

**Estrategias instruccionales para la promoción de la lectura crítica de textos literarios en  
estudiantes del grado décimo de la I.E.D Nueva Constitución**

**Nicol Natally Miranda Aguiar**

**DIRECTOR:**

**Ronald Yesid Bermúdez Rojas**



**Universidad Libre**

**Facultad de Ciencias de la Educación**

**Programa Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades e Idiomas**

**Bogotá D.C 2022**

**Nota de Aceptación**

---

---

---

---

---

---

---

**Firma del Jurado**

---

**Firma del Jurado**

**Bogotá, 2022**

## Tabla de contenido

	<b>Pág.</b>
Nota de aceptación	ii
Lista de tablas	v
Lista de figuras	vi
Introducción	1
Capítulo I: Problema de investigación	4
Descripción del problema	4
Pregunta de investigación	10
Objetivos de la investigación	10
Objetivo general	10
Objetivos específicos	11
Justificación	11
Antecedentes de la investigación	13
Antecedentes locales	14
Antecedentes nacionales	16
Antecedentes internacionales	18
Capítulo II: Marco de referencia	20
Marco teórico	20
Estrategias para la comprensión lectora y su relación con los textos literarios.	20
Estrategias de lectura.	23
Lectura crítica.	24
Estrategias de enseñanza como soporte a los manuales instruccionales.	26

Marco legal	28
Constitución política de Colombia de 1991.	29
Ley 115 de 1994.	30
Decreto 3011 de diciembre de 1997.	30
Marco institucional	32
Capítulo III: Marco metodológico	34
Enfoque de investigación	34
Tipo de Investigación	35
Población y Muestra	36
Técnicas e instrumentos de recolección de información	38
La observación	38
La entrevista	38
La encuesta	39
Operacionalización de las variables de la investigación	39
Capítulo IV: Análisis y presentación de los resultados	42
Propuesta pedagógica	53
Fundamentación	53
Estrategias	55
Práctica pedagógica como herramienta para alcanzar la lectura crítica.	55
La lectura crítica dentro de las unidades didácticas.	57
Conclusión	66
Referencias	69
Apéndice	73
A. Cuestionario	73
B. Programa de la unidad curricular Lengua Castellana grado décimo	75

C. Resultados de las Pruebas Saber 11° 2020 24 de febrero de 2021

83

### **Lista de tablas**

**Tablas**

**Pág.**

1.	Secuencia del procedimiento de la investigación	36
2.	Operacionalización de las Variables.	41
3.	Comprensión Literal.	43
4.	Comprensión Inferencial	44
5.	Comprensión Crítica.	45
6.	Comprensión Apreciativa	46
7.	Comprensión Creadora.	47
8.	Estrategias Cognoscitivas	48
9.	Estrategias Instruccionales	49
10.	Interés primario del estudiante	50
11.	Planificación de estrategias didácticas	51
12.	Recursos y medios	52

### **Lista de figuras**

**Figura**

**Pág.**

1. Comprensión Literal.	43
2. Comprensión Inferencial	44
3. Comprensión Crítica.	45
4. Comprensión Apreciativa	46
5. Comprensión Creadora.	47
6. Estrategias Cognoscitivas	48
7. Estrategias Instruccionales	49
8. Interés primario del estudiante	50
9. Planificación de estrategias didácticas	51
10. Recursos y medios	52

## Introducción

Afrontar los procesos de enseñanza y de aprendizaje en el área lengua castellana no debe ser una idea abstracta destinada solo a que el estudiante lea, memorice y repita argumentos datos y procedimientos relacionados con el contenido de la asignatura; el propósito educativo en este ámbito, debe ir más allá de lo mencionado, debe integrar elementos que le permitan al mismo adquirir aprendizaje que perduren en el tiempo.

Para ello, es necesario repensar la enseñanza más allá de los modelos tradicionales que incluyen estrategias de aprendizaje convencionales (evaluaciones escritas, prácticas, trabajos escritos, exposiciones, entre otros) y propician en el estudiante falta de análisis y profundización de los contenidos. En tal sentido, es necesario incluir en el aula de clases, modelos educativos integrales que potencien, motiven, amenicen y desarrollen en los mismos un pensamiento crítico y reflexivo.

En este contexto, se hace imperante la aplicación de estrategias de enseñanza y de aprendizaje capaces de facilitar la construcción del conocimiento de los estudiantes, iniciando con un ambiente ameno que lo motive y lo ayude a comprender los contenidos de la temática. De allí, que la presente investigación tenga como objetivo proponer estrategias instruccionales para la promoción de la lectura crítica de textos literarios en estudiantes del grado décimo de la I.E.D Nueva Constitución, que logre en los mismos un aprendizaje significativo que le permita su prosecución académica y lo ayude a desarrollar las competencias lectoras.

Bajo esta perspectiva, se tomó en un primer momento el diagnóstico institucional, el cual evidenció diversos problemas asociados a la lectura crítica en los estudiantes sujetos de estudio; además, quedó en evidencia las estrategias de enseñanzas tradicionales que ostenta el docente de



español a la hora de planificar y ejecutar la clase; las cuales, según lo observado carecen de didáctica y motivación, propiciando desinterés en los estudiantes al momento de aprender los aspectos relacionados con la lectura crítica en el aula.

Dentro de este marco, durante el diagnóstico, se analizaron los resultados emanados por el Ministerio de Educación Nacional (2020) y (2021) en relación a los Índices Sintéticos de Calidad Educativa (ISCE), donde se observó un bajo desempeño en las competencias lectoras en casi todos los niveles educativos; lo que permitió inferir, que en cierta forma se deba a la apatía del estudian por la lectura, al escaso dominio de la competencia lectora y/o a la falta de estrategias didácticas y motivadoras del docentes para propiciar la lectura en el aula; estos elementos al unirlos, podrían generar un ambiente hostil y contrario al principio de motivar y elevar los niveles de lectura y comprensión de textos en esta área del pensamiento.

En este orden de ideas, Guiza (2021) al analizar los resultados emanados por ISCE infiere: que esta situación se debe a la utilización de material poco estimulante para los estudiantes, que generalmente es en medio impreso (fotocopias), que de por sí, se muestran apáticos a desarrollar actividades que incluyan la comprensión lectora debido a la falta de comportamiento lector; así como también la falta de creatividad y dinámica por parte de algunos docentes para motivar a los estudiantes a desarrollar esta competencia.

En función de lo anterior, se pudo evidenciar en el contexto de estudio parte de ésta realidad, lo que motivo a la autora formular la siguiente interrogante ¿Cuáles son los elementos que obstaculizan la comprensión de la lectura crítica de textos literarios en estudiantes del grado décimo de la I.E.D la Nueva Constitución?; partiendo de dicha pregunta, el autor del presente estudio recurre al diseño de una propuesta pedagógica centrada en las unidades didácticas donde

planificó estrategias pedagógicas dirigidas al desarrollo de competencias lectoras (lectura crítica), a fin de dar respuesta a la problemática encontrada.

Partiendo de esta premisa, para el desarrollo de este trabajo se consideraron cuatro capítulos, en los cuales se establecieron los aspectos teóricos y metodológicos para la estructuración de la propuesta pedagógica. En el capítulo primero se esbozan el planteamiento del problema, la pregunta y los objetivos de la investigación, la justificación y los antecedentes del estudio; posteriormente, en el capítulo segundo, se plasma el marco referencial, el cual está constituido por el marco teórico y el marco legal; en el primero se explican los aspectos conceptuales que sustentan la investigación, en los cuales se desarrollan las concepciones asociadas a: 1) Estrategias para la comprensión lectora y su relación con los textos literarios; 2) Estrategias de lectura; 3) Lectura crítica; y 4) Estrategias de enseñanza como soporte a los manuales instruccionales; mientras que en el último se exponen las fundamentaciones legales que dan soporte al estudio desarrollado.

Por otra parte, en el tercer capítulo se desarrolla el marco metodológico donde se presenta una descripción detallada del enfoque, tipo de investigación, población, muestra, instrumentos de recolección de datos necesarios la construcción de la investigación. Seguidamente, en el capítulo cuatro se presenta el análisis de los resultados y la propuesta pedagógica. Finalmente, para cerrar la investigación se expresan las conclusiones, referencia y apéndices.

## **Capítulo uno: Planteamiento del problema**

El presente capítulo tiene como propósito dar a conocer las características y descripciones asociadas a la investigación, de acuerdo con los siguientes aspectos: Descripción del problema, pregunta de investigación, objetivos del estudio, justificación, antecedentes de la investigación de carácter local, nacional, e internacional que tienen estrecha vinculación con la temática investigativa.

### **Descripción del problema**

En un mundo culturalmente globalizado, la lectura debe considerarse como la máxima expresión de la comunicación entre los seres humanos, ser vista como una herramienta para la construcción del conocimiento y como un mecanismo para lograr la fluidez verbal que le permita al individuo ser capaz de explicar con claridad lo que se lee y a su vez enriquecer su vocabulario.

Se destaca de esta manera, la importancia de la lectura a nivel mundial como un elemento fundamental para el impulso de las naciones y del bienestar de los ciudadanos, debido a que permite que se desarrolle el sentido de pertenencia, el amor por su acervo cultural, el desarrollo de las actividades cognitivas y la creatividad; de allí que García (2015) señale que: “lo fundamental de la pedagogía de la lectura en Colombia es que está se gestó como producto de los diferentes métodos, enfoques (libros de texto y cartillas) que regularon la enseñanza a largo de todo el siglo XX” (p. 108).

Es por ello, que promover la lectura se convierte en un instrumento de los organismos internacionales para alcanzar el impulso cultural de los pueblos y en este sentido, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2015), en su informe *Hacia las sociedades del conocimiento*, reafirma que: “en el siglo XXI es

necesario desarrollar pensamientos críticos y que las posibilidades de Internet o la oferta multimedia no deben excluir los instrumentos auténticos del conocimiento como la prensa, la radio, la televisión y la escuela” (p. 12).

De lo anterior, se traduce la importancia de concebir la lectura como un proceso global y complejo que va más allá de la decodificación mecánica de unos signos gráficos. La lectura es un proceso de naturaleza intelectual donde intervienen funciones sensoriales, psíquicas y cerebrales, que se conjugan para realizar la comprensión e interpretación de un conjunto de ideas expuesta en un lenguaje, que podría ser visual o gráfico. En tal sentido, la lectura se convierte en una competencia de suma importancia para los individuos, ya que con ella se pone en acción la mente, se agiliza la inteligencia, se obtiene información que aumenta el conocimiento y genera en el individuo una actitud dinámica frente a su quehacer cotidiano (Ramírez, 2016).

Dentro de este marco de discusión, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) (2015), ha manifestado que la lectura debe ser considerada prioritariamente por todos sus países miembros “como un indicador importante del desarrollo humano de sus habitantes” (p.12); señalando que los textos y el arte de leerlos son pilares fundamentales de la educación y la transmisión del conocimiento, donde los libros y la lectura son y continuarán siendo importantes instrumentos de transmisión y conservación del patrimonio cultural de la humanidad, al mismo tiempo que contribuye como agentes activos con el progreso de las naciones.

En función de lo anterior y tomando como epicentro la promoción de la lectura, se asume esta última como un compromiso social a nivel institucional, ya que se puede considerar que el estudio de la literatura permite a la ciudadanía conocer su patrimonio histórico cultural y el de otras naciones, aunado a las prácticas y hábitos de lectura que los convierte en seres más

autocríticos, imaginativos, creativos, capaces de entender y cuestionar mejor las opiniones, creencias y actitudes de las personas (Ascanio, 2014. p. 78).

Sin embargo, para incrementar las actividades de lectura y crear hábitos lectores, es necesario contar con la implementación de planes y programas para su promoción. Al respecto, Yepes (1997), señalan que la promoción de la lectura “es un conjunto de acciones dirigidas a acercar a un individuo o a una comunidad a la lectura, de tal manera que sea asumida como una herramienta indispensable en el ejercicio pleno de la condición vital y civil (p. 110).

Por lo tanto, la promoción de la lectura es una importante labor que realizan los individuos de una comunidad, una institución o un país con el fin de contribuir con la formación de una sociedad lectora, crítica, reflexiva, amante de su cultura y conocedora de su historia. Dentro de este marco, Petit (2001), señala que: “leer es transmitir pasiones, curiosidades; es ofrecerles la idea de que entre toda la literatura disponible, entre todo el acervo escrito, habrá alguna obra que sabrá decirles algo a ellos en particular” (p. 25).

En este sentido, en lo que respecta al estado actual de la promoción de la lectura en Colombia se puede decir que una de las grandes debilidades que se han evidenciado en las instituciones educativas (Álvarez et al 2008) es la comprensión textual, la cual ha sido por mucho tiempo, el mayor problema con el que se encuentra el docente en el salón de clase. Esta dificultad que tienen los estudiantes de comprender el contenido de la lectura realizada se acrecienta cada vez más, puesto que lo que ellos ejecutan es una lectura mecánica. Esto se evidencia al momento de indagar sobre lo que leyeron, los estudiantes no saben qué responder, pues le es imposible agregar el contenido leído a la memoria, porque no utilizan las estrategias requeridas para dicha actividad.

Dentro del marco de esta realidad colombiana, es necesario incorporar estrategias instruccionales creativas que permitan al estudiante lograr la lectura crítica de textos literarios. Es por ello, que para esta investigación se asume la estrategia instruccional (unidad didáctica) como herramienta pedagógica para fortalecer los conocimientos y destrezas de los estudiantes sujeto de estudio a la hora de abordar la lectura de textos literarios en la asignatura Lengua Castellana.

En relación al problema, el programa de Lengua Castellana del décimo grado, establece que la competencia específica está relacionada y “se comunica eficazmente en diferentes contextos y situaciones, expresando con claridad sus sentimientos, ideas y opiniones, apoyado en argumentos que le permitan discutir con otros, respetando sus puntos de vista”, donde el estudiante desarrollara la competencia de “Lee en voz alta con fluidez y expresa ideas y sentimientos, según lo amerite la situación comunicativa e identifica los roles, relaciones y reglas básicas de la escucha para inferir las intenciones de los interlocutores, haciendo eficaz su proceso de comunicación”. En consecuencia, para el logro de esta competencia se cree que es necesaria la incorporación de estrategias instruccionales para lograr tal fin.

En este sentido, Corrales (2008) señala que lo instruccional es el arte y ciencia aplicada de crear materiales educativos claros y efectivos, que ayudarán al alumno a desarrollar la capacidad para lograr ciertas tareas y ésta debe cumplir tres funciones básicas: (a) orienta la conducción del trabajo del estudiante; (b) promueve el aprendizaje a través del cuestionamiento, la metacognición, transferencia y aplicación de lo aprendido; y (c), autoevalúa al aprendizaje del estudiante. Por otro lado, para Mergel (1998), se caracteriza por la creación de especificaciones detalladas para el desarrollo, implementación, evaluación, y mantenimiento de situaciones que

facilitan el aprendizaje de pequeñas y grandes unidades de contenidos, en diferentes niveles de complejidad.

En consecuencia, para efectos de la presente investigación se asume las estrategias instruccionales como mecanismo pedagógico para promover la lectura crítica de textos literarios en estudiantes del grado décimo de la I.E.D Nueva Constitución, la cual surge a partir de la experiencia de la investigadora como administradora de la unidad curricular Lengua Castellana en dicha institución, donde pudo evidenciar algunos elementos como:

En relación con el Docente:

- a) Se debe reconocer que en ocasiones los docentes que administran la cátedra de español y/o lengua castellana no son especialistas en el área y no asumen la responsabilidad de asignarle el valor que tiene la literatura, ya que ni ellos mismos practican dicha actividad. Como docente en formación, la autora del presente estudio sugiere que los profesores de dicha unidad curricular deben tomar conciencia sobre la necesidad de cultivar la lectura con el fin de ofrecer a los educandos herramientas efectivas que le faciliten la comprensión de los textos que leen; y para ello, los docentes de español deben estar constantemente actualizados y orientados a mejorar las problemáticas que se presentan en el aula y primordialmente en la cátedra.
- b) Se ha observado que el docente responsable de impartir la cátedra se ajusta y aplica el programa vigente, lo cual, no genera ningún interés por parte del estudiante al realizar las actividades. Por otro lado, se apoya en estrategias de enseñanza y de aprendizajes tradicionales que no se ajustan a la realidad educativa y a los resultados emanados por las Pruebas Saber (ISCE, 2020) en esta área del conocimiento (ver apéndice C).

En relación con los estudiantes:

- a) Se pudo evidenciar la apatía que muestran en cuanto a lectura se trata, la dificultad que tienen para analizar e interpretar los textos que leen, la debilidad al momento de responder las preguntas que se le realizan en las actividades asignadas. Este conjunto de dificultades presentadas, son muy alarmantes, pues como ya se ha mencionado durante el presente trabajo, la lectura es fundamental para el desarrollo de la cultura.
- b) No poseen en su mayoría hábitos de lectura, por lo que presentan un vocabulario pobre, con errores ortográficos, desconocimiento de su contexto cultural y social, poca comprensión de la lectura, dificultad al entablar conversaciones interesantes y coherentes, entre otras debilidades.

Tales consideraciones permiten inferir que la actitud del docente sujeto de estudio es negativa frente al tratamiento de estrategias y métodos aplicados en la unidad curricular, caracterizándolo de ser rutinario, poco creativo y pasivo; como consecuencia se está egresando a bachilleres sin competencias desde el punto de vista lingüístico y comunicativo. Igualmente, se podría asumir según lo observado por la autora de ésta investigación que no existe: una cultura de lectura dentro del contexto investigativo, la valoración de la expresión oral, la falta de tiempo y dedicación para leer y la frustración frente al proceso de aprendizaje y la acelerada motivación por la utilización de recursos tecnológicos y sus múltiples aplicaciones, tienden a consumir el mayor tiempo disponible de los estudiantes y los aleja de la realización de actividades que a futuro serán provechosas.

En este sentido, el estudio de la literatura requiere de acuerdo con el programa, de tiempo y dedicación, por lo tanto, conforme con las condiciones de trabajo, el docente tiene un tiempo muy restringido en su programación para trabajar el proceso de lectura. De allí, la importancia de presentar estrategias instruccionales a través de las cuales se puedan implementar acciones



motivadoras para el desarrollo de las habilidades de lectura de los estudiantes e incentivar al docente a mejorar y actualizar su praxis en esta área del conocimiento, ya que contribuirá de manera significativa a la promoción de la lectura crítica de textos literarios en los estudiantes sujetos de estudio.

### **Pregunta de investigación**

Partiendo de las ideas planteadas en la descripción del problema, surge en este apartado la siguiente interrogante directriz: ¿Cuáles son los elementos que obstaculizan la comprensión de la lectura crítica de textos literarios en estudiantes del grado décimo de la I.E. Nueva Constitución? Por otra parte, se hace pertinente tomar en consideración las siguientes interrogantes emergentes que propiciarán un análisis crítico de la temática de una forma detallada y específica; las mismas expresan: ¿Qué estrategias instruccionales aplica el docente para promover y desarrollar la lectura crítica de textos literarios en estudiantes del grado décimo de la I.E. Nueva Constitución? ¿Qué estrategias instruccionales pueden ofrecerse para la promoción de la lectura crítica de textos literarios en estudiantes del grado décimo de la I.E. Nueva Constitución?

### **Objetivos de la investigación**

#### **Objetivo general**

Proponer estrategias instruccionales para la promoción de la lectura crítica de textos literarios en estudiantes del grado décimo de la I.E.D Nueva Constitución.

#### **Objetivos Específicos**

Identificar los elementos que obstaculizan la comprensión de la lectura crítica de textos literarios en estudiantes del grado décimo de la I.E.D Nueva Constitución.

Identificar las estrategias Instruccionales aplicadas por el docente para promoción de la lectura crítica de textos literarios en estudiantes del grado décimo de la I.E.D Nueva Constitución

Diseñar estrategias instruccionales para la promoción de la lectura crítica de textos literarios en estudiantes del grado décimo de la I.E.D Nueva Constitución.

### **Justificación**

En la actualidad, es necesario incorporar al sistema educativo colombiano propuestas pedagógicas que permitan y propicien la lectura crítica en todos los niveles de educación. En tal sentido, la didáctica como rama de la pedagogía que proporciona el saber hacer en los docentes, requiere de docentes motivados y actualizados en la construcción de estrategias pedagógicas, lo que permite el logro del aprendizaje significativo, por lo tanto, es responsabilidad del docente innovar en materia educativa y de este modo proporcionar insumos que generen desarrollo y transformación a los siguientes sectores:

- a) *Institución educativa*: el presente estudio establece algunos principios teóricos que orientan el desarrollo de competencias lectoras y propicien un ambiente escolar ameno para el aprendizaje dentro del aula.
- b) *Estudiantes*: esta investigación, proporciona, de cierta forma, las herramientas que les permita a los estudiantes reforzar sus procesos de aprendizaje en el área de la lectura y en especial de la lectura crítica. De igual manera, establece criterios pedagógicos apoyados en la implementación de unidades didácticas para el desarrollo de competencias lectoras que

garanticen la comprensión e interpretación de textos literarios; además, fomentar el interés por la lectura dentro y fuera del aula.

- c) Docentes: este estudio propone una herramienta pedagógica ineludible que permite reforzar la lectura crítica en los estudiantes, y al mismo tiempo, promueve el interés por la lectura de autores y obras nacionales que exalten el acervo literario colombiano.

