. Escriba uno de esos ejemplos.

14. En el texto, el autor describe un problema y propone una estrategia para resolverlo. Mencione en qué consiste la estrategia propuesta.

EB - Aplicación 1

Tabla de respuestas

1	<input checked="" type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
2	<input type="radio"/> A	<input checked="" type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
3	<input checked="" type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
4	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input checked="" type="radio"/> D
5	<input type="radio"/> A	<input checked="" type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
6	<input type="radio"/> A	<input checked="" type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
7	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input checked="" type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
8	<input type="radio"/> A	<input checked="" type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
9	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input checked="" type="radio"/> D
10	<input type="radio"/> A	<input checked="" type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
11	<input type="radio"/> A	<input checked="" type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
12	<input type="radio"/> A	<input checked="" type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D

X
X
✓
✓
✓
+
+
+
+
+
+
+
✓
✓
✓

13X
14X

Prueba tomada de: Lineamientos generales para la presentación del examen de Estado Saber 11, Icfes, 2015.

13. En el texto, el autor sostiene que los jóvenes del siglo XXI se aburren, y presenta algunos ejemplos de las consecuencias que suele traer ese aburrimiento. Escriba uno de esos ejemplos.

Consumo de superficies, shopping etc.

14. En el texto, el autor describe un problema y propone una estrategia para resolverlo. Mencione en qué consiste la estrategia propuesta.

La estrategia es encaminarlo en el mundo tecnológico para mejorar la industria y el en un futuro venga un buen manejo de ello por ejemplo, música, el inglés y obtener esa ayuda.

E9- Aplicación 1

Tabla de respuestas

1	A	B	<input checked="" type="radio"/> C	D
2	A	<input checked="" type="radio"/> B	C	D
3	<input checked="" type="radio"/> A	B	C	D
4	A	B	C	<input checked="" type="radio"/> D
5	A	<input checked="" type="radio"/> B	C	D
6	A	B	<input checked="" type="radio"/> C	D
7	A	B	C	<input checked="" type="radio"/> D
8	A	B	C	<input checked="" type="radio"/> D
9	A	<input checked="" type="radio"/> B	C	D
10	A	<input checked="" type="radio"/> B	C	D
11	A	<input checked="" type="radio"/> B	C	D
12	A	<input checked="" type="radio"/> B	C	D

Handwritten vertical marks: a series of blue checkmarks and crosses next to the answer table.

Handwritten red marks: '13 ✓' and '14 X'.

13. En el texto, el autor sostiene que los jóvenes del siglo XXI se aburren, y presenta algunos ejemplos de las consecuencias que suele traer ese aburrimiento. Escriba uno de esos ejemplos.

las adicciones, ya sea a los drogas, a las compras o hasta al alcohol.

14. En el texto, el autor describe un problema y propone una estrategia para resolverlo. Mencione en qué consiste la estrategia propuesta.

"Promover una cultura de la interioridad que le permita al joven satisfacerse para estar a solas con el mismo".

E II - Aplicación I

Tabla de respuestas

1	<input checked="" type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
2	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input checked="" type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
3	<input type="radio"/> A	<input checked="" type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
4	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input checked="" type="radio"/> D
5	<input type="radio"/> A	<input checked="" type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
6	<input checked="" type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
7	<input type="radio"/> A	<input checked="" type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
8	<input type="radio"/> A	<input checked="" type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
9	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input checked="" type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
10	<input type="radio"/> A	<input checked="" type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
11	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input checked="" type="radio"/> D
12	<input checked="" type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D

+
+
+
+
+
+
+
+
+
+
+
+

13 ✓
14 ✓

13. En el texto, el autor sostiene que los jóvenes del siglo XXI se aburren, y presenta algunos ejemplos de las consecuencias que suele traer ese aburrimiento. Escriba uno de esos ejemplos.

14. En el texto, el autor describe un problema y propone una estrategia para resolverlo. Mencione en qué consiste la estrategia propuesta.

EL Aplicación 2

Tabla de respuestas

1	A	B	C	<input checked="" type="radio"/> D
2	A	<input checked="" type="radio"/> B	C	D
3	<input checked="" type="radio"/> A	B	C	D
4	A	B	C	<input checked="" type="radio"/> D
5	A	B	<input checked="" type="radio"/> C	D
6	<input checked="" type="radio"/> A	B	C	D
7	A	<input checked="" type="radio"/> B	C	D
8	A	B	<input checked="" type="radio"/> C	D
9	A	<input checked="" type="radio"/> B	C	D
10	A	<input checked="" type="radio"/> B	C	D
11	A	<input checked="" type="radio"/> B	C	D
12	A	<input checked="" type="radio"/> B	C	D

13 X

14 X

Prueba tomada de: Lineamientos generales para la presentación del examen de Estado Saber 11, Icfes, 2015.

13. En el texto, el autor sostiene que los jóvenes del siglo XXI se aburren, y presenta algunos ejemplos de las consecuencias que suele traer ese aburrimiento. Escriba uno de esos ejemplos.

las drogas, shopping compulsivo



14. En el texto, el autor describe un problema y propone una estrategia para resolverlo. Mencione en qué consiste la estrategia propuesta.

Promover una cultura de la interioridad que le permita al joven sustraerse para estas cosas con si mismas



E2
Aplicación ↓

Tabla de respuestas

1	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
5	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
12	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Handwritten blue marks: a vertical column of 'x' marks and checkmarks next to the answer table.

13 ✓
14 ✓

13. En el texto, el autor sostiene que los jóvenes del siglo XXI se aburren, y presenta algunos ejemplos de las consecuencias que suele traer ese aburrimiento. Escriba uno de esos ejemplos.

consumo de superficies
shopping en exceso

14. En el texto, el autor describe un problema y propone una estrategia para resolverlo. Mencione en qué consiste la estrategia propuesta.

El problema es que los jóvenes de hoy en día se aburren y tienen su interior vacío, la solución es una estrategia y un análisis crítico que identifique las causas de ese problema, los jóvenes deberían ~~hacer~~ practicar varios idiomas, cibernética o entrar en una academia de música pero a la vez hacer actividades lúdicas tecnológicas como PS2 wii ya que estamos en una época dominada por la tecnología.

Tabla de respuestas

E3
Aplicación 1

1	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input checked="" type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
2	<input type="radio"/> A	<input checked="" type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
3	<input checked="" type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
4	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input checked="" type="radio"/> D
5	<input type="radio"/> A	<input checked="" type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
6	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input checked="" type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
7	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input checked="" type="radio"/> D
8	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input checked="" type="radio"/> D
9	<input type="radio"/> A	<input checked="" type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
10	<input type="radio"/> A	<input checked="" type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
11	<input type="radio"/> A	<input checked="" type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
12	<input type="radio"/> A	<input checked="" type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D

Handwritten vertical marks: a series of blue checkmarks and crosses next to the answer table.

13 ✓
14 X

13. En el texto, el autor sostiene que los jóvenes del siglo XXI se aburren, y presenta algunos ejemplos de las consecuencias que suele traer ese aburrimiento. Escriba uno de esos ejemplos.

~~vigilar a los jóvenes~~

14. En el texto, el autor describe un problema y propone una estrategia para resolverlo. Mencione en qué consiste la estrategia propuesta.

~~preste más atención a los jóvenes~~

ES - Aplicación 1

Tabla de respuestas

1	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
3	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
4	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
5	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
9	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
11	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>

+
✓
+
✓
✓
+
+
+
+
+
+
+

13 X
14 X

13. En el texto, el autor sostiene que los jóvenes del siglo XXI se aburren, y presenta algunos ejemplos de las consecuencias que suele traer ese aburrimiento. Escribe uno de esos ejemplos. *el shopping compulsivo, debido a que ellos necesitan liberar toda su energía e hiperactividad.*

14. En el texto, el autor describe un problema y propone una estrategia para resolverlo. Mencione en qué consiste la estrategia propuesta.

una mirada fresca a los jóvenes, animarlos y hacer diferentes proyectos para solucionar ese problema.

EG - Aplicación 1

Tabla de respuestas

1	<input checked="" type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
2	<input type="radio"/> A	<input checked="" type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
3	<input checked="" type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
4	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input checked="" type="radio"/> D
5	<input type="radio"/> A	<input checked="" type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
6	<input type="radio"/> A	<input checked="" type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
7	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input checked="" type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
8	<input type="radio"/> A	<input checked="" type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
9	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input checked="" type="radio"/> D
10	<input type="radio"/> A	<input checked="" type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
11	<input type="radio"/> A	<input checked="" type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
12	<input type="radio"/> A	<input checked="" type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D

Handwritten purple marks: a vertical column of checkmarks and crosses next to the answer table.

Handwritten red marks: '13 ✓' and '14 ✗' next to the question numbers.

13. En el texto, el autor sostiene que los jóvenes del siglo XXI se aburren, y presenta algunos ejemplos de las consecuencias que suele traer ese aburrimiento. Escriba uno de esos ejemplos.

14. En el texto, el autor describe un problema y propone una estrategia para resolverlo. Mencione en qué consiste la estrategia propuesta.

EB - Aplicación 1

Tabla de respuestas

1	<input checked="" type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
2	<input type="radio"/> A	<input checked="" type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
3	<input checked="" type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
4	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input checked="" type="radio"/> D
5	<input type="radio"/> A	<input checked="" type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
6	<input type="radio"/> A	<input checked="" type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
7	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input checked="" type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
8	<input type="radio"/> A	<input checked="" type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
9	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input checked="" type="radio"/> D
10	<input type="radio"/> A	<input checked="" type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
11	<input type="radio"/> A	<input checked="" type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
12	<input type="radio"/> A	<input checked="" type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D

X
X
✓
✓
✓
X
X
X
X
X
X
X
X

13X
14X

13. En el texto, el autor sostiene que los jóvenes del siglo XXI se aburren, y presenta algunos ejemplos de las consecuencias que suele traer ese aburrimiento. Escriba uno de esos ejemplos.



14. En el texto, el autor describe un problema y propone una estrategia para resolverlo. Mencione en qué consiste la estrategia propuesta.

