

EL CINE FORO COMO PROMOTOR DE LA LECTURA CRÍTICA

JUAN DAVID CRUZ BORDA



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA Y TECNOLÓGICA DE COLOMBIA

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

ESCUELA DE POSGRADOS

MAESTRÍA EN LINGÜÍSTICA

TUNJA

2018

EL CINE FORO COMO PROMOTOR DE LA LECTURA CRÍTICA

JUAN DAVID CRUZ BORDA

Trabajo de grado para optar al título de Magister en Lingüística.



Directora:

Dra. BLANCA LUCÍA BUSTAMANTE VÉLEZ

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA Y TECNOLÓGICA DE COLOMBIA

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

ESCUELA DE POSGRADOS

MAESTRÍA EN LINGÜÍSTICA

TUNJA

2018

Nota de aceptación

Firma del presidente de Jurado

Firma del Jurado

Firma del Jurado

Tunja, Mes _____ Año _____

Dedicatoria

A mi madre, quien con su amor, cariño y entusiasmo me motiva a ser una persona con principios, valores y liderazgo en mis propósitos académicos.

A Lucrecia, mi abuelita, que diariamente me brinda su apoyo, coraje y valentía para enfrentar la vida.

A Daniela, mi hermana, compañera y amiga, quien en varias ocasiones no ha dudado en ofrecerme su ayuda incondicional.

A Natalia, quien estuvo pendiente en innumerables ocasiones, para ofrecerme su voz de aliento y su amor incondicional.

Al Colegio Gabriel García Márquez, sus estudiantes, padres de familia, y directivas por facilitarme la implementación del estudio y por aprovechar el espacio de lectura de cine.

A aquellas personas que dedican su vida a la lectura, que no se cansan de aprender nuevas formas para transformar el mundo.

Agradecimiento

Quiero agradecer inmensamente a Dios por regalarme el don de la vida, por bendecirme en este camino de lucha, alegrías, tristezas y oportunidades. A mi madre por su ayuda incondicional en mis labores académicas y diarias, por ser parte fundamental en mi vida y por enseñarme que la dedicación, el compromiso y la responsabilidad son indispensables para alcanzar los sueños. A mi abuelita, por brindarme sus consejos, sabiduría y darme la mano cuando lo necesito, además porque en ella encuentro la alegría y el carisma que solo una madre lo tiene. A mi hermana por ser la niña menor de la familia y quien me brinda su confianza y sinceridad a la hora de pedirle un consejo. A la doctora Blanca Lucía Bustamante Vélez, quien con su paciencia, eficiencia y esmero ha sido mi guía en este proceso investigativo; ejemplo por seguir desde su trayectoria humana y profesional. A mis amigos que de una u otra forma me regalan una voz de aliento para seguir y, en general, quiero darle gracias al mundo por permitirme ser parte de un sueño.

Tabla de contenido

	Pág.
Introducción	11
1. Marco Referencial	28
1.1 Teórico	53
1.2 Legal	52
1.3 Institucional	28
1.3.1 Comprensión lectora	28
1.3.2 Niveles de comprensión de lectura	33
1.3.3 El cine como texto de análisis	40
1.3.4 Documental	43
2. Metodología	55
2.1 Tipo y enfoque de investigación	55
2.2 Paradigma de la investigación	56
2.3 Población y muestra	56
2.4 Fuentes de recolección de la información	56
2.4.1 Primarias	56
2.4.2 Secundarias	56
2.5 Fases de la investigación	57
2.5.2 Prueba diagnóstica	57
2.5.3 Selección de corpus	57
2.5.4 Diseño y aplicación de talleres	57
3. Diseño e implementación de la propuesta pedagógica	58
3.1 Plan operativo	58

	Pág.
3.2 Alcances y limitaciones	¡Error! Marcador no definido.
3.3 Análisis de la información	70
4. Resultados.....	93
5. Discusión de resultados	104
6. Conclusiones y recomendaciones	116
Bibliografía	122
Anexos	128

Lista de tablas

	Pág.
Tabla 1. Categorías de análisis y puntajes	69
Tabla 2. Estrategias de análisis de la imagen y del discurso fílmico.....	69
Tabla 3. Documental “El Bogotazo del 9 de abril”	91
Tabla 4. Documental “¿Por qué nacieron las FARC?”	93
Tabla 5. Documental “La mafia colombiana”	94
Tabla 6. Documental "La guerra de los niños"	96
Tabla 7. Documental “Esmeraldas: belleza, misterio y mito”	97
Tabla 8. Documental “La sierra: muerte en Medellín”	98
Tabla 9. Taller diagnóstico..	101
Tabla 10. Primer taller (Por qué nacieron las FARC)	107
Tabla 11. Segundo taller (La mafia colombiana)	108
Tabla 12. Tercer taller (La guerra de los niños)	107
Tabla 13. Cuarto taller (Esmeraldas: belleza, misterio y mito)	112
Tabla 14. Quinto taller (La sierra: muerte en Medellín).....	114

Lista de figuras

	Pág.
Gráfico 1. Taller diagnóstico (Literal).....	72
Gráfico 2. Taller diagnóstico (Inferencial)	73
Gráfico 3. Taller diagnóstico (Crítico)	73
Gráfico 4. Taller “Por qué nacieron las Farc” (Literal)	74
Gráfico 5. Taller “Por qué nacieron las Farc” (Inferencial)	75
Gráfico 6. Taller “Por qué nacieron las Farc” (Crítico).....	76
Gráfico 7. Taller “La mafia colombiana” (Literal).....	77
Gráfico 8. Taller “La mafia colombiana” (Inferencial).....	78
Gráfico 9. Taller “La mafia colombiana” (Crítico)	79
Gráfico 10. Taller "La guerra de los niños" (Literal)	80
Gráfico 11. Taller "La guerra de los niños" (Inferencial).....	81
Gráfico 12. Taller "La guerra de los niños" (Crítico)	82
Gráfico 13. Taller “Esmeraldas: belleza, misterio y mito” (Literal)	83
Gráfico 14. Taller “Esmeraldas: belleza, misterio y mito” (Inferencial).....	84
Gráfico 15. Taller “Esmeraldas: belleza, misterio y mito” (Crítico).....	85
Gráfico 16. Taller “La sierra: muerte en Medellín” (Literal)	86
Gráfico 17. Taller “La sierra: muerte en Medellín” (Inferencial).....	87
Gráfico 18. Taller “La sierra: muerte en Medellín” (Crítico).....	88
Gráfico 19. Taller diagnóstico (Resultados globales).....	91
Gráfico 20. Documental “Por qué nacieron las FARC”	93
Gráfico 21. Documental “La mafia colombiana”	94
Gráfico 22. Documental "La guerra de los niños"	96
Gráfico 23. Documental “Esmeraldas: belleza, misterio y mito”	97
Gráfico 24. Documental “La sierra: muerte en Medellín”	99
Gráfico 25. Taller diagnóstico (Discusión de resultados)	101
Gráfico 26. Primer taller (Por qué nacieron las FARC)	103
Gráfico 27. Segundo taller (La mafia colombiana)	105



Pág.

Gráfico 28. Tercer taller (La guerra de los niños)107

Gráfico 29. Cuarto taller (Esmeraldas: belleza, misterio y mito) **¡Error!**

Marcador no definido.

Gráfico 30. Quinto taller (La sierra: muerte en Medellín).....112

Introducción

En un mundo, en constante cambio, necesitamos crear diversos métodos y prácticas de enseñanza y aprendizaje que satisfagan las necesidades del contexto educativo. Así, el proyecto titulado “El cine foro como promotor de la lectura crítica” busca emprender nuevos horizontes en la práctica educativa y social en lo concerniente a la enseñanza de la lectura como medio para enriquecer la competencia comunicativa de todo individuo.

Según estadísticas e informes planteados en el Ministerio de Educación Nacional, los retos y desafíos que afronta Colombia en relación con sus métodos de enseñanza son bastante amplios. De igual forma, desde el MEN se propone a los maestros articular las TIC con las didácticas, lo que implica apropiarse de nuevas estrategias que involucren herramientas tecnológicas actuales para fortalecer las metodologías en el salón de clase.

Por este motivo, esta investigación busca promover procesos de lectura crítica mediante el cine foro sobre la temática del conflicto armado en Colombia. Esta propuesta propicia el afianzamiento de la competencia comunicativa, mediante la implementación de textos audiovisuales, específicamente en documentales seleccionados que aporten conocimiento y espacios de lectura y discusión. De esta forma, se pretende incentivar el uso del cine como medio para la enseñanza de lenguaje dentro del aula de clase.