Dentro de este marco, abordar la promoción de la lectura crítica de textos literarios implica, la acción de comprender el contenido escrito, con lo cual puede acercar al estudiante a la realidad y a la fantasía. Con ella se logra acrecentar cada día el nivel cultural; es por ello que la relevancia de la presente investigación radica precisamente en un aporte didáctico, ya que permite ofrecer al estudiante un conjunto de herramientas instruccionales para lograr la atención a la lectura crítica.

Igualmente, este estudio incentiva la motivación de los actores involucrados, los cuales desde el comienzo de las actividades programadas en la unidad didáctica podrán introducirse de forma activa y amena en la lectura de textos literarios seleccionados (novela, poema, cuento o cualquier otro material literario) garantizando el disfrute y la comprensión de lo leído.

Bajo esta perspectiva, proponer estrategias instruccionales para la promoción de la lectura crítica de textos literarios debe estar orientado al fortalecimiento de ideas, conceptos y sobre todo a la interpretación y el análisis de obras literarias, a fin de optimizar específicamente las competencias donde el estudiante presenta mayores dificultades, siendo algunos de ellos, los siguientes: comprensión lectora, vocabulario, lectura crítica, ortografía, entre otros. Con la implementación de materiales instruccionales como manuales didácticos, se introduce al estudiante en una forma espontánea y amena al aprendizaje, donde él mismo adquiere los conocimientos de manera fácil y placentera, lo que le permite interpretar y comprender las lecturas seleccionadas (acordadas y orientadas por los actores educativos docente-estudiante)

Desde esta perspectiva, la presente investigación se presenta como una alternativa didáctica que centra su justificación en el desarrollo de: a) Estrategia instruccional que permitirá al docente brindar a los estudiantes la facilidad de adquirir competencias literarias que le ayuden a comprender su contexto y su composición verbal; b) La lectura crítica de textos literarios que permitirá la ampliación del conocimiento sobre la literatura nacional e internacional, promoviendo la creatividad, la crítica y la madurez intelectual; c) Una sociedad más culta y consciente del papel que juega la lectura dentro del contexto escolar; y d) Herramientas didácticas necesarias que ayuden al estudiante del grado décimo a comprender textos literarios; ya que por experiencia particular de la autora se ha observado que el aprendizaje de los contenidos expuestos en un libro de texto resultan para el estudiante una actividad complicada, confusa, aburrida y llena de incertidumbre, donde es complejo asociar la teoría con la realidad.

### **Antecedentes de la investigación**

Dentro del marco de la situación problemática planteada inicialmente, se efectuó una revisión bibliográfica donde se identificaron numerosas investigaciones (trabajos de grado, artículos, tesis, etc.) de carácter local, nacionales e internacionales que presentan estrecha relación con las estrategias instruccionales para la promoción de la lectura crítica de textos literarios, puntualmente aquellas estrategias didácticas que buscan fortalecer la comprensión de textos, el análisis crítico y amenizar el proceso de aprendizaje en estudiantes del grado décimo.

Bajo esta perspectiva, los antecedentes que se presentan a continuación sirvieron de soporte teórico y metodológico para orientar, estructurar y fortalecer algunos aspectos relacionados con el trabajo, como los procesos metódicos y conceptuales de enseñanza y de aprendizaje de la lectura de textos literarios, la lectura crítica desde la perspectiva didáctica, la promoción lectora

en los diversos niveles de educación, entre otros aspectos relacionados con la temática.

### **Antecedentes locales**

Dentro del contexto local, es pertinente iniciar citando a Marín y Gómez (2015) y su estudio titulado: *La lectura crítica: un camino para desarrollar habilidades del pensamiento*, publicado por la Universidad Libre de Colombia sede Bogotá, plantea mejorar y fortalecer la lectura crítica en los estudiantes de 602, jornada tarde del colegio San José Norte. Los autores se apoyaron en el enfoque cualitativo y en la investigación acción para presentar una estrategia didáctica basada en la implementación de cuentos cortos para el fortalecimiento de la lectura crítica, apoyándose en un marco conceptual y teórico que guíe al docente y al estudiante para una práctica más fructífera de la lectura.

Por otra parte, Pulido (2015) en su trabajo de grado: *Diseño de una unidad didáctica para el Fortalecimiento de la lectura crítica en los estudiantes de La jornada nocturna, ciclo quinto del colegio nacional Nicolás Esguerra*. Publicado por la Universidad Libre de Colombia; se presenta como micro proyecto que buscó fomentar los niveles de lectura crítica en los estudiantes del ciclo quinto, de la educación media, teniendo como objetivo Diseñar e implementar una unidad didáctica a fin de fortalecer los niveles de lectura crítica en los estudiantes; así como contribuir a mejorar el proceso de comprensión lectora.

Para ello, la investigación se estipuló bajo los parámetros de la investigación cualitativa, la investigación – acción, el análisis inductivo y descriptivo para recabar y analizar datos que dieran respuesta a la pregunta de investigación. Partiendo de lo anterior, el autor pudo evidenciar mejorías considerables en las tres categorías que se presentan en la lectura crítica: (Nivel Literal) el 36% de los estudiantes identificaban los contenidos locales que conforman el texto, y en la

prueba final el 70% de los estudiantes identifican el contenido local que constituyen un texto. (Nivel Inferencial) el 41% de los estudiantes comprendían cómo se articulaban las partes de un texto para darle sentido y en la prueba final el 70% de los estudiantes comprendían cómo se articulaban las partes de un texto para darle sentido. 3 (Nivel Crítico - Intertextual) el 45% de los estudiantes reflexionan a partir de un texto y evalúan su contenido y en la prueba final el 60% de los estudiantes reflexionan a partir de un texto y evalúan su contenido.

Desde esta perspectiva, se hace mención al el trabajo de grado de Martínez (2021) titulado: *Estrategias pedagógicas para fortalecer las competencias lectoras en los estudiantes de tercero de la sede Ariguaní del Instituto Agrícola de Pueblo Bello (Cesar)*; publicado por la Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD. En esta investigación, el autor realiza una propuesta fundamentada en estrategias pedagógicas que potencien en los estudiantes actitudes que les permita analizar y reflexionar para adquirir habilidades y competencias en el proceso lectoescritor y así superar las dificultades en este y otros campos del saber. Asimismo, para lograr los propósitos planteados en la investigación, el autor desarrolló una serie de actividades con los estudiantes a través de secuencias didácticas, que permitió analizar y reflexionar sobre la propia práctica dentro y fuera del aula.

Los trabajos expuestos por Martínez (2021), Pulido (2015), Marín y Gómez (2015) muestran un contexto investigativo que resalta las diversas problemáticas que pueden surgir en los procesos de enseñanza y de aprendizaje de la lectura crítica en las diferentes temáticas del ámbito educativo; además, hacen especial énfasis en propuestas pedagógicas que pueden contribuir con la corrección y consolidación de las competencias lectoras de los estudiantes, donde resaltan el diseño y la ejecución de materiales didácticos y/o materiales instruccionales apoyados en las TIC.

En tal sentido, esta investigación retoma algunos de los fundamentos teóricos, conceptuales, metodológicos y prácticos aplicados en dichos estudios, para dar respuesta a los objetivos planteados y diseñar una propuesta pedagógica que se ajuste a las necesidades de los estudiantes del grado décimo de la I.E.D Nueva Constitución en la comprensión y promoción de la lectura crítica de textos literarios dentro y fuera del aula de clases.

### **Antecedentes nacionales**

En cuanto al ámbito nacional, es oportuno citar a Rodríguez (2015) y su trabajo de grado de nivel master titulado: *Propuesta didáctica para la enseñanza y promoción de lectura literaria: Generación de espacios sensibles y escenarios emotivos que promueven una experiencia de la lectura*, publicado por la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá. El estudio presentado se basó en un enfoque metodológico de investigación - acción planteando una aproximación de forma cualitativa, la cual dará la respectiva caracterización de la situación problema en torno a la enseñanza de la literatura, que reconoce que ésta se ha venido centrando en cuestiones de desarrollo de competencias y habilidades en el estudiante, dejando de lado la experiencia de la lectura, y como consecuencia a ello, la anulación de la literatura como un estadio independiente que demanda el aprendizaje por ella misma, para convertirse en un instrumento que potencializa el aprendizaje de otros saberes.

Por otra parte, Meneses (2017) en su trabajo de grado maestría titulado: *Desarrollo de la competencia lectora, para el mejoramiento del nivel académico en estudiantes del grado noveno de la institución educativa Colegio Oriental N° 26 de la ciudad de San José de Cúcuta*; publicada por la Universidad Autónoma de Bucaramanga (UNAB), implementa estrategias pedagógicas que involucren el texto dramático y el teatro, a fin de desarrollar las competencias

lectoras de los estudiantes. Para lograrlo, el autor se enfocó en el paradigma cualitativo con diseño de investigación acción, un test diagnóstico, entrevistas y diarios pedagógicos que sirvieron de apoyo para elaborar y ejecutar una propuesta pedagógica que permitió a los estudiantes mejorar su comprensión lectora y avanzar en los niveles de interpretación y análisis de los textos.

Cáceres y Gutiérrez (2019) en su trabajo de grado maestría titulado: *Estrategias docentes para el desarrollo de lectura crítica a través de comerciales de televisión, en cuatro instituciones educativas distritales de Usme* de la Universidad de La Salle asumen como objetivo analizar las estrategias implementadas por los docentes de lengua castellana y ciencias sociales en cuatro Instituciones Educativas Distritales de Bogotá para el desarrollo de lectura crítica a través de comerciales de televisión.

Los autores se apoyaron en el paradigma cualitativo con enfoque descriptivo – explicativo y cuestionarios, entrevistas grupales e individuales para recabar información y analizarla; lo que le permitió concluir que es necesaria una alfabetización mediática crítica para los docentes, donde se propone una estrategia que consta de siete etapas y que emplea el comercial televisivo como posible recurso sin costo, de fácil acceso y conocido por toda la población para ser incluido en el aula como primer paso para formar una sociedad crítica.

Partiendo de los aportes arrojados por las investigaciones nacionales antes citadas, se puede argumentar que los estudios dejan un aporte al presente trabajo en cuanto al enfoque metodológico utilizado (cualitativo y cuantitativo), ya que estos brindaron luces a la hora de diseñar estrategias instruccionales para la promoción de la lectura crítica de textos literarios. Además; los contenidos teóricos y conceptuales desarrollados por los diversos autores permitieron estructurar y ejecutar pertinentemente las estrategias pedagógicas oportunas que se



ajustaban al contexto investigativo del presente estudio; aportando: reflexión, planeación y el análisis crítico de la realidad que vive dentro y fuera del aula entorno la lectura crítica y las competencias que se desprende de ella.

### **Antecedentes internacionales**

En este contexto, desde la perspectiva internacional es propicio referenciar a Duarte (2012), el cual desarrolló su tesis doctoral basada en “*La enseñanza de la lectura y su repercusión en el desarrollo del comportamiento lector*” De la Universidad. Alcalá de Henares – Madrid. Para optar al título de Doctor en Enseñanza. Su propósito principal es promover el uso de conceptos bien definidos que ofrezcan subsidios para una metodología específica de la enseñanza de la lectura en las series iniciales con el objetivo del desarrollo del comportamiento lector. De ese modo, se ha utilizado la metodología cualitativa para investigar las prácticas de la lectura y su repercusión en el comportamiento lector. La fuente antes referida, guarda relación con el objeto de estudio ya que para la propuesta del cumplimiento de las prácticas lectoras enfocadas en el desarrollo del comportamiento lector, se proponen estrategias didácticas para los niños en la escuela, con el objetivo de que el ejercicio de las prácticas lectoras presenten a las nuevas generaciones ricas experiencias extendidas a la sociedad por los sujetos insertos efectivamente en una red lectora.

Por otra parte, Pérez (2018) en su artículo de investigación titulado: *El hábito de la lectura: una necesidad impostergable en el estudiante de ciencias de la educación*; publicado por Universidad Metropolitana del Ecuador se plantea como objetivo: proponer acciones dirigidas a fomentar el hábito de lectura en los estudiantes, para ello recurrió a los métodos analítico-sintético, inductivo-deductivo, tránsito de lo abstracto a lo concreto, el análisis de documentos, la

encuesta, la entrevista y la observación para obtener la información y triangularla. La implementación en la práctica evidenció la efectividad de la propuesta al alcanzar nivel cualitativamente superior en el saber, saber hacer y saber ser; donde el saber leer constituye uno de los factores esenciales para la formación integral de la persona.

Partiendo de las disertaciones expuestas en los trabajos internacionales antes expuesto, se puede mencionar que ambos están orientados a mejorar en los estudiantes los hábitos de la lectura y la adquisición de competencia lectores que le permitan asumir un análisis crítico de lo que leen; en tal sentido, el aporte de estas investigaciones se centran en las conclusiones de los autores, ya que ambos coinciden en la necesidad de transformar la práctica docente en función de un análisis reflexivo, planificando y ejecutando actividades que motiven a los estudiantes a mejorar sus capacidades lectoras (lectura fluida, vocabulario, critica, etc.).

Finalmente, las disertaciones que hacen todas los antecedentes citados en esta investigación, están orientados a la reflexión y análisis de las practicas pedagógicas de los docentes y su incidencia en los procesos de enseñanza y de aprendizaje de las competencias lectoras, puntualmente la asociada a la lectura crítica; invitando a repensar las formas de motivar, amenizar y plasmar en el aula, un ambiente apropiado para que el estudiante aprenda de forma significativa todos los elementos que conforman la lectura crítica, donde, los materiales didácticos destacan y se adaptan pertinentemente al logro de tal meta.

## **Capítulo dos: Marco de referencia**

En el presente capítulo, se esbozan los referentes teóricos conceptuales que sustentan los objetivos planteados en la investigación y el mismo está constituido por: a) el marco teórico que abarca las concepciones orientadoras de la propuesta investigativa, b) el marco legal que esboza los lineamientos legales que fundamentan la investigación; y c) el marco institucional que describe y explica la visión y misión de la institución educativa objeto de estudio.

### **Marco teórico**

En esta sección se enuncian los argumentos teóricos que sirvieron de fundamento para analizar, explicar e interpretar la propuesta de estudio, ésta se presenta como una descripción puntualizada de cada uno de los criterios relacionados con la investigación, entre los que destacan: las estrategias para la comprensión lectora y su relación con los textos literarios, las estrategias de lectura, la lectura crítica y las estrategias de enseñanza como soporte a los manuales instruccionales.

#### **Estrategias para la comprensión lectora y su relación con los textos literarios**

Dentro de las estrategias para comprensión de textos literarios, es necesario tener en cuenta que éstas representan actividades que permiten la construcción del pensamiento y por ende desarrollan en el ser humano una categorización de cultura. Por tal motivo, desde los diversos enfoques es oportuno asumirlos como un sistema que permite utilizar sus recursos cognitivos y se manifiesta en diferentes mecanismos para la construcción de aprendizajes. Desde esta perspectiva, el desarrollo de la inferencia estará centrado en la resolución de problemas bajo

condicionamientos socio cultural y biológico. Por lo tanto, la comprensión de textos literarios significara entonces la interpretación y la producción de pensamiento autorregulado y un discurso que expresa un nivel de cultura amplio.

En relación con lo anterior, Díaz y Hernández (2002) expresan con claridad que “la comprensión de textos es una actividad constructiva, compleja de carácter estratégico, que implica la interacción entre las características del lector y del texto, dentro de un contexto determinado” (p. 274). Por otra parte, López (2018) lo asume como “la habilidad del alumno para entender el lenguaje escrito; implica obtener la esencia del contenido, relacionando e integrando la información leída en un conjunto menor de ideas más abstractas” (p. 26).

Partiendo de lo antes expuesto, se deriva la importancia de abordar la comprensión lectora en textos literarios, ya que implica la producción de significados autorregulados a partir de un texto y que la misma permitirá con los aprendizajes previos crear las condiciones necesarias para la construcción de significados. Es por ello, que la comprensión de la lectura genera en el estudiante competencias pertinentes para cumplir con los requisitos básicos de una actividad escolar. En tal sentido, el dominio de esta competencia permitirá al estudiante potenciar un aprendizaje sólido, por ende, en el proceso educativo se enfatiza y optimiza los niveles de comprensión e interpretación, siendo necesario en el contexto escolar.

Dentro de este abordaje, es necesario resaltar los factores implicados en la comprensión lectora, la cual requiere competencias para desarrollarla, ya que representa una tarea difícil y confundida para el estudiante. Es por ello, que los factores se relacionan a partir de: a) las habilidades lingüísticas; b) los conocimientos previos acerca del tema; c) la motivación al logro; d) las estrategias de lectura específicas y e) las estrategias de metacognición y autorreguladoras (Díaz y Hernández, 2002). Mientras que los factores asociados al texto se pueden considerar: a)

contenido temático, b) la estructura textual, c) el nivel de dificultad y extensión, d) la significatividad lógica y psicológica, e) el formato y f) las ayudas o señalamientos.

De igual forma, es importante mencionar que existen diferentes vías para acceder a la comprensión de textos, de allí que Madero y Gómez (2013), han observado tres estrategias a través de las cuales un grupo de estudiante de nivel secundaria intenta brindar una interpretación a un texto, se distinguen:

- a) Ruta cristalizada (el sujeto es capaz de relacionar conocimiento previo y habilidades, obteniendo un nivel alto de comprensión).
- b) Ruta estratégica (el sujeto intenta a través de diferentes vías comprender el texto, implicando un mayor esfuerzo y tiempo).
- c) La ruta al fracaso (se presentan dificultades para comprender, el sujeto puede constatar o no de esta dificultad, la dificultad no radica en la decodificación, sino en producir la interpretación del texto) (p. 118).

En cuanto a la relación con textos literarios Merino (2011) plantea que “hablar, leer y escribir son actos culturales que no se aprenden solos. Habitualmente la aproximación del niño a la literatura se hace a través de la lectura, pero ella supone un complejo recorrido donde el acompañamiento es esencial”. Principalmente el lenguaje simbólico debe ser enseñado: “Transmitir experiencias a la generación siguiente es, por lo tanto, una marca y una necesidad inevitable de la especie humana. Nuestra supervivencia depende de eso” (p. 49). La autora citada anteriormente, es enfática al señalar que el acceso de niños y jóvenes a la literatura va mucho más allá de un mero conocimiento; supone especialmente la entrada al dominio de una herramienta preciosa para manejar un lenguaje

Por su parte, Ciriann y Peregrina (2007), complementan la idea anterior cuando señalan que:

Demorar estos descubrimientos puede generar dificultades y pérdidas, a veces, muy difíciles de reparar. Pensemos, por ejemplo, en las personas que se decepcionan cuando no pueden “descubrir” el significado de un poema, porque consideran accesorio o prescindible todo texto oral o escrito que no apunte a resolver un problema concreto (p. 21).

El interés por su difusión surge en las bibliotecas y se extiende a la escuela cuando esta comienza a preocuparse por la creación de hábitos de lectura. Sin embargo, la preocupación por los libros como formadores de competencias específicas es reciente y su análisis como productos artísticos que contribuyen a la educación literaria es temática todavía minoritaria. No obstante, muchas personas no los consideran *verdadera literatura*, solo distracción y material didáctico. Una de las causas de este discernimiento la hallamos en la insuficiencia de libros que graviten en la teoría literaria y ayuden a los docentes a programar su labor.

### **Estrategias de lectura**

Abordar las estrategias para desarrollar una buena lectura resulta importante asumir la visión de Teberosky y Tolchinsky (1995), cuando definen las estrategias de la lectura como aquellas en donde se utilizan “acciones para comprender el texto, extraer la información y las ideas más importantes, relacionarlas con lo que ya conoce reorganizándolas y sintetizándolas según un criterio propio, y haciendo más fácil de este modo el proceso de comprensión lectora” (p. 7).

Es por ello, que para comprender este proceso es necesario desarrollar y tener bien claro la concepción de estrategias de aprendizaje como sustento teórico de las estrategias para la lectura. En tal sentido, es necesario resaltar lo desarrollado por Monereo (2008) quien plantea que: “Las

estrategias de aprendizaje consisten en conocer y aplicar técnicas y recetas de estudio. Desde esta perspectiva, para que haya un buen aprendizaje, depende que el alumno aplique algunos trucos y técnicas para aprender” (p. 12). Esto implica, sugerir cuándo y cómo es mejor estudiar, dominio de técnicas de tratamiento de la información (subrayados, síntesis, esbozos, entre otros.) y estrategias de aprendizaje significativas con un perfil individual y característico; es decir, que las estrategias para aprender responden a formas de pensar y de gestionar la información personal donde cada individuo tiene sus propias estrategias para hacer frente a los problemas de aprendizaje que se presentan.

Lo anterior, permite relacionarlo con Díaz y Hernández (2002) quienes argumentan que: “las estrategias suelen no ser exitosas porque existe un desconocimiento de los procesos cognitivos que estos implican, así como de los procesos metacognitivos” (p. 45). En consecuencia, el problema está entonces, en las maneras o formas de cómo enseñarlas para que el estudiante sea capaz de emplearlas y logre solucionar las demandas de una tarea. Dentro de este argumento, está precisamente la necesidad que el educando asuma la responsabilidad y empoderamiento que dé él depende las estrategias de aprendizaje y que los docentes son responsables de planificar y diseñar las estrategias de enseñanza más viables para alcanzar tal fin.