Elo - Aplicación 1

Tabla de respuestas

1	A	B	<input checked="" type="radio"/> C	D
2	A	<input checked="" type="radio"/> B	C	D
3	<input checked="" type="radio"/> A	B	C	D
4	A	B	C	<input checked="" type="radio"/> D
5	A	<input checked="" type="radio"/> B	C	D
6	A	B	<input checked="" type="radio"/> C	D
7	<input checked="" type="radio"/> A	B	C	D
8	A	B	C	<input checked="" type="radio"/> D
9	A	<input checked="" type="radio"/> B	C	D
10	A	<input checked="" type="radio"/> B	C	D
11	A	<input checked="" type="radio"/> B	C	D
12	A	<input checked="" type="radio"/> B	C	D



13 X

14 X

13. En el texto, el autor sostiene que los jóvenes del siglo XXI se aburren, y presenta algunos ejemplos de las consecuencias que suele traer ese aburrimiento. Escriba uno de esos ejemplos.

las adicciones, ya sea a los drogas, a las compras o hasta al alcohol.

14. En el texto, el autor describe un problema y propone una estrategia para resolverlo. Mencione en qué consiste la estrategia propuesta.

"Promover una cultura de la interioridad que le permita al joven satisfacerse para estar a solas con el mismo".

E II - Aplicación I

Tabla de respuestas

1	<input checked="" type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
2	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input checked="" type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
3	<input type="radio"/> A	<input checked="" type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
4	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input checked="" type="radio"/> D
5	<input type="radio"/> A	<input checked="" type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
6	<input checked="" type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
7	<input type="radio"/> A	<input checked="" type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
8	<input type="radio"/> A	<input checked="" type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
9	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input checked="" type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
10	<input type="radio"/> A	<input checked="" type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
11	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input checked="" type="radio"/> D
12	<input checked="" type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D

+
+
+
+
+
+
+
+
+
+
+
+

13 ✓
14 ✓

13. En el texto, el autor sostiene que los jóvenes del siglo XXI se aburren, y presenta algunos ejemplos de las consecuencias que suele traer ese aburrimiento. Escriba uno de esos ejemplos.

Mal promedio académico

X

14. En el texto, el autor describe un problema y propone una estrategia para resolverlo. Mencione en qué consiste la estrategia propuesta.

Consiste en mantenerlos activos, para que siempre estén activos y distraídos

X

E2 Aplicación 2

13 X

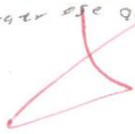
14 X

Tabla de respuestas

1	A	B	C	D
2	A	B	C	D
3	A	B	C	D
4	A	B	C	D
5	A	B	C	D
6	A	B	C	D
7	A	B	C	D
8	A	B	C	D
9	A	B	C	D
10	A	B	C	D
11	A	B	C	D
12	A	B	C	D

X
X
X
X
X
X
X
X
X
X
X
X

13. En el texto, el autor sostiene que los jóvenes del siglo XXI se aburren, y presenta algunos ejemplos de las consecuencias que suele traer ese aburrimiento. Escriba uno de esos ejemplos. *Pues en mi opinion suele traer ese aburrimiento por tener que ir al colegio*



14. En el texto, el autor describe un problema y propone una estrategia para resolverlo. Mencione en qué consiste la estrategia propuesta.

ES Aplicación 3



Tabla de respuestas

1	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input checked="" type="radio"/> D
2	<input checked="" type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
3	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input checked="" type="radio"/> D
4	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input checked="" type="radio"/> D
5	<input type="radio"/> A	<input checked="" type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
6	<input type="radio"/> A	<input checked="" type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
7	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input checked="" type="radio"/> D
8	<input checked="" type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
9	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input checked="" type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
10	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input checked="" type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
11	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input checked="" type="radio"/> D
12	<input checked="" type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D



13 X

14 X

13. En el texto, el autor sostiene que los jóvenes del siglo XXI se aburren, y presenta algunos ejemplos de las consecuencias que suele traer ese aburrimiento. Escriba uno de esos ejemplos.

los aparatos electrónicos.

- Wii
- nintendo
- T.V.

14. En el texto, el autor describe un problema y propone una estrategia para resolverlo. Mencione en qué consiste la estrategia propuesta.

Promover una cultura de la interioridad que le permite al joven sustentarse a solas.

E4 Aplicación 2

13 ✓
14 ✓

Tabla de respuestas

1	A	B	C	D
2	A	B	C	D
3	A	B	C	D
4	A	B	C	D
5	A	B	C	D
6	A	B	C	D
7	A	B	C	D
8	A	B	C	D
9	A	B	C	D
10	A	B	C	D
11	A	B	C	D
12	A	B	C	D

X
X
X
X
X
X
X
X
X
X
X
X

13. En el texto, el autor sostiene que los jóvenes del siglo XXI se aburren, y presenta algunos ejemplos de las consecuencias que suele traer ese aburrimiento. Escriba uno de esos ejemplos. *conductas adictivas hacia el consumo de drogas, fracaso institucional*

14. En el texto, el autor describe un problema y propone una estrategia para resolverlo. Mencione en qué consiste la estrategia propuesta.

enseñar más de manera más didáctica y recursiva y no tanto de una manera sistemática y con herramientas inútiles.

ES Aplicación 2

Tabla de respuestas

1	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input checked="" type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
2	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input checked="" type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
3	<input checked="" type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
4	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input checked="" type="radio"/> D
5	<input type="radio"/> A	<input checked="" type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
6	<input checked="" type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
7	<input checked="" type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
8	<input type="radio"/> A	<input checked="" type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
9	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input checked="" type="radio"/> D
10	<input type="radio"/> A	<input checked="" type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
11	<input type="radio"/> A	<input checked="" type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
12	<input type="radio"/> A	<input checked="" type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D

Handwritten blue checkmarks and crosses next to the table rows.

Handwritten red marks: "13 ✓" and "14 ✗".

Prueba tomada de: Lineamientos generales para la presentación del examen de Estado Saber 11, Icfes, 2015.

13. En el texto, el autor sostiene que los jóvenes del siglo XXI se aburren, y presenta algunos ejemplos de las consecuencias que suele traer ese aburrimiento. Escriba uno de esos ejemplos.

- Cuando no has sido capaces de presentarse de forma atractiva o llamativa para otra persona

14. En el texto, el autor describe un problema y propone una estrategia para resolverlo. Mencione en qué consiste la estrategia propuesta.

mostrar una cultura y que ellos ven se p-eda encontrar a si mismo y no con la necesidad de un aparato

EG Aplicación 2

Tabla de respuestas

1	A	B	<input checked="" type="radio"/>	D
2	A	B	<input checked="" type="radio"/>	D
3	<input checked="" type="radio"/>	B	C	D
4	A	B	C	<input checked="" type="radio"/>
5	A	<input checked="" type="radio"/>	C	D
6	A	B	C	<input checked="" type="radio"/>
7	A	<input checked="" type="radio"/>	C	D
8	A	<input checked="" type="radio"/>	C	D
9	<input checked="" type="radio"/>	B	C	D
10	A	B	C	<input checked="" type="radio"/>
11	<input checked="" type="radio"/>	B	C	D
12	A	B	<input checked="" type="radio"/>	D

13 X

14 X

13. En el texto, el autor sostiene que los jóvenes del siglo XXI se aburren, y presenta algunos ejemplos de las consecuencias que suele traer ese aburrimiento. Escriba uno de esos ejemplos.

consumo de estupefacientes
 shopping compulsivo
 Adicciones internet.

14. En el texto, el autor describe un problema y propone una estrategia para resolverlo. Mencione en qué consiste la estrategia propuesta.

El autor quiere promover
 una cultura de interactividad
 que le permita a los
 jóvenes conocerse a sí mismos.

Tabla de respuestas

E B
 Aplicación 2

1	A	B	C	D	✓
2	A	B	C	D	✓
3	A	B	C	D	X
4	A	B	C	D	✓
5	A	B	C	D	✓
6	A	B	C	D	X
7	A	B	C	D	✓
8	A	B	C	D	✓
9	A	B	C	D	X
10	A	B	C	D	✓
11	A	B	C	D	X
12	A	B	C	D	X

13 ✓
 14 ✓

13. En el texto, el autor sostiene que los jóvenes del siglo XXI se aburren, y presenta algunos ejemplos de las consecuencias que suele traer ese aburrimiento. Escriba uno de esos ejemplos.

• Problemas → Ya sea, en casa, mental, ~~institucional~~ o físico.

14. En el texto, el autor describe un problema y propone una estrategia para resolverlo. Mencione en qué consiste la estrategia propuesta.

"Promover una cultura de la interioridad que le permita al joven sostenerse para estar a solas con él mismo"

Entender y ponerse en los zapatos de los adolescentes porque nuestro niño debe no es solo estudiar, también es ser felices.

Tabla de respuestas

E 9
Aplicación 2

1	A	B	C	D
2	A	B	C	D
3	A	B	C	D
4	A	B	C	D
5	A	B	C	D
6	A	B	C	D
7	A	B	C	D
8	A	B	C	D
9	A	B	C	D
10	A	B	C	D
11	A	B	C	D
12	A	B	C	D

✓
X
X
✓
✓
✓
X
X
X
X
X
X

13 ✓
14 ✓

13. En el texto, el autor sostiene que los jóvenes del siglo XXI se aburren, y presenta algunos ejemplos de las consecuencias que suele traer ese aburrimiento. Escriba uno de esos ejemplos.

La drogadicción

14. En el texto, el autor describe un problema y propone una estrategia para resolverlo. Mencione en qué consiste la estrategia propuesta.

Buscar el equilibrio del desarrollo humano mediante la compensación de la parte interior, siendo este un factor clave en el desarrollo de carácter y juicio, sin solamente saber de la parafernalia para defenderse en el mundo exterior.