Otro de los grandes desafíos de la investigación es fortalecer en los individuos la capacidad para hacer una lectura apropiada del lenguaje audiovisual (documental); así, los sujetos involucrados en la investigación tendrán la capacidad de desarrollar su pensamiento crítico, de acuerdo con la cultura e ideología de nuestro país, que se crea desde los distintos contextos donde el individuo se sumerge para la construcción de la identidad social y política de si mismo y de los demás. Se toma como referente la temática del conflicto armado, ya que en este momento, como colombianos, somos conscientes de las diversas implicaciones que el conflicto interno ha tenido a lo largo de la historia. Sin embargo, la población objeto de estudio tendrá el reto de apropiarse de una realidad conocida, pero no vivida. Es decir, los participantes en la investigación, por medio de su experiencia y su identidad, reconstruirán aspectos históricos que han marcado transcendentamente la historia social, cultural y política de Colombia.

Según Eco (1993), el lector llega a comprender un texto a través de su memoria enciclopédica, lo que le permite tomar postura de lo leído. Así, podrá llegar al punto álgido de la lectura, el cual se evidencia cuando se articulan los conocimientos previos frente a la información nueva. De esta forma es como se enriquece el pensamiento crítico, que no solo le permite tomar postura e intertextualidad de lo leído, sino apropiarse de la nueva información y tener un aprendizaje significativo.

Además, estamos en una época en la cual existe una transición social y cultural con respecto al postconflicto. Así, es relevante propiciar un espacio enriquecedor a partir de este proyecto para poder fomentar una postura crítica desde la temática del conflicto armado en Colombia. Una realidad desconocida para muchos jóvenes, pero que se irá construyendo a medida que el estudiante participante decida apropiarse de la información, junto con su deseo inherente de querer saber más.

Para el desarrollo y aplicación de esta investigación se hará una intervención en el aula con estudiantes de grado noveno y décimo de la Institución Educativa Gabriel García Márquez. Esta población se seleccionó debido a las dificultades que presentan los jóvenes en cuanto lectura crítica en las clases de lengua castellana. De igual forma, por la necesidad de incrementar los resultados en las pruebas Saber que se realizan anualmente. Según estadísticas del MEN, el colegio Gabriel García Márquez está en un nivel básico en el área de lenguaje, lo cual no solo reafirma la necesidad de promover espacios de lectura y discusión sino, además, afianzar las habilidades lingüísticas.

Al inicio de la propuesta investigativa se hizo la respectiva verificación a través de la aplicación de una prueba diagnóstica en la población objeto de estudio. El instrumento que se implementó fue un taller para medir el nivel de lectura y análisis de textos audiovisuales. En este caso se utilizó como herramienta el documental “El Bogotazo del 9 de abril”, el cual es uno de los documentales que describe cómo comenzó uno de los periodos más violentos en la historia del país, dando inicio de manera oficial al conflicto armado en Colombia.

Este taller diagnóstico arrojó, con respecto a la comprensión de textos, debilidades en la lectura del texto audiovisual y en la producción de argumentos. Se concluye así que algunos de los estudiantes no hacen una lectura apropiada del texto y además no asocian el conocimiento adquirido sobre la historia de su país para poder hacer una

intertextualidad con otros contextos de nuestra región, lo que implica un desconocimiento de la cultura e idiosincrasia colombiana.

Una vez se observe este fenómeno, y dependiendo de los datos arrojados en el taller diagnóstico, se procederá a diseñar una serie de talleres que fortalecerán la capacidad crítica y argumentativa hacia la temática del conflicto armado colombiano. Es preciso subrayar que, la investigación ausculta la competencia lectora hacia los textos audiovisuales, específicamente desde la discursividad de dichos textos; es decir, se tomaron aspectos en su mayoría lingüísticos más que semióticos del cine.

Los participantes del cine foro, tendrán la capacidad de fortalecer la competencia lingüística (desde la lectura), y además, la competencia comunicativa (desde las discusiones posteriores a la proyección de los textos audiovisuales), en este orden de ideas, los individuos que participen en estos talleres cinematográficos, podrán aprehender una realidad nacional y al mismo tiempo enriquecer sus habilidades lectoras y comunicativas.

Debido al limitado tiempo de los talleres, se pretenderá mostrar documentales con una extensión de entre 20 a 25 minutos. Así, los jóvenes tendrán la oportunidad de ver el respectivo texto audiovisual y al mismo tiempo realizar el conversatorio con compañeros, además, se podrá entregar una ficha de evaluación de comprensión al final del taller.

En efecto, el estudio aportará de manera significativa a los estudios interdisciplinarios del lenguaje; se buscará que la relación entre la lectura y lo audiovisual satisfaga a la comunidad educativa desde el área de lengua castellana. Se pretende, sin embargo, en un futuro ejercicio académico, que los estudiantes aprendan a codificar y decodificar el lenguaje iconográfico presente en los textos cinematográficos, haciendo un uso estructurado, cuidadoso y escalonado de la teoría de Roland Barthes sobre la connotación y denotación, en aras de promover espacios de lectura crítica.

De acuerdo con las reflexiones anteriores es posible formular el siguiente problema:

¿Cómo promover procesos de lectura crítica relacionados con el conflicto armado en Colombia, desde la discursividad de los textos audiovisuales, a partir del cine foro, con estudiantes de básica secundaria?

Indudablemente, el desafío que se presenta en el estudio es muy grande al implementar estrategias de lectura de textos audiovisuales en los cuales el individuo desarrolle y amplíe su concepción del mundo para leer críticamente cine. Lo anterior implica reforzar su conocimiento teórico y fortalecer su competencia lectora más allá del nivel literal e inferencial. Autores como Cassany (2003) argumentan que el individuo podrá leer críticamente, solo si domina leer las líneas y tras las líneas, habilidades que hasta ahora no se han podido enseñar de manera efectiva.

Para dar solución al interrogante planteado se propuso como objetivo general promover procesos de lectura crítica relacionados con el conflicto armado en Colombia, a partir del cine foro, con estudiantes de básica secundaria del colegio Gabriel García Márquez de la ciudad de Tunja.

Para efectos de esta investigación, los objetivos específicos pretendieron, en primer lugar, caracterizar el nivel de lectura crítica de los estudiantes participantes; en segundo lugar, llevar a cabo la selección de corpus de documentales referentes al conflicto armado en Colombia; seguidamente, proceder con la elaboración y aplicación de talleres; finalmente, analizar y comparar los resultados obtenidos en los talleres propuestos para determinar la efectividad de la propuesta, valorar el impacto de la misma en lo social y académico, así como posibles aspectos por mejorar.

Teniendo en cuenta que la lectura y la escritura son actividades humanas que se llevan a cabo incesantemente, esta investigación propende hacia la formación de estudiantes con un amplio sentido de criticidad, capaces de llevar a cabo procesos comunicativos eficaces a partir de la lectura de producciones cinematográficas nacionales referentes a la problemática del conflicto armado en Colombia. Se pretende lograr que los participantes de este proyecto estén en capacidad de adoptar una postura crítica ante diversas situaciones de orden social, político y cultural de la realidad nacional; en este caso, el conflicto armado en Colombia.

Los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje, establecidos por el Ministerio de Educación Nacional (2006), comprenden la inclusión de diferentes sistemas simbólicos dentro del aula de clase para fortalecer las competencias comunicativas de niños y jóvenes. En el caso de los estándares propuestos para los grados noveno y décimo, se busca que el estudiante haga una selección de la información que circula a través de los medios de comunicación masiva y la confronte con la que proviene de otras fuentes.

Igualmente, el estudiante debe establecer relaciones entre la información recolectada y contrastarla críticamente con la información procedente de los diversos contextos en los cuales se desenvuelve para que pueda determinar características, funciones e intenciones de los discursos que circulan a través de los medios masivos de comunicación.

Es pertinente resaltar que los textos audiovisuales han adquirido gran relevancia en las interacciones sociales actuales; sin embargo, el uso de estos instrumentos en contextos académicos es escaso. Por tal motivo, se pretende aprovechar los múltiples beneficios que conlleva el uso de material audiovisual para fortalecer procesos de lectura crítica y, así, generar una cultura de lectura de textos audiovisuales para evidenciar el fortalecimiento de habilidades lectoras y comunicativas significativas de cualquier hablante. Este proceso permitiría a los jóvenes comprender, interpretar y proponer críticamente acerca de aspectos políticos, culturales e ideológicos que están presentes en la información que difunden los medios masivos de comunicación

Como docentes del área del lenguaje, los propósitos investigativos apuntaron a ofrecer alternativas didácticas para generar espacios de interacción comunicativa entre los hablantes. En este sentido, la investigación se proyecta como una herramienta que podría favorecer los resultados de las prácticas docentes de maestros de ciencias humanas con respecto a la promoción y el fortalecimiento del pensamiento crítico de sus educandos en cualquier ámbito académico; incluso, en cualquier nivel de escolaridad. Además, podría ser una propuesta que se extienda no solo a escenarios académicos sino, también, a empresas, escenarios sociales e instituciones que deseen reforzar espacios de interacción, comunicación y emprendimiento desde temáticas que han trascendido la historia colombiana.