### **Lectura crítica**

La lectura crítica, es la lectura de carácter evaluativo donde actúan los saberes anteriores del lector, su criterio y el conocimiento de lo leído. Desde una postura pedagógica, Paulo Freire (citado por Remolina 2013) “refiere a la lectura crítica como la posibilidad del ser humano para analizar y buscar la verdad” (p. 223). Por otra parte, Giroux (1999) desde su postulado en la

teoría crítica plantea que existe una “necesidad de leer en contexto para determinar la realidad del sujeto, de manera que con el proceso pedagógico se dé respuesta a las problemáticas sociales detectadas, basándose en una pedagogía de la diferencia” (p. 185).

Partiendo de las disertaciones expuestas por Freire y Giroux, se puede argumentar que la lectura crítica permite tomar distancia del contenido que se lee para lograr emitir juicios valorativos desde una posición documentada y sustentada. En tal sentido, los juicios, valoraciones y perspectivas que se tengan sobre la lectura deben centrarse en la fidelidad, aceptabilidad y probabilidad de: a) adecuación y validez (comparar con otras fuentes de información); b) apropiación (evaluación relativa de las partes) y c) rechazo o aceptación (obedece al código moral y al sistema de valores del lector).

Bajo esta perspectiva pero en el ámbito educativo, la lectura crítica en la escuela implica para el docente una postura responsable y consciente, ya que él, es el encargado de planificar, diseñar evaluar los procesos de enseñanza y de aprendizaje cónsonos con la construir hábitos, interés, apropiación y significados en los estudiantes, donde la lectura sienta las bases de sus experiencias personales, pensando en sus límites sociales, políticos y culturales. Esta labor académica según los autores precitados promoverá en los alumnos la construcción de conciencia crítica dentro de su sociedad y el fortalecimiento de su identidad, favoreciendo así, a la transformación social en favor de los más débiles y la disminución de las desigualdades sociales.

Dentro de este marco, en el escenario educativo colombiano se hace cada vez más notorio promover la participación creativa, reflexiva y crítica de los alumnos, como contestación a las características de las prácticas académicas y ciudadanas que demanda la sociedad mundial y en lo particular las asociadas al contexto país. Es así como el sistema educativo nacional, busca proporcionar soluciones a las exigencias de formar ciudadanos independientes y democráticos,



que tenga destrezas críticas de reflexión, comprobadas puntualmente, en sus capacidades de comprensión lectora. Consiguientemente, Avendaño (2016) considera que “a través de la lectura crítica se busca promover capacidades para pensar, discernir y desempeñarse de manera autónoma, reflexiva, analítica y crítica en la actual sociedad cambiante, compleja e invadida por el abrumador flujo de información de toda índole” (p. 213).

Sin embargo, hay que tener claro que la lectura crítica no es la opinión del lector acerca de una determinada temática, al contrario, se trata de una pericia que nace del ejercicio de hacer inferencias complejas entre el conocimiento del lector y los discernimientos suministrados por el texto. En tal sentido, es imposible alcanzar una lectura crítica si los conocimientos de quien lee son limitados.

En este contexto, fomentar la lectura crítica en los estudiantes se convierte en un reto, de allí, que se deba en un primer momento fortalecer la formación de docentes consistentes de la importancia de la lectura crítica, para poder garantizar la formación de lectores críticos. En un segundo momento, dotar a las instituciones educativas textos literarios, poesía, cuentos, ensayos, crónicas, etc.) a fin de crear ambientes de aprendizaje donde se motive y amenice el análisis, la interpretación y el argumento de manera crítica, convirtiendo la lectura en una actividad activa y constructiva.

### **Estrategias de enseñanza como soporte a los manuales instruccionales**

En la actualidad, se le ha prestado atención al diseño de las estrategias de enseñanza por parte del docente administrador del currículo, de ahí, que se asume entonces en concepto desarrollado por Díaz-Barriga y Hernández (2002) quienes plantean que “Son procedimientos que el agente

de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los alumnos” (p. 63). Igualmente señalan que se puede concebir como “un conjunto de actividades mentales cumplidas por el sujeto, en una situación particular de aprendizaje, para facilitar la adquisición de conocimientos” (p. 65). En este sentido, se asume las estrategias como un conjunto de procedimientos, métodos y técnicas que se llevan a cabo por parte del profesor para lograr las metas propuestas en el campo educativo.

igualmente, los autores precitados anteriormente consideran algunos criterios sobre el tipo de estrategia a utilizar al momento de enseñar, entre las que destacan: (a) desarrollo cognitivo del estudiante y su relación con conocimientos previos; (b) meta o propósito que se desea lograr y su relación con las actividades pedagógicas que realizara el estudiante; (c) una valoración y retroalimentación en todo el proceso de enseñanza, así como del progreso y aprendizaje de los estudiantes; (d) Determinación del contexto en el cual se llevara a cabo la estrategia; (e) lapsus de tiempo concebido para para la enseñanza y adquisición de aprendizajes; (f) Contar con diversas estrategias, y su relación en cuanto al fin que persigue cada una de ellas.

En este sentido, los criterios antes señalados permiten al docente crear estrategias acordes al contexto o la realidad presente, estableciendo una relación significativa para que el estudiante genere una construcción de un aprendizaje significativo. Por otra parte, Díaz y Hernández (2002) establecen, una clasificación para las estrategias de enseñanza enfocados según el momento que se lleve a cabo en una secuencia didáctica, estas son:

- a) Preinstruccionales: le permiten al estudiante visualizar a qué y cómo llevará a cabo el aprendizaje, para ello activara sus conocimientos previos para poder ubicarse en el contexto o realidad presentada.

- b) Coinstruccionales: Aquellas estrategias que apoyan los contenidos curriculares inmersos en el proceso de enseñanza, cuya función es dar a conocer la información principal de los contenidos, así como la conceptualización, delimitación de los mismos con el fin de mantener la motivación y atención del estudiante.
- c) Posinstruccionales: están presentes al final del contenido que se pretende aprender y le facilita al estudiante generar una visión integradora de lo presentado.

En consecuencia, se señala que para esta investigación los diferentes tipos de estrategias guardan una estrecha relación con respecto a los momentos y eventos que se encuentran al ínstate de enseñar, esto debido a que las mismas permiten anclar los contenidos curriculares con los conocimientos previos y experiencia de los estudiantes, llevando a cabo un proceso de asimilación y acomodación para generar un aprendizaje significativo.

### **Marco legal**

El tema que se presenta en esta sección permitirá conocer las legislaciones y criterios que el gobierno nacional ha instaurado en torno a la educación y principalmente a la formación de adultos en los niveles de básica y media, en esta última, se enmarca la siguiente investigación. Estas leyes fueron las siguientes: La Constitución Política de Colombia (1991) teniendo en cuenta los aspectos de la educación como su derecho esencial; la Ley 115 de 1994, mencionando las disposiciones reglamentadas que regulan las normas para el servicio público de la Educación y el Decreto 3011 de diciembre de 1997 que conviene las normas para la educación formal para adultos en el territorio colombiano.

## **Constitución Política de Colombia.**

La Constitución Política de Colombia es la carta magna de la República que fue promulgada en Gaceta Constitucional número 114 del jueves 4 de julio de 1991, en ella instituyen los estatutos por las cuales los ciudadanos se rigen y han de acatar para construir un país sobre la base de la equidad y el respeto. Este acuerdo, también conocida como la Constitución de los DDHH traen consigo normas convenidas donde el reconocimiento de los derechos a la vida, a la libre expresión, a la justicia y en particular a la educación es uno de los principios que sustentan a la misma.

Sobre la base de este último derecho, la Constitución Política (1991), establece en su artículo 67 que la educación “es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura” (p. 11). En tal sentido, corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con la finalidad de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos; garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo.

Partiendo de lo antes expuesto, la educación colombiana se presenta como un derecho esencial en el desarrollo integral de todos los ciudadanos, es por ello que el Estado debe dar cumplimiento a las normatividades expuestas, crear planes y programas educativos que atiendan las principales necesidades de los estudiantes en todos sus niveles de formación y promover la construcción de infraestructuras educativas que permitan el desarrollo de una educación de calidad.

### **Ley 115 de 1994**

La Ley General de Educación se constituye como un soporte legal que sustenta al siguiente proyecto de investigación, para tal efecto, se hará énfasis en la promoción de la lectura crítica dentro del contexto educativo colombiano; para ello, se tomaran los aspectos fundamentales que se citan a continuación.

En un primer momento se hace referencia al artículo 20 que reza “son objetivos generales de la educación desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente” (p. 1). Por otra parte, el artículo 30 literal (g) expone que uno de los objetivos específicos de la educación media académica es generar en los estudiantes “la capacidad reflexiva y crítica sobre los múltiples aspectos de la realidad y la comprensión de los valores éticos, morales, religiosos y de convivencia en sociedad” (p. 9).

Por otra parte, se establece en el artículo 51 los objetivos específicos de la educación de adultos: los cuales están asociados a:

- a) Adquirir y actualizar su formación básica y facilitar el acceso a los distintos niveles educativos; b) Erradicar el analfabetismo; c) Actualizar los conocimientos, según el nivel de educación, y d) Desarrollar la capacidad de participación en la vida económica, política, social, cultural y comunitaria (p. 13)

En función de los artículos citados anteriormente, el presente proyecto de investigación se apoya en ellos para dar respuesta y sustento legal a los objetivos planteados.

### **Decreto 3011 de Diciembre de 1997**

Este decreto conviene las normas para la educación básica formal para adultos en el territorio colombiano, de allí que la presente investigación lo refiera debido a que contempla las

características de la población objeto de estudio, tal como específica en el Artículo 16: “solo podrán acceder a la educación básica formal de adultos por ciclos personas con edades de 13 años o más que hayan cursado hasta tercero de primaria o menos, al igual que las personas con 15 años o más que hayan culminado la primaria y lleven dos (2) años o más por fuera del servicio educativo público”.

Por otra parte, el artículo 18 se hace referencia a que “la educación por ciclos para adultos se desarrollara en el espacio de cuatro ciclos que deberán contar con un mínimo de 40 semanas”. Los cuatro ciclos especiales integrados de la educación para adultos se organizan en el artículo 21 de tal manera que “se correspondan con los ciclos regulares de la educación básica, el ciclo cuatro (4) al que pertenecen los estudiantes objeto de estudio busca corresponderse con los ciclos lectivos regulares octavo y noveno”.

Del mismo modo, el Ministerio de Educación Nacional (2017) establece que el aprendizaje de los adultos es un proceso cognitivo interno, que se desarrolla a partir de las experiencias acumuladas, las situaciones del contexto en el cual se desempeñan, las diferencias, la idiosincrasia, entre otras, que permite apropiar, asimilar y acomodar en la estructura mental del adulto los nuevos conocimientos para ser aplicados al contexto donde viven estas personas, y que contribuya en su proyecto de vida. En este sentido, es indispensable el desarrollo de las competencias básicas, las ciudadanas y el desarrollo de las actitudes emprendedoras que permitan poner en práctica su conocimiento en la vida diaria, y logre generar una trayectoria para la inserción al mundo laboral (p. 1).

Bajo esta perspectiva, la población sujeto de estudio perteneciente al instituto educativo distrital Nueva Constitución, jornada nocturna se ajusta a lo establecido en el presente decreto; ya que los estudiantes están entre los 16 y 60 años; son más que todo jóvenes que van desde los

16 a 24 años. Uno de los rasgos principales de esta población es reconocer qué se enmarca en la educación formal para adultos, la cual se abre en diversos escenarios como: formal, para el trabajo y el desarrollo humano. Estas, velando por una formación apta en competencias básicas, dentro de la ética en el desarrollo de competencias ciudadanas, espacios que permiten una participación activa, tener un conocimiento de sus derechos en la propiedad de saberse personas inmersas en un contexto social para así realizar prácticas de construcción colectiva, relaciones pacíficas viviéndolas desde el hogar, la familia y fundamentadas en el arte, el conocimiento y diversos oficios.

### **Marco institucional**

La presente investigación se lleva a cabo en la IED Nueva Constitución la cual se rige bajo una filosofía enmarcada en los principios de liderazgo, asertividad y conciliación, para el desarrollo de seres humanos integrales y autónomos con sólidos valores que les permitan empoderarse de sí mismos y a su vez, asumir la construcción de su propio conocimiento para establecer su proyecto de vida y la transformación de su entorno. Para la construcción de esta filosofía la institución define una misión, visión y PEI que busca líderes éticos y conciliadores capaces de construir y transformar mediante una comunicación asertiva.

Para encontrar a los estudiantes objeto de estudio con esta filosofía académica y ayudarlos a desarrollar su autonomía y capacidad para asumir la construcción de su propio conocimiento; de allí, que esta investigación pretenda proponer estrategias instruccionales para la promoción de la lectura crítica de textos literarios en estudiantes del grado décimo de dicha institución, a fin de ayudar a promover y fortalecer la lectura dentro y fuera del aula de clases.

Dentro de este marco, el colegio Nueva Constitución desarrolla procesos de educación en los niveles de preescolar, Básica y Media a niños, niñas, jóvenes en la jornada diurna y adultos en la jornada nocturna, para su formación integral a través de la enseñanza, aprendizaje y fortalecimiento de competencias desde el ser, el hacer y el saber que permitan el crecimiento personal y la construcción de su proyecto de vida. Con respecto a esto, la presente investigación busca que el estudiante pueda comprender textos de diversos tipos y complejidad, considerando distintos propósitos de lectura, con el fin de generar interés, creatividad y construcción de conocimientos, a su vez, las competencias adquiridas fortalecerán sus capacidades sociales e individuales que aportan a su desarrollo del ser y aspectos relacionados con su personalidad, lo anterior aporta en gran medida para la construcción del proyecto de vida y crecimiento personal en los estudiantes.

En cuanto a su visión, en el 2022 el Colegio Nueva Constitución será una institución educativa reconocida por promover la formación integral de calidad en sus estudiantes, su exitosa articulación con la educación superior para su vinculación productiva a la sociedad, acorde con las necesidades sociales, políticas, ambientales económicas y tecnológicas del momento. Con el fin de respaldar la visión educativa del plantel, la presente investigación busca mejorar las competencias lectoras y comunicativas de los estudiantes del grado décimo y ayudarlos a desarrollar competencias críticas en la lectura fundamentales para la prosecución académica.



### **Capítulo tres: Marco metodológico**

Dentro del marco del presente estudio, en este capítulo se describen y explican los procesos metodológicos utilizados para la construcción de la investigación; los cuales se fundamentan de la siguiente manera: enfoque y tipo de investigación, población y muestra, técnicas e instrumentos de recolección de la información y operacionalización de las variables.

#### **Enfoque de la investigación**

En función de proponer estrategias instruccionales para la promoción de la lectura crítica de textos literarios en estudiantes del grado décimo jornada nocturna de la I.E.D Nueva Constitución, el presente estudio se orienta desde el enfoque mixto, cuya meta es utilizar las fortalezas de ambos enfoques (cualitativo y cuantitativo) combinándolas tratando de minimizar sus debilidades potenciales (Hernández, 2010 p. 544). El enfoque mixto de la investigación implica un proceso de recolección, análisis y vinculación de datos cuantitativos y cualitativos en un mismo estudio o una serie de investigaciones para responder a un planteamiento del problema.

En este sentido, partiendo de la naturaleza del estudio y teniendo en cuenta las técnicas de recolección de datos que se emplearan durante su elaboración (observación, entrevista y encuesta), la presente investigación tiene los principios del enfoque mixto, ya que partiendo de él se obtendrán resultados de orden cualitativo en la observación y la entrevista, y de orden cuantitativo en la encuesta aplicada a los estudiantes, que sentaran las bases de los objetivos del estudio.

## **Tipo de investigación**

Las interrogantes presentes en la investigación, desde el ámbito ontológico serán abordadas desde la investigación-acción, ya que no solamente la intención es comprender la realidad, sino que, partiendo de dicho proceso de análisis y síntesis, se puedan promover cambios para transformar dicha realidad, desde su complejidad, involucrando a los actores sociales que forman parte del proceso de problematización en la investigación. En este sentido, la investigación-acción constituye metodológicamente la vía para lograr cambios en la realidad, objeto de estudio, dado que ella, de acuerdo con Bello (2017) está: “orientada hacia el cambio educativo que se construye desde la práctica, pretende mejorar la práctica a través de su transformación, al mismo tiempo que procura comprenderla, demanda la participación de sujetos en la mejora de sus propias prácticas” (p. 53).

De esta manera, desde la investigación-acción, se busca comprender y transformar la realidad respecto al uso de estrategias para lograr la lectura crítica de textos literarios por parte del estudiante. Dado que se evidencia la necesidad de una praxis educativa pertinente y transformadora, que permita cambios en las estructuras de pensamientos y acciones a los fines de proyectar una praxis pedagógica producto de la comprensión, reflexión y concientización autocrítica del docente por transformar sus prácticas pedagógicas; es decir implica, así como lo refiere Freire (1974), respecto a objetivar la realidad “aprehenderla, como campo de acción y reflexión. Significa penetrarla, cada vez más lúcida, para descubrir las interrelaciones verdaderas de los hechos percibidos” (p. 33). De esta forma se pretende dar cumplimiento a cada una de las fases de investigación permitiendo el accionar de los sujetos de estudio desde tiempos flexibles que permiten la replanificación y conducción de las propuestas iniciales, tal como se

muestra a continuación (ver tabla 1).

**Tabla 1.**  
Secuencia del procedimiento de la investigación

<i>Fases</i>	<i>Denominación</i>	<i>Actividades</i>	<i>Resultados</i>
<i>I</i>	<i>Diagnostica</i>	Identificar los elementos que obstaculizan la comprensión de la lectura crítica de textos literarios en estudiantes. Para ello, fue precisa la recolección de datos mediante la observación y la entrevista, a los fines de identificar, analizar y sintetizar las categorías que emergen de las expresiones de los docentes.	Visión de la Realidad Inicial. Primer contacto del investigador con el grupo de estudiantes sujeto de estudio, donde se logrará disertar sobre las necesidades que estos presentan de estrategias instruccionales para la promoción de la lectura crítica de textos literarios.
<i>II</i>	<i>Identificación</i>	Identificar las estrategias instruccionales aplicadas por el docente para promoción de la lectura crítica de textos literarios	Selección de los criterios para el diseño de estrategias instruccionales para la promoción de la lectura crítica de textos literarios.
<i>III</i>	<i>Análisis</i>	En esta fase se logró llevar a cabo un proceso de examen detallado de las categorías que fueron emergiendo en la encuesta. En esta sesión fue preciso seleccionar, clasificar, ordenar, tabular y analizar los datos, los cuales serán representados a través de diagramas.	Interpretación y análisis de los datos suministrados por los estudiantes, para la interpretación de acuerdo con el enfoque mixto.
<i>IV</i>	Planificación y ejecución de Acciones	En esta sesión se planificaron acciones tendientes a abordar la realidad diagnosticada en función de diseñar las estrategias para la promoción de la lectura crítica de textos literarios. .	Llevar a cabo una revisión exhaustiva de los diversos paradigmas que ayudan a explicar las estrategias instruccionales en el área de lengua castellana. Planificar actividades académicas para la promoción de la lectura crítica. En la que se consideraron los nudos críticos de los estudiantes para la comprensión de textos y la crítica de textos literarios y con ello emprender una práctica pedagógica transformadora y pertinente.

Fuente: La investigadora 2021.

## **Población y Muestra**

### **Población.**

En el ámbito de la educación se denomina a la población como el conjunto de los individuos sometido a una evaluación estadística mediante muestreo. Según Arias (2010) “es un conjunto

finito o infinito de elementos con características comunes para los cuales serán extensivas las conclusiones de la investigación” (p. 81). Partiendo de lo anterior, la población representa para el siguiente estudio los estudiantes del grado décimo de la IED Colegio Nueva Constitución jornada nocturna, ubicada en la localidad de Engativá en la dirección Car. 107B #74 B 31, de la ciudad de Bogotá. El Colegio Distrital Nueva Constitución es una institución de carácter distrital que ofrece el servicio educativo en los niveles de preescolar, primaria, secundaria, Media Vocacional y Educación Formal por ciclos para adultos. Además, se reconoce como una de las instituciones que ofrece sus servicios educativos en la jornada mañana, tarde y noche a través de la Resolución 1009 del 2002.

### **Muestra.**

La muestra según Arias (2010) “es un subconjunto representativo y finito que se extrae de la población accesible” (p. 83). Por otra parte, Tamayo y Tamayo (2005) la define como: “el conjunto de operaciones que se realizan para estudiar la distribución de determinados caracteres de la totalidad de una población, universo o colectivo, partiendo de la observación de una fracción de la población considerada” (p. 115).

En este sentido, la muestra definitiva del presente estudio está conformada por trece estudiantes con edades que oscilan entre 16 y 45 años, conformado por diez mujeres y tres hombres. Estos estudiantes toman sus clases de español los martes en horario de 6:00 pm a 7:30 pm; ya que la mayoría debe trabajar en jornadas previas o siguientes a sus clases, son estudiantes que intentan retomar su proceso educativo a través de la opción de bachillerato por ciclos que ofrece la IED Colegio Nueva Constitución.

## **Técnicas e instrumentos de recolección de información**

### **La observación**

La observación, constituye un proceso natural del Ser humano; la misma es empleada en la investigación cualitativa a los fines de conocer la realidad, objeto de estudio. En este sentido, Egg (1993), plantea que “La observación no debe ser totalmente espontánea y casual. Un mínimo de intención, de organización y de control se impone en todos los casos para llegar a resultados válidos” (p. 151). Es por ello, que se puede afirmar que el proceso de observación debe emplearse de acuerdo a criterios que emergen a partir de lo que se desea desvelar en la realidad a investigar, a fin de poder conocer dicho contexto.