Tabla de respuestas

E lo
Aplicación 2

1	A	B	C	<input checked="" type="radio"/>	✓
2	A	B	<input checked="" type="radio"/>	D	✓
3	<input checked="" type="radio"/>	B	C	D	✓
4	A	B	C	<input checked="" type="radio"/>	✓
5	A	<input checked="" type="radio"/>	C	D	✓
6	A	B	<input checked="" type="radio"/>	D	✓
7	A	B	C	<input checked="" type="radio"/>	✓
8	A	<input checked="" type="radio"/>	C	D	✓
9	A	B	<input checked="" type="radio"/>	D	✓
10	A	B	<input checked="" type="radio"/>	D	X
11	A	<input checked="" type="radio"/>	C	D	✓
12	A	<input checked="" type="radio"/>	C	D	✓

13 ✓
14 ✓

Anexo 3. Formato Observación participante.

01



unab

Observación participante

Proyecto de investigación

Transformación en los desempeños de lectura crítica a partir de la integración en el aula de una secuencia didáctica en la asignatura de filosofía fundamentada en el ABP

Fecha: Abril 18-17Tiempo: 2 horasActividad propuesta: Saber Comenzar.

Indicador	Descripción
Metodología ABP	<p>El profesor hace la introducción al periodo. Señala normas, metas, objetivos y explica el ABP. Los estudiantes se ven inquietos: preguntan en torno a la metodología y evaluación de la misma. Se escuchó el audio, luego se ve el video, los estudiantes toman nota y responden la pregunta guía. Hubo un alto porcentaje de participación y debate en torno al análisis de la canción.</p> <p>La <u>Producción escrita</u> desde la argumentación de la Postura personal fue realizado por todos. Se hizo autocorrección de forma y fondo, los estudiantes manifestaron preocupación por su nivel de escritura.</p>
Recursos de aprendizaje	<p>(A) <u>Análisis de audio</u>: Comprensión y análisis de la letra. Permite definir el tema y se hizo la introducción al mismo.</p> <p>(B) <u>Producción escrita</u>: Permite el análisis y discusión en torno a la gramática, ortografía, orden de ideas, argumentos e intención comunicativa.</p>
	<p>(C) <u>meta-cognición</u>: Los estudiantes revisaron sus alcances y limitaciones en escritura.</p>

02



Observación participante

Proyecto de investigación

Transformación en los desempeños de lectura crítica a partir de la integración en el aula de una secuencia didáctica en la asignatura de filosofía fundamentada en el ABP

Fecha: Abril 25

Tiempo: 2 horas

Actividad propuesta: lectura del libro / Antes de la lectura.

Indicador	Descripción
<p>Metodología</p> <p>ABP</p>	<p>Inició la actividad con la motivación desde el video, algunos estudiantes expresaron: ¿qué es leer... En las intervenciones se percibió comprensión del momento de aprendizaje que seguía.</p> <p>Se explicaron las competencias de leer preguntaron sobre el uso de esto en la Universidad... Expresaron motivación para hacer todos los ejercicios.</p> <p>El docente explicó el título del libro, el autor y su experiencia de lectura del mismo. Se organizaron en equipos y hacen la lectura en torno a elementos del libro... Se hizo mesa redonda, se socializaron los sentires frente a los textos, hubo bastante participación y preguntas. Por último, se hizo la lectura de imágenes que terminó con la redacción de un corto texto, todos lo entregaron.</p>
<p>Recursos de aprendizaje</p>	<p>(A) <u>Análisis de video</u>: Promovió la lectura, dio razones para leer: cómo, por qué y para qué leer.</p> <p>(B) <u>Lectura en equipos</u>: Permite reconocer elementos del libro de lectura: Autor, país, años de producción, impacto del libro.</p> <p>(C) <u>Lectura de imágenes</u>: Ejercicio que permitió un acercamiento al tema del libro, los estudiantes analizaron e interpretaron y redactaron.</p>

03



Observación participante

Proyecto de investigación

Transformación en los desempeños de lectura crítica a partir de la integración en el aula de una secuencia didáctica en la asignatura de filosofía fundamentada en el ABP

Fecha: Abril 25 - Mayo 2.

Tiempo: 3 horas

Actividad propuesta: lectura del libro / Durante de leer.
Después

Indicador	Descripción
Metodología ABP	<p>- Durante la lectura: Se envió por correo un taller sobre comprensión nivel 2. En clase se socializó el taller, entre los estudiantes se corregían errores de los datos del libro.</p> <p>- Después de leer: Cada estudiante tuvo cerca de 1:30 (minuto) para exponer su mente y recibir apreciaciones de sus compañeros. Todos participaron, hubo orden y respeto, vieron mucho y cuestionaron algunos de los trabajos de sus compañeros. Terminó la actividad en mesa redonda: compartir en torno a la interpretación del texto. Hubo alto porcentaje de Participación.</p>
Recursos de aprendizaje	<p>(A) Taller de lectura: Permitió verificar la comprensión de LC: manejo de información del libro.</p> <p>(B) Mesa redonda: Promovió la interpretación y el respeto por la percepción y palabra del otro.</p> <p>(C) Exposición: Generó un espacio de encuentro entre estudiantes, cada uno con una perspectiva del texto. Se enriquecieron unos a otros.</p>

04



unab

Observación participante

Proyecto de investigación

Transformación en los desempeños de lectura crítica a partir de la integración en el aula de una secuencia didáctica en la asignatura de filosofía fundamentada en el ABP

Fecha: mayo 9.

Tiempo: 1 hora.

Actividad propuesta: Situación problema.

Indicador	Descripción
Metodología ABP	<p>Al inicio de la clase los estudiantes Comparten y discuten sobre los temas relevantes del libro. El estudiante relator media, organiza y toma nota. Por unanimidad, los estudiantes seleccionan el tema de <u>la "felicidad"</u>.</p> <p>Se reúnen en equipos de "lectores Críticos" y empiezan a construir un eje problemático desde el tema seleccionado. El estudiante invita a cada grupo a contar su pregunta, al terminar cada grupo eligió un representante, estos se reunieron y redactaron la pregunta final: ¿cómo construir la felicidad personal y común? los estudiantes -en general- estuvieron de acuerdo.</p>
Recursos de aprendizaje	<p>(A) Roles: el estudiante relator y los líderes de equipo favorecieron el orden y aprovechamiento del tiempo los estudiantes se empoderaron del proceso.</p> <p>(B) Eje problemático: la formulación realizada por los estudiantes evidenció dominio del tema del libro. Además los motivó a responder la pregunta, fue generada por ellos.</p>



Observación participante

Proyecto de investigación

Transformación en los desempeños de lectura crítica a partir de la integración en el aula de una secuencia didáctica en la asignatura de filosofía fundamentada en el ABP

Fecha: mayo 16/23-17.

Tiempo: 3 horas.

Actividad propuesta: Plan de acción.

Indicador	Descripción
Metodo- logía ABP	<p>Al inicio los estudiantes estaban en desorden. Se organizaron en mesa redonda, ven el video: la corrección, trabajo en equipo y roles. Los estudiantes se ven motivados: toman nota, preguntan, participan. Luego hacen la actividad de lectura personal, a algunas les cuesta leer en orden, se levantan. Se socializó, solo 4 estudiantes participaron activamente, se terminó este momento con la redacción personal, todos la entregaron a tiempo; preguntaron mucho sobre cómo y para qué escribir.</p> <p>Por último, se organizaron en los equipos "lectores críticos" y construyeron su <u>Plan de acción</u>. Todos entregaron su plan, preguntaron mucho sobre cómo en las diversas acciones de la resolución del problema.</p> <p>Se asignaron los temas de investigación por equipo.</p>
Recursos de apren- dizaje	<p>(A) <u>Análisis de video</u>: Promovió la lectura visual y auditiva. Pudieron comprender los elementos del video, relacionar con la realidad de sus equipos.</p> <p>(B) <u>Lectura Personal</u>: Permite la comprensión y el análisis. Además la organización y selección de información.</p>
	<p>(C) <u>Plan de acción</u>: organizó el ejercicio de solución del problema, se percibió en los equipos motivación y esfuerzo.</p>



Observación participante

Proyecto de investigación

Transformación en los desempeños de lectura crítica a partir de la integración en el aula de una secuencia didáctica en la asignatura de filosofía fundamentada en el ABP

Fecha: mayo 30 - 17

Tiempo: 2 horas

Actividad propuesta: Pequeño y compartir información.

Indicador	Descripción
Metodología	Los estudiantes estaban organizados, el equipo 1 tenía lista el aula para exponer. El docente estableció las normas y recordó los criterios de evaluación.
ABP	Los equipos expusieron, en todos se vio esfuerzo y dominio del tema. Respondieron con claridad a las preguntas hechas por el docente y compañeros. Solo 1 equipo no entregó resumen de la información, esto generó algo de tensión pues eran conscientes los demás equipos de la importancia de la misma. Por último, se hizo la reunión y lectura en equipos, debatieron y discutieron sobre la información que les ayudó a dar respuesta al problema.
Recursos de aprendizaje	<p>(A) <u>Lectura por equipos</u>: permitió la lectura global y selectiva. Organización y sistematización de información.</p> <p>(B) <u>Exposición</u>: permitió desarrollo, afianzamiento y seguridad de los estudiantes. Apropiación de la información.</p>

(C) Lectura en equipos: Pudieron organizar, seleccionar, almacenar y analizar toda la información en torno al problema.



Observación participante

Proyecto de investigación

Transformación en los desempeños de lectura crítica a partir de la integración en el aula de una secuencia didáctica en la asignatura de filosofía fundamentada en el ABP

Fecha: Junio 6 - 17Tiempo: 2 horasActividad propuesta: Generar Posibles Soluciones.

Indicador	Descripción
Metodología ABP	<p>El estudiante relator pide orden, estaban inquietos los demás estudiantes. Recuerda el objetivo: Determinar la mejor solución al problema...</p> <p>Se reúnen en equipos de "lectores Críticos" y empiezan a plantear soluciones. En la reunión de equipo con el docente se percibió compromiso y motivación, tienea muy buenas ideas. Hubo muchas preguntas en cuanto al trasfondo teórico de la solución.</p> <p>Los grupos entregaron la planeación de la solución al problema.</p>
Recursos de aprendizaje	<p>Ⓐ <u>Trabajo en equipo</u>: Con roles claros, objetivo tratado favorece el aprendizaje cooperativo.</p> <p>Ⓑ <u>Acompañamiento del docente</u>: La presencia y el ejercicio continuo de escuchar a los estudiantes y orientarlos en el proceso favorece la confianza y empoderamiento de los mismos.</p>

08.