Desde el punto de vista social se generó un impacto no solo en relación con la promoción de espacios en donde los estudiantes pudieran afianzar su competencia lectora, sino donde los sujetos participantes pudieran colegir que la mejor forma de construir identidad y cultura es a través de la memoria histórica de su país. De esta forma, no solo se implementaron talleres que promovieran habilidades comunicativas sino, también, un aprendizaje significativo desde lo individual y colectivo. Desde lo individual, por satisfacción personal de haber adquirido un nuevo conocimiento; en este caso, la historia colombiana marcada por un conflicto bipartidista, y desde lo colectivo, por permitir reflexionar y proponer nuevas formas de tratar un conflicto, no solo en un aspecto macro

como es el colombiano, sino desde el entorno escolar, donde diariamente se ven involucradas problemáticas que afectan la convivencia.

Así es como se evidencia la lectura crítica, no solo desde lo académico, sino también desde lo cotidiano. Un individuo que lee tendrá la capacidad de tomar postura en relación con su propia vida y la escuela tiene como función fundamental educar para la vida. Es decir, la propuesta tendrá un impacto en el individuo como ser involucrado en un nicho social, donde confronta el aprendizaje y las habilidades comunicativas para tratar de resolver problemáticas que surgen, en la mayoría de los casos, por carencia e inexistencia de diálogo y comunicación.

A comienzos de 2018, el Senado de la República de Colombia y el Ministerio de Educación Nacional propusieron que los currículos escolares, desde primaria hasta bachillerato, debían incluir la *cátedra de historia* en todos los colegios oficiales y privados del país. Esta nueva legislación apunta hacia el aprendizaje de aspectos históricos que han marcado la identidad política y social de Colombia. Lo que significa que todo estudiante tendrá en sus asignaturas escolares la posibilidad de aprender sobre el pasado de nuestra nación. Este es un gran referente que permite reafirmar la magnitud del proyecto “El Cine foro como promotor de lectura crítica”.

En la revisión de la literatura relacionada con el objeto de estudio se hallaron valiosos estudios que aportan datos y puntos de vista útiles para el desarrollo de la investigación, aunque con una variación en el enfoque académico y disciplinar, entre los cuales se mencionan los siguientes:

En el ámbito local se encontraron los siguientes trabajos de investigación:

“El Cine: Mediación didáctica para desarrollar procesos de argumentación”, realizado por María Catalina Niño y Roque Julio Palomino (2013) circunscrito a la Maestría en Lingüística de la Uptc. El propósito fue utilizar el cine como una herramienta didáctica para fortalecer procesos de argumentación en forma escrita en estudiantes de básica secundaria de la Institución Educativa de Desarrollo Rural del municipio de Bolívar, departamento de Santander. Una de las principales razones por las cuales los investigadores propusieron esta temática fue la escasa participación que los estudiantes mostraban en el momento de opinar y defender sus puntos de vista sobre temas cotidianos.

Así mismo, los autores sustentaron su estudio en Platón, quien analiza la argumentación como medio dialéctico en las relaciones humanas; en Weston y Perelman (2006), quienes amplían el concepto de argumentación, como eje de la investigación. También recurren a diferentes posturas teóricas sobre la utilización didáctica del cine y la pedagogía de la imagen, desde autores como Niño y Pérez Grajales (2005), Vásquez Rodríguez (2001), Santos Guerra (1998), Costa y Moles (1991), Rodríguez Diéguez (1985). Ellos plantean el lenguaje fílmico como un recurso potencial para enriquecer la capacidad crítica y argumentativa de todo ser humano. De igual forma, analizan algunos aportes teóricos de Osorio, Rivera y Sánchez (2004), pertenecientes a un grupo de investigación denominado Imago, de la Facultad de Comunicación e Imagen de la Universidad de Medellín.

En relación con las características de la imagen, como medio didáctico, Niño y Palomino (2013) toman autores que demuestran autoridad epistemológica en relación con el tema; como por ejemplo: Kress y van Leeuwen (1997). Ellos hablan sobre la alfabetización basada en el diseño visual, cuyos participantes deben tener la capacidad de codificar y encodificar la lectura de imágenes que los diversos medios de comunicación, incluido el cine, proponen como medio para manifestar cultura e ideología. Por otro lado, se apoyan también en Gubern (1987), quien argumenta que el ser humano se mueve dentro de un mundo icónico, pero esto no garantiza que pueda interpretar esta urdimbre signífica. Los anteriores autores aportan elementos significativos como: análisis de la imagen desde lo denotativo y connotativo, la imagen como elemento análogo al discurso fílmico y la imagen como herramienta didáctica para construir identidad nacional desde lo político y social; además de promover espacios de diálogo para construir conocimiento.

Con respecto a la metodología de la investigación, el trabajo de Niño y Palomino (2013) se ubica en la investigación acción con enfoque cualitativo, en tanto pretende mejorar la práctica educativa a través de la inmersión de los estudiantes en el lenguaje cinematográfico como medio para fortalecer la parte argumentativa y crítica. El primer paso que realizaron los investigadores para la ejecución de su propuesta fue la inmersión en el aula de clase como paso introductorio para conocer a los sujetos participantes en el estudio. Luego, procedieron con el diseño de talleres, de acuerdo con las necesidades que se reflejaron en el contexto educativo. Finalmente, hicieron la implementación de los talleres para obtener un acercamiento semiótico, crítico y valorativo de las películas seleccionadas para enriquecer el proceso argumentativo de los discentes.

Entre los resultados de esta investigación se demostró que el lenguaje cinematográfico propicia un elemento innovador en la implementación de imágenes como recurso para enriquecer el pensamiento crítico y la visión del mundo; que favorece la contextualización de los estudiantes en diversas temáticas de la realidad política, económica y social del país, a partir de la cual los discentes podían establecer una postura real y objetiva sobre las diversas problemáticas sociales colombianas; que el uso del cine en el aula propicia un espacio de aprendizaje y fortalecimiento de la competencia comunicativa, ya que se evidenció que los participantes en el estudio reflejaron amplio dominio en temáticas transversales, tales como filosofía, historia, arte y comunicación.

Otro objetivo alcanzado en la investigación tiene que ver con las diversas discusiones y debates que suscitaban el desarrollo de talleres. Se mostró que los enunciados deben poseer una estructura y un propósito comunicativo. En este sentido, se comprobó que los estudiantes hacían una interrelación de las imágenes vistas con la realidad cultural y política de la sociedad, al convertir este proceso en un enriquecimiento semiótico, semántico y sintáctico para desarrollar procesos argumentativos plausibles en contextos comunicativos.

Este trabajo comparte algunas similitudes en relación con el enfoque, rasgos metodológicos y el uso del audiovisual, como elemento yuxtapuesto para el mejoramiento de las habilidades argumentativas y críticas de los estudiantes. Además, se pretendió llevar al aula el cine, como medio para que los estudiantes incrementen el nivel de confianza y conceptualización hacia temáticas de la vida cotidiana; así, ellos podían hacer uso de la discursividad del lenguaje cinematográfico para tener una postura y opinión frente a temáticas cotidianas. Sin embargo, existen diferencias significativas, ya que en el presente trabajo, el lenguaje cinematográfico se utiliza como un medio para incrementar la competencia enciclopédica y, así, poder desarrollar procesos de lectura crítica sobre el conflicto armado colombiano.

Por otro lado, se encontró “Cineargumentando, un modelo de argumentación para estudiantes”, trabajo investigativo de la Maestría en Lingüística de la Uptc, desarrollado por María Catalina Guzmán, en la institución Educativa Técnica Nacionalizada de Samacá, en el año 2015. Su población comprendió un total de 72 estudiantes de grado décimo y undécimo, para diseñar y aplicar un nuevo modelo que utiliza el análisis de

películas de cine formativo como herramienta para evidenciar procesos de argumentación.

La metodología aplicada a esta investigación está enmarcada en la investigación acción con un paradigma cualitativo, lo cual permite que la investigadora pueda recoger datos de la interacción con la población, e interpretarlos para ofrecer soluciones más concretas a su estudio. Así pues, parte de una prueba diagnóstica con la proyección de la película: 911, Llamada de emergencia, para observar aspectos como argumentación, narración y descripción de sus estudiantes. Esta prueba se basa en el modelo de Ramírez Peña (1989) quien sostiene que actividades complementarias, como: elaboración de mapas mentales, historietas y redacción de ensayos que permiten evidenciar procesos de argumentación.

A partir de los resultados obtenidos Guzmán (2015) selecciona un corpus de tres películas: El paseo tres, el plan de planes, Presagio y La ladrona de libros, y formula una serie de talleres sustentados en categorías de análisis como argumentación, macroestructura del discurso, discurso argumentativo, cine formativo y competencia comunicativa de los lineamientos del MEN, desde autores como Oswaldo Ducrot (1994), Vicencio Lo Cascio (1998), Amparo Tusón (1999), Helena Calsamiglia (1999) y Teun van Dijk (1989).