### **La entrevista**

El presente estudio, se apoya en la entrevista no estructurada o informal, la tiene un desarrollo no planificado, sin orden establecido y que funciona muy bien para descubrir las capacidades comunicativas y el carácter real del entrevistado (el docente); a través de esta, se podrá conocer su perspectiva sobre el rendimiento de los estudiantes del grado décimo en el área de Español, además, de puntualizar las principales dificultades que estos presentan a la hora de realizar el análisis e interpretación de lo que leen. En tal sentido, el punto de vista del docente titular es de gran relevancia para la construcción de la investigación, ya que es él, quien ha acompañado a estos estudiantes durante su proceso de formación.

En este sentido, por lo general el entrevistador (en este caso el investigador) no tiene

preguntas determinadas, sino que desarrolla la entrevista de acuerdo con la fluidez de la conversación. Al final, todo depende de la interacción que se generó entre este y el entrevistado. Esta entrevista se realizará en la propia institución (presencial y/o virtual) de acuerdo con los criterios teóricos y metodológicos para el desarrollo de esta.

### **La encuesta**

Según expresa Tamayo (2014), la encuesta “es aquella que permite dar respuestas a problemas en términos descriptivos como de relación de variables, tras la recogida sistemática de información según un diseño previamente establecido que asegure el rigor de la información obtenida” (p. 24). Consiste en diseñar un cuestionario de preguntas como instrumento de registro de las opiniones que servirán para verificar hipótesis. En tal sentido para el estudio se aplicó un cuestionario, el cual “se basa en un listado fijo de preguntas, cuyo orden y redacción permanecen invariable para su posterior tratamiento estadístico” (p. 119). En cuanto al cuestionario (ver apéndice A), se conformó por 10 preguntas con opciones de respuesta variadas a fin de tener una percepción del estudiante entorno a la lectura de textos literario, y la misma pudo ser administrada a los estudiantes de forma asíncrona e impersonal para el registro de respuestas facilitando el anonimato, lo que permite mayor libertad para expresar opiniones.

### **Operacionalización de las variables de la investigación**

En este apartado, se representan los elementos, factores y/o términos que son examinados y que revelan el contexto investigativo del presente estudio. En tal sentido, en el sistema de

variables se operacionalizan cada uno de los objetivos específicos que guían la investigación, de acuerdo con Tamayo (2014) éste se hace con la finalidad de “relacionarlo con sus respectivas variables reales e indicadores para formular una serie de ítems que permite medir dichas variables a través del instrumento de recolección de datos” (p. 50); que para efectos del presente estudio se implementó la encuesta.

Dentro de este contexto, a continuación, se presenta en la tabla 2 la operacionalización de las variables de acuerdo con los objetivos propuesto en la investigación:

1. Identificar los elementos que obstaculizan la comprensión de la lectura crítica de textos literarios en estudiantes del grado décimo de la I.E.D Nueva Constitución.
2. Identificar las estrategias Instruccionales aplicadas por el docente para promoción de la lectura crítica de textos literarios en estudiantes del grado décimo de la I.E.D Nueva Constitución.
3. Diseñar estrategias instruccionales para la promoción de la lectura crítica de textos literarios en estudiantes del grado décimo de la I.E.D Nueva Constitución.

**Tabla 2.**

Operacionalización de las Variables.

**Objetivo General:** Proponer estrategias instruccionales para la promoción de la lectura crítica de textos literarios en estudiantes del grado décimo de la I.E.D Nueva Constitución.

Objetivo	Variable	Dimensión	Indicadores	Técnica	Instrumento	Ítems
Identificar los elementos que obstaculizan la comprensión de la lectura crítica de textos literarios en estudiantes del grado décimo de la I.E.D Nueva Constitución.	Elementos que obstaculizan la comprensión de la lectura de textos literarios	Comprensión de la lectura	1. Comprensión Literal (organiza, clasifica y sistematiza)	Encuesta	Cuestionario	1
			2. Comprensión Inferencial (evocar experiencia y desarrollar hipótesis)			2
			3. Comprensión Crítica (emite juicios)			3
			4. Comprensión Apreciativa(emocionalidad)			4
			5. Comprensión Creadora (desarrolla la creatividad)			5
Identificar las estrategias Instruccionales aplicadas por el docente para promoción de la lectura crítica de textos literarios en estudiantes del grado décimo de la I.E.D Nueva Constitución	Estrategias Instruccionales	Aprendizaje significativo	1. Estrategias Cognoscitivas (Adquirir, retener evocar).			6
			2. Estrategias Instruccionales			7
			3. Interés primario del estudiante			8
			4. Estrategias Didácticas (secuencias didácticas y/o unidad didáctica)			9
			5. Recursos y medios			10
Diseñar estrategias instruccionales para la promoción de la lectura crítica de textos literarios en estudiantes del grado décimo de la I.E.D Nueva Constitución.	Estrategias instruccionales para la promoción de la lectura crítica	Aplicabilidad	No se operacionaliza			



## **Capítulo cuatro: Análisis y presentación de los resultados.**

Este capítulo contiene el análisis e interpretación de los resultados obtenidos a través de las actividades realizadas para el logro de los objetivos. Los aspectos que se presentan, en consecuencia son: a) el análisis de los datos obtenidos mediante la utilización de las herramientas aportadas por la estadística descriptiva con el propósito de dar respuesta al objetivo general de la investigación; b) la mención a cada pregunta o ítems de la encuesta estructurada; c) los cuadros con el resultado de cada pregunta representados en una tabla de frecuencia y su respectiva distribución porcentual del grupo de respuestas cerradas presentes; d) el gráfico en torta correspondiente; y e) el breve análisis de los resultados representados en cada figura.

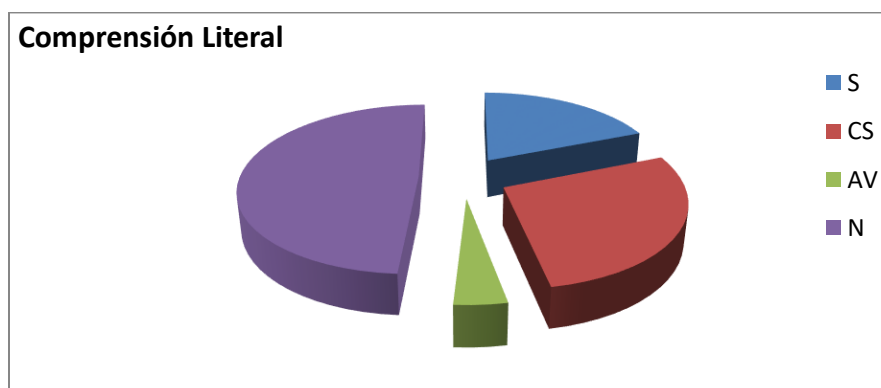
Partiendo de lo anterior, Balestrini (2006) señala que: “los datos en sí mismos tienen limitada importancia, es necesario hacerlos hablar” (p. 144). Es decir, en esencia el propósito de los datos recabados es resumir las observaciones llevadas a cabo en el área de estudio de forma tal, que proporcionen respuestas significativas a las interrogantes planteadas en el estudio. De allí, que una vez obtenida la información requerida a partir de la formulación de las interrogantes del estudio, se proceda a la presentación organizada de los resultados logrados.

Dentro de este marco, se exponen a continuación las tablas, figuras y análisis de resultados de cada ítem del cuestionario aplicado a los estudiantes sujetos de estudio (ver apéndice A), cumpliendo con los criterios conceptuales y metodológicos del enfoque cuantitativo. Por otra parte se asumen los aportes cualitativos emanados de la entrevista informal realizada al docente titular de la unidad curricular Español en el grado décimo, los cuales contribuyeron significativamente con los resultados, otorgándole un enfoque mixto (cualitativo y cuantitativo) a la realidad estudiada.

**Tabla 3.**

Comprensión Literal. Ítem 1: Cuando lees textos literarios (novelas, cuentos y ensayos) ¿consideras que tomas la esencia de la información por medio del uso de clasificaciones, resúmenes y síntesis?

Alternativas de Respuesta	F	%
Siempre	2	16%
Casi Siempre	3	23%
Algunas Veces	1	8%
Nunca	7	53%
<b>Total:</b>	<b>13</b>	<b>100%</b>



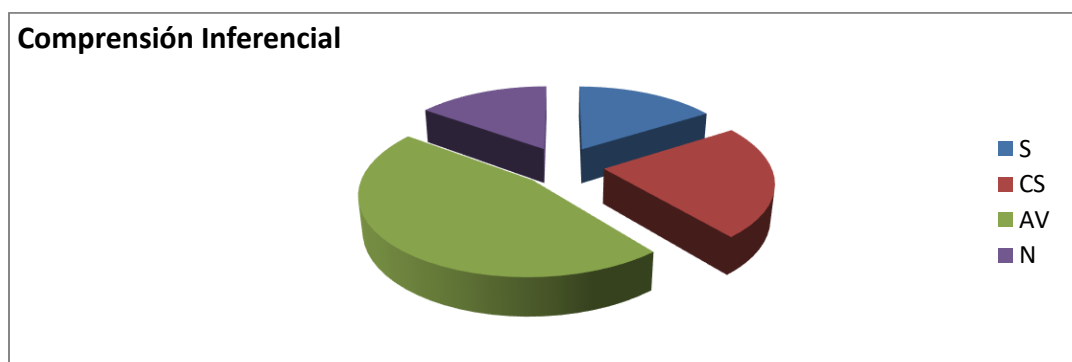
**Figura 1.** Comprensión Literal. Fuente: La investigadora 2021.

El 53% de los estudiantes del grado décimo de la I.E.D Nueva Constitución afirman que nunca recuperan información explícitamente planteada en el texto y tampoco reorganizan la información mediante clasificaciones, resúmenes y síntesis. Mientras el 23% señala que casi siempre. Dentro de este marco, es importante señalar la comprensión literal representa el nivel básico de la lectura y este se encuentra centrado en las ideas y la información que está explícitamente expuesta en el texto (nombres, personajes, contextos, relatos, etc.) que permiten el reconocimiento de la idea principal, las secuencias y las relaciones de los hechos. Lo que significa, que, en el grado décimo según las competencias del nivel académico, el estudiante ya debería dominar este renglón de lectura; sin embargo, según el docente titular esta falencia de comprensión literal del estudiante viene marcada desde grados anteriores, y a esta se le suma la falta de hábitos de lectura, los cuales influyen directamente en la comprensión literal de textos.

**Tabla 4.**

**Comprensión Inferencial. Ítem 2: Cuando lees textos literarios ¿consideras que puedes utilizar los datos del escrito para emitir conjeturas, opiniones e hipótesis?**

Alternativas de Respuesta	F	%
Siempre	2	16%
Casi Siempre	3	23%
Algunas Veces	6	45%
Nunca	2	16%
<b>Total:</b>	<b>13</b>	<b>100%</b>



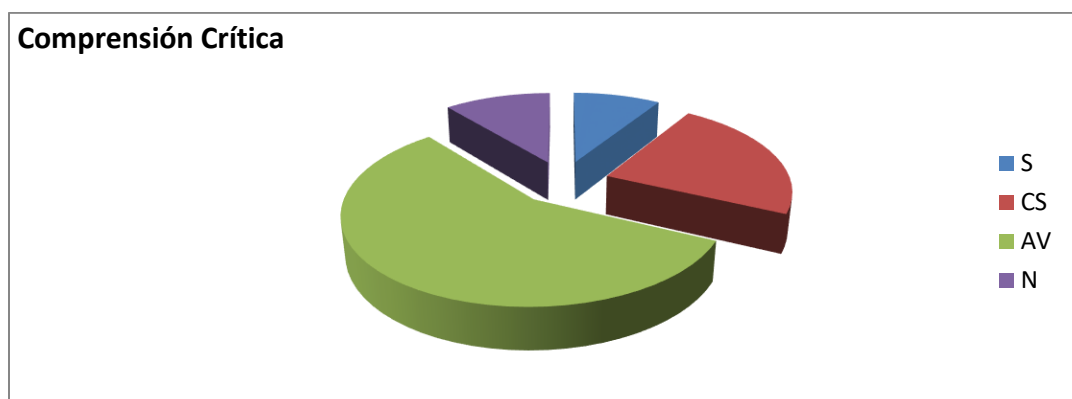
**Figura 2.** Comprensión Inferencial. Elaborado Fuente: La investigadora 2021.

El 45% de los estudiantes del grado décimo de la I.E.D Nueva Constitución jornada nocturna, afirman que algunas veces pueden utilizar los datos expresados en el texto, las experiencias personales y las intuiciones para realizar conjeturas o hipótesis del contexto leído. Por otra parte, el 23% señala que casi siempre logran llegar a dicha comprensión. Partiendo de lo anterior, es pertinente indicar que los docentes tienen la responsabilidad de asumir pedagógicamente los objetivos de la lectura inferencial, ya que está lograda en el estudiante la elaboración de conclusiones y el reconocimiento inferencial de detalles adicionales a la lectura; igualmente, con el desarrollo de la competencia lectora inferencial el mismo podrá: a) deducir ideas principales no explícitas en el texto, b) relacionar secuencias de acciones relacionadas con la temática del texto, c) derivar relaciones de causa y efecto y d) predecir eventos sobre la lectura e explicar el lenguaje figurativo a partir de la significación literal del texto.

**Tabla 5.**

Comprensión Crítica. Ítem 3: Cuando lees textos literarios ¿consideras que logras expresar juicios valorativos?

Alternativas de Respuesta	F	%
Siempre	1	8%
Casi Siempre	3	23%
Algunas Veces	7	53%
Nunca	2	16%
<b>Total:</b>	<b>13</b>	<b>100%</b>



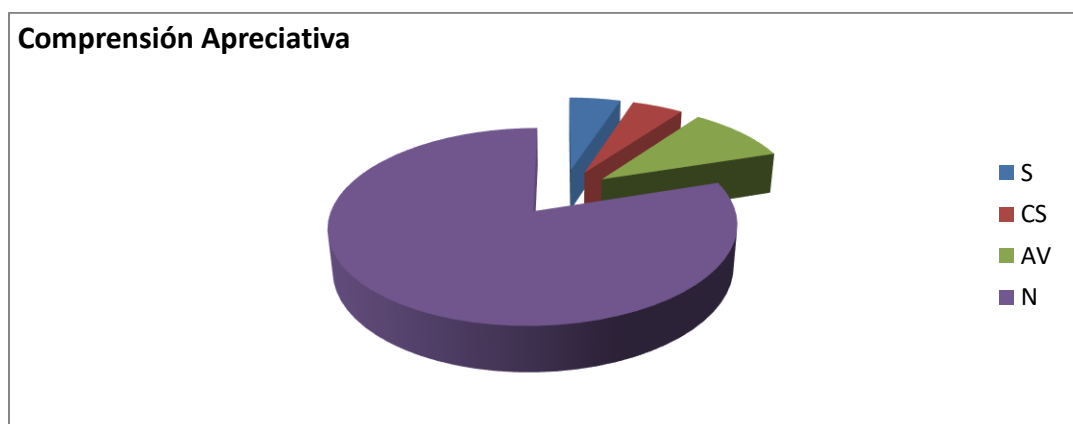
**Figura 3.** Comprensión Crítica. Fuente: La investigadora 2021.

El 53% de los estudiantes del grado décimo de la I.E.D Nueva Constitución jornada nocturna, afirman que algunas veces logran emitir juicios valorativos sobre textos literarios leídos; mientras que el 23% señala que casi siempre y un 16% nunca. Bajo esta premisa, el docente de español del grado sujeto de estudio afirma en entrevista informal con la investigadora que “la lectura en este nivel es de forma evaluativa, y en ella intervienen las experiencias previas de quien lee y sus conocimientos para lograr expresar juicios valorativos desde una posición fundamentada”; de allí, que los estudiantes en este nivel académico desarrollen juicios centrados en la exactitud, aceptabilidad y probabilidad; estos pueden ser según Santiago, Castillo y Ruíz (2005): “adecuación y validez (compara lo escrito con otras fuentes de información), de apropiación (requiere de la evaluación relativa de las partes) y de rechazo o aceptación (depende del código moral y del sistema de valores del lector)” (p. 63)

**Tabla 6.**

### Comprensión Apiciativa. Ítem 4: ¿Cuándo lees textos literarios te emocionas con facilidad?

Alternativas de Respuesta	F	%
Siempre	1	8%
Casi Siempre	1	8%
Algunas Veces	2	16%
Nunca	9	68%
<b>Total:</b>	<b>13</b>	<b>100%</b>



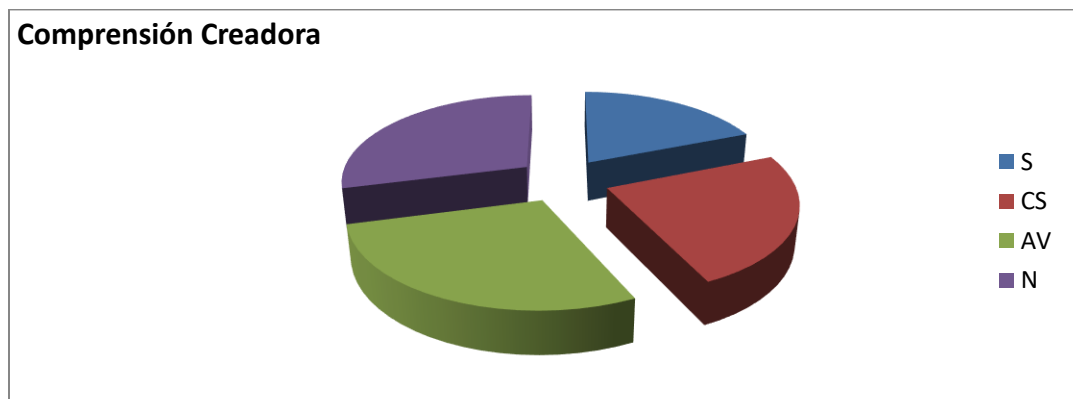
**Figura 4.** Comprensión Apiciativa. Fuente: La investigadora 2021.

El 68% de los estudiantes del grado décimo de la I.E.D Nueva Constitución jornada nocturna, afirman que nunca dan respuestas emocional o estética a lo leído y un 16% considera que algunas veces. Estos datos reflejan lo importante que es para el docente desarrollar en el estudiante la comprensión apiciativa de la lectura, ya que permite lograr en él respuestas emocionales ante lo planteado (puede comprender reacciones tales como miedo, pereza, simpatía, antipatía e identificación). En tal sentido, promover la lectura y desarrollar competencias lectoras apiciativas representa el pilar fundamental de la propuesta pedagógica de esta investigación; de allí, que dentro de la experiencia docente de la investigadora se recomiende para este grupo estudiado el manejo de la inteligencia emocional como alternativa para la comprensión de textos. Por otro lado, el docente titular, manifiesta que en ocasiones las lecturas programadas en la cátedra no son de gran interés para los grupos, lo que propicia apatía y poca motivación a la hora de leer, considerando necesario incluir lecturas que cambien esta realidad en el aula.

**Tabla 7.**

Comprensión Creadora. Ítem 5: ¿En tus prácticas habituales de lecturas de textos literarios observas que logras desarrollar la creatividad de forma individual o grupal a partir de la lectura del texto?

Alternativas de Respuesta	F	%
Siempre	2	16%
Casi Siempre	3	23%
Algunas Veces	3	23%
Nunca	5	38%
<b>Total:</b>	<b>13</b>	<b>100%</b>



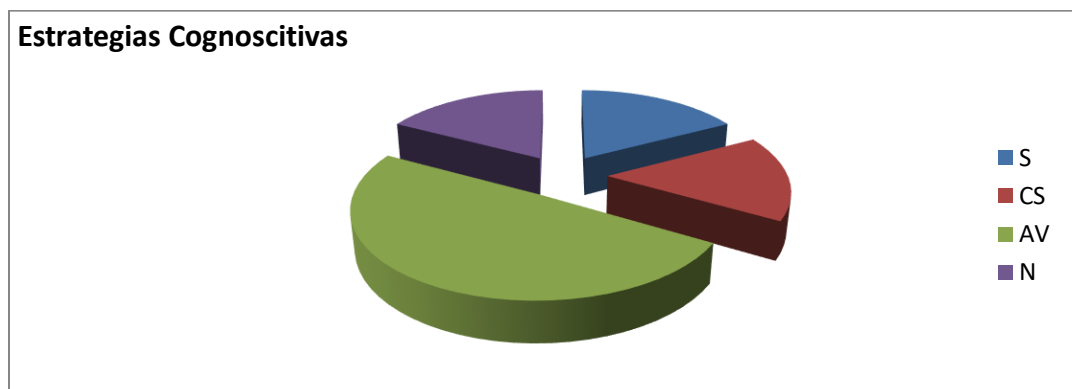
**Figura 5.** Comprensión Creadora. Fuente: La investigadora 2021.

El 38% de los estudiantes del grado décimo de la I.E.D Nueva Constitución jornada nocturna, afirman que nunca logran desarrollar la creatividad de forma individual o grupal a partir de la lectura del texto; por otra parte, con datos muy cercanos el 23% afirmaron que algunas veces y casi siempre logran esta capacidad creadora. Dentro de este marco de discusión, el nivel recreativo a través de la actividad lectora se centra en el arte de la información del texto literario para emplearla en escenarios reales o imaginarios. Sin embargo, en el día a día de los estudiantes sujetos de estudio la lectura se representa en el aula como una actividad “requisito” para aprobar la cátedra de español, es decir se resalta en el estudiante la obligatoriedad sobre la motivación y/o promoción de una lectura creadora que amenice el aprendizaje; y es allí donde los docentes del área curricular deben enfocar sus esfuerzos pedagógicos para revertir esta realidad que obstaculizan la enseñanza de la lectura crítica y creadora en las instituciones educativas.