Observación participante

Proyecto de investigación

Transformación en los desempeños de lectura crítica a partir de la integración en el aula de una secuencia didáctica en la asignatura de filosofía fundamentada en el ABP

Fecha: Junio 13 - 17.

Tiempo: 2 horas.

Actividad propuesta: Presentación solución del Problema.

Indicador	Descripción
<p>Metodología</p> <p>ABP</p>	<p>El docente Señala las normas básicas de respeto por el trabajo de los otros. Los estudiantes se ven inquietos y nerviosos.</p> <p>Cada grupo procedió a exponer y mostrar el video en respuesta al problema. A algunos grupos les hicieron muchas preguntas, por la calidad y formato de los videos.</p> <p>Por último, el relator invitó a los líderes de grupo a responder preguntas de cierre y evaluación de los videos.</p>
<p>Recursos de aprendizaje</p>	<p>(A) <u>Exponer</u>: Pudieron dar razón de los aprendizajes y momentos del proceso. Se empoderaron de su proceso formativo.</p> <p>(B) <u>Tic</u>: el uso guiado e intencionado de las tecnologías de información y comunicación favorece y fortalece la formación por competencias.</p>



unab

Observación participante

Proyecto de investigación

Transformación en los desempeños de lectura crítica a partir de la integración en el aula de una secuencia didáctica en la asignatura de filosofía fundamentada en el ABP

Fecha: Junio 14 - 17Tiempo: 1 hora.Actividad propuesta: Informe y balance General: Evaluación.

Indicador	Descripción
Metodología ABP	<p>Luego de la intervención del Maestro los estudiantes inician su auto-evaluación, algunos la hacen por salir de ella, se les pide realizarla a conciencia.</p> <p>El relator pide que intercambien hojas para la co-evaluación del proceso, algunos hacen desorden y "chistes" en torno a sus compañeros.</p> <p>Por último, el relator invita a sus compañeros a expresar pensamientos y sentimientos en torno a lo realizado. Varios se muestran inquietos por participar. Es un momento reflexivo y emotivo. Casi todos participaron.</p>
Recursos de aprendizaje	<p>Ⓐ <u>Evaluación integral</u>: Auto y Hetero Evaluación. Permite ver el estado del proceso desde la complejidad.</p> <p>Ⓑ <u>Mesa redonda</u>: Permite escuchar y ver el punto de vista de los demás.</p>

Anexo 4. Entrevista estructurada docentes.



unab

ENTREVISTA ESTRUCTURADA

Proyecto de investigación

Transformación en los desempeños de lectura crítica a partir de la integración en el aula de una secuencia didáctica en la asignatura de filosofía fundamentada en el ABP

Nombre: _____ Edad: 25

Nivel profesional: Licenciatura Título profesional: Licenciada en Preescolar

Asignaturas que acompaña: _____

Grados: pre-jardín-

Sin utilizar ninguna fuente de información en línea, libros u otras personas responda cada pregunta.

1. ¿En qué se diferencia: educación por contenidos y educación por competencias?
2. ¿Qué es la lectura crítica?
3. ¿Qué competencias en lectura crítica evalúa la Prueba Saber 3, 5 y 11?
4. ¿Cómo evaluar por competencias y no por contenidos?
5. ¿Conoce el Aprendizaje Basado en Problemas?
6. ¿Considera que el Aprendizaje Basado en Problemas aporta en el desarrollo de los desempeños de la lectura crítica?

1. La educación por contenidos se basa en temas específicos que tienen un orden coherente para el estudiantes, mientras que la educación por competencias esta basada en que el estudiante aprenda habilidades específicas para la vida y las aplique en su entorno

2. Lectura crítica = es el proceso de comprender un texto a profundidad, por medio del analisis de la lectura, que permitira dar un punto de vista frente al texto.

3.

4. Como evaluar por competencias:

primero considerando que no solo se evalúa lo que sabe, si no también lo que hace, y se debe realizar en diferentes contextos y se evalúa por las dimensiones donde los contextos son: Saberes, habilidades, valores, actitudes.

Además el aprendizaje por competencia tiene en cuenta la evaluación en 3 procesos: Autoevaluación, Heteroevaluación y coevaluación.

5. Aprendizaje Basado en Problemas o ABP. es un

metodo donde el niño es el centro de este, donde se adquieren habilidades, se forman para tener la capacidad de analizar y enfrentar problemas, dándose solución, en conclusión es construir conocimiento sobre problemas planteados.

6. Considero que el Aprendizaje basado en problemas

aporta a la lectura crítica porque este lleva al estudiante a realizar análisis en medio de la búsqueda y recopilación de información para buscar solución al problema planteado.



unab

ENTREVISTA ESTRUCTURADA

Proyecto de investigación

Transformación en los desempeños de lectura crítica a partir de la integración en el aula de una secuencia didáctica en la asignatura de filosofía fundamentada en el ABP

Nombre: _____ Edad: 30

Nivel profesional: Profesional. Título profesional: Lic. en español.

Asignaturas que acompaña: _____

Grados: Transición.

Sin utilizar ninguna fuente de información en línea, libros u otras personas responda cada pregunta.

1. ¿En qué se diferencia: educación por contenidos y educación por competencias?
2. ¿Qué es la lectura crítica?
3. ¿Qué competencias en lectura crítica evalúa la Prueba Saber 3, 5 y 11?
4. ¿Cómo evaluar por competencias y no por contenidos?
5. ¿Conoce el Aprendizaje Basado en Problemas?
6. ¿Considera que el Aprendizaje Basado en Problemas aporta en el desarrollo de los desempeños de la lectura crítica?

- ① → Las competencias en desarrollar en los niños habilidades y destrezas para que aplique en su entorno. Por otro lado los contenidos tienen por objetivo temas específicos.
- ② → Que es lectura crítica: Desarrollar comprensión y análisis de lectura posibilitando dar un punto de vista propio.
- ③ → Comprensión y análisis de textos.
- ④ → La evaluación por competencias debe ser en 3 pasos: autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación.
- ⑤ → Es donde al niño se le permite analizar y afrontar problemas para darle solución y así construir un conocimiento.

⑥ → Si, porque requiere que el niño analice, síntesis, recopilación de información y solución, que lleve a su propia retroalimentación.

ENTREVISTA ESTRUCTURADA



Proyecto de investigación: Transformación en los desempeños de lecturas críticas a partir de la instrucción en el aula de una secuencia didáctica en la asignatura de filosofía fundamentada en el ABE.

Nombre: Estefanía Castro Edad: 30

Nivel profesional: Profesional / Título profesional: En español

Asignaturas que acompaña: _____

Cursos: Introducción

Se solicitan algunos datos de información en líneas, libros u otras fuentes respecto a cada ítem.

Ítems

1. ¿En qué se diferencia: educación por competencias y educación por contenidos?
2. ¿Qué es la lectura crítica?
3. ¿Qué competencias en lecturas críticas evalúa la Prueba Saber 3, 2 y 11?
4. ¿Cómo evaluar por competencias y no por contenidos?
5. ¿Cómo el Aprendizaje basado en Problemas?
6. ¿Cambios que el Aprendizaje basado en Problemas aporta en el desarrollo de los desempeños de la lectura crítica?

① → Las competencias en desarrollo en los niveles de los niveles y destrezas para lograr en su entorno los contenidos tienen por objetivos temas específicos.

② → Que en lectura crítica: Desarrollo comprensión y análisis de lectura respaldando con un fondo de estos fundamentos.

③ → Comprensión y análisis de textos.

④ → La evaluación por competencias debe ser en fases: observación, retroalimentación y consolidación.

⑤ → Es importante para que se logre analizar y comprender los contenidos.



ENTREVISTA ESTRUCTURADA

Proyecto de investigación

Transformación en los desempeños de lectura crítica a partir de la integración en el aula de una secuencia didáctica en la asignatura de filosofía fundamentada en el ABP

Nombre: _____ Edad: 27

Nivel profesional: Universitario Título profesional: Licenciada

Asignaturas que acompaña: Sociales, Español, Filosofía

Grados: 1, 3, 4, 5.

Sin utilizar ninguna fuente de información en línea, libros u otras personas responda cada pregunta.

1. ¿En qué se diferencia: educación por contenidos y educación por competencias?
2. ¿Qué es la lectura crítica?
3. ¿Qué competencias en lectura crítica evalúa la Prueba Saber 3, 5 y 11?
4. ¿Cómo evaluar por competencias y no por contenidos?
5. ¿Conoce el Aprendizaje Basado en Problemas?
6. ¿Considera que el Aprendizaje Basado en Problemas aporta en el desarrollo de los desempeños de la lectura crítica?

- ①
- Educación por Contenidos
 - Llenar cuadernos con temáticas
 - Educación por Competencias.
 - El niño demuestra habilidades y destrezas.
- ② Lectura Crítica: Texto dado que implica un examen crítico de conceptos.
- ③ Prueba Saber 3, 5 → Lengua, Matemáticas y Ciencias Naturales.
Prueba Saber 11º. →
- ④ Evaluar el actuar en diferentes contextos.
- ⑤ ABP → el estudiante es el eje principal

del aprendizaje. Tanto el conocimiento como las habilidades son importantes



ENTREVISTA ESTRUCTURADA

6. Si porque:

- ✓ Relaciona los saberes previos
- ✓ Contextualiza el texto.
- ✓ Diferencia entre hechos y opiniones
- ✓ Reconoce analogías.
- ✓ Asume una postura crítica.