Sin duda, el trabajo de Guzman (2015) ofrece elementos enriquecedores a “Cine foro como promotor de lectura crítica”, desde la metodología y los aportes teóricos de algunos expertos en cine, imagen y lectura del lenguaje cinematográfico son de algún modo referentes valiosos de los cuales se puede abstraer información pertinente, ya que ambos objetos investigativos apuntan hacia la mejora de la práctica docente, junto con el deseo inconmensurable de formar discentes en sus habilidades lingüísticas.

En cuanto cine y sus posibilidades formativas, cultura audiovisual y cine como herramienta pedagógica, Guzmán se apoya en los postulados de Cabrera (1999) y De la Torre (1996). Sin embargo, no se tomarán los mismos autores debido a las diferentes pretensiones investigativas que giran en cada uno de los proyectos.

Igualmente, la autora se basa en van Dijk (1989), en particular en la macroestructura textual, a partir de las tres macroreglas utilizadas en el proceso de análisis del discurso: supresión, generalización y construcción, con el objeto de crear un vínculo

entre las micro estructuras y las macroestructuras textuales y, así, reducir la información semántica de varias proposiciones a unas pocas, y hacer más fácil la comprensión, el almacenamiento de información y la reproducción de los discursos.

En cuanto los resultados obtenidos en su investigación, la autora menciona las ventajas que su propuesta ofrece en relación con la motivación por la escritura. Frente a la categoría de discurso literario, los estudiantes demostraron un buen avance a la hora de dar a conocer sus opiniones y puntos de vista acerca de la realidad social presente en el filme.

Por otra parte, en la categoría de discurso cotidiano, el estudio demuestra la fortaleza que poseen los estudiantes para narrar los sucesos de la película a partir de un lenguaje corriente y cotidiano, lo cual refleja la atención prestada a las películas proyectadas. En cuanto el aspecto narrativo demostraron concreción en la narración de eventos relevantes de la película, aunque mostraron algunas falencias como: organizar, sistematizar y jerarquizar información en mapas conceptuales. En sus productos escritos se refleja el uso de macroreglas para dar forma a una adecuada macroestructura textual.

Se evidenciaron algunas similitudes frente a la presente investigación, por ejemplo al mejorar habilidades de expresión verbal frente a temáticas que el material audiovisual retrataba en la narración. El desarrollo de un modelo de argumentación que articula el cine y la oralidad para fortalecer habilidades lingüísticas en estudiantes de educación secundaria. No obstante, “Cineforo como promotor de lectura crítica” se vale de algunas teorías de expertos en lectura, como es el caso de Daniel Cassany (2003) y en decodificación del lenguaje iconoverbal, Roland Barthes (1986) quien aporta elementos de lectura de imagen desde lo denotativo y connotativo, para enriquecer la lectura desde otros mundos, desde otros textos y desde otros discursos.

Otra investigación relevante se titula: “Del lenguaje audiovisual al pensamiento crítico”, un trabajo investigativo realizado por Diana Patricia Vargas (2009) y circunscrito a la Maestría en Lingüística de la Uptc. En este, la autora busca fortalecer procesos de pensamiento crítico a partir del análisis sociocrítico del programa “Especiales Pirry”. Este proyecto tuvo como propósito proporcionar pautas aprovechables para que docentes o investigadores puedan hacer uso de la crónica televisiva, como medio para analizar temáticas de orden social, cultural y político de nuestro país y, así, fortalecer las

habilidades de lectura crítica de nuestros jóvenes para que puedan ser más propositivos en cuanto las diversas situaciones de nuestra realidad colombiana.

Esta investigación está enmarcada en la investigación acción con un paradigma cualitativo, por cuanto consiste en conocer situaciones, actitudes y costumbres predominantes a través de una descripción detallada de las actividades y procesos humanos. Esto permite interpretar la realidad singular de los sujetos objeto de estudio.

Para efectos de su investigación, las fases que comprende este trabajo son: selección de la información, fase en la cual la autora clasifica la población, constituida por 102 estudiantes de los grados noveno de la Institución Educativa Nuestra Señora de Fátima de la ciudad de Tunja; una prueba diagnóstica, en la que la investigadora realiza una encuesta para determinar con cuánta frecuencia los estudiantes ponían en práctica aspectos necesarios para llevar a cabo un proceso de lectura crítica.

Luego, procedió a proyectarles una crónica de un canal internacional y, a continuación, realiza una nueva encuesta en la que se pregunta de forma crítica acerca de temas, hechos, protagonistas e imágenes. En cuanto al análisis de resultados de la prueba diagnóstica, en la tabulación se tuvo en cuenta la capacidad de observación, interpretación, análisis y reflexión de los estudiantes. A partir de los resultados obtenidos, la investigadora determinó que sí era necesario fortalecer el nivel de análisis crítico de su población objeto de estudio.

Con respecto a la selección de corpus, la autora determinó que el programa Especiales Pirry es el más adecuado para fortalecer un proceso de lectura crítica, debido a su contenido social, político, económico y cultural. Así pues, opta la crónica “Tabú” para realizar un análisis sociocrítico. Sobre la aplicación de talleres, Vargas plantea una serie de talleres que apuntan hacia el análisis sociocrítico del capítulo mencionado “Tabú” y así demostrar que su contenido refuerza habilidades de análisis, comprensión y reflexión.

En relación con las categorías de análisis, la autora tomó cuatro relacionadas con el pensamiento crítico y el lenguaje visual televisivo: Pensamiento crítico y fundación de pensamiento crítico a partir de los postulados de Richard (1994), Lenguaje audiovisual desde la perspectiva de Vilches (1995), Actos de comunicación audiovisual desde Pericot (1998), y Análisis del lenguaje audiovisual en el aula propuesto por Fombona (1999). En

el análisis e interpretación de categorías, a partir de las anteriores cuatro categorías, la investigadora realizó un análisis interpretativo de los resultados teniendo en cuenta elementos teóricos de autores como Richard (1992) y Lotman (2000) a propósito de la relación entre pensamiento crítico y lectura de lenguaje audiovisual televisivo.

Los resultados obtenidos dan cuenta de un avance en procesos como identificación de aspectos necesarios para la comprensión de la crónica y su temática. Según las estadísticas que da a conocer la investigadora, un amplio porcentaje de los estudiantes pusieron en práctica los elementos necesarios para llevar a cabo el pensamiento crítico. El análisis socio crítico del programa permitió a los estudiantes desarrollar habilidades y destrezas de pensamiento crítico, así como la necesidad de fijarse en la imagen, el color y el sonido para lograr una mayor comprensión del texto audiovisual. Finalmente, se determinó que el formato del programa, el contenido y la forma en la que el periodista Pirry aborda la temática, resultan ser elementos de interés y motivación para que los estudiantes lleven a cabo procesos de pensamiento crítico dentro del aula.

Por supuesto, el presente trabajo comparte el componente crítico en la escuela; es decir, propiciar un ambiente de cambio y enriquecimiento en la capacidad de lectura de los textos audiovisuales, para así tomar postura en las temáticas que se muestran en las crónicas del programa de Especiales Pirry. Sin embargo, García (2009) enfoca su trabajo investigativo desde aspectos únicamente semióticos del cine. Contrario a nuestro deseo investigativo, que toma como eje la lectura, específicamente niveles de lectura en los discursos cinematográficos (documentales).

En el ámbito nacional e internacional se encontraron los siguientes trabajos investigativos:

La investigación intitulada “El cine como máquina del pensamiento”, fue realizada por el magister en filosofía Mauricio Durán Castro, en el año 2009, como requisito para graduarse del programa de Maestría en Filosofía de la Pontificia Universidad Javeriana. El propósito central del estudio radica en reflexionar sobre tres grandes relaciones: relación cine-máquina; relación máquina-humano, y relación cine-pensamiento. Sin embargo, es preciso indicar que este estudio no es de intervención en el aula, sino que pretende auscultar de manera crítica y reflexiva, la relación que existe entre el espectador cinematográfico como humano mecánico y la posible relación del cine para promover procesos de pensamiento.