**Tabla 8.**

**Estrategias Cognoscitivas. Ítem 6: ¿Cuándo lees textos literarios observas que puedes adquirir, retener y evocar conocimiento?**

Alternativas de Respuesta	F	%
Siempre	2	16%
Casi Siempre	2	16%
Algunas Veces	6	45%
Nunca	3	23%
<b>Total:</b>	<b>13</b>	<b>100%</b>



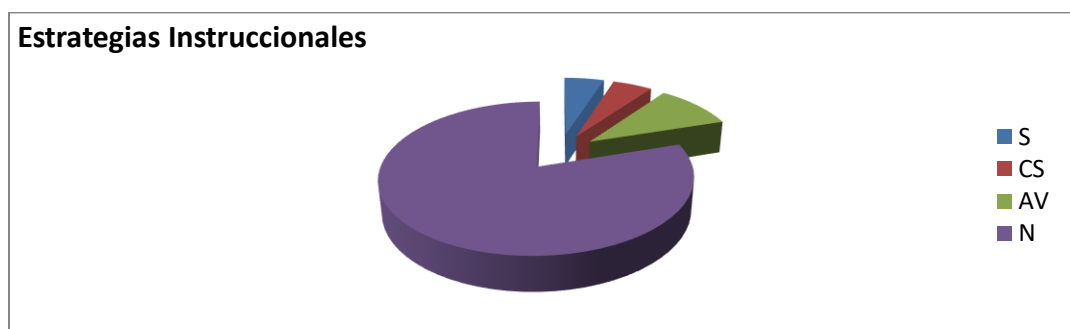
**Figura 6.** Estrategias Cognoscitivas. Fuente: La investigadora 2021.

El 45% de los estudiantes del grado décimo de la I.E.D Nueva Constitución jornada nocturna, afirman que algunas veces pueden adquirir, retener y evocar conocimiento una vez que han leído un texto literario; mientras que el 23% manifestó que nunca logran tal competencia. En este sentido, ante esta situación el docente debe brindar herramientas enseñanza y oportunidades de aprendizaje que motiven y garanticen el desarrollo de competencias lectoras del estudiante; es decir, el profesor debe convertirse en promotor de actividades cognitivas que incluyan la didáctica como eje motivador y facilitador en el procesamiento de la información leída, con el propósito de hacerla más significativas y perdurable e el tiempo. Dentro de este contexto, la responsabilidad del estudiante radica en ser autodidacta a la hora de asimilar y acomodar los elementos de la lectura con la realidad contextual en la que se desenvuelve, de allí, que la construcción del aprendizaje se convierte en un escenario reciproco donde los actores educativos (docente y alumno) actúan en pro de alcanzar las competencias lectoras planificadas.

**Tabla 9.**

**Estrategias Instruccionales. Ítem 7: Cuándo lees textos literarios asignados en clases de español observas que logras desarrollar las actividades propuestas por tu profesor (antes, durante y después)?**

Alternativas de Respuesta	F	%
Siempre	1	8%
Casi Siempre	1	8%
Algunas Veces	2	16%
Nunca	9	68%
<b>Total:</b>	<b>13</b>	<b>100%</b>



**Figura 7.** Estrategias Instruccionales. Fuente: La investigadora 2021

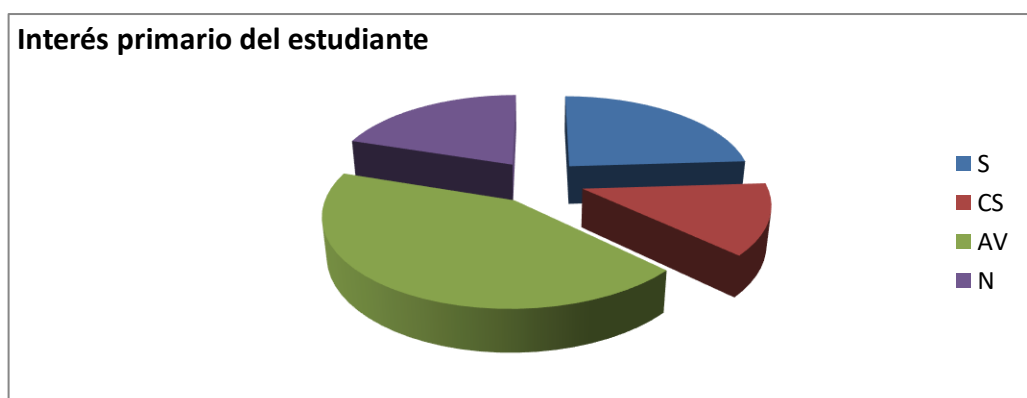
El 68% de los de estudiantes del grado décimo de la I.E.D Nueva Constitución jornada nocturna, afirman que nunca el docente promueve el aprendizajes a través de manuales instruccionales que permitan desarrollar actividades mediante los procesos: Preinstruccionales (antes de las actividades), Coinstruccionales (durante las actividades) y post instruccionales (después de las actividades); afirmación que fue constatada con el docente titular, quien destacó no estar familiarizado con estas estrategias, indicando que sus pericia de enseñanza apuntan más hacia lo tradicional; sin embargo, partiendo de los resultados emitidos por los estudiantes el docente se notó motivado a incorporar estas estrategias didácticas dentro de su quehacer docente. En tal sentido, es importante resaltar que para organizar estrategias instruccionales se deben tomar en cuenta diversas situaciones: 1) planificar actividades que motiven al estudiante y facilitarle el logro de las competencias de aprendizaje, 2) la organización de grupos de trabajo y el control de la secuencia instruccional y 3) la organización del espacio y el tiempo.



**Tabla 10.**

**Interés primario del estudiante. Ítem 8: ¿En tus actividades académicas observas que tu profesor de español promueve actividades de lectura en concordancia con tus características de aprendizaje, tus intereses, tus necesidades, tus expectativas y tus motivaciones?**

Alternativas de Respuesta	F	%
Siempre	2	16%
Casi Siempre	1	8%
Algunas Veces	8	60%
Nunca	2	16%
<b>Total:</b>	<b>13</b>	<b>100%</b>



**Figura 8.** Interés primario del estudiante. Fuente: La investigadora 2021

El 60% de los estudiantes del grado décimo de la I.E.D Nueva Constitución jornada nocturna, afirman que algunas veces el profesor promueve actividades de lectura que incluyen las necesidades, intereses, expectativas de los estudiantes para organizar y conducir el proceso de enseñanza – aprendizaje. Por otra parte, un 16% afirma que este escenario se refleja en el aula siempre o nunca. Partiendo de esta premisa, es necesario incluir dentro de la presente propuesta investigativa estrategias instruccionales que involucren una serie de actividades previamente planificadas para motivar al estudiante a la lectura y facilitarle el logro de las competencias que exige la unidad curricular español en este nivel; igualmente, estas estrategias instruccionales y/o didácticas deben promover de aprendizaje significativo, la organización de grupos de lectura, la

organización de escenarios de enseñanza que motiven al estudiante a leer dentro y fuera del aula y crear un compendio de textos literarios que propongan tanto estudiantes como docentes.

**Tabla 11.**

Planificación de estrategias didácticas. Ítem 9: ¿En tus actividades académicas observas que tu profesor de español al momento de planificar sus actividades considera el tipo de estrategias que mejor se adapte a los objetivos y contenidos a tratar?

Alternativas de Respuesta	F	%
Siempre	1	8%
Casi Siempre	1	8%
Algunas Veces	8	60%
Nunca	3	24%
<b>Total:</b>	<b>13</b>	<b>100%</b>



**Figura 9.** Planificación de estrategias didácticas. Fuente: La investigadora 2021

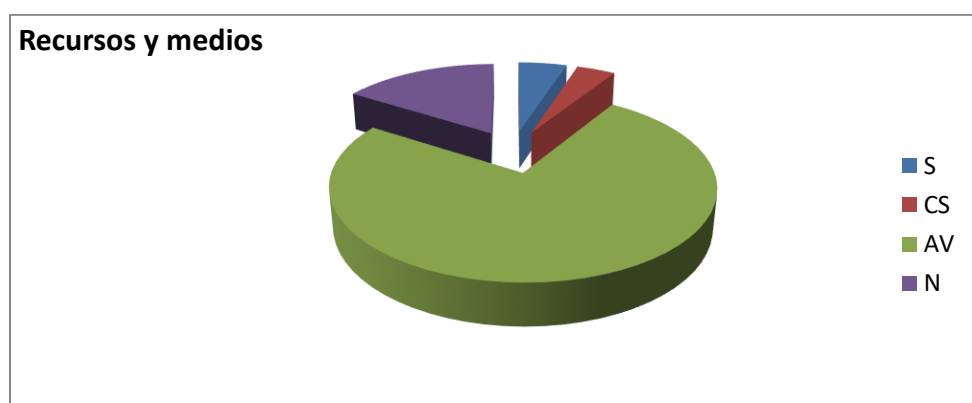
El 60% de los estudiantes del grado décimo de la I.E.D Nueva Constitución jornada nocturna, afirman que algunas veces el profesor al momento de planificar sus actividades considera el tipo de estrategias que mejor se adapte a los objetivos y contenidos a tratar. Mientras que el 24% opina que nunca. Partiendo de los resultados expuestos, se puede considerar que las estrategias instruccionales son herramientas didácticas que utiliza el docente para reforzar o concretar las competencias de aprendizaje planteado. En tal sentido, en la entrevista con el docente de español del grado en cuestión, éste manifestó no implementar estas estrategias en el aula, su quehacer docente se limita a la asignación de textos literarios establecidos en el programa de estudio. Bajo esta perspectiva, la implementación de estrategias instruccionales en el aula requiere de un conjunto de acciones deliberadas y ordenadas para llevar a cabo la situación de enseñanza y de

aprendizaje del, donde el mismo participe activamente en la construcción de su conocimiento, elija, retenga y transforme la información a través de la percepción de lo leído.

**Tabla 12.**

**Recursos y medios. Ítem 10: ¿En tus actividades académicas observas que tu profesor de español te brinda recursos y medios para el desarrollo de los contenidos?**

Alternativas de Respuesta	F	%
Siempre	1	8%
Casi Siempre	1	8%
Algunas Veces	9	68%
Nunca	2	16%
<b>Total:</b>	<b>13</b>	<b>100%</b>



**Figura 10.** Recursos y medios. Fuente: La investigadora 2021

El 68% de los estudiantes del grado décimo de la I.E.D Nueva Constitución jornada nocturna, afirman que algunas veces el profesor brinda recursos y medios para el desarrollo de los contenidos. Mientras 16% manifiesta que nunca. Ante estos resultados, el docente titular de la cátedra de español manifestó que la institución cuenta con pocos recursos tecnológicos para incluir y facilitar el aprendizaje, de allí que pocas veces implemente estrategias pedagógicas apoyadas en estos medios. En este sentido, Feo (2019) señala que los recursos y medios se consideran componentes que configuran el proceso de enseñanza aprendizaje, pues dan múltiples vías para el alcance de las metas de aprendizaje. Los recursos contribuyen a lograr la motivación y la atención necesaria para la construcción de aprendizajes significativos; y estos se clasifican en: 1) Visuales (cartelera, video beam, retroproyectors); 2) Audiovisuales (radio, reproductores);

3) Audiovisuales (Tv, videos); 4) Impresos (Libros, revistas, periódico, etc.); 5) Multisensoriales (Personas, animales, modelos) y 6) Tecnológicos (e – learning, b – learning).

### **Propuesta pedagógica**

En este último apartado del capítulo se presenta la propuesta pedagógica planteada en la presente investigación, la cual tiene como objetivo general proponer estrategias instruccionales para la promoción de la lectura crítica de textos literarios en estudiantes del grado décimo jornada nocturna de la I.E.D Nueva Constitución. Por consiguiente, se busca diseñar estrategias instruccionales para la promoción de la lectura crítica de textos literarios en los estudiantes sujetos de estudio, con el fin de dar respuesta a la problemática planteada al inicio de la investigación. De allí, que a continuación se desarrollen los fundamentos y estrategias que se llevaron a cabo para la construcción de guía instruccional y/o unidad didáctica para la promoción de la lectura de textos literarios en este nivel académico.

### **Fundamentación.**

Afrontar los procesos de enseñanza y de aprendizaje de la lengua castellana y principalmente de la lectura crítica no debe ser un proceso ambiguo que propicie a que el estudiante memorice palabras, diálogos y figuras que involucran los contenidos de la cátedra y la lectura. El propósito pedagógico en este ámbito de formación académica debe ir más allá de lo memorístico, y debe integrar elementos que le permitan al mismo adquirir aprendizaje que perduren en el tiempo y que alimenten su acervo cultural.

En este sentido, observando el escenario educativo del contexto estudiado se evidencia que aún se siguen poniendo en práctica modelos tradicionales de enseñanza (exposiciones, lecturas

mecánicas, trabajos escritos, entre otros) que propician en el estudiante la falta de análisis y profundización de los contenidos, dejando a un lado los modelos educativos integrales que tienen como principio potenciar, motivar, amenizar y desarrollar en los mismos un pensamiento crítico y reflexivo.

Dentro de este marco, Ausubel (1976) considera que es necesario la aplicación de “estrategias de enseñanza y de aprendizaje capaces de facilitar en los estudiantes el descubrimiento y la construcción del conocimiento, iniciando con un ambiente ameno que lo motive y lo ayude a comprender los contenidos de la temática” (p. 98).

En consecuencia, surge la necesidad de incluir en los procesos de enseñanza de la lectura crítica de textos literarios las comunidades de indagación como estrategia que permita fortalecer en los estudiantes los sentidos de dialogar, reflexionar y argumentar los textos leídos. De allí, que la siguiente propuesta pedagógica se apoye en los argumentos de Lipman (2003) quien considera que “la comunidad de indagación es un proceso orientado a promover una forma de discusión rigurosa, democrática, reflexiva y motivadora en los estudiantes” (p. 35). Desde esa configuración, proviene la necesidad de replantear la pertinencia de la enseñanza del lenguaje, y sobre todo de las prácticas docentes en esta asignatura.

Desde este punto de vista, surge la intencionalidad de la comunidad de indagación de reformar las formas de enseñanza para lograr el pensamiento crítico, creativo y cuidadoso, que conlleva a los estudiantes a plantearse dudas, generar controversias consensuadas mientras aprenden. Finalmente, desde el punto de vista educativo, no se pretende con la presente propuesta pedagógica crear un ambiente de enseñanza donde un salón de clases diligentemente obedezca al maestro y aprendan de memoria las lecciones relacionadas con la lectura de textos literarios; al contrario, se pretende propiciar el deseo de aprender en un ambiente de libertad, respeto, responsabilidad y motivación donde se formen estudiantes académicamente sólidos, por lo que

una de las tareas centrales de la institución educativa objeto de estudio es incluir dentro de la práctica docente comunidades de indagación que brinden a los estudiantes del grado décimo las herramientas indispensables para que se desarrollen como individuos reflexivos y capaces de pensar por sí mismos y lo más importante la lectura crítica para un pensamiento crítico.

## **Estrategias**

### *Práctica pedagógica como herramienta para alcanzar la lectura crítica.*

El ejercicio de la práctica pedagógica se relaciona con las competencias pedagógicas, asociadas a la educación de los valores, la lectura, la escritura, el conocimiento, la ciencia y la discusión para promover las situaciones de interacción que ayuden al desarrollo del individuo (Cruz, 2021). En este contexto, la práctica pedagógica exige contar con docentes motivados y conscientes de su rol, para propiciar el desempeño profesional sobre el aprendizaje.

En este sentido, Gadamer (1996) establece que la práctica pedagógica es el “proceso de conducción educativa por medio del ejercicio de un conjunto de habilidades directivas orientadas a planificar, organizar, coordinar y evaluar la gestión estratégica de aquellas actividades necesarias para alcanzar la eficacia pedagógica, la efectividad comunitaria y trascendencia cultural” (p. 99), esto se traduce, en que la capacidad en la práctica pedagógica para lograr resultados satisfactorios en educación depende o puede depender, de la manera como ésta se ejecuta.

Dentro de este marco, Habermas (1999) plantea que la práctica pedagógica es “un proceso de planificación, organización, dirección y control a objeto de utilizar sus recursos para el aprendizaje con la finalidad de lograr los objetivos” (p. 98), es decir, la ejecución de la educación

se encuentra asociada directamente a las prácticas docentes realizadas dentro de la institución y las interacciones entre los actores educativos (docente, alumno e institución). De esta manera, la práctica pedagógica en el aula se convierte en un acto donde el docente realiza una sumatoria de los aspectos enunciados anteriormente, la cual va a depender entre otras cosas de su nivel académico, de su estilo, de la teoría de la instrucción que aplique, de las teorías de aprendizaje que maneje y hasta del tipo de organización en donde se encuentre.

En este orden de ideas, en la búsqueda de la calidad educativa en las instituciones y en particular en la I.E.D Nueva Constitución, se requieren equipos de profesores que asuman una práctica pedagógica de forma eficiente y eficaz, capaz de generar actividades cualitativas y cuantitativas que fomenten el rendimiento académico de los estudiantes; es decir, los docentes al desempeñar su práctica pedagógica deben prever la suficiente flexibilidad para adaptarla ante algún suceso o circunstancia que acapare la atención de los mismos. En consecuencia, hay que planificar la práctica pedagógica, que es lo opuesto a improvisar, consiste, fundamentalmente, en clasificar qué se quiere lograr, cómo se va a lograr y cómo saber si se ha logrado.

Bajo esta perspectiva, las tendencias teóricas y pedagógicas como el constructivismo, orientan a que el docente capacitado y motivado, diseñe un proceso pedagógico dentro del cual el estudiante soluciona problemas que realmente contribuyan a su crecimiento social y mental, que en el caso particular de la presente investigación es desarrollar en el estudiantes competencias lectoras que le ayuden a la comprensión de textos literarios y otras lecturas dentro de su formación académica de una forma crítica y reflexiva.

En este contexto Hidalgo (2016), indica que para que un estudiante tenga un buen aprendizaje, es importante que la práctica pedagógica del docente suministre la información y esta penetre a través de los sentidos (percepción visual y auditiva); es decir, que sea procesada y almacenada en el cerebro, para luego ser evocada y utilizada. En tal sentido, para que estos pasos se den de

forma armónica y no se interrumpa el proceso de un aprendizaje, es fundamental que el estudiante reúna las siguientes condiciones: Atención, memoria, motivación y comunicación.

En consecuencia, las cuatro condiciones antes expuestas están de una u otra manera relacionada con la atención y la concentración, ya que el estudiante al memorizar, necesita primero fijar la información para poderla retener; por otra parte, cuando hay motivación, el estudiante puede permanecer atento por un periodo más largo y prestar atención a lo que le están comunicando, puede asimilar más rápido la información que debería aprender. En este sentido, se entiende el aprendizaje como cambio formativo donde el sujeto adquiere destrezas o habilidades prácticas, incorpora contenidos informativos y adopta nuevas estrategias para aprender a actuar.

En conclusión, la práctica pedagógica se concibe como un proceso interactivo de acción didáctica, la cual se diseña mediante estrategias que generen situaciones de aprendizaje acordes con los conocimientos previos, intereses, necesidades, gustos y preferencias de los estudiantes. De ahí, que la presente investigación tome los aportes de la practica pedagógica para proponer estrategias instruccionales para promover la lectura crítica de textos literarios en estudiantes del grado décimo jornada nocturna de la I.E.D Nueva Constitución, donde el diseño de estrategias didácticas apoyen la actividad constructiva de los actores educativos y el acompañamiento docente fomente el logro de las competencias, necesidades e intereses del grupo sujeto de estudio.

### ***La lectura crítica dentro de las unidades didácticas.***

El aula de clases representa un complejo entorno de formación en el que interactúan y conviven a diario docentes y alumnos en función de un fin común “la educación”. Sin embargo, cada aula posee unas características propias que fundamentan su singularidad; es por ello, que al



momento de planificar el momento de aprendizaje hay que tener bien claro que no existen dos aulas iguales y que hay que ajustar las acciones de enseñanza de acuerdo a sus características esenciales. De allí, que esta realidad obligue a los docentes a planificar estrategias de enseñanza y de aprendizaje acordes con las peculiaridades de los alumnos que la conforman, tomando una serie de decisiones relacionadas con el: ¿qué?, ¿cómo? y ¿cuándo? enseñar y evaluar.

Partiendo de esa premisa, las ideas de docentes y estudiantes dentro del lecho educativo representa la clave fundamental para identificar las preconcepciones que ambos tienen frente a los temas de estudio, sus sesgos ideológicos y las bases conceptuales que sustentan la adquisición de nuevas nociones. En este sentido, surgen como herramienta pedagógica las unidades didácticas, las cuales se presentan como un mecanismo didáctico capaz de facilitar y amenizar los procesos de organización de los contenidos académicos que sirve a los propósitos antes descritos y pueden ayudar al docente en su quehacer en el aula.

Bajo esta perspectiva, Hernández (2014) plantea que “las unidades didácticas son las unidades de trabajo que secuencian un proceso de enseñanza-aprendizaje articulado y completo” (p. 59); es decir, es un conjunto de elementos pedagógicos dispuestos organizadamente para desarrollar una clase en un tiempo, espacio y contexto determinados, la cual esta debe tener en cuenta no solo los contenidos a trabajar, sino las competencias generales y específicas de la unidad curricular a abordar y los procedimientos valorativos necesarios para desarrollar y amenizar la clase.