- 1. Educación por competencias. El niño demuestra habilidades y destrezas.
- 2. Educación por contenidos. Llevar contenidos con temáticas.
- 3. Prueba Saber 11. Ciencias Naturales y Matemáticas y Lengua.
- 4. Prueba Saber 3. 2. Lengua Matemáticas y Ciencias Naturales.
- 5. Evaluar el actual en diferentes contextos.
- 6. AEP y el estudiante en el principal.



unab

ENTREVISTA ESTRUCTURADA

Proyecto de investigación

Transformación en los desempeños de lectura crítica a partir de la integración en el aula de una secuencia didáctica en la asignatura de filosofía fundamentada en el ABP

Nombre: [Redacted] Edad: 27Nivel profesional: Pregrado Título profesional: Lic. Español y Literatura.Asignaturas que acompaña: EspañolGrados: 2°-4°-5°-8°-10°Sin utilizar ninguna fuente de información en línea, libros u otras personas responda cada pregunta.

1. ¿En qué se diferencia: educación por contenidos y educación por competencias?
2. ¿Qué es la lectura crítica?
3. ¿Qué competencias en lectura crítica evalúa la Prueba Saber 3, 5 y 11?
4. ¿Cómo evaluar por competencias y no por contenidos?
5. ¿Conoce el Aprendizaje Basado en Problemas?
6. ¿Considera que el Aprendizaje Basado en Problemas aporta en el desarrollo de los desempeños de la lectura crítica?

1. Educación por contenidos = un aprendizaje idóneo está basado en la cantidad de conceptos que tiene un estudiante.
- Educación por competencias: un aprendizaje óptimo se da por la habilidad que tenga el estudiante de inducir lo aprendido en su desempeño cotidiano.
2. Lectura que permita profundizar el texto y observar sus componentes formales y el discurso ideológico subyacente.
3. - Conocimiento de algunos géneros textuales
- Intención comunicativa.
- Nivel de pertinencia.
4. A través de un aprendizaje significativo que permita conocer el saber ser, saber hacer, saber saber, entre otros.
5. Sí

6. Claro, porque cuando el estudiante genera crisis con sus esquemas mentales ya establecidos, buscará alternativas que le darán un mayor aprovechamiento a lo que está aprendiendo.



ENTREVISTA ESTRUCTURADA

Proyecto de investigación: Transformación en los desempeños de lecturas críticas a partir de la integración en el aula de una secuencia didáctica en la asignatura de filosofía fundamentada en el ABE

Nombre: Fabiola Sofía Orozco B.
Código: 21
Nivel profesional: Maestría
Asignatura que acompaña: Español
Código: 2-1-2-8-10

Se utilizará cualquier fuente de información en línea, libros u otros recursos tecnológicos que estén disponibles.

1. ¿En qué se diferencia: educación por contenidos y educación por competencias?
2. ¿Qué es la lectura crítica?
3. ¿Qué competencias en lecturas críticas evalúa la Prueba Saber 3 y 11?
4. ¿Cómo evaluar por competencias y no por contenidos?
5. ¿Cuales el Aprendizaje Basado en Problemas?
6. ¿Cuales son el Aprendizaje Basado en Problemas según en el desarrollo de los desempeños de la lectura crítica?

4. Educación por contenidos = un docente debe evaluar este proceso en la
 - Cambio de concepción que tiene un estudiante.
 - Educación por competencias: un estudiante obtiene se de los
 la habilidades que tiene el estudiante de manera organizada
 en su desarrollo cotidiano.

3. Lectura que permite profundizar el texto y observar sus cambios
 nuevos formatos y el proceso pedagógico en sí mismo.

2. - Reconocimiento de algunos elementos textuales
 - Interacción comunicativa
 - Nivel de pertinencia.

1. A fin de obtenerse información de manera adecuada
 el saber se debe hacer saber sobre otros
 con otros.



unab

ENTREVISTA ESTRUCTURADA

Proyecto de investigación

Transformación en los desempeños de lectura crítica a partir de la integración en el aula de una secuencia didáctica en la asignatura de filosofía fundamentada en el ABP

Nombre: _____

Edad: 25

Nivel profesional: Profesional Título profesional: Lic Lengua Castellana.

Asignaturas que acompaña: Lengua Castellana

Grados: 3 6 7 a y 11

Sin utilizar ninguna fuente de información en línea, libros u otras personas responda cada pregunta.

1. ¿En qué se diferencia: educación por contenidos y educación por competencias?
2. ¿Qué es la lectura crítica?
3. ¿Qué competencias en lectura crítica evalúa la Prueba Saber 3, 5 y 11?
4. ¿Cómo evaluar por competencias y no por contenidos?
5. ¿Conoce el Aprendizaje Basado en Problemas?
6. ¿Considera que el Aprendizaje Basado en Problemas aporta en el desarrollo de los desempeños de la lectura crítica?

1/ Educación por contenidos: el estudiante únicamente memoriza conceptos y reproduce para ser evaluado.

Educación por competencias: el estudiante es capaz de aplicar su conocimiento para desempeñarse como un ser integral. Se tiene en cuenta el SABER-HACER y el proceso para ser evaluado.

2/ Lectura crítica: es la capacidad que tiene el ser humano para comprender un texto y relacionar su contenido con temas reales (sociales).

3/ Competencias en lectura crítica pruebas SABER.

3 y 9

Competencia lectora:

evalúa 3 componentes

- Sintáctico
- Semántico
- Pragmático

- } Nivel literal
- " Inferencial
- " Crítico textual

11

Manejan 3 competencias

1. Identificar y entender contenidos locales.
2. Comprender = sentido global
3. Reflexionar : contenido y relación existe con otros textos.
• Toma de decisiones para...

4/ Es necesario realizar una transformación desde el plan de área, conocer lo que evalúa las pruebas nacionales e internacionales y además conocer el contexto estudiantil.

5/ sr. :

6/ totalmente, tuve la experiencia desde mi práctica pedagógica de realizarla y aplicarla y funciona.



ENTREVISTA ESTRUCTURADA

Proyecto de investigación

Transformación en los desempeños de lectura crítica a partir de la integración en el aula de una secuencia didáctica en la asignatura de filosofía fundamentada en el ABP

Nombre: _____ Edad: 38

Nivel profesional: Universitario Título profesional: Filósofa

Asignaturas que acompaña: Ciencias Sociales - Filosofía

Grados: 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11

Sin utilizar ninguna fuente de información en línea, libros u otras personas responda cada pregunta.

1. ¿En qué se diferencia: educación por contenidos y educación por competencias?
2. ¿Qué es la lectura crítica?
3. ¿Qué competencias en lectura crítica evalúa la Prueba Saber 3, 5 y 11?
4. ¿Cómo evaluar por competencias y no por contenidos?
5. ¿Conoce el Aprendizaje Basado en Problemas?
6. ¿Considera que el Aprendizaje Basado en Problemas aporta en el desarrollo de los desempeños de la lectura crítica?

① La educación por contenidos, es aquella donde se muestran los diferentes temas de una asignatura y la educación por competencias, es donde el estudiante desarrolla a partir de unos contenidos habilidades que le permiten analizar situaciones problemáticas.

② Es el proceso mediante el cual a partir de un texto se quiere lograr profundizar y analizar la intención del autor.

③ Identificar y entender los contenidos.
- Comprender cómo se articula el texto.
- Reflexionar el contexto en que se da la lectura.

④ Dentro de las evaluaciones se pueden incluir lecturas donde se evidencie la resolución de problemas cotidianos, de tal forma que los conceptos no se aprendan de memoria sino que con ellos se puedan lograr resolver dilemas cotidianos.

- ⑤ si
- ⑥ claro que si, ya que con este aprendizaje se llega a profundizar y analizar de manera global los diferentes contextos, lo que permite al estudiante facilitar la lectura crítica.



Proyecto de investigación
 Transformación en los desarrollos de lecturas críticas a partir de la integración en el aula de
 una estrategia didáctica en la asignatura de filosofía fundamentada en el VEP

Nombre: Lucía María... Edad: 35

Título profesional: Profesora

Asignatura que acompaña: Ciencias Sociales I

Cursos: 1º, 2º, 3º, 4º, 5º, 6º, 7º, 8º, 9º, 10º, 11º, 12º

¿En qué nivel educativo se fundamenta en líneas, libros u otros materiales teóricos de esta
 propuesta?

1. ¿En qué se fundamenta: educación por contenidos y educación por competencias?
2. ¿Qué es la lectura crítica?
3. ¿Qué competencias en lecturas críticas evalúa la Prueba Saber 3º y 11º?
4. ¿Cómo evaluar por competencias y no por contenidos?
5. ¿Cómo el aprendizaje basado en problemas?
6. ¿Considera por el aprendizaje basado en problemas aporta en el desarrollo de
 las competencias de la lectura crítica?

- ① La educación por competencias es aquella donde se muestran los diferentes tipos de una asignatura y la educación por competencias es donde el estudiante desarrolla a partir de una competencia habilidades que le permiten analizar situaciones complejas.
- ② Es el proceso mediante el cual a partir de un texto se debe poder profundizar y analizar la intención del autor.
- ③ Identificar y entender los contenidos.
 - Comprender: Como se articula el texto
 - Profundizar el contexto en que se da la lectura
- ④ Dentro de las evaluaciones se pueden incluir lecturas donde se evidencie la resolución de problemas. Así mismo se el tema que los conceptos no se abordan de manera que con ellas se puedan lograr lecturas de mayor calidad.



unab

ENTREVISTA ESTRUCTURADA

Proyecto de investigación

Transformación en los desempeños de lectura crítica a partir de la integración en el aula de una secuencia didáctica en la asignatura de filosofía fundamentada en el ABP

Nombre: _____ Edad: 42

Nivel profesional: Universitarios Título profesional: Lic. EducaciónAsignaturas que acompaña: Lengua Castellana - Ciencias - MatemáticaGrados: 4 y 5 primariaSin utilizar ninguna fuente de información en línea, libros u otras personas responda cada pregunta.

1. ¿En qué se diferencia: educación por contenidos y educación por competencias?
2. ¿Qué es la lectura crítica?
3. ¿Qué competencias en lectura crítica evalúa la Prueba Saber 3, 5 y 11?
4. ¿Cómo evaluar por competencias y no por contenidos?
5. ¿Conoce el Aprendizaje Basado en Problemas?
6. ¿Considera que el Aprendizaje Basado en Problemas aporta en el desarrollo de los desempeños de la lectura crítica?

①. Contenidos
*Temas que se dictan que se hacen planteados en la planeación.