Los autores y las temáticas que se manejaron en el presente estudio fueron: los franceses Gilles Deleuze (1964) y Henri Bergson (1957) por sus estudios en Estudios sobre Cine I y II, cuyo trabajo se exalta por su relevancia en el lenguaje cinematográfico; la imagen-movimiento y la imagen-tiempo, explica la relación vida, memoria y el espíritu de la materia y de la memoria. Desde el campo de la filosofía clásica y moderna se mencionaron autores como: Platón, Descartes (2000) y Kant (1998), Walter Benjamin (2005), Theodoro Adorno (1970), Guy Debord (1967), Michel Foucault (1975), Gilles Deleuze y Felix Guattari (1980). Desde los estudios visuales, se nombraron los siguientes autores: Rodolfo Llinás (2002), André Bazin (2006), Christian Metz (1977), Noël Burch (1987), Paul Virilio (1989), Susan Sontag (2005), Vilem Flusser (1990) y Serge Daney (1983). Desde el cine, como género artístico se citaron los siguientes autores: Charles Chaplin, Búster Keaton, Sergei Eisenstein (1999), Dziga Vertov (1974), Jean Epstein (1946), Fritz Lang, Luís Buñuel, Rene Clair, Alfred Hitchcock, Roberto Rossellini, Robert Bresson (1975), Michelangelo Antonioni, Stanley Kubrick (1972), Alain Resnais (1980), Pier Paolo Pasolini, Jean Luc Godard (1971), Michel Snow, Wim Wenders (1991), Chris Marker y Harum Farocki (1993).

Este trabajo de investigación no tiene una metodología, enfoque y paradigma definidos, la idea central del autor es proveer una crítica a la sociedad industrializada de consumo, en la cual el cine se convierte en un aparato de producción de pensamiento e identidad. Al comienzo de la investigación, el autor reflexiona en la posible existencia de una maquina inteligente recreada a partir de dispositivos ópticos y auditivos. Así, el cine se convierte en una máquina poderosa, que construye en el espectador identidades, espacios de confort y dinamismo que recrean personalidades y pensamientos autónomos. Luego de esta reflexión, el autor propone dos metáforas que guían el proceso investigativo, las cuales son: la máquina como hombre y la vida y la inteligencia como procesos mecánicos.

Asimismo, el autor divide el trabajo en tres partes; la relación cine-máquina; la relación máquina-humano; y la relación cine-pensamiento. Estos tres componentes estructuran el libro para que el lector pueda orientarse y analizar, grosso modo, la reflexión hacia el lenguaje cinematográfico. En la primera parte (la relación cine-máquina), se critica a la manera cómo el hombre puede ser superado por una máquina de pensamiento artificial; en este caso, el cine, la televisión, computación y la robótica, promueven procesos autónomos de acción y pensamiento. En la segunda parte (la relación

máquina-humano), se recopila información sobre la inteligencia artificial, el contacto que el hombre ha tenido para poder emular el pensamiento, acciones y hasta la manera de comunicar, por medio de artefactos de origen tecnológico. En la tercera parte (la relación cine-pensamiento), se toma como protagonista al espectador cinematográfico, como un ser que se involucra en las situaciones que observa en la pantalla, el cine, despierta en el ser un procesamiento lógico, donde él ve su interactuar consigo mismo y con la sociedad.

El estudio de Durán (2009) apunta al análisis del lenguaje cinematográfico desde enfoques puramente filosóficos, en los cuales se cuestiona la influencia del cine dentro del pensamiento del hombre. Se elucida metafóricamente la relación del cine como máquina para enajenar la manera de discernir del hombre frente a su accionar cotidiano; incluso, se compara al hombre como una máquina que asemeja lo que la pantalla le muestra. En realidad, la relación entre la investigación planteada en el presente libro y la de Durán (2009) comparte elementos valiosos, al analizar la existencia de un espectador enajenado por la industria cinematográfica que se dedica a consumir un vasto producto de imágenes y deja de lado su aporte hacia dicho medio, en contraste, “Cine foro como promotor de lectura crítica” pretende motivar al espectador para que tenga un acercamiento crítico frente a lo que ve y escucha por medio del discurso cinematográfico. Por supuesto, las miradas entre una investigación y otra difieren en el sentido científico entre la lingüística y la filosofía.

Un estudio realizado en la Universidad de Pereira en la Maestría en Educación, intitulado “El cine – foro como estrategia didáctica para la educación en competencias comunicativas y afectivas para la ciudadanía”, de las autoras Luz Mery Muñoz Zuluaga y Martha Doris Morales Medina, publicado en el año 2014, tenía como propósito fortalecer las competencias ciudadanas, afectivas y valores humanos por medio de la proyección de un ciclo de 11 películas de género dramático, donde participaron un total de 73 jóvenes vinculados en el Programa Ciencias del Deporte y la Recreación, de la Facultad de Ciencias de la Salud, de la Universidad Tecnológica de Pereira.

Este estudio tomó como referentes en relación con el lenguaje cinematográfico autores como: Aguaded Gómez, (2007), Amar Rodríguez, (2009), Ambrós, A, Breu, R, (2007), De la Torre, S. (1996). González Martel, J. (1996), Hernández Mercedes, M. D. (2000), Herrador Sánchez, J. (2012), todos ellos argumentan que el cine es un verdadero y autentico instrumento para desarrollar competencias ciudadanas, comunicativas y afectivas

para las personas. En cuanto a competencias ciudadanas, se pueden ver autores como: Chauv, E, Lleras, J. y Velásquez, A, (2004), González Villa, J, (2010) y Pipkin, D. (1999), quienes afirman que las competencias ciudadanas son, por lo general un vínculo que ancla a los seres humanos con los demás miembros de su comunidad.

El estudio confirmó que el cine es una herramienta que se consolida como una de las nuevas alternativas para generar procesos de socialización, en donde se trabajan activamente habilidades comunicativas, lingüísticas y afectivas para promover espacios de acercamiento crítico hacia determinadas temáticas de la vida cotidiana.

El presente estudio tiene algunas semejanzas de orden metodológico y práctico, ya que se usó el cine como un medio para interactuar en espacios académicos, en este caso en un contexto universitario, además la intencionalidad de las investigadoras radica en fortalecer las competencias ciudadanas y afectivas de los estudiantes universitarios por medio de un ciclo de proyección de cine sobre películas del género dramático. No obstante, como se afirmó anteriormente, nuestro objetivo es desarrollar procesos de lectura crítica sobre una problemática colombiana.

En el ámbito internacional, en Argentina, la investigación "Lectura de textos audiovisuales y prácticas educativas: el aula universitaria como contexto particular de recepción", de la autora Hebe Roig (2002), adscrita a la universidad de Buenos Aires, presenta la tesis con el fin de cumplir los requisitos finales para la obtención del título de Doctor en Filosofía y Letras. Tiene como propósito el análisis de uso de los audiovisuales como textos mediadores en el proceso de enseñanza y aprendizaje en estudiantes universitarios de la Universidad de Buenos Aires.

Los medios masivos de comunicación y, en especial, la televisión desempeñan un papel fundamental en la construcción de significados dentro y fuera del aula de clase. La idea es desarrollar estrategias de intervención en el aula, que le permitan a los docentes articular los diversos discursos que circulan en los medios para llevarlos a espacios académicos y fomentar un pensamiento crítico y reflexivo hacia la realidad.

Otro de los grandes objetivos del estudio radica en conocer dos tensiones generadas a partir de los textos audiovisuales. La primera tensión surge en relación con el video como texto, en el cual hay una carga discursiva y retórica que los docentes deben aprovechar con el ánimo de ejercer una autoridad discursiva para articular los conocimientos dialógicos en clase. La segunda tensión surge cuando el estudiante tiene

determinada interpretación de los textos audiovisuales y el maestro está obligado a ejercer un determinado disciplinamiento sobre la lectura que se ejecuta. En efecto, la investigadora pretende hacer un análisis de las discrepancias que se generan en la interpretación de los discursos que circulan en los medios masivos de comunicación, así, se podría fomentar la diversidad de posturas que se generan en ambientes escolares sobre el lenguaje audiovisual para fomentar el pensamiento convergente y crítico.

En la investigación se encuentran teorías sobre la comunicación, donde se refleja las incidencias que tienen los audiovisuales en la consecución de los procesos comunicativos de los individuos; en segundo lugar se tomó teorías sobre la cognición humana, para poder tener algunos principios que fundamentan la lectura, interpretación y abstracción de lenguaje audiovisual. Asimismo, el estudio se valió de algunos aportes teóricos de la semiología y el análisis de discurso como fuentes de análisis en relación con la imagen y los medios masivos de comunicación.

Algunos autores citados en la investigación en relación con la imagen y lo audiovisual fueron: Acuña, Lidia y González, Cielia (1997), Albero Andrés, Magda (1993), Anceschi, Giovanni (1989), Aparici, Roberto (1996), Amheim, Rudolf (1985), Aurnont, Bergala y Vernet (1985), Bettetini, Gianfranco (1986). Respecto a la cognición humana se citaron autores como: Bruner, Jerome (1980), Carretero, Mario (1993), Coli Salvador, César (1990), Collins, W.A., and Wiens, M. (1983) y Contursi y Ferro (1999).

El estudio concluye que el “video-objeto” y el “video-mediatización” influyen de manera notoria en la forma como el maestro direcciona, apropia y ejecuta los contenidos en determinado campo del saber. De esta manera, cuando se toma los audiovisuales como un fin y no como un medio, la clase tiende a perder importancia dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje. Caso distinto cuando se toman los textos audiovisuales como un medio para acercar al alumno a determinado conocimiento y no se usan con el fin de protagonizar el diálogo dentro del aula de clase.