Sobre la base de lo antes expuesto, Oviedo (2014) argumenta que la unidad didáctica se caracteriza por tener un mayor grado de funcionalidad y significación dentro del proceso de aprendizaje, ya que es un medio instruccional que perfecciona el proceso de enseñanza, al permitir la independencia cognitiva del estudiante y el fortalecimiento de la confianza a la hora de adquirir conocimientos. En este sentido, una unidad didáctica para lograr el propósito educativo específico, generalmente requiere varias horas de clase para llevarse a cabo, pero

finalmente es el docente, las características del grupo de estudiantes y la naturaleza de la temática las que determinan el tiempo necesario para implementarse. En lo concerniente a la lectura crítica, las unidades didácticas ofrecen a los estudiantes la oportunidad de afianzar las competencias lectoras en sintonía con la aproximación cognitiva mencionada, donde entran en juego las debilidades y fortalezas que posee cada alumno al momento de afrontar la lectura de un texto literario (poesías, cuentos, novelas y ensayos).

En este orden de ideas, al incluir las unidades didácticas dentro del proceso de enseñanza y de aprendizaje de la lectura crítica, el presente estudio toma como referencia el modelo teórico de Van Dijk y Kintsch (1983) el cual propone analizar los textos en términos de tres estructuras semánticas: 1) habilidades para decodificar; 2) habilidades de lenguaje y 3) conocimiento del área. Los tres, aunque de diferentes maneras, tienen una importancia central para la lectura; cada estructura ayudara a desarrollar las diferentes competencias y estrategias de lectura crítica de los estudiantes sujeto de estudio, no solo dentro del aula de clase, sino también fuera de ella, ya que leer críticamente ofrece al estudiante y al grupo en general la oportunidad de plantear diversos puntos de vista de acuerdo con las concepciones y conocimientos previos de cada lector.

En este contexto, a la hora de diseñar una unidad didáctica para el grado décimo en el área de español es pertinente tener en cuenta textos literarios referidos: a) Cuentos; b) novelas; c) poesía; d) ensayos; y e) dramatizaciones. De esta manera al leer se logra tener diferentes tipos de participaciones por parte de los estudiantes con respecto de las lecturas, el estudiante podría argumentar si está o no de acuerdo con el tema de la lectura, podría preguntar sobre diferentes ideas o hipótesis planteadas en el texto, podría también proponer posibles soluciones a los interrogantes planteados en la lectura. De esta manera se da la oportunidad de integrar todos los estudiantes a los debates de la clase y a las diversas estrategias pedagógicas que pueden aportar a

su proceso lectoescritor como son la prelectura, el procesamiento del texto y la comprensión de lectura.

De esta manera, el estudiante debe demostrar la capacidad de descartar de la lectura la información de poca importancia e identificar lo esencial y omitir lo redundante; además, de realizar operaciones del tipo integración y construcción lógica. Para lograr tales competencias, el proceso de enseñanza de aprendizaje debe distinguirse por tres sistemas de motivación: a) sistema de trabajo individualista, b) sistema competitivo y c) sistema cooperativo (Johnson y Johnson, 1995).

Dentro de este marco, en el sistema individualista, cada alumno trabaja para conseguir su meta al margen de los compañeros, pero sin que esto influya en la consecución de sus propias metas a cada uno de los demás. Las causas de su éxito en los estudios las atribuye a su esfuerzo (motivación interna) y a sus cualidades y habilidades propias (motivación externa). Por otra parte, en el sistema competitivo, cada estudiante trabaja de manera independiente para alcanzar su meta, consciente de que ello supone que los demás compañeros no han de alcanzar la suya. Cada estudiante se propone, pues, como finalidad el quedar mejor que los demás en aquellos aspectos que se tienen en cuenta en la evaluación.

En último lugar, en el sistema cooperativo, cada alumno alcanza la meta que se ha propuesto en la medida en que los compañeros de su grupo alcanzan las suyas. El estudiante suele proponerse dos metas: por una parte, conseguir algo útil que incremente su propia competencia y, por otra, contribuir a que los compañeros también lo logren. La causa de su éxito en el trabajo de clase la atribuye tanto a su esfuerzo personal (motivación interna) como al esfuerzo realizado por los compañeros del grupo. Las dos expectativas se fundamentan en el convencimiento de que todos tienen algo que aportar a los demás. La interacción con los compañeros es fundamental por los beneficios que obtienen en la elaboración y construcción del conocimiento.

Sin embargo, para complementar dichos sistemas de motivación hay que tener en cuenta el proceso de evaluación, el cual determina, en gran medida lo que los alumnos aprenden y cómo lo aprende, lo que el docente enseñan y cómo lo enseña; en otras palabras, “es el producto y el proceso de la educación querámoslo o no, de forma consciente o inconsciente, la actividad educativa de alumnos y profesores está en algún grado canalizada por la evaluación” (De la Orden, 1989). En este sentido, el objetivo de la evaluación es de carácter valorativo, informativo e investigativo, se evalúa el proceso de enseñanza a través de los diferentes momentos de la unidad didáctica; es decir, al inicio se revisa los conocimientos previos que puedan tener los estudiantes sobre la lectura y su temática; en el desarrollo, se puntualizan los contenidos a aprender y finalmente en el cierre se verifican los conocimientos y/o competencias adquiridas por los estudiantes.

Partiendo de lo anterior, para efectos de la presente investigación se realizó una evaluación continua en términos de observaciones del grupo de estudiantes, tomando en cuenta: el grado de comprensión de la actividad propuesta por el docente y el esfuerzo e interés en la realización de las actividades planificadas. Igualmente, se hizo énfasis en si el estudiante comprende el mensaje de la lectura, si distingue para quien está escrito el texto, si se muestra interés por relacionar el tema de la lectura con sus experiencias previas, entre otros aspectos.

En consecuencia, las actividades planteadas dentro de la unidad didáctica tienen como principio, lograr que los estudiantes puedan leer críticamente diferentes tipos de temas en un texto literario; se espera que los mismos lean obras completas, que puedan leer y escribir reportes de lectura, poemas, ensayos y síntesis asignados por el docente y de selección propia; los cuales, han de fomenten el aprendizaje de vocabulario nuevo, la lectura crítica, la comprensión del lenguaje y la gramática de la obra literaria seleccionadas. En tal sentido, para efectos de la

presente investigación se mencionan a continuación las secciones, tipos de textos literarios y autores que sustentan la estructura de la unidad didáctica:

- Sesión I (Cuentos): Se puede trabajar con los autores: Horacio Quiroga, Juan Rulfo e Isaac Asimov.
- Sesión II (Novelas): Se puede trabajar con los autores: Gabriel García Márquez, Jorge Isaac, Miguel de Cervantes.
- Sesión III (Poesías): se puede trabajar con los autores: Pablo Neruda, Rubén Darío, Mario Benedetti y José Asunción Silva.
- Sesión IV (Ensayos): se puede trabajar con los autores: José Martínez Ruiz (Azorín) y William Ospina.
- Sesión quinta y sexta (Dramatizaciones): se puede trabajar con los autores: William Shakespeare, Federico García Lorca y Luis Vargas Tejada

A través de la aplicación de las diferentes sesiones antes citadas, se logrará evidenciar en el estudiante sujeto de estudio el desarrollo de competencias lectoras, escritas, de indagación y de oralidad que es donde los mismos presentaron las mayores debilidades cognitivas. Igualmente, los autores seleccionados brindan a través de sus textos literarios diversas temáticas que aportan elementos de tipo cultural a los estudiantes, centrando su atención en temas de su entorno y de su diario convivir.

Finalmente, con la ejecución de las diversas sesiones el estudiante podrá: 1) establecer comparaciones entre textos de un mismo autor o entre textos de autores de una misma época y producir textos argumentativos en los que expone de manera coherente y estructurada una tesis, punto de vista o explicación; 2) Indagar y elaborar explicaciones y justificaciones, la discusión

sustentada de argumentos y la exposición coherente de puntos de vista; y 3) Crear espacios para el debate de las ideas y la profundización temática (oralidad).

 <div style="text-align: center;">           Universidad Libre            Facultad de Ciencias de la Educación            Programa de Licenciatura en Educación Básica            con Énfasis en Humanidades e Idiomas            Unidad Didáctica         </div>				
<b>1. Información general</b>				
<b>Área</b>	Humanidades: Lengua Castellana			
<b>Grado</b>	Décimo - jornada nocturna			
<b>Colegio</b>	I.E.D Nueva Constitución			
<b>Nombre de la unidad didáctica</b>	Lectura crítica			
<b>Periodo de duración</b>	1 mes			
<b>2. Justificación de la unidad didáctica</b>				
<p>Para un estudiante de educación media y en especial uno del grado décimo es de suma importancia tener conocimientos básicos sobre los procesos la lectura y en especial sobre la lectura crítica. Reconocer sus competencias, pues además del conocimiento de la unidad curricular es necesario desarrollar otras competencias que les permita comprender el significado de los textos que leen con los contextos sociales, culturales y políticos en los cuales se han producido. En cuanto al docente, esta unidad didáctica representa una herramienta pedagógica indispensable al proceso de aprendizajes, ya que motiva e involucra asertivamente al en la planeación detallada de actividades de aula y el fomenta de prácticas efectivas de evaluación en las dos modalidades, tanto formativa como sumativa.</p>				
<b>3. Metas de aprendizaje en términos de competencias</b>				
<b>Al final de la unidad didáctica el estudiante:</b>	<b>Competencias Generales</b>			
	Desarrollar, a través de la literatura su capacidad de «pensamiento crítico, su curiosidad artística, su capacidad para situar los textos unos respecto a los otros, respecto a otras formas de expresión, respecto a la historia social y política, la atención a las formas y a los contenidos, el arte de hacer hablar a los textos más allá de sus significaciones explícitas.			
	<b>Competencias Específicas</b>			
Comprende textos de diversos tipos y complejidad, considerando distintos propósitos de lectura, con el fin de generar interés, creatividad y construcción de conocimientos. Selecciona y usa estrategias de comprensión y lectura crítica, mediante la relación y puesta en diálogo de diversos tipos de textos, para identificar los supuestos del autor, sus implicaciones teóricas, aspectos sociales, económicos, políticos y culturales. Asume su aprendizaje autónomo.				
<b>4. Desarrollo y temáticas</b>				
<b>Sesión</b>	<b>Ejes problemáticos</b>	<b>Temáticas de las lecturas</b>	<b>Actividades de enseñanza aprendizaje</b>	<b>Criterios de evaluación</b>
I	¿Qué tipo de lectura puede aportar a mis estudiantes para lograr competencias	Horacio Quiroga: Cuento titulado” La Gallina Degollada” con este cuento se pretende resaltar la disfunción de la familia y la falta de valores familiares, por cuanto en él se resaltan antivalores como la envidia, el rencor, los celos y a falta de autoridad de los padres.	Lluvia de ideas.  Identificación de temáticas de interés de los	Participación.  Trabajo Colaborativo.  Planteamiento

	de lectura críticas?  ¿Qué es leer críticamente?	Otro aspecto importante de resaltar es la importancia del amor en la construcción de la familia. <b>Actividades:</b> Una vez leído el cuento los estudiantes podrán: a. Relacionar el tema con la Ley 265 de 1996. b. Importancia de los valores dentro de la familia. c. Emitir juicios de valor sobre la familia como célula fundamental de la sociedad y la disfunción familiar.	estudiantes.  Aprendizaje colaborativo Aprendizaje autodidacta	de Preguntas.
II	Estrategias de lectura crítica. ¿Cuál es la más apropiada para aplicar en el texto?	Gabriel García Márquez: Novela titulada “Crónica de una muerte anunciada” con este texto literario se pretende resaltar y reflexionar en torno al fatalismo, la imposibilidad de escapar del propio destino, la discordia y/o desacuerdo sobre la pureza de virginidad en una época machista en el que la mujer solo adquiriría valor si llegaba virgen al matrimonio y el trato del hombre hacia la mujer. <b>Actividades:</b> Una vez leída la novela los estudiantes podrán: a. Relacionar el tema con los sucesos ocurridos en 1951 en el Municipio de Sucre del Departamento de Sucre, en Colombia. b. Comparar el contexto actual de la mujer con el expuesto en la obra. c. Reflexionar sobre la doctrina o manera de pensar (fatalismo) que considera que los acontecimientos no se pueden evitar, por estar sujetos a una fuerza superior que rige el mundo, y que es imposible cambiar el destino.	Discusión dirigida  Aprendizaje autodidacta  Aprendizaje colaborativo	Identificación de los contenidos locales que conforman un texto.  Contextualizar el contenido con la realidad política y social colombiana
III	Lectura interpretativa: extraer el sentido global del texto al relacionar su contenido con los conocimientos previos del estudiante.	José Asunción Silva: poesía “nocturno III” con el texto se busca la reflexión e interpretación (título y poema); resaltar el significado del símbolo de nostalgia y muerte. <b>Actividades:</b> Con el poema los estudiantes podrán: a. Afianzar la lectura en voz alta y aflorar sus habilidades de interpretación artística (Leer expresivamente un poema). b. Identificar ritmo y estructura particular del poema (Verso, Rima, Métrica, Sinalefa) c. Emitir juicios y valores sobre el contexto del poema y compararlos con experiencias previas. d. Comparar diferentes poemas entre sí o con alguna manifestación artística contemporánea o con una emoción o situación de la actualidad.	Resolución de problemas por parejas.  Participación en un conversatorio sobre la relación de los poemas	Comprensión y articulación de las partes de un texto para darle un sentido global.
IV	Lectura inferencial ¿cómo establecer relaciones entre	William Ospina: ensayo titulado “Lo que le falta a Colombia”; con el presente escrito se pretende introducir al estudiante en una forma literaria de hacer crítica y al mismo tiempo proponer. La obra enfatiza una crítica descalificativa al Estado por	Participación en actividades de mesa redonda, debates y	Originalidad  Capacidad de argumentación de manera

	<p>los contenidos del texto? ¿Cómo deducir o inferir información implícita en el texto?</p>	<p>su incapacidad de garantizar bienestar a toda la sociedad. <b>Actividad</b> A partir de la lectura de ensayos los estudiantes podrían: a. Producir y un ensayo sobre un tema de actualidad de su preferencia. b. Elaborar ordenadores gráficos don reflejen el contexto general del ensayo (calidad de síntesis) c. Una vez los estudiantes han elaborado el esquema argumentativo de su ensayo, pueden compartirlo con sus compañeros, de manera que estos puedan ofrecer otra mirada y hacer aportes constructivos, bien sean de contenido o de forma.</p>	<p>seminarios Recopilación de información planeación del ensayo argumentativo Trabajo colaborativo</p>	<p>escrita Trabajo en equipo Capacidad para argumentar de manera oral Análisis grupal de lo elaborado</p>
V - VI	<p>Comprensión de lectura integral para promover lectura crítica.</p>	<p>Luis Vargas Tejada: “Las convulsiones” En esta pieza dramática jocosa el autor se burla de la sociedad de su época a través de una situación popular: la costumbre de las mujeres de fingir convulsiones para lograr sus propósitos con los hombres, y los malentendidos que esta situación causa en el cortejo. De allí, que el alumno asuma la obra más que una lectura, y la internalice como de una obra de teatro completa que le acercarse al fenómeno de la representación y precisar elementos de análisis presentes en la vida diaria. <b>Actividad</b> Una vez leída la obra los estudiantes podrán: a. Enfrentarse al reconocimiento del lenguaje teatral. El uso de los elementos verbales del texto teatral (diálogo, monólogo, soliloquio, aparte, coro, acotaciones...) y los elementos no verbales del lenguaje teatral tanto visuales como la escenografía, vestuario, gestos y expresión corporal de los actores, movimientos, bailes y los sonoros: música, ruidos, voz (volumen e intensidad) y silencios Comparación de una obra de teatro con su montaje en un programa de televisión. b. Análisis de fragmentos de obras de teatro c. Análisis de la representación del capítulo de un segmento del texto literario seleccionado</p>	<p>Producción colectiva Representación teatral Trabajo colaborativo</p>	<p>Reflexionar a partir de un texto y evalúa su contenido. Representación del texto leído</p>
<b>5. Metodología, estrategias y recursos para el desarrollo de la clase</b>				
<p>Para el desarrollo organizado de las sesiones, en un primer momento se abrirá un espacio de socialización donde se exploraren los conocimientos previos de los estudiantes entorno a las lecturas a abordar; posteriormente, partiendo de la experiencias previas de los mismos se desarrollarán actividades de desempeños individual y cooperativo donde se llevarán a cabo conversatorios, plenarias de debate y recapitulación que enriquezcan cada sesión; seguidamente, habrá demostraciones pedagógicas de los estudiantes donde se evidenciaran el trabajo y participación permanente de los mismos. La metodología privilegia el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes, lo que implica la capacidad de proponer, criticar, compara y argumentar un texto literario</p>				
<b>6. Evaluación</b>				
<p>Se evalúa el desempeño de los estudiantes de forma: diagnostica, formativa y sumativa, lo que significa una evaluación permanente. Además, al final de la sesión se contemplan aspectos como la autoevaluación y la</p>				



coevaluación.
---------------

## Conclusiones

En función de la intencionalidad del presente estudio y en respuesta a los objetivos planteados se expresan a continuación las siguientes conclusiones:

En relación con el primer objetivo que reza: Identificar los elementos que obstaculizan la comprensión de la lectura crítica de textos literarios en estudiantes del grado décimo de la I.E.D Nueva Constitución; se tiene que:

1. La información recabada durante el proceso investigativo, permitió apreciar las necesidades que tienen los estudiantes sujetos de estudio de estrategias didácticas que se ajusten a las nuevas tendencias de enseñanza en el área de español; la misma, demostró que existe en los mismos un conocimiento muy deficiente sobre el significado de desarrollar las competencias lectoras (lectura crítica) que tanto les han dificultan en su desempeño, puntualmente, en comprensión e internalización del contenido literarios.
2. Existe, un rechazo por parte del estudiante a las monótonas estrategias de enseñanza y de evaluación aplicadas por el docente y su apego a las actividades formativas establecidas en el programa de la asignatura (exámenes, glosarios, trabajos escritos, entre otros) que generan preocupación, predisposición y apatía al momento de abordar los contenidos.
3. Se constató que las estrategias de enseñanza y de aprendizajes propuestos y aplicados en clases (educación tradicional), no se ajustan a las necesidades primarias de los estudiantes, los cuales necesitan herramientas didácticas que les facilite la adquisición conocimiento. Particularmente, a la hora de proceder a la lectura y analizar lo leído; esto ha generado que

los mismos inconscientemente a la hora de iniciar una lectura se bloqueen y le impidan adquirir el conocimiento necesario para cumplir con las competencias de la unidad curricular, lo que se traduce en un proceso de aprendizaje tedioso y poco atractivo.

4. Partiendo de las conclusiones antes expuestas, el autor del presente estudio justifica la elaboración de una propuesta pedagógica sustentada en las unidades didácticas, ya que su intencionalidad está centrada en dar respuesta a las diversas inquietudes surgidas en el proceso de enseñanza y de aprendizaje de la lectura crítica.

Bajo esta premisa, se da respuesta al segundo objetivo de la investigación que reza: Identificar las estrategias Instruccionales aplicadas por el docente para promoción de la lectura crítica de textos literarios en estudiantes del grado décimo de la I.E.D Nueva Constitución; de allí que se concluya que:

1. El 68% de los de estudiantes afirmaron que nunca el docente promueve el aprendizaje a través de manuales instruccionales que permitan desarrollar actividades mediante los procesos: Preinstruccionales (antes de las actividades), Coinstruccionales (durante las actividades) y post instruccionales (después de las actividades).
2. El docente titular, no estar familiarizado con estas estrategias, indicando que sus pericias de enseñanza apuntan más hacia lo tradicional; sin embargo, se notó motivado a incorporar estas estrategias didácticas dentro de su quehacer docente.
3. El 60% de los estudiantes afirmaron que algunas veces el profesor al momento de planificar sus actividades considera el tipo de estrategias que mejor se adapte a los objetivos y contenidos a tratar. Ante los resultados, el docente de español manifestó no implementar estas estrategias en el aula ya que su quehacer docente se limita a la asignación de textos literarios establecidos en el programa de estudio.

4. El 68% de los estudiantes afirmaron que algunas veces el profesor brinda recursos y medios para el desarrollo de los contenidos.
5. La institución cuenta con pocos recursos TIC para incluir y facilitar el aprendizaje, de allí que pocas veces el docente implemente estrategias pedagógicas apoyadas en estos medios.

Finalmente, en relación al objetivo diseñar estrategias instruccionales para la promoción de la lectura crítica de textos literarios en estudiantes del grado décimo de la I.E.D Nueva Constitución; se tiene que:

1. Incluir estrategias instruccionales como las unidades didácticas en el área de lengua castellana para promover la lectura crítica, transformará la realidad expuesta anteriormente, en un ambiente educativo motivador, donde el estudiante adquiere los conocimientos teóricos y prácticos de la temática de forma sencilla y permanente, orientado a la aplicación de estrategias didácticas que este pueda adoptar y aprovechar en su quehacer cotidiano.
2. La elaboración y utilización de estrategias instruccionales en el área de humanidades-lengua castellana, tiene una relevancia pedagógica que impulsa al estudiante a desarrollar y fortalecer la lectura crítica en un tiempo muy corto; además, promueve en el estudiante una actitud positiva a los nuevos conocimientos y a los ejercicios teóricos y prácticos presentes en la propuesta pedagógica,
3. La propuesta pedagógica desarrollada se ajusta a los objetivos que integran el programa institucional en el área de humanidades, lengua castellana y representa una fuente de información que puede ser de gran utilidad para el estudiante a la hora de desarrollar las competencias asociadas a la lectura crítica y sus dimensiones.
4. La propuesta pedagógica centrada en la unidad didáctica le ofrece al estudiante un conjunto de nociones teóricas, métodos y ejercicios prácticos, que facilitan el desarrollo de

habilidades cognitivas necesarias para el logro de las competencias lectoras propuestas en el área de español.