Competencias
* Son las habilidades que desarrolla el estudiante para el hacer..

②. Lectura Crítica es comprender, analizar, un texto

③ Evalúa 3 competencias: en 3º y 5º — Lengua
Matemática
Ciencias Naturales

4. Se evalúa el desempeño que tiene el estudiante en clase es decir lo que él haga, sumado a una evaluación formativa.

⑤ El aprendizaje basado en problemas es la capacidad que el estudiante tiene de resolver situaciones de la vida diaria. Es algo que el docente o el grupo docente debe plantear, planear para su ejecución.

⑥ El aprendizaje basado en problemas si aporta en el desarrollo de la lectura crítica ya que el estudiante debe ser el líder o personaje que busca, explica, analiza y expone sus conocimientos y habilidades.



ENTREVISTA ESTRUCTURADA

Proyecto de investigación

Transformación en los desempeños de lectura crítica a partir de la integración en el aula de una secuencia didáctica en la asignatura de filosofía fundamentada en el ABP

Nombre: _____ Edad: 44

Nivel profesional: _____ Título profesional: Normalista Superior

Asignaturas que acompaña: Lengua - Matemáticas - Sociales

Grados: 6° - 7° - 8° - (9° - 10° - 11°) Sociales.

Sin utilizar ninguna fuente de información en línea, libros u otras personas responda cada pregunta.

1. ¿En qué se diferencia: educación por contenidos y educación por competencias?
2. ¿Qué es la lectura crítica?
3. ¿Qué competencias en lectura crítica evalúa la Prueba Saber 3, 5 y 11?
4. ¿Cómo evaluar por competencias y no por contenidos?
5. ¿Conoce el Aprendizaje Basado en Problemas?
6. ¿Considera que el Aprendizaje Basado en Problemas aporta en el desarrollo de los desempeños de la lectura crítica?

1. Se diferencia en que la educación por contenidos se hace por una temática y cumplir con lo que exige el ministerio de educación y la educación por competencia se basa en la aplicación práctica y vivencial del diario vivir y en las habilidades y potenciales adquiridos.
2. La lectura crítica es el análisis profundo de una situación dada.
3. Competencia comunicativa, interpretativa, argumentativa.
4. Se puede evaluar por competencias con hechos reales y concretos de la actualidad, con actividades que le sirven al estudiante en su diario vivir.

5. El aprendizaje basado en problemas es cuando se dan situaciones vivenciales que afectan a la sociedad, y sirven para analizar y comprender realidades.

6. Si aporta en el desarrollo de los desempeños de la lectura crítica, ya que exige un nivel analítico y profundo de situaciones reales, y poder de alguna manera crear conciencia ante ciertos hechos que opacan la sociedad a nivel mundial.

3. Competencia comunicativa, interpretativa, argumentativa
A. Se debe evaluar por competencias con hechos reales y conceptos de la actualidad, con actividades que le sirvan al estudiante en su diario vivir.
B. La lectura crítica es el análisis profundo y potencializador de los textos, y vivencial del diario vivir y en las actividades comunicativas.
C. El aprendizaje basado en problemas aporta en el desarrollo de los desempeños de la lectura crítica.
D. Como evaluar por competencias y no por contenidos?
E. ¿Qué es la lectura crítica?
F. ¿La lectura crítica es un tipo de lectura que exige un nivel analítico y profundo de situaciones reales, y poder de alguna manera crear conciencia ante ciertos hechos que opacan la sociedad a nivel mundial?

Anexo 5. Grupo focal.

GRUPO FOCAL

Transformación en los desempeños de lectura crítica a partir de la integración en el aula de una secuencia didáctica en la asignatura de filosofía fundamentada en el ABP.

1. Identificación.

Guía: docente investigador.

Participantes: estudiantes del grado décimo de una Institución Educativa en la ciudad de Bucaramanga.

Tiempo: 60 minutos.

2. Muestra.

Los participantes de este grupo focal fueron estudiantes del grado décimo de una Institución Educativa en la ciudad de Bucaramanga, con quienes se aplicó la secuencia didáctica fundamentada en Aprendizaje Basado en Problemas buscando transformar sus desempeños en lectura crítica. 11 estudiantes, 6 hombres y 5 mujeres, sus edades oscilan entre los 14 y 17 años de edad, ubicados en los estratos 4 y 5.

3. Explicación introductoria para el grupo.

El docente investigador, guía del grupo focal, procedió a motivar a los participantes y a dar las indicaciones pertinentes para el éxito de la actividad:

- Todo lo que se hable, reflexione y exponga es grabado. El único fin de la grabación es el posterior análisis de la información por parte del investigador. No se publicará ni se usarán los nombres de los participantes.

- El objetivo del grupo focal es: obtener información de los estudiantes con respecto a los acontecimientos dentro del aula en los diferentes momentos de la aplicación de la secuencia didáctica fundamentada en Aprendizaje Basado en Problemas.
- Cada participante puede exponer lo que piensa en torno al tema central de este grupo focal. Sí está en desacuerdo con alguno de sus compañeros es importante que exprese su postura con argumentos y respeto.
- Por último, es importante que los estudiantes se identifiquen al iniciar cada intervención con número y nombre según organización previa. Esto para que la información posteriormente pueda ser organizada y analizada.

4. Rompimiento del hielo.

Se invita a que los estudiantes se presenten: nombres completos, grado, cómo están, cómo se sienten en la actividad, número de ubicación. El docente investigador procede a motivarlos para que participen tranquilamente y expresen su opinión frente a las diferentes cuestiones que se irán planteando.

5. Preguntas de apertura y transición.

- ¿Qué libros o textos le gusta leer? ¿Por qué?
- ¿Qué es pensar críticamente?
- ¿Considera importante que los jóvenes desarrollen pensamiento crítico frente a tantas propuestas, situaciones y realidades de hoy? ¿Por qué?
- ¿Qué actividades ayudan a desarrollar el pensamiento crítico?

6. Preguntas directas.

- ¿Qué es la lectura crítica?
- ¿Cuáles son los desempeños que deben desarrollar los lectores críticos?

- ¿Qué momento del Aprendizaje Basado en Problemas llamó más su atención? ¿Por qué?
- ¿Considera que el Aprendizaje Basado en Problemas le aportó – ayudó a avanzar en su desempeño como lector crítico?
- ¿Considera hoy que es usted un lector crítico? ¿Por qué?

7. Preguntas de cierre.

- ¿Quieren manifestar algo más con respecto a la lectura crítica o el Aprendizaje Basado en Problemas?
- ¿Cómo se sintieron participando de este espacio académico?

8. Agradecimiento por la participación.

Por último, el docente investigador procedió a agradecer a los estudiantes por su buena disposición para expresar su postura frente a las diferentes cuestiones planteadas a lo largo del grupo focal.

Anexo 6. Consentimiento informado.

CONSENTIMIENTO INFORMADO PADRES DE FAMILIA DE ESTUDIANTES MENORES DE EDAD

Institución Educativa

Estimados padres de familia. Cordial saludo.

Buscando la mejora constante en las prácticas pedagógicas docentes pretendemos implementar un proyecto de investigación en la institución titulado: **Transformación de los desempeños de lectura crítica a partir de la integración en el aula de una secuencia didáctica en la asignatura de filosofía fundamentada en el Aprendizaje Basado en Problemas**. Este proyecto fue radicado en la Universidad Autónoma de Bucaramanga (UNAB), y autorizado por las directivas de la Institución Educativa.

En este proyecto los estudiantes participarán en diversas actividades que pretenden ofrecerles recursos, lecturas y herramientas que les permitirán formarse como lectoras críticas. Esta propuesta responde a las nuevas exigencias de la educación de hoy en la que se hace indispensable formar ciudadanos competentes, críticos, capaces de expresar opiniones y evaluar situaciones, que respetan la opinión de los demás, que tienen criterio, que saben tomar decisiones buscando el bien personal y común, que responden asertivamente las pruebas nacionales e internacionales. No se utilizará el nombre de los estudiantes ni de la institución, tampoco se hará registro fotográfico o audiovisual. Se realizará en el horario de clase normal, no se altera el plan de área, ni el sistema de evaluación institucional; por el contrario, la propuesta busca mejorar la formación de los estudiantes y los resultados esperados.

Yo, _____, autorizo a mi hijo (a)

_____ del grado ____ para que participe en el proyecto **Transformación de los desempeños de lectura crítica a partir de la integración en el aula de una secuencia didáctica en la asignatura de filosofía fundamentada en el Aprendizaje Basado en Problemas**.

Padre de familia/acudiente

Fecha: _____

Anexo 7. Informe institución educativa

RECOMENDACIONES FINALES

INSTITUCIÓN EDUCATIVA

Finalizada la investigación se hizo entrega al equipo directivo de la Institución Educativa de informaciones y recomendaciones que pueden aportar para que se siga fortaleciendo la formación por competencias, en especial en las que favorecen la formación de lectores críticos.

1. Documentos entregados:

- Copia digital del proyecto de investigación.
- Análisis del plan de área.
- Recomendaciones finales para el fortalecimiento de la formación por competencias.