Los trabajos investigativos anteriores se leyeron, interpretaron y analizaron, ya que compartían semejanzas en algunos aspectos teóricos, metodológicos y epistémicos con “Cine foro como promotor de lectura crítica”. En el ámbito local o regional, la Uptc fue la única universidad que realizó trabajos sobre lenguaje cinematográfico con fines educativos. Estos trabajos se encontraron en postgrados de la Maestría en Lingüística y Maestría en Educación. En el ámbito nacional se encontraron dos trabajos investigativos

en universidades como La Pontificia Javeriana y Tecnológica de Pereira. En el ámbito internacional, se encontró un trabajo de investigación con grandes similitudes, ubicado en Argentina y adscrito al doctorado de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires.

De acuerdo con los hallazgos en el estado del arte, podemos decir que esta investigación ocupa un lugar privilegiado en el campo del lenguaje. El hecho de promover espacios de lectura crítica donde se usa el documental como instrumento de acopio de información, representa gran utilidad para la escuela, así mismo, el proponer temáticas controversiales donde se tocan asuntos álgidos de nuestra historia, hacen que el proyecto represente un arma poderosa para crear mentes abiertas a la discusión, capaces de generar crítica desde los senderos de la objetividad. De otro lado, sería una opción didáctica interesante para complementar la cátedra de historia, cuyo advenimiento se encuentra próximo para los colegios en Colombia. En síntesis, la investigación aporta de manera significativa al conocimiento de la comunicación. Además, debido a la interdisciplinariedad de la lingüística, el estudio tomó como ejes teóricos a la lingüística (desde la comprensión lectora) y la semiología (desde el estudio de la imagen).

Al pertenecer al programa de la Maestría en Lingüística, y estar vinculado a la línea de investigación Lenguaje y Comunicación, los aportes que se hará tendrán gran impacto no solo en lo académico e investigativo, sino también en lo social, ya que se pretende incentivar prácticas comunicativas eficaces, donde las personas involucradas adquieran dominio al momento de emitir enunciados factibles, pertinentes y críticos, de acuerdo con las necesidades que requiere la sociedad colombiana.

Es preciso afirmar como maestro, investigador y lingüista en formación, que los aportes de la investigación en lo social equivalen a la garantía de la formación de personas con actitudes críticas en los textos y que enriquezcan su nivel de lectura hacia cualquier texto o discurso, en especial hacia medios masivos de comunicación.

En conclusión “Cine foro como promotor de lectura crítica” explicará cuáles fueron los principales motivos que llevaron a desarrollar el estudio, los objetivos trabajados y alcanzados, el estado de la cuestión en lo regional, nacional e internacional, construcción teórica a partir de los intereses investigativos, la metodología trabajada desde el ámbito comunicativo y pedagógico y, finalmente, los resultados, conclusiones y alcances encontrados en el proceso investigativo.

1. Marco Referencial

1.3 Teórico

Los fundamentos teóricos están categorizados de acuerdo con el nivel de relevancia en el proceso investigativo. Puesto que se desea promover un espacio de lectura crítica e interacción comunicativa hacia los medios masivos de comunicación (documental), el primer aspecto que se estudió fue la comprensión lectora. En segundo lugar, se da a conocer los niveles de comprensión lectora, como herramientas pedagógicas y metodológicas que facilitan al maestro tener una visión parcial y global del nivel de competencia que el lector tiene hacia un determinado texto o discurso; en este caso, es preciso subrayar que el análisis y la interpretación que se propone es hacia textos audiovisuales.

El tercer aspecto que apoya el objeto investigativo es la argumentación anclada en la lectura crítica, ya que, además de ser una de las habilidades imprescindibles para generar una comunicación efectiva, es un soporte que da cuenta de los procesos de comprensión de lectura de los sujetos que participan en el proceso investigativo. En cuarto lugar, se alude a la temática del cine como texto de análisis, además de aportar grandes herramientas de notoria validez académica y metodológica en la construcción del estudio, ofrece algunas pautas que los participantes deben tener presentes al momento de codificar, decodificar y hasta encodificar elementos iconográficos e iconoverbales presentes en los textos audiovisuales. Por esta razón, es necesario hablar del documental como texto guía en el proceso lector de los participantes, por lo que se mencionan algunos aportes teóricos en relación con este género cinematográfico de gran riqueza artística y cultural.

1.3.1 Comprensión lectora

Para nadie es un secreto que la lectura es una herramienta de uso cotidiano en la cual el hombre consolida todo su acervo humanístico y cultural. Esta habilidad antropológica no solo ha servido como una estrategia para conocer al otro, sino que evoluciona de acuerdo con las necesidades del contexto. Es decir, la necesidad del hombre lo ha impulsado a leer, más que por habilidad, por necesidad propia de la especie y del medio ambiente que lo rodea. Como lo expresa De Zubiría (1996): "...la lectura es la herramienta privilegiada de la inteligencia, muy por encima del diálogo y de la enseñanza formal de la misma (p.27)".

Esta reflexión pone en consideración que la lectura es uno de los grandes atributos que posee el ser humano para alcanzar lo máspreciado en el mundo: la cultura. Cada instante de la vida realizamos procesos de lectura; consciente o inconscientemente, diariamente leemos y producimos ideas, pensamientos, saberes, sentimientos, etc. Así mismo, leer se ha convertido en una de las tareas más fructíferas en los ámbitos académicos; sin embargo, en Colombia, la lectura es una de las competencias que se debe fortalecer, caracterizar y profundizar, de acuerdo con el contexto y con las necesidades de la población.

Así mismo, los desafíos en relación con la comprensión lectora están inmersos en relación con las prácticas que se ejercen en el aula en lo mediático y metodológico; no solo se puede enseñar a leer desde lo escrito, sino que se debe enseñar la lectura de acuerdo con los nuevos y acelerados cambios del mundo. Una cultura que vive en la era digital necesitará complementar su saber cultural desde sus medios masivos de comunicación; es decir, el docente deberá reestructurar y diversificar su praxis para poder complementar los libros escritos junto con los textos audiovisuales que circulan en los diversos medios de distribución tecnológicos.

Una sociedad digital necesita de docentes preparados en nuevas tecnologías sin olvidar, lógicamente, un recurso epistemológico por excelencia: *los libros*. Esos son los retos que plantea la sociedad digital, poder estimular los procesos lectoescriturales de los jóvenes, articulados en los medios digitales o tecnológicos. El desafío es bastante amplio, pero necesario, ya que evolucionar en la esfera educativa significa evolucionar en las nuevas formas de concebir la lectura.

Si bien es cierto que el privilegio de leer es una de las tareas más significativas que puede conquistar un hombre, y que en la actualidad las cifras de analfabetismo en Colombia han disminuido, debería ser más que un derecho, una obligación por parte del Estado promover y ampliar la cobertura en educación pública y de calidad. Algunas cifras planteadas por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) afirman que, del total de la población colombiana, el 5.8 % es analfabeta; una cifra que a simple vista pareciera estar muy por debajo de años anteriores, pero en realidad es una vergüenza porque Colombia es uno de los países en los cuales las condiciones sociales y económicas favorecen a una minoría de la población, que gozan de recursos económicos para abastecer sus necesidades sociales para educarse con calidad.

Como lo hace notar De Zubiría (1996): “el mecanismo de ingeniería social es sencillo: consiste en establecer compuertas escolares escalonadas de exclusión progresiva” (p. 23). Este mecanismo hace referencia al actual sistema educativo, el cual funciona como un filtro y propende hacia menos personas del sector más vulnerado de la sociedad; es decir, las personas de estratos socioeconómicos más bajos. Para muchos, tal vez, esta visión sea algo revolucionaria y anarquista, mientras que para otros es la realidad de un país que reclama garantías estatales.

Asimismo, los problemáticas estatales no solo recaen en las formas como el Estado interviene en el ámbito educativo, además hay otras inconvenientes que incrementan que la comprensión lectora sea una habilidad limitada y mediocre. Por ejemplo, en el sector educativo el desconocimiento por parte de algunos maestros de los modelos, métodos y enfoques en la comprensión lectora son recurrentes, lo que implica una escasa capacitación y preparación, que de solucionarse, ayudaría a propiciar mejoras sobre la calidad de la enseñanza de la lectura en el aula. De acuerdo con García (2015): “aunque los docentes tengan conciencia de la necesidad de estimular y desarrollar competencias necesarias en los alumnos, se sienten limitados para resolver el problema de comprensión de lo leído porque no han tomado en cuenta... los modelos de comprensión, el enfoque de competencia y los procesos cognitivos...” (p. 68).