Teniendo en cuenta todo lo anterior, es preciso recomendar que, para mayor profundización y continuación de este proceso investigativo, surjan nuevas investigaciones que teniendo en cuenta lo establecido en esta, determinen la efectividad por medio de estrategias metodológicas de recolección de información de las propuestas sugeridas para el desarrollo de las competencias lectoras. Es decir, analizar a profundidad los avances en poblaciones de estudio en el desarrollo de las competencias tras la aplicación de las estrategias sugeridas como la practica pedagógica y las unidades didácticas.

Finalmente, se sugiere la implementación de esta investigación en las cátedras destinadas a procesos investigativos y principalmente a las cátedras que buscan desarrollar en los futuros licenciados, estrategias pedagógicas actualizadas que se relacionen con las necesidades de los estudiantes para así de manera planeada, organizada, coordinada generar impactos positivos en las poblaciones intervenidas, impactos que se traduzcan en el desarrollo de capacidades y habilidades en favor de la potencialización y crecimiento de los estudiantes.

### Referencias

- Álvarez D. Giraldo Y , Rodríguez G y Gómez M (2008). Acercamiento al estado actual de la promoción de la lectura en la biblioteca pública en Colombia. *Rev. Interam. Bibliot* [online]. 2008, vol. 31, n.2, pp.13-43. ISSN 0120-0976. [http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S012009762008000200001&script=sci\\_abstract&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S012009762008000200001&script=sci_abstract&tlng=es).
- Ascanio, A. (2014). *El juego cognoscitivo como estrategia de enseñanza para fortalecer el proceso de lectura en estudiantes de sexto grado de la U.E.N. Rosa Peña*. Trabajo de Grado

- no publicado, Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez. Caracas - Venezuela
- Ausubel, D. (1976). *Psicología Educativa*. México. Editorial Trillas.
- Avendaño, G. (2016). La lectura crítica en Educación Básica Secundaria y Media: la voz de los docentes. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (28), 207 - 232. Recuperado de: <https://doi.org/10.19053/0121053X.4916>
- Bello, E. (2017). *Práctica pedagógica fundamentada en el socio crítico*. Tesis Doctorado no publicada, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Pedagógico de Caracas, Venezuela. <https://upel.pagaloo.com/d/edu.ve/biblioteca.ipc>.
- Benítez, M.G. (2010). *El modelo de diseño instruccional Assure aplicado a la Educación a distancia*. *Tlatemoani*, Revista Académica de Investigación, nº1
- Bernstein (1978). *La reestructuración de la teoría social y política*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Cáceres, A. y Gutiérrez, J. (2019). Estrategias docentes para el desarrollo de lectura crítica a través de comerciales de televisión, en cuatro instituciones educativas distritales de Usme. Universidad de La Salle, Bogotá – Colombia. Recuperado de: [https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1400&context=maest\\_docencia](https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1400&context=maest_docencia)
- Ciriann y Peregrina (2007). *Rumbo a la lectura*. Colección Nuevos Caminos. Ediciones Colihue. Buenos Aires – Argentina.
- Congreso de Colombia (febrero 8 de 1994). *Ley 115 de 1994*. Por la cual se expide la Ley General de Educación Santafé de Bogotá, D.C. – República de Colombia [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-85906_archivo_pdf.pdf).
- Constitución Política de Colombia (1991). Gaceta Constitucional No. 116 de 20 de julio de 1991. Recuperado de: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=41250>.
- Corrales, M. (2008). *Metodología de la formación abierta y a distancia*. México: Limusa
- Cruz, F. (2021). *Prácticas pedagógicas de los docentes, en zonas de posacuerdo en Colombia*. Tesis doctoral de la Universidad Santo Tomás. Bogotá - Colombia
- Díaz, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*. Atizapán de Zaragoza, México: McGraw – Hill
- Duarte, R. (2012). “La Enseñanza de la Lectura y su Repercusión en el Desarrollo del Comportamiento Lector”. Alcalá de Henares – Madrid. <https://ebuah.uah.es/dspace/bitstream/handle/10017/15281/Tesis%20Doctoral.%20Rosemary%20Duarte%20CunhaB.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Egg, A. (1993). *Técnicas de Investigación Social*. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata. XXIII Edición.
- Feo. R. (2019). *Orientaciones Básicas para el Diseño de Estrategias Didácticas*. Instituto Pedagógico de Miranda. Tendencias Pedagógicas. Caracas. Venezuela
- Freire, P. (1974) *¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural*. (4a ed.). Argentina: Siglo XXI, S.A.
- Gadamer Hans-Georg (1996). *Estética y hermenéutica*. Madrid. Tecnos.
- García, N. (2015). *Las pedagogías de la lectura en Colombia: Una revisión de estudios que se enfocan en el texto escolar durante la primera mitad del siglo XX*. Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/leng/v43n1/v43n1a05.pdf>.
- Giroux, H. (1999). *Pedagogía crítica, el Estado y la lucha cultural*. Albany: State U of NY
- Guiza, M. (2021). *Trabajo colaborativo en la web: entorno virtual de autogestión para docentes*. [Tesis doctoral]. Recuperado de: <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/59037/tmge1de1.pdf>

- Fuguet, A. (1995). La evaluación, la relación currículo-evaluación y el rol del evaluador educativo. Tesis doctoral no publicada, Caracas, Universidad Experimental Libertador.
- Habermas, J. (1981). *Teoría de la acción comunicativa I: Racionalidad de la acción y racionalización social*. Barcelona: Taurus.
- Habermas, J. (1999). *Conciencia moral y acción comunicativa*. Península, Barcelona.
- Hernández, S. (2010). *Metodología de la Investigación*. 6ta edición. Mc Graw Hill Education.
- Hernández, X. (2014). *Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*. Barcelona: Graó.
- Hidalgo, M. (2016). El Taller como herramienta pedagógica. Departamento de Práctica Profesional. Retos y Logros, número 6. UPEL. IPMJMSM.
- Horkheimer, M. (1982). *Historia, Metafísica y Escepticismo*. Madrid: Alianza.
- Johnson, D.W y Johnson, R.T. (1995). Effects of cooperative, competitive and individualistic goal structures on achievement. A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 89, 47-62.
- Lipman, M. (2003). *Pensando en la educación*. (2a Ed.). Cambridge: Cambridge University Press.
- Madero, I. y Gómez, L. (2013). El proceso de comprensión lectora en alumnos de tercero de secundaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa* VOL. 18, NÚM. 56, PP. 113-139. Recuperado de: <file:///C:/Users/Usuario%20Final/Downloads/Dialnet-EIProcesoDeComprensionLectoraEnAlumnosDeTerceroDeS-5336257.pdf>
- Marín, M. y Gómez, D. (2015). *La lectura crítica: un camino para desarrollar habilidades del pensamiento*. Trabajo de grado de Licenciados en Educación básica con Énfasis en Humanidades e Idiomas. Universidad libre. Bogotá – Colombia. Recuperado de: <https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/8441/TESIS%20FINAL%20.pdf?sequence=1>
- Martínez, H. (2021). Estrategias pedagógicas para fortalecer las competencias lectoras en los estudiantes de tercero de la sede Ariguaní del Instituto Agrícola de Pueblo Bello (Cesar). Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD Vicerrectoría Académica y de Investigación Escuela de ciencias de la educación – ECEDU
- Meneses, Y. (2017). Desarrollo de la competencia lectora, para el mejoramiento del nivel académico en estudiantes del grado noveno de la institución educativa Colegio Oriental N° 26 de la ciudad de San José de Cúcuta. UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA - UNAB
- Mergel, B. (1998). *Diseño instruccional y teoría de aprendizaje*. Occasional Papers in Educational Technology
- Merino, C. (2011). Lectura literaria en la escuela. *Horizontes Educativos*, vol. 16, núm. 1, 2011, pp. 49-61. Universidad del Bío Chillán, Chile. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/979/97922274005.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional (diciembre 19 de 1997). *Decreto 3011 de e 1997*. Diario Oficial. Año CXXXIII. N. 43202. 29, Diciembre, 1997. PAG. 5.
- Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2020). Índices Sintéticos de Calidad Educativa (ISCE).
- Monereo, C. (2008). *Ser estratégico y autónomo aprendiendo Unidades didácticas de enseñanza estratégica para la ESO*. Serie organización y gestión educativa: Graó. Recuperado de: [file:///C:/Users/Usuario%20Final/Downloads/Serestrategicoaprendiendo\\_captulo.pdf](file:///C:/Users/Usuario%20Final/Downloads/Serestrategicoaprendiendo_captulo.pdf)
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) (2015). *La Importancia de la Lectura y su problemática en el Contexto Educativo Universitario*. El Caso de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (México). Recuperado de: <https://doi.org/10.35362/rie3433265>

- Oviedo, P. (2014). *Innovar la enseñanza. Estrategias derivadas de la investigación*. Universidad de la Salle. Bogotá-Colombia. Recuperado de: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/fce-unisalle/20170117031111/Innovarens.pdf>
- Petit, M. (2001). *Lectura: espacios íntimos y espacios públicos*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Pérez, V. (2018). El hábito de la lectura: una necesidad impostergable en el estudiante de ciencias de la educación. *Revista Universidad y Sociedad*. Universidad y Sociedad vol.10 no.3 Cienfuegos abr.-jun. 2018 Epub 02-Jun-2018. Recuperado de: [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2218-36202018000300180](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202018000300180)
- Pulido, S. (2015). *Diseño de una unidad didáctica para el Fortalecimiento de la lectura crítica en los estudiantes de La jornada nocturna, ciclo quinto del colegio nacional Nicolás Esguerra*. Tesis de grado Universidad Libre de Colombia. Recuperado de: <https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/8444/PROYECTO%20DE%20GRADO%20PARA%20OPTAR%20EL%20T%20c3%8dTULO%20STEFANNY%20PULIDO%202015-2%20%20%28DEFINITIVO%29%20CON%20RAE.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ramírez, E. (2016). *De la promoción de la lectura por placer a la formación integral de lectores*. Investigación bibliotecológica Ciudad de México mayo / agosto 2016. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0187-358X2016000200095](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-358X2016000200095).
- Remolina, J. F. (2013). La lectura en Paulo Freire y la competencia lectora de PISA. *Educação, 36(1)*, 223-231. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=84827901010>
- Rodríguez (2015), *Propuesta didáctica para la enseñanza y promoción de lectura literaria: Generación de espacios sensibles y escenarios emotivos que promueven una experiencia de la lectura*. Tesis de Magister Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá. <https://repository.udistrital.edu.co/handle/11349/2517>.
- Salgado, A. (2015) *Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos*. Universidad de San Martín de Porres. LIBERABIT: Lima (Perú) 13: 71-78, 2015, ISSN: 1729 – 4827. <http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v13n13/a09v13n13.pdf>.
- Santiago, A.; Castillo, M. y Ruíz, J. (2005). *Lectura, metacognición y evaluación*. Bogotá: Alejandría.
- Santiago, D. (2011). El papel de la pregunta en la construcción de personas críticas. *Magisterio*. 9 (48), 28-31.
- Tamayo, M. (2014). *El proceso de investigación científica* (4ª. ed.). México: Limusa.
- Teberosky, A. y Tolchinsky, A. (1995). *Más allá de la Alfabetización*. Universidad de Barcelona. Recuperado de: <file:///C:/Users/Usuario%20Final/Downloads/Dialnet-MasAllaDeLaAlfabetizacion-48392.pdf>
- UNESCO (2005). *Hacia la sociedad del conocimiento*. Informe mundial de la UNESCO Recuperado de: [http://www.lacult.unesco.org/docc/2005\\_hacia\\_las\\_soc\\_conocimiento.pdf](http://www.lacult.unesco.org/docc/2005_hacia_las_soc_conocimiento.pdf)
- UNESCO (2016). *Aportes para la enseñanza de la lectura*. Recuperado de: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000244874>
- Van Dijk, T. y Kintsch. (1983). *Estructuras y funciones del discurso*. México: Siglo XXI Barcelona (España). Ediciones Paidós.
- Yepes, L. (1997). *La promoción de la lectura*. Conceptos, materiales y autores. Fondo Editorial Comfenalco Antioquia. Antioquia – Colombia.

## **APÉNDICES**

### **Apéndice A (Cuestionario)**



**Universidad Libre  
Colegio Nueva Constitución (IED)  
Décimo grado Jornada Nocturna**



## CUESTIONARIO

### Estimado Estudiante:

El presente cuestionario es de carácter anónimo y confidencial, contiene una serie de proposiciones relacionadas a **Diseñar estrategias instruccionales para la promoción de la lectura crítica de textos literarios en estudiantes del grado décimo de la I.E.D Nueva Constitución**; por lo cual se espera la mayor objetividad posible en las respuestas; ya que de ello, dependerá el éxito de la investigación.

Agradeciendo su valiosa colaboración e información, se despide de usted.

*Atentamente*

Nicol Natally Miranda Aguiar

Docente en formación UNILIBRE

**Instrucciones:** A continuación encontrará una serie de proposiciones en las cuales debe marcar con una equis (x) en el recuadro que se corresponda con su respuesta.

Preguntas		Siempre	Casi Siempre	Algunas Veces	Nunca
1	Cuando lees textos literarios (novelas, cuentos y ensayos) ¿consideras que tomas la esencia de la información por medio del uso de clasificaciones, resúmenes y síntesis?				
2	Cuando lees textos literarios ¿consideras que puedes utilizar los datos del escrito para emitir conjeturas, opiniones e hipótesis?				

3	Cuando lees textos literarios ¿consideras que logras expresar juicios valorativos?				
4	¿Cuándo lees textos literarios te emocionas con facilidad?				
5	¿En tus prácticas habituales de lecturas de textos literarios observas que logras desarrollar la creatividad de forma individual o grupal a partir de la lectura del texto?				
6	¿Cuándo lees textos literarios observas que puedes adquirir, retener y evocar conocimiento?				
7	¿Cuándo lees textos literarios asignados en clases de español observas que logras desarrollar las actividades propuestas por tu profesor (antes, durante y después)?				
8	¿En tus actividades académicas observas que tu profesor de español promueve actividades de lectura en concordancia con tus características de aprendizaje, tus intereses, tus necesidades, tus expectativas y tus motivaciones?				
9	¿En tus actividades académicas observas que tu profesor de español al momento de planificar sus actividades considera el tipo de estrategias que mejor se adapte a los objetivos y contenidos a tratar?				
10	¿En tus actividades académicas observas que tu profesor de español te brinda recursos y medios para el desarrollo de los contenidos?				

**Nomenclatura:** (01) Siempre (02) Casi casi siempre (03) Algunas Veces (04) Nunca.

**Apéndice B**  
**(Programa de la unidad curricular)**



*Área de Humanidades, Lengua Castellana*

GRADO DÉCIMO	
ORALIDAD Y ESCUCHA	DÉCIMO
COMPETENCIA ESPECÍFICA	UNIDAD DE COMPETENCIA ESPECÍFICA
Se comunica eficazmente en diferentes contextos y situaciones, expresando con claridad sus sentimientos, ideas y opiniones, apoyado en argumentos que le permitan discutir con otros, respetando sus puntos de vista.	Lee en voz alta con fluidez y expresa ideas y sentimientos, según lo amerite la situación comunicativa e identifica los roles, relaciones y reglas básicas de la escucha para inferir las intenciones de los interlocutores, haciendo eficaz su proceso de comunicación.
PREGUNTA(S) - PROBLEMA	CRITERIOS DE DESEMPEÑO
	<b>SER</b>
	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Observa responsabilidad y puntualidad con sus deberes escolares.</li> <li>2. Reconoce las emociones secundarias (amor, placer, diversión, sorpresa, aversión, antipatía, disgusto, rechazo, rencor, irritabilidad, impotencia, rencor y vergüenza) en él y en las otras personas.</li> <li>3. Cuida su cuerpo y genera mecanismos para protegerlo, así como para promover relaciones de respeto por los otros.</li> <li>4. Participa en la construcción de acuerdos básicos para el lograr metas comunes.</li> <li>5. Conoce la diferencia entre conflicto y agresión y comprende que ésta última es lo que puede hacerles daño a las relaciones.</li> <li>6. Identifica varias opciones para manejar sus conflictos y analiza las posibles consecuencias de cada opción.</li> <li>7. Cuida el entorno que le rodea y maneja responsablemente los residuos sólidos.</li> </ol>

				<b>SABER</b>		
<b>PRIMER PERIODO</b>		<b>SEGUNDO PERIODO</b>		<b>TERCER PERIODO</b>		
1. Reconoce que el texto oral está conformado de frases y conectores que dan cohesión al discurso.		1. Distingue información puntual de los discursos orales como ideas principales, ideas secundarias, ejemplos, problemas, soluciones, hechos y opiniones. 2. Reconoce el propósito comunicativo de sus interlocutores.		1. Ubica las obras en un momento histórico particular, analizando las características del movimiento literario correspondiente y los recursos estilísticos empleados por el autor. 2. Produce textos orales teniendo en cuenta el contenido, la estructura, el propósito, los destinatarios y los contextos de producción.		
				<b>HACER</b>		
<b>PRIMER PERIODO</b>		<b>SEGUNDO PERIODO</b>		<b>TERCER PERIODO</b>		
1. Produce textos orales en los que mantiene el tema, presenta información ordenada. 2. Identifica el contenido global de un texto. 3. Reconoce la idea principal, las ideas secundarias y los ejemplos empleados en una emisión verbal. 4. Infiere el significado de palabras nuevas según el contexto. 5. Lee textos en voz alta para adquirir progresivamente fluidez, atendiendo al ritmo, vocalización, la entonación y las pausas. 6. Realiza procesos de autocorrección durante la lectura en voz alta cuando		1. Identifica las palabras y expresiones que ordenan un discurso y enmarcan la introducción, el desarrollo y el cierre. 2. Parafrasea lo dicho por otros y lo cuestiona para construir nuevos conocimientos de manera conjunta. 3. Organiza su intervención oral atendiendo al uso de conectores. 4. Participa activamente en conversaciones en las que formula preguntas, respeta los turnos de habla e interroga las posiciones de los demás. 5. Produce textos orales como comentarios, relatorías, entrevistas y obras de teatro. 6. Elabora un plan para la		1. Se apoya en elementos no verbales como los gestos, los movimientos y las inflexiones de voz para dar expresividad a lo que pretende comunicar. 2. Organiza su intervención oral atendiendo a la jerarquización de ideas y progresión temática. 3. Tiene en cuenta el ritmo, las pausas, la entonación, el volumen y la velocidad al leer en voz alta o al emitir un discurso. 4. Usa marcadores del discurso para conducir sus ideas como: ‘luego’, ‘entonces’, ‘para finalizar’, ‘por ejemplo’, ‘en resumen’. 5. Produce textos orales a		

		<p>pronuncia incorrectamente una palabra.</p> <p>7. Hace lectura oral con las pausas y la entonación indicadas por los signos de puntuación.</p> <p>8. Lee previamente sobre el tema que tratará con otros para mejorar su comprensión y asertividad.</p> <p>9. Organiza sus ideas para producir una <b>entrevista</b> oral y participar asertivamente en un <b>cine foro</b></p>	<p><b>exposición</b> y la realiza atendiendo al dominio del tema, manejo de voz, expresión y los recursos de apoyo</p>	<p>partir de un contenido, una estructura, un propósito, unos destinatarios y un contexto de producción (<b>debate</b>).</p> <p>6. Adecua la entonación y la pronunciación a las exigencias de las situaciones comunicativas en que participa.</p> <p>7. Emplea apoyos visuales o auditivos, marcadores del discurso, entonaciones, gestos y movimientos corporales para comunicarse oralmente.</p> <p>8. Prepara y hace una <b>puesta en escena</b> a partir las obras literarias leídas.</p>
SABERES ESENCIALES			EVIDENCIAS DE SER SABER Y HACER	
Ser:	Saber:	Hacer:		
<p>Responsabilidad y puntualidad</p> <p>Autoestima y autocontrol</p> <p>Identificación y manejo de las emociones secundarias ((amor, placer, diversión, sorpresa, aversión, antipatía, disgusto, rechazo, rencor y vergüenza)).</p> <p>Reconocimiento de la propia voz y la de los</p> <p>Trabajo en equipo.</p> <p>Manejo pacífico del conflicto</p> <p>Cuidado del entorno</p>	<p>1. Texto oral</p> <p>Idea global de un texto.</p> <p>Signos de puntuación.</p> <p>Entonación y pausas en la lectura.</p> <p>La escucha.</p> <p>Oralidad (conversación, exposición, entrevista no estructurada. Debate improvisado)</p> <p>Elementos no verbales: gestos, miradas. Apariencia personal.</p>	<p>1. Contenido global de un texto oral.</p> <p>Sentido de la entonación, pausa y silencio en el proceso de comunicación.</p> <p>Jerarquización de ideas y progresión temática.</p> <p>Identificación de los procesos comunicativos.</p> <p>Clasificación de ideas principales y secundarias. Reconocimiento de argumentaciones.</p> <p>Expresión y argumentación de opiniones</p> <p>Audiovisuales basados en la literatura latinoamericana.</p> <p>Lectura en voz alta.</p> <p>Búsqueda y uso de información.</p>	<p>Responsabilidad, puntualidad y compromiso con sus deberes académicos.</p> <p>Rúbrica de autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación.</p> <p>Lectura oral de textos de reseñas, artículos y guiones.</p> <p>Manejo del ritmo, la entonación, pausas, modulación y volumen en la lectura oral.</p> <p>Respeto por las ideas y los turnos conversacionales.</p> <p>Seguimiento de instrucciones.</p> <p>Uso de los recursos disponibles como cuentos, guías, cuaderno, juegos didácticos, videos y páginas interactivas sugeridas por la docente.</p> <p>Registro organizado del trabajo realizado (cuaderno, portafolio, carpeta...)</p> <p>Proyecto formativo.</p> <p>Entrevistas, exposiciones y debates</p>	