2. Evaluación del plan de área de ciencias sociales en la asignatura de filosofía.

Criterio de análisis	Expectativa	Estado del plan de área
<p>Estructura General</p>	<p>La estructura del plan de área evidencia:</p> <p>7. Organización conceptual de los procesos de pensamiento grado por grado.</p> <p>8. Evidencia las estrategias y los desempeños alcanzados por los estudiantes.</p> <p>9. Distribución del tiempo y las secuencias del proceso educativo.</p> <p>10. Metodología aplicable a cada una de las áreas, señalando el uso del material didáctico, textos escolares, laboratorios, ayudas audiovisuales, informática educativa o cualquier otro recurso.</p>	<p>El plan de área de ciencias sociales de la Institución Educativa, en la asignatura de filosofía:</p> <p>Cuenta con la organización conceptual por grados, es progresivo, se percibe que busca llegar a ciertas metas educativas.</p> <p>Tiene indicadores de desempeño por grados y periodos de 10 semanas de acuerdo a los ejes conceptuales. Al revisar de cerca los mismos, no evidencian la mayoría evaluación por competencias se limitan a lo conceptual y comportamental.</p> <p>No cuenta el plan de área con un marco teórico respecto a la metodología, uso de recursos didácticos, estrategias y demás. Tampoco se evidenció en la</p>

	<p>11. Diseño general de planes especiales de apoyo para estudiantes con dificultades en su proceso de aprendizaje.</p> <p>12. Metas de calidad que permitan llevar a cabo la autoevaluación institucional.</p>	<p>lectura la adaptación curricular para estudiantes con capacidades limitadas.</p> <p>Por último, es relevante mencionar que no se percibieron instrumentos de evaluación anual del plan de área ni metas de calidad con respecto a la autoevaluación institucional del año anterior.</p>
Pertinencia	<p>El plan de área responde a los documentos de la política pública: Lineamientos, estándares, al nivel educativo y el contexto institucional, Prueba Saber 3, 5, 9 y 11, Prueba Pisa.</p>	<p>Al no contar el plan de área con un marco teórico ni referencias de documentos puede concluirse que no se encuentra en consonancia y respuesta a los lineamientos establecidos por el Ministerio de Educación Nacional. Está desarticulado con las Pruebas Saber, con los documentos propios de la asignatura de filosofía, con la prueba Pisa.</p>
Transversalidad	<p>El plan de área evidencia la transversalidad con las demás áreas, estableciendo los procesos de pensamiento asociados y fortalecidos en conjunto.</p>	<p>El plan de área no evidencia transversalidad con las demás áreas del conocimiento, no hay metas ni acciones en conjunto. No se hace encuentro entre los procesos de pensamiento y competencias que forman en común.</p>
Enfoque por competencias	<p>El plan de área evidencia los procesos, contextos, dominios, desempeños y niveles de cada una de las competencias.</p>	<p>Entre las metas de la asignatura de filosofía está hoy su aporte para la formación de lectores críticos. No evidencia el plan de área los procesos, ni contextos, ni desempeños, estrategias y recursos para fortalecer las competencias de lectura crítica y las propias de la asignatura.</p>

3. Recomendaciones finales:

- ✓ Generar espacios para la capacitación y actualización docente con respecto a: estrategias y metodologías para educar por competencias, Pruebas Saber, legislación educativa, tipos de evaluación y lineamientos del Ministerio de Educación.

- ✓ Establecer ruta de seguimiento y evaluación de las prácticas docentes en el aula. Esto posibilitaría el acompañamiento y la mejora constante de las actividades, tipos de evaluación y espacios en el aula.
- ✓ Establecer mecanismos de socialización de las experiencias docentes exitosas que fortalezcan la comunicación y el trabajo en equipo.
- ✓ Generar espacios institucionales para la revisión y mejora de los planes de área de acuerdo a los lineamientos dados por el Ministerio de Educación.
- ✓ Realizar la auto-evaluación institucional y generar planes de mejora de cada gestión que permitan fortalecer todos los procesos institucionales.
- ✓ Analizar los resultados en las Pruebas Saber de los últimos 3 años y establecerse metas de mejora en las mismas.

Anexo 8. Secuencia didáctica por competencias.

SECUENCIA DIDÁCTICA – por competencias		
Identificación de la secuencia didáctica	Problema significativo	
<p>Área: Ciencias sociales. Asignatura: Filosofía. Grado: Décimo. Docente: Lic. Sergio Armando Barajas Padilla. Periodo académico: II Fechas: abril 17 – junio 17 – 2017. Horas: 21 horas de clase. Temas: filosofía latinoamericana, psicología y antropología.</p>	<p><u>¿CÓMO CONSTRUIR LA FELICIDAD PERSONAL Y COMÚN?</u></p> <p>El problema significativo nació de la lectura, comprensión, análisis y crítica del libro el Principito.</p>	
Competencias		
<p>Competencia 1: Desarrollar la habilidad de crear formas alternativas de ver el mundo, experimentarlo, representarlo y de actuar en él Competencia 2: Desarrollar la capacidad de argumentar respetando la diversidad. Competencia 3: Examinar de manera permanente y metódica las razones de los demás y las propias para conseguir una manera confiable de situarse en el mundo</p>		
Saber conocer	Saber hacer	Saber ser
<p>Filosofía latinoamericana Desarrollo del pensamiento latinoamericano siglos XIX y XX Psicología Ciencia de la conducta. Antropología: La antropología filosófica y la filosofía. La identidad social.</p>	<p>Identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto. Comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global. Reflexionar en torno a un texto y evaluar su contenido.</p>	<p>Respetar la palabra – postura de sus compañeros. Expresa lo que piensa y siente con claridad y caridad. Evalúa sus producciones orales y escritas. Asume postura crítica frente a las temáticas planteadas.</p>

SECUENCIA DE ACTIVIDADES

Momento del Aprendizaje	Objetivos	Estrategias y Actividades	Meta-cognición	Tiempo/ Fecha	Recursos	Espacios	Evaluación
Saber comenzar	Introducir a los estudiantes en las temáticas y acciones a desarrollar a lo largo del periodo.	<p>- Motivación inicial: lectura y entonación de la canción Latinoamérica de calle 13. La letra le permite al estudiante reflexionar en torno a la riqueza del En parejas: ¿Qué es Latinoamérica? ¿Cómo la describe calle 13?</p> <p>- Introducción al tema: Contexto histórico. Se hacen preguntas y se va llevando el diálogo en torno a: Conquista –apertura económica y globalización.</p> <p>- Redacte 2 párrafos: ¿Existe identidad cultural y de pensamiento en Latinoamérica?</p> <p>- Socialización – conclusiones: en mesa redonda vamos escuchando posturas, un relator va haciendo conclusiones en el tablero.</p>	<p>¿Respondió con argumentos a la pregunta final?</p> <p>¿Respetó la palabra y postura de los otros?</p> <p>Cada estudiante reflexiona y escribe.</p>	<p>Abril 18</p> <p>2 horas de clase</p>	<p>Fotocopia canción. 11 hojas carta.</p> <p>Marcador borrable.</p>	Salón de clase	Entrega la redacción de los párrafos
Lectura del libro	Promover la lectura, comprensión y análisis del libro El Principito.	Se hace la motivación desde el video: famosos nos cuentan qué es la lectura... El video motiva, propone miradas alternativas de por qué vale la pena dedicar tiempo a la lectura. Ver:	¿Hizo un ejercicio de lectura comprometido, pausado? Enumere	<p>Abril 25</p> <p>Mayo 2</p> <p>5 horas de clase</p>	<p>Video beam</p> <p>Computador</p> <p>Acceso a la red</p>	<p>Aula Mozart.</p> <p>Espacio audio-visual.</p>	<p>Participación</p> <p>Entrega de reflexiones del después de la lectura.</p>

		<p>https://www.youtube.com/watch?v=5zE3ckpIP4E</p> <p>Compartir de ideas.</p> <p>Antes de la lectura.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Explicación de las competencias de lectura crítica. Señalando su importancia para la vida profesional, social y personal. - Presentación de la obra literaria: El Principito de Antoine de Saint Exuéry. <p>Video:</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=c_dqQQ5oEjs</p> <p>Como motivación para que los estudiantes lean la obra.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lectura en parejas artículo sobre el libro en tríos: <p>A. Nuevas páginas – un enigma. http://www.revistaarcadia.com/libros/articulo/nuevas-paginas-el-principito-enigma/28403</p> <p>B. Inmortal novela, 70 años. http://www.semana.com/gente/articulo/el-principito-de-saint-exupery-cumple-60-anos/476314</p> <p>C. No olviden que fueron niños. http://www.semana.com/educacion/articulo/enseanzas-de-el-principito/448651-3</p>	aciertos y falencias en la lectura del libro.		Impresión de los artículos		Meme.
--	--	--	---	--	----------------------------	--	-------

	<p>- Cada equipo socializa: ¿Qué leyó? ¿Qué le dice del libro que vamos a leer?</p> <p>- Se cierra con una sencilla exposición de las imágenes originales de la obra puestas en la pared... Cada estudiante elige la que más llamó su atención y escribe 2 párrafos: ¿Por qué le llamó la atención?</p> <p>-Socialización.</p> <p>Durante la lectura.</p> <p>- Taller de identificación: personajes, lugares, temas, situaciones.</p> <p>- Socialización y conclusiones.</p> <p>Después de la lectura.</p> <p>- Trabajo personal: ¿Qué quiere decir el autor cuando expresa que a la edad de 6 años abandonó una magnífica carrera de pintor? ¿Qué enseñanza te deja esta idea? Justifique.</p> <p>-¿Podría decirse que el Principito filósofo? ¿Con cuál filósofo latinoamericano podría compararlo?</p> <p>- A través de un meme: ¿Qué piensa del libro? ¿Qué enseñanza le dejó? ¿Qué quiere compartir del libro?</p> <p>Socialización y cierre.</p>					
--	---	--	--	--	--	--

<p>Preparación de la situación ABP/ Contextualización.</p> <p>Situación problema Lluvia de ideas</p>	<p>Redactar el problema, retador, confuso, solucionable.</p> <p>Exponer las posturas frente al mismo y la inquietud por resolverlo.</p>	<p>- Mesa redonda -Lluvia de ideas: ¿Qué problemáticas – temas plantea el autor en el libro? En el grupo se elige un relator que va escribiendo las ideas principales...</p> <p>-Selección del problema: de acuerdo al interés de todos los estudiantes se procede a elegir el tema y a escribir la pregunta.</p> <p>- Redacción final de la pregunta problema: cada equipo expone sus preguntas en papel cartulina, el secretario del grupo va tomando ideas y juntos vamos escribiéndola. La pregunta problema se pone en el salón y es enviada al grupo en la red social del salón.</p>	<p>A través de una imagen: ¿Qué rol ocupó dentro del grupo?</p> <p>Se socializará la siguiente clase.</p>	<p>Mayo 9</p> <p>1 hora de clase</p>	<p>Marcador borrable</p> <p>Cartulina</p> <p>Marcadores</p>	<p>Zona de descanso – cafetería</p>	<p>Entrega oportuna del borrador de la pregunta realizada en equipos.</p>
<p>Plan de acción</p>	<p>Organizar equipos de trabajo: roles, fechas, acciones.</p>	<p>- Apertura: se iniciará esta jornada con la socialización de algunas metacogniciones... El docente señala la importancia de revisarse, pensarse y mejorarse.</p> <p>- Compartir de ideas desde: https://www.youtube.com/watch?v=p4MMuesoseI</p> <p>¿Qué es trabajar en equipo? ¿Por qué cada miembro del equipo es importante para resolver el problema?</p>	<p>Corrección de la producción escrita: Cohesión. Coherencia. Puntualidad . Orden – presentación. Párrafos.</p>	<p>Mayo 16 – 23</p> <p>3 horas de clase</p>	<p>Video beam</p> <p>Computador</p> <p>Acceso a la red</p> <p>Fotocopias del material</p> <p>Marcador borrable</p>	<p>Salón de clase.</p>	<p>Entrega oportuna en hoja carta blanca de:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Organización del equipo: roles. 2. Plan de trabajo para resolver el problema.