Continuando con García (2015) el docente está formando tan solo con conceptos superficiales de lo que significa el arte de leer, pero no tiene en cuenta los diversos métodos, enfoques y modelos de la comprensión de lectura. Si el maestro tuviera una preparación ardua y consciente de la enseñanza de esta habilidad, los resultados cambiarían debido a la apropiación en relación con aspectos teóricos sobre la lectura.

De la misma manera, señala De Zubiría (1996, p 43) que “cuando enseñamos a un niño a leer no le enseñamos cualquier cosa, como los números, o la geografía, o la historia, o la anatomía (sin que esto signifique minimizar su carácter): le entregamos la llave de acceso a cualquier conocimiento”. En otras palabras, el papel que desempeña el docente como guía y facilitador de este gran don cultural es radical a la hora de consolidar a los individuos en un ambiente social. La lectura es la llave del conocimiento; es una capacidad que debe ser introducida con excelencia, y este proceso debe ser constante, estructurado y, sobre todo, debe planificarse de acuerdo con las necesidades del contexto.

Es pertinente definir la comprensión de lectura como la habilidad que posee el ser humano para descifrar y significar un conjunto de signos verbales y no verbales inmersos e interconectados en un determinado texto. De esta forma, la lectura podrá ser ejercitada a diario y en múltiples escenarios; desde que nos despertamos observamos el medio ambiente, percibimos la temperatura y hasta nos atrevemos a pronosticar el estado del clima; cotidianamente nos enfrentamos a ejercicios de lectura. Ahora, el hecho es fomentar una cultura de conocimiento de lo que significa leer, ya que como lo dijimos antes son procesos que se llevan a cabo de manera consciente e inconsciente.

Es preciso subrayar que, al hacer referencia a texto como unidad de análisis en el proceso de comprensión, no solo se hace referencia al texto escrito. Hoy en día, y gracias a consideraciones culturales, el concepto de texto ha tomado un giro extraordinario, otorgándole a éste diversidad en su interpretación. Debido al avance en el conocimiento se le considera discurso desde un simple ¡hola!, hasta la forma de vestir de un individuo.

De acuerdo con Cassany (2006): “Más moderna y científica es la visión de que leer es comprender. Para comprender es necesario desarrollar varias destrezas mentales o procesos cognitivos: anticipar lo que dirá un escrito, aportar nuestros conocimientos previos, hacer hipótesis y verificarlas, elaborar inferencias para comprender lo que solo se sugiere, construir un significado, etc.” (p. 21).

De esta forma, podemos comprobar que el acto de leer es un acto imprescindible para que cualquier persona tenga un desarrollo cognitivo plausible para enfrentarse al mundo que lo rodea. Así, la lectura en cualquiera de sus dimensiones y variedades se considera una estrategia para generar procesos de comunicación efectivos. En este sentido, Muñoz y Ocaña (2017, p. 226) afirman que los estudiantes que “no desarrollan habilidades de comprensión de lectura... no están en capacidad de realizar deducciones e inferencias que les permita aplicar a su vida diaria, los principios y valores que se transmiten a través de la lectura”. En este sentido podemos interpretar que, al realizar una lectura, estamos dentro de una esfera de pensamiento. Así, existirá un diálogo entre un individuo y un texto o, por decirlo así, un diálogo entre dos textos.

En esta investigación, comprensión lectora significa tener la capacidad de descifrar, abstraer y conceptualizar el lenguaje audiovisual que se percibe a través de los sentidos y, poder emitir una postura objetiva, concreta y sagaz en relación con temáticas sociales, culturales y políticas como lo es el conflicto armado en Colombia. Así, el

espectador deja de lado su papel de observador y se convierte en un agente interactivo dentro del proceso lector. En este orden de ideas, el lector asume una posición que va más allá de observar y guardar la construcción cognitiva que realiza por medio de su lectura y permite proveer un nuevo significado hacia el texto leído.

La lectura, no es una habilidad monosémica es, en esencia, múltiple, compuesta y dimensional. Avanza de acuerdo con los cambios de los contextos socioculturales, y, es considerada una herramienta asequible para engrandecer el poder intelectual y político del hombre. El hecho es que cada vez nos aproximamos a una era de dimensión crítica, donde el hombre no es hombre por su individualidad, sino por su complemento con los entes sociales y biológicos que le permiten construirse desde su contexto.

De esta manera, es pertinente hablar de la lectura de textos científicos, que nace a partir del razonamiento y la inteligibilidad del hombre hacia algún campo del saber. De por sí, los textos científicos son el resultado de una lectura conspicua, ardua y metódica que se genera una vez los lectores han dominado habilidades literales e inferenciales. En efecto, este tipo de lectura es naturalmente la que más se aproxima a las características de la criticidad, donde el individuo pone en juego sus conocimientos previos para entender y transformar el significado de lo que lee.

De otro lado, el lenguaje fílmico posee una estructura y una gramática especial, la cual necesita de lectores competentes en relación con la abstracción y el análisis de imágenes en movimiento. Así mismo, el texto audiovisual, al estar acompañado de una riqueza retórica exhaustiva, necesita la concentración por parte del lector. Dada esta particularidad, el análisis y la interpretación cinematográfica exige de habilidades peculiares que deben tener un tratamiento especial, al igual que los textos escritos.

Crespo (2013) refiere que “la Red ha dado pie al surgimiento de un nuevo espectador que se caracteriza por ser un individuo autónomo, crítico, emancipado... El consumidor de cine comprimido no sólo decide qué quiere ver, sino que decide cómo, cuándo y dónde hacerlo. Ya no existe la imposición del aquí y el ahora y, por lo tanto, esa libertad ha afectado (también) al modo en que consumimos y comprendemos el cine” (p. 76). Estas palabras nos hacen reflexionar en relación con el sentido que poseen los medios audiovisuales en la actualidad. Así, la lectura de textos audiovisuales será una de las grandes invenciones hacia los discursos que están inmersos en los diversos contextos culturales, con la finalidad de impregnar al lector con una información enriquecedora e

inmediata de una realidad construida, que se difunde hacía el espectador miope; es decir, el lector que recibe información mecánicamente, sin filtrar el contenido.

Como dijo el semiólogo francés Roland Barthes (1986), “la imagen es una representación de lo inteligible” (p 44). En otras palabras, el lector contemporáneo debe tener la idoneidad para codificar y decodificar los discursos que el mismo hombre ha transformado de acuerdo con su *modus vivendi*, sus prácticas sociales interactivas y su modo de actuar en sociedad.

Por tanto, es urgente concebir la lectura como una invención sin límites; en vez de limitarla, esta habilidad cultural necesita actualizarse, y los encargados de fomentar este cambio han reducido las posibilidades de comprender otro tipo de textos, como los audiovisuales que se han convertido en fuentes secundarias de interpretación; por ejemplo, el cine, el cual utiliza la palabra en un contexto audiovisual, transformando lo escrito en arte e información. Por este motivo, es pertinente que los maestros resignifiquen las formas de leer, e incluyan la lectura como una práctica diversa y polisémica por medio de actividades prácticas donde el alumno genere espacios de duda, misterio, interacción y afianzamiento de habilidades lingüísticas. No solo se trate de las herramientas que se utilizan en la clase, es poner en juego la creatividad y la capacidad en cuanto temáticas y formas de evaluar la lectura.

1.3.2 Niveles de comprensión de lectura

Los niveles de comprensión lectora son una metodología de análisis para conocer el nivel de competencia en lectura que el individuo tiene hacia determinado texto. Cabe destacar que dichos niveles solo han sido enfocados en textos escritos de diversas tipologías textuales, tales como lo son los argumentativos, expositivos, informativos, narrativos, poéticos y, en algunos casos, en imagen fija, pero no se han tomado desde los textos audiovisuales, los cuáles podrían ser incluidos como un texto representado para ser leído.

Los niveles de comprensión de lectura que se enuncian aquí se articulan con la teoría de los niveles de comprensión descritos por Alderson (2000) y Cassany (2003). Sin embargo, es importante referir sobre los niveles de comprensión desde la perspectiva del análisis y la interpretación hacia los discursos audiovisuales. En el caso particular de esta

investigación será el cine documental, anclado en los cortometrajes, ya que la duración total de cada texto es de aproximadamente 20 o 30 minutos.

Si hablamos de lectura crítica es indispensable hablar de los tres niveles de competencia en lectura. Según Cassany (2003) hay tres niveles de lectura:

-Nivel *Literal*: En este nivel se demuestra el entendimiento de la información básica presente en el texto audiovisual. El individuo tendrá la capacidad de decodificar la información explícita que se muestra; Así mismo, será capaz de enunciar los personajes principales y secundarios que intervienen en las acciones presentadas, además, podrá informar sobre cosas particulares sobre dichos personajes. Otras tareas que el lector deberá saber son:

- La idea principal del relato del material audiovisual.
- Identificar la secuencia de las acciones en la narración fílmica.
- Tener la capacidad de describir algunos escenarios, situaciones atmosféricas, tiempo y lugares.
- Poder identificar y relacionar sucesos y acciones que sucedieron en el relato fílmico.