<b>COMPRESIÓN DE TEXTOS</b>		<b>DÉCIMO</b>	
Comprende textos de diversos tipos y complejidad, considerando distintos propósitos de lectura, con el fin de generar interés, creatividad y construcción de conocimientos.			
<b>COMPETENCIA ESPECÍFICA</b>		<b>UNIDAD DE COMPETENCIA ESPECÍFICA</b>	
Comprende textos de diversos tipos y complejidad, considerando distintos propósitos de lectura, con el fin de generar interés, creatividad y construcción de conocimientos.		Selecciona y usa estrategias de comprensión y lectura crítica, mediante la relación y puesta en diálogo de diversos tipos de textos, para identificar los supuestos del autor, sus implicaciones teóricas, aspectos sociales, económicos, políticos y culturales.	
<b>PREGUNTA(S) - PROBLEMA</b>	<b>CRITERIOS DE DESEMPEÑO</b>		
<b>¿Cómo desarrollar una actitud crítica y análisis intertextual a partir de los textos leídos?</b>	<b>SER</b>		
	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Observa responsabilidad y puntualidad con sus deberes escolares.</li> <li>2. Reconoce las emociones secundarias (amor, placer, diversión, sorpresa, aversión, antipatía, disgusto, rechazo, rencor, irritabilidad, impotencia, rencor y vergüenza) en él y en las otras personas.</li> <li>3. Cuida su cuerpo y genera mecanismos para protegerlo, así como para promover relaciones de respeto por los otros.</li> <li>4. Participa en la construcción de acuerdos básicos para el lograr metas comunes.</li> <li>5. Conoce la diferencia entre conflicto y agresión y comprende que ésta última es lo que puede hacerles daño a las relaciones.</li> <li>6. Identifica varias opciones para manejar sus conflictos y analiza las posibles consecuencias de cada opción.</li> <li>7. Cuida el entorno que le rodea y maneja responsablemente los residuos sólidos.</li> </ol>		
	<b>SABER</b>		
	<b>PRIMER PERIODO</b>	<b>SEGUNDO PERIODO</b>	<b>TERCER PERIODO</b>
	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Reconoce símbolos, señales, palabras y textos significativos en los que identifica información explícita e implícita.</li> <li>2... Identifica la superestructura, la macroestructura y la microestructura de, de la <b>entrevista, las crónicas y el cine foro</b> (los aspectos formales y conceptuales).</li> <li>3. Comprende que las producciones escritas deben conservar la progresión temática y claridad en las ideas.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Identifica algunas estrategias de comprensión lectora como definir objetivos de lectura, discriminar el contenido relevante, supervisar la comprensión y uso de organizadores gráficos.</li> <li>2. Comprende que las producciones escritas deben conservar la progresión temática y claridad en las ideas a partir de la consulta planeación y esquematización del texto.</li> <li>3. Identifica la superestructura, la macroestructura y la microestructura de los <b>artículos informativos, argumentativos y guion para teatro</b>.</li> <li>4. Asume una posición crítica y propositiva frente a situaciones o textos para analizar su influencia en la sociedad actual.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ubica las obras en un momento histórico particular, analizando las características del movimiento literario correspondiente y los recursos estilísticos empleados por el autor.</li> <li>2. Comprende los contenidos, características formales e intenciones comunicativas de diferentes tipos de textos continuos (literarios, informativos, explicativos, científicos y argumentativos); así como en textos discontinuos (gráficas, mapas, caricaturas, dibujos, entre otros) y mixtos (mapas mentales, mapas conceptuales, infografías, documentales, entre otros).</li> <li>3. Caracteriza la literatura en un momento particular de la historia desde el acercamiento a sus principales exponentes, textos, temáticas y recursos estilísticos.</li> </ol>
	<b>HACER</b>		

	<b>PRIMER PERIODO</b>	<b>SEGUNDO PERIODO</b>	<b>TERCER PERIODO</b>
	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Compara y contrasta dos o más ideas o temas al interior de un texto.</li> <li>2. Discrimina las ideas explícitas e implícitas en diferentes tipos de textos (continuos, discontinuos y mixtos &gt; cine).</li> <li>3. Indaga en fuentes impresas y digitales la información requerida para la entrevista, las crónicas y el cine foro</li> <li>4. Emplea algunas estrategias de comprensión lectora tales como: el subrayado, recapitulación de contenidos, definición de objetivos de lectura, discriminación del contenido relevante, y parafraseo.</li> <li>5. Identifica en un texto el uso de conectores y su significado en contexto.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Interpreta signos no verbales presentes en algunos textos gráficos, tales como mapas de ideas, cuadros sinópticos, planos, infografías y esquemas.</li> <li>2. Determina algunas estrategias para buscar, seleccionar y almacenar información: resúmenes, infografías, mapas conceptuales y mentales.</li> <li>3. Interpreta la función de elementos no verbales en el sentido del texto, como uso de negrita, comillas, guiones, signos de puntuación, tamaños de letra, representaciones gráficas, entre otros.</li> <li>4. Analiza la estructura interna de los textos.</li> <li>5. Identifica elementos formales asociados a las figuras literarias (metáfora, alegoría) y al tipo de rima (consonante, asonante y libre) utilizada en textos líricos.</li> <li>6. Identifica estrategias narrativas relacionadas con el abordaje de problemáticas o de hechos históricos en obras literarias y en producciones audiovisuales.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Elabora hipótesis sobre el sentido global de un texto a partir de la relación de información explícita e implícita.</li> <li>2.. Analiza y/o deduce referentes sociales, culturales o ideológicos presentes en las voces que hablan en un texto y argumenta su posición al respecto.</li> <li>3. Evalúa y corrige el <b>guion teatral</b> teniendo en cuenta el plan de contenido, las relaciones de sentido y las estrategias discursivas empleadas.</li> <li>4. Describe la influencia de las épocas en la estructura y configuración de los géneros literarios.</li> <li>5. Da cuenta de las temáticas, los exponentes y los perfiles estilísticos de las obras literarias de una época o movimiento literario.</li> <li>6. Desempeña con eficiencia el rol elegido para la <b>puesta en escena</b>.</li> </ol>
	<b>SABERES ESENCIALES</b>		<b>EVIDENCIAS DE SER SABER Y HACER</b>

Ser:	Saber:	Hacer:	Responsabilidad, puntualidad y compromiso con sus deberes académicos. Rúbrica de autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación. Se integra en actividades orales -musicales. Seguimiento de instrucciones y lectura minuciosa. Desarrollo de actividades propuestas empleando los recursos disponibles como cuentos, guías, cuaderno, juegos didácticos y páginas interactivas sugeridas por la docente. Registro organizado del trabajo realizado (cuaderno, portafolio, carpeta...) Proyecto formativo de grado. Simulacros pruebas saber.
Responsabilidad y puntualidad Autoestima y autocontrol Identificación y manejo de las emociones secundarias ((amor, placer, diversión, sorpresa, aversión, antipatía, disgusto, rechazo, rencor y vergüenza)). Reconocimiento de la propia voz y la de los Trabajo en equipo.	Campo semántico. Sufijos y prefijos (raíces griegas y latinas) Novelas, artículos de opinión, entrevistas, documentales, crónicas Medios de comunicación. Conectores.	Intención comunicativa de señales, gráficos, imágenes y textos continuos. Identificación del campo semántico de las palabras. Secuencia de eventos. Búsqueda de información. Identificación de conectores en un texto. Recuperación de información explícita e implícita. Estructura de diversos textos.	
<b>PRODUCCIÓN DE TEXTOS</b>			<b>GRADO: DÉCIMO</b>
<b>COMPETENCIA ESPECÍFICA</b>			<b>UNIDAD DE COMPETENCIA ESPECÍFICA</b>
Produce textos (continuos y discontinuos) que evidencian el conocimiento alcanzado acerca del conocimiento de la lengua en situaciones de comunicación y el uso de las estrategias de producción textual que respondan a diversas intenciones comunicativas.			Aplica todas las etapas de la escritura en la elaboración de textos coherentes y cohesionados con el objetivo de que se publiquen.
<b>PREGUNTA(S) - PROBLEMA</b>	<b>CRITERIOS DE DESEMPEÑO</b>		
<b>¿Cómo lograr que el estudiante argumente en forma escrita con razonamientos sólidos, originalidad, coherencia, cohesión y ortografía?</b>	<b>SER</b>		
	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Observa responsabilidad y puntualidad con sus deberes escolares.</li> <li>2. Reconoce las emociones secundarias (amor, placer, diversión, sorpresa, aversión, antipatía, disgusto, rechazo, rencor, irritabilidad, impotencia, rencor y vergüenza) en él y en las otras personas.</li> <li>3. Cuida su cuerpo y genera mecanismos para protegerlo, así como para promover relaciones de respeto por los otros.</li> <li>4. Participa en la construcción de acuerdos básicos para el lograr metas comunes.</li> <li>5. Conoce la diferencia entre conflicto y agresión y comprende que ésta última es lo que puede hacerle daño a las relaciones.</li> <li>6. Identifica varias opciones para manejar sus conflictos y analiza las posibles consecuencias de cada opción.</li> <li>7. Cuida el entorno que le rodea y maneja responsablemente los residuos sólidos.</li> </ol>		
	<b>SABER</b>		



	<b>PRIMER PERIODO</b>	<b>SEGUNDO PERIODO</b>	<b>TERCER PERIODO</b>
	<p>1. Comprende que las producciones escritas deben conservar la progresión temática y claridad en las ideas.</p> <p>2. Identifica el léxico pertinente a los temas que se desarrollan.</p> <p>3. Comprende los aspectos formales y conceptuales al interior de los textos.</p> <p>4. Identifica las características formales de textos continuos (argumentativos-artículo de opinión, discontinuos-tablas y mixtos-infografías).</p>	<p>1. Reconoce que los organizadores gráficos integran signos verbales y no verbales para dar cuenta de lo importante y significativo en un texto.</p> <p>2. Reconoce la estructura y el desarrollo de los párrafos, la unidad en el uso de los tiempos verbales, el empleo de conectores, normas de acentuación y signos de puntuación.</p> <p>3. Comprende la escritura como un proceso directamente relacionado con la lectura y en constante desarrollo.</p>	<p>1. Identifica la superestructura, la macroestructura y la microestructura de los textos.</p> <p>2. Planea, redacta, revisa y reescribe textos continuos (argumentativo-reseña, expositivo -guiones), discontinuos (tablas y gráficas) y mixtos (mapas mentales, conceptuales, infografías, videoclips) teniendo en cuenta contenidos, destinatarios, propósitos y estructuras.</p>
<b>HACER</b>			
	<b>PRIMER PERIODO</b>	<b>SEGUNDO PERIODO</b>	<b>TERCER PERIODO</b>
	<p>1. Elabora textos (entrevista, crónicas) en los que presenta una serie de sucesos en un orden determinado e incluye descripciones y diálogos.</p> <p>2. Consulta, planea, esquematiza y redacta textos expositivos narrativos (entrevista, crónicas) en los que presenta ideas e información relevante</p> <p>3. Conjuga adecuadamente los verbos en sus escritos.</p> <p>4. Selecciona el tipo de texto que requiere de acuerdo con un propósito comunicativo.</p> <p>5. Escribe textos en los que desarrolla una idea principal por párrafo, presenta el tema en el título, indicando las fuentes utilizadas.</p> <p>6. Crea textos continuos (<b>entrevista y crónica</b>) discontinuos-<b>tablas y</b></p>	<p>1. Escribe pone sus ideas en torno a un tema específico mediante organizadores gráficos, teniendo en cuenta, símbolos, colores, señales e imágenes.</p> <p>2. Crea infografías a partir de una temática específica y en su realización hace un uso efectivo de elementos verbales y no verbales.</p> <p>3. Propone textos argumentativos que contemplan una tesis y sus respectivos argumentos y contraargumentos.</p> <p>4. Consulta, planea, esquematiza y redacta textos expositivos y argumentativos (<b>reseña y artículo de opinión</b>) en los que sintetiza las ideas, la información relevante y las opiniones que asume frente a un tema o situación determinada.</p> <p>5. Corrige la organización de las ideas en párrafos, el uso de conectores, el uso de signos de puntuación, la ortografía y la presentación en los textos que escribe.</p> <p>6. Escribe textos que evidencian</p>	<p>1. Crea textos líricos como los poemas y las canciones en los que emplea figuras literarias como el símil, la metáfora y la personificación.</p> <p>3. Realiza esquemas que evidencian la planeación de los textos.</p> <p>4. Complementa sus producciones escritas con gráficos, dibujos y esquemas.</p> <p>9. Revisa y evalúa sus textos (<b>guion y artículo argumentativo</b>) teniendo en cuenta la estructura y desarrollo de los párrafos, la unidad en el uso de los tiempos verbales, el empleo de conectores, normas de acentuación y signos de puntuación.</p>

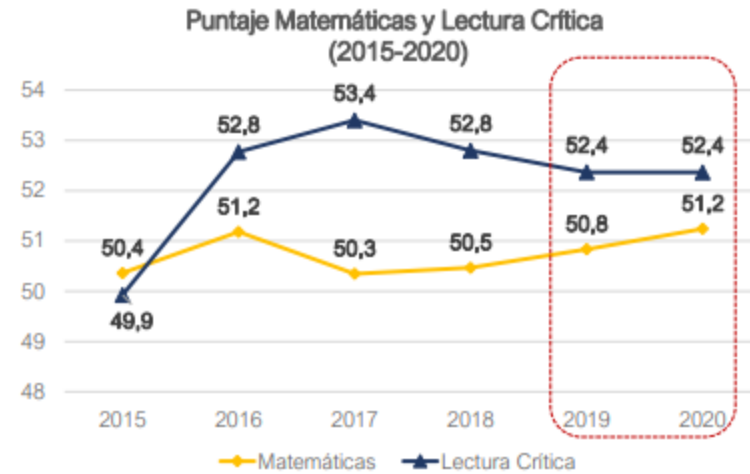
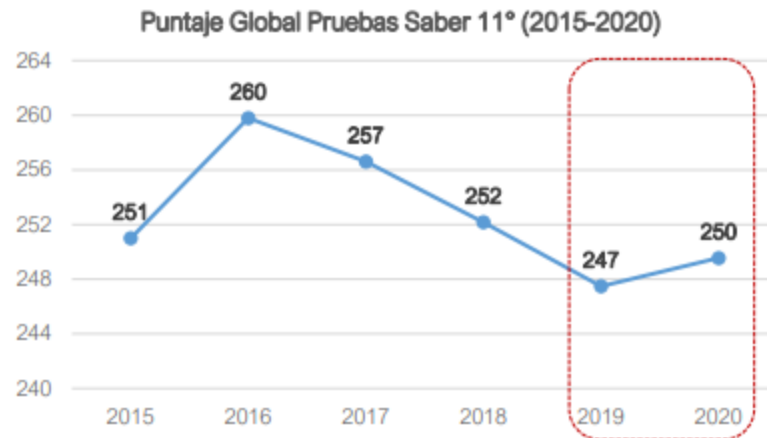
		mixtos- <b>infografías</b> ).	<p>procedimientos sistemáticos de corrección lingüística y el uso de estrategias de producción textual.</p> <p>7. Elige un tema para producir un texto escrito, teniendo en cuenta un propósito, las características del interlocutor y el contexto.</p> <p>8. Busca información en distintas fuentes, toma las notas correspondientes y planea la producción de textos en los que articula elementos verbales y no verbales de la comunicación para elaborar un escrito.</p> <p>9. Produce <b>guiones</b> para teatro en los que recrea una obra literaria y sus elementos culturales.</p> <p>10. Reescribe los textos realizados (<b>reseña y artículo de opinión</b>) apoyándose en el uso del diccionario y en las propuestas de corrección formuladas por sus pares o docente</p>	
SABERES ESENCIALES			EVIDENCIAS DE SER SABER Y HACER	
Ser:	Saber:	Hacer:	Responsabilidad, puntualidad y compromiso con sus deberes académicos. Escucha y respeto por las ideas de los interlocutores dentro y fuera del aula. Rúbrica de autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación. Participaciones y exposiciones orales. Seguimiento de instrucciones. Calidad y pulcritud en sus trabajos y actividades escritas. Uso de recursos disponibles como cuentos, guías, cuaderno, juegos didácticos, videos y páginas interactivas sugeridas por la docente. Registro organizado del trabajo realizado Proyecto formativo de grado. Producción de textos escritos (textos continuos, discontinuos y mixtos).	
Responsabilidad y puntualidad Autoestima y autocontrol Identificación y manejo de las emociones secundarias ((amor, placer, diversión, sorpresa, aversión, antipatía, disgusto, rechazo, rencor y vergüenza)). Reconocimiento de la propia voz y la de los Trabajo en equipo.	Palabras y significado Progresión temática. Elementos gramaticales, signos de puntuación, conectores. Textos descriptivos, narrativos, líricos instructivos, informativos, argumentativos y expositivos. Sufijos y prefijos (raíces griegas y latinas). Sinónimos y antónimos. Argumentación. Medios de comunicación: Radio guiones	Intención comunicativa de señales, gráficos, imágenes, textos continuos y mixtos. Identificación del campo semántico de las palabras. Secuencia de eventos. Tiempos verbales (pasado, presente y futuro). Conectores temporales, continuativos, adversativos, causales y aditivos. Estructura de los tipos de texto, argumentativo (artículo de opinión), descriptivos, explicativos y líricos.		

**Apéndice C**  
**(Resultados de las Pruebas Saber 11° 2020)**

24 de febrero de 2021)

## 2.1. Resultados Nivel Nacional

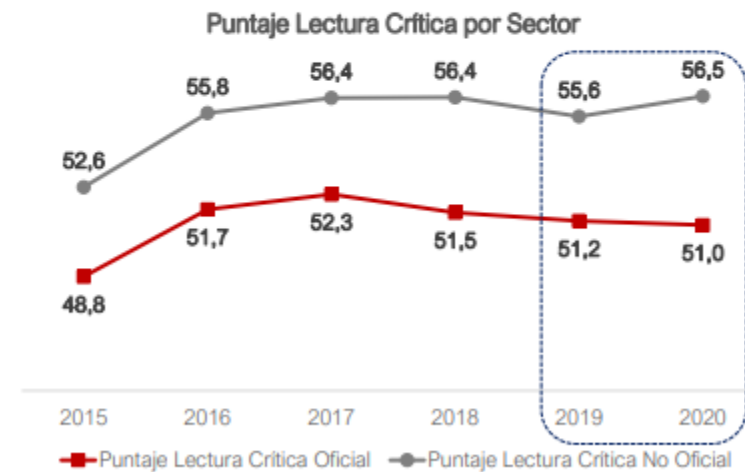
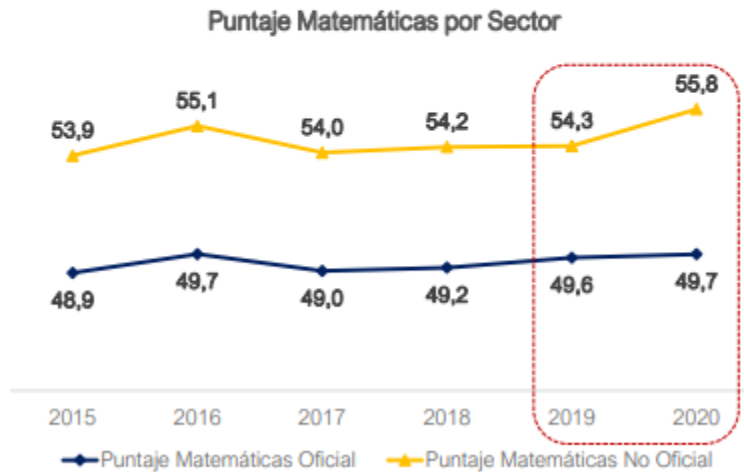
- En el 2020, el puntaje promedio de las Pruebas Saber 11° aumentó a nivel nacional, pasando de 247 a 250 puntos.
- Al observar los resultados por área se presentó una leve mejoría en matemáticas entre 2019 y 2020; mientras que, los resultados de lectura crítica se mantuvieron estables para ese mismo periodo.



Fuente: Elaboración propia con datos de ICFES 2020

### 2.3.1. Resultados áreas Lectura Crítica y Matemáticas por sector

- El puntaje promedio de las Pruebas Saber 11° en matemáticas aumentó en las instituciones educativas no oficiales, pasando de 54,3 puntos en 2019 a 55,8 puntos en 2020.
- En las instituciones oficiales el puntaje en matemáticas se mantuvo estable; mientras que, en lectura crítica se presentó una disminución leve del puntaje promedio para 2020 (51 puntos).



Fuente: Elaboración propia con datos de ICES 2020