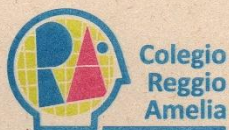
		<p>Se organizan los equipos de trabajo, roles y planeación del trabajo.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Eje temático: psicología – conducta humana. - Trabajo personal: Lectura sobre psicología como ciencia. - Socialización: mapa mental psicología como ciencia. - Trabajo en equipos: cada uno leerá y de manera creativa expondrá una de las teorías explicativas de la conducta humana. <p>-Socialización de cada equipo.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Producción escrita: ¿Cómo aporta la psicología en la resolución del problema? <p>-Asignación de investigación – exposiciones próxima clase:</p> <p>Equipo 1: Antropología filosófica. Dimensiones del ser. Equipo 2: Aportes filosóficos. Equipo 3: Aportes de la psicología. Equipo 4: Investigaciones – artículos de interés.</p>	Uso de palabras.		11 hojas carta.		<p>3. ¿Cómo se van a evaluar?</p> <p>Entrega de producción escrita personal</p>
Reunir y compartir información	Comprender, analizar y descartar información. Se comunica, así determinar	<ul style="list-style-type: none"> - Motivación: la información encontrada, analizada y organizada nos dará aportes para resolver el problema. - Exposiciones por equipos. Cada uno expondrá, responderá preguntas 	Auto-evaluación de la exposición de su equipo: ¿Alcanzaro	Mayo 30 2 horas de clase	Video beam Computador Acceso a la red	Aula Mozart. Espacio audio-visual.	Exposición por equipos: -Claridad. -Manejo del tiempo. -Trabajo en equipo.

	qué sirve o no ante el problema planteado.	y entregará resumen de la información a los demás equipos. -¿Desde dónde resolverán el problema? Cada equipo en 5 minutos determinará qué información utilizará para dar respuesta al problema.	n el objetivo?		Impresión auto-evaluación exposición.		- Creatividad. -Uso de espacios. -Entrega de resumen a sus compañeros.
Generar posibles soluciones Determinar la mejor solución	Estructurar y exponer las posibles soluciones nacidas del ejercicio investigativo. Evaluar las consecuencias y beneficios de las soluciones planteadas desde el ejercicio investigativo	- Indicaciones generales: cada equipo deberá aprovechar al máximo el tiempo y entregar el guion borrador del video solución al problema. - Trabajo en equipos. - Reunión de 10 minutos por equipos con el docente. En la que se revisará el avance del proceso, se responderán dudas... - Cierre: motivar a los estudiantes para que hagan con excelencia el video de respuesta al problema-entregar a cada equipo la rejilla de evaluación del video – producto final del trabajo.	En la reunión con el docente... Revisar cómo va el proceso.	Junio 6 2 horas de clase	8 hojas carta blancas.	Zona de descanso – cafetería	Entrega oportuna del guion borrador del video solución al problema.
Presentación de la solución/evaluación del desempeño	Presentar los resultados, hacer cierre del proceso. Exponer cómo, por qué y para	- Apertura: se señala la importancia de respetar el trabajo y palabra de los compañeros. - Evaluación: nuevamente se explica la rejilla de evaluación.	Entrega escrito: ¿Qué nuevos aprendizajes construyó?	Junio 13 2 horas de clase	Video beam Computador Acceso a la red	Aula Mozart. Espacio audio-visual.	Entrega oportuna del video solución del problema.

	qué adquirieron ciertos conocimientos; esto permite la evaluación.	- Socialización de videos: cada grupo expone la solución que dio al problema. Concluyen respondiendo: ¿Qué nuevos aprendizajes construyó? ¿Qué le aportó este ejercicio para su vida personal, familiar y social?	¿Qué le aportó este ejercicio para su vida personal, familiar y social?		Fotocopias rejilla de evaluación		Socialización trabajo en equipo – solución del problema.
Evaluación de resultados: Informe y balance general.	Motivar la auto-evaluación, co-evaluación y hetero-evaluación. Reflexionar en torno a los aprendizajes adquiridos.	- Proceso de evaluación: Cada estudiante recibe una rejilla en la que el maestro ya ha hecho la hetero-evaluación de: A. Participación activa en el proceso de enseñanza. .Entrega oportuna de actividades y tareas. - Trabajo en equipo. - Participación en las socializaciones. - Aporte significativo en la solución del problema significativo. - Socialización de sentires: ¿Cómo se sintió en este proceso? ¿Considera que algo le aportó para su vida? ¿Qué podría hacerse mejor?	En la auto-evaluación va a valorar todo su proceso del periodo.	Junio 14 1 hora de clase	Fotocopias de la rejilla de evaluación.	Biblioteca, trabajo en mesa redonda.	Entrega la rejilla de evaluación en el tiempo y hora establecidos.
Saber terminar	Valorar y agradecer el compromiso y los	Ecos: ¿cómo nos fue? ¿Qué aprendimos? - Cine-foro: El principito. Se realizará un sencillo compartir de alimentos, veremos la película.	No aplica	Junio 15 3 horas de clase	Video beam Computador	Aula Mozart – audiovisua l	No aplica.

	aprendizajes adquiridos.	<p>-Mesa redonda: ¿Cómo valoraría la película? Argumente. ¿Puntos de encuentros – lejanía entre la película y el libro? Con respecto al problema: ¿qué aporta? -Despedida y cierre.</p>			DVD película Alimentos		
<p>Observaciones:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. El docente acompaña, motiva y fortalece cada momento. 2. El estudiante es el líder y protagonista del aprendizaje. 3. Es indispensable que los recursos y sitios estén preparados antes de cada momento del aprendizaje. 4. No puede avanzarse de un momento de aprendizaje al siguiente hasta que el anterior no esté totalmente terminado. 5. En caso de presentarse situaciones que ameritan aplazar una fecha se hará necesario reponer el tiempo o replantear el cronograma general 							

Anexo 9. Permiso institucional uso de la información.



Bucaramanga, 18 de julio de 2017

Señor
SERGIO ARMANDO BARAJAS PADILLA
Estudiante Maestría en Educación

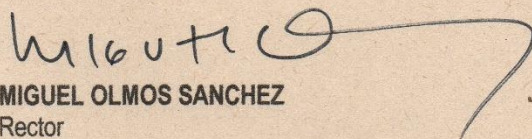
Cordial saludo.

Con la presente autorizo el uso del nombre de la Institución Educativa **Colegio Reggio Amelia** en la investigación titulada: *Transformación en los desempeños de lectura crítica a partir de la integración en el aula de una secuencia didáctica en la asignatura de filosofía fundamentada en el Aprendizaje Basado en Problemas.*

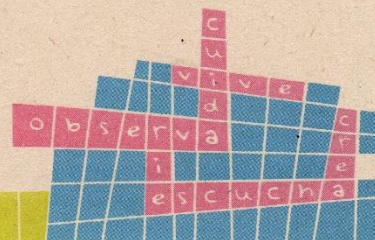
La investigación fue realizada por el Señor Sergio Armando Barajas Padilla aspirante a Magíster en Educación en la Universidad Autónoma de Bucaramanga.

Agradeciendo de antemano su atención.

Cordialmente,


MIGUEL OLMOS SANCHEZ
Rector

Primaria y Bachillerato: Carrera 34 No. 54 - 15 - Tel. 643 6566 - 685 0880 - 657 0978
Sede Pre-escolar : Carrera 34 No. 54-86 Tel. 657 7655
Sede Educación Personalizada: Calle 58 No. 32-88 Tel. 657 6210
www.reggioamelia.edu.co / Facebook: Col Reggio Amelia



Curriculum Vitae.

1. Datos personales

Nombre: Sergio Armando Barajas Padilla

Cedula de identidad: 1.102.348.189 de Piedecuesta

Lugar y fecha de nacimiento: Diciembre 19 de 1985.

Nacionalidad: Colombiano.

Profesión: Directivo docente.

Teléfono: 3178866237.

Correo electrónico: sbarajas259@unab.edu.co

2. Estudios realizados universitarios

Institución: Universidad Santo Tomás

Año de graduación: 2010

Título obtenido: Licenciado en Filosofía y Educación Religiosa.

Institución: Seminario Mayor Arquidiócesis de Bucaramanga.

Año de graduación: 2007

Título obtenido: Filósofo

3. Experiencia en investigación

Nombre: Educación Religiosa realidad más novedosa.

Institución: Universidad Santo Tomás.

Calidad de la participación: Investigador principal.

Periodo de duración: 2009 – 2010.

Resultado: Estrategias para promover la participación y motivación en la clase.

Autores: Sergio Armando Barajas.

Nombre: El papel del Mito en la estructuración de la sociedad.

Institución: Seminario Mayor Arquidiócesis de Bucaramanga.

Calidad de la participación: Investigador principal.

Periodo de duración: 2006 – 2007.

Resultado: monografía.

Autores: Sergio Armando Barajas Padilla.

4. Experiencia profesional

Nombre del cargo: Coordinador Pedagógico.

Institución: Colegio Reggio Amelia.

Periodo de duración: Actual.