En relación con lectura literal podemos concluir que es un tipo de lectura que no necesita de un esfuerzo cognitivo extenso por parte del lector. En sí podemos resumir este nivel con las palabras del autor:

Leer las líneas se refiere estrictamente a la comprensión literal de las palabras que componen el fragmento, a la capacidad de decodificar su significado semántico: elegir la acepción adecuada al contexto, de entre las que incluye el diccionario, y obtener todos los semas pertinentes (Cassany, 2003, p. 116).

-Nivel *inferencial*: este nivel de lectura requiere de un esfuerzo cognitivo significativo, ya que el individuo debe tener la capacidad de sintetizar la información para abstraer implícitos cogidos de la lectura global del discurso. Algunas de las habilidades más notables en este nivel de comprensión lectora es la capacidad para promover espacios de duda y controversia que el texto audiovisual no alcanzó a reflejar en su narración. Como afirma Cassany (2003): “En un grado más complejo, leer entre líneas se refiere a

la capacidad de recuperar los implícitos convocados en el texto, que contribuyen de manera decisiva a elaborar su coherencia global y a construir el significado relevante del escrito” (p. 116).

Sin embargo, en este nivel se ponen en juego muchos de los factores previos que el individuo ha obtenido en su experiencia social y cultural; así, la lectura en este nivel hace que el lector se convierta en un agente constructor de sentido, el cual escudriña cada enunciado o imagen. En relación con los textos audiovisuales, las estrategias que se promueven en este nivel son, en su mayoría, adaptables al discurso cinematográfico, ya que al igual que un texto escrito, el lector debe prestar atención de manera eficaz para encodificar la información que el documental presenta.

El cine documental, al ser el texto de análisis en este proyecto, al poseer una riqueza discursiva y temática, es propio para desarrollar habilidades de comprensión inferencial. Por ejemplo, uno de los documentales, con el cual se inició el proceso de lectura se intitula: “El bogotazo del 9 de abril”. En este discurso fílmico se narra de forma impactante uno de los episodios más sanguinarios que Colombia tuvo que enfrentar, como consecuencia de la falta de oportunidades e inequidad en la esfera social colombiana. El lector, en el nivel inferencial, es capaz de conectar unas ideas con otras, para así leer entre líneas; esto es, poder decir que la principal problemática social en esa época estaba marcada por rasgos culturales de desigualdad y crueldad por parte del Estado hacia el campesino, quien era el menos favorecido.

Algunas de las habilidades del lector inferencial son:

- Deducir ideas principales que no se ven explícitamente en el texto audiovisual.
- Inferir algunas situaciones que hubieran podido cambiar el rumbo de la historia del material audiovisual.
- Colegir las conexiones argumentativas entre los enunciados de la narración cinematográfica con el propósito del texto audiovisual.
- Inferir las características propias de cada personaje que interviene en la narración fílmica; además, puede determinar relaciones y vínculos de personajes, sin que estos se expongan explícitamente.
- Prever algunos acontecimientos que quedaron inconclusos en el texto audiovisual.

- Analizar, comprender e interpretar el lenguaje iconográfico presente en el material fílmico, teniendo en cuenta aspectos pragmáticos en relación con la realidad.

-Nivel crítico-valorativo: este nivel es considerado el más satisfactorio y en el que deberían estar la mayoría de los estudiantes de educación básica y media. Tiene como característica que el lector asume una postura emancipativa y valorativa hacia un determinado texto. Sin embargo, hay algunas facultades que se debe tener presentes para ser parte de los lectores críticos; se necesita una ardua, concertada e integradora labor investigativa y proactiva por parte del lector, ya que el acto de leer textos audiovisuales significa cuestionar los vacíos sociales y culturales en los cuales está anclado el documental. Como lo hace notar Eco (1993, p. 57): “El lector necesita de su competencia enciclopédica para comprender lo que lee”; es decir, que el nivel crítico es una facultad humanística que traspasa las barreras de lo simple y lo estándar.

Leer críticamente no ha sido una invención contemporánea. En la antigüedad grandes filósofos, sociólogos y antropólogos han inculcado el acto de la crítica como una forma beligerante de resistirse a lo simple o superficial. Ejemplo de ello es Inmanuel Kant (1998), filósofo que ya había dado sus primeros pasos en el terreno de la crítica con su libro *Crítica de la razón pura*, Friedrich Nietzsche (2005) con su libro *Así Habló Zaratrustra* o *El Anticristo*. Son muchos autores que reflejan esta gran idoneidad para transgredir terrenos absorbidos por los medios masivos de comunicación.

Desde la posición de Cassany (2003, p. 17) es preciso “tomar conciencia del imaginario y de conocimiento del mundo al que se apela —y poder confrontarlas con otras potenciales opciones, es leer críticamente”.

Desde la postura de este autor, reconocido en el análisis científico de la lectura, consideramos que el acto de leer críticamente es un acto de emancipación, donde deben confluir múltiples habilidades en lo social, académico y pragmático. Lo que refiere además sobre los lectores que desean hacer una lectura de forma crítica deben procurar ser artistas con las palabras. Es decir, poder transformar sus conocimientos previos en información sofisticada y contrastarla con la realidad que los rodea.

Ahora bien, cuando hablamos de lectura crítica hacemos énfasis a un nivel de lectura superior, en el sentido de que el lector o espectador del material fílmico, tendrá la

facultad para dialogar con el texto en cuestión. Es decir, el lector crítico es el sujeto que propone argumentos que van más allá del texto leído; emite juicios con argumentos propios, contruidos a partir de su experiencia y conocimientos previos sobre la temática expuesta. El lector crítico tendrá la capacidad de aceptar o rechazar la información proporcionada por los medios masivos de comunicación; en este caso, el cortodocumental. Utilizado como una estrategia metacognitiva cuya función es “mejorar los procesos cognitivos para desarrollar una comprensión crítica de los estudiantes” (Serna y Díaz, J., 2015, p. 171). De acuerdo con Cassany (2003) la lectura crítica: “Se trata, sin duda, de una respuesta externa al texto, de un grado de comprensión que exige disponer de mucha más información de la que aporta el texto o de la que este reclama que el lector aporte” (p.117).

A continuación, se enuncian algunas aptitudes que caracterizan al lector crítico:

- El lector pone en juego su experiencia para construir significados que van más allá de la lectura que se realiza.
- Tiene la capacidad de rechazar o aceptar el texto audiovisual de acuerdo con su nivel de moralidad o sus principios éticos y sociales. En este aspecto es importante interiorizarle al lector que siempre se debe pensar en el bienestar colectivo y no exclusivamente en el individual.
- Compara la información que abstrae de los textos audiovisuales con otras fuentes de información.
- El lector tendrá que realizar, después de leer el texto audiovisual, otras lecturas que fortalezcan su bagaje enciclopédico para alimentar su espíritu crítico y beligerante.

Desde la posición de Manzano (2005, p. 42), la lectura crítica:

...hace referencia a la técnica o el proceso que permite descubrir las ideas y la información que subyacen dentro de un texto escrito. Esto requiere de una lectura analítica, reflexiva y activa. La lectura crítica se considera que es una acción que requiere un correspondiente aprendizaje y que merece la pena dominar”. Además, “La lectura crítica, por lo tanto, es el paso previo al desarrollo de un pensamiento crítico. Sólo al comprender un texto en su totalidad, desentramando el mensaje implícito del contenido

más allá de lo literal, es posible evaluar sus aseveraciones y formarse un juicio con fundamento (p, 43).

En esta etapa de la lectura, el lector es capaz de emitir juicios sobre el texto leído, aceptarlo o rechazarlo, pero con argumentos. La lectura crítica tiene un carácter evaluativo, en el que interviene la formación del lector, su criterio y conocimientos de lo leído. Así, leer críticamente se establece como el conducto mediador que fomenta el enriquecimiento epistémico por parte del lector. Ahora bien, la lectura per se es, y seguirá siendo, una habilidad crítica que supera las barreras de la mediocridad y, se incluye, en un aspecto clave para romper los estatutos que oprimen la necesidad de voluntad del hombre.

El desarrollo de habilidades en los tres niveles de comprensión de lectura brinda al lector la posibilidad de tener un diálogo justo, pertinente y coherente con un texto; esto implica que el lector debe tener un manejo claro y preciso de ciertos conceptos, así como la capacidad de aplicarlos sobre las necesidades de su realidad. En un entorno académico, comprender un texto proporcionará una base sólida para realimentar el proceso de aprendizaje e interpretación. Según Guzmán, Fajardo y Duque (2015, p. 93): “La comprensión textual se ha definido como una forma de construcción de conceptos en la que confluyen la información presente en el texto, el conocimiento del individuo y sus experiencias”. En contextos académicos, la comprensión lectora es una habilidad que articula un conocimiento a priori, para luego generar un nuevo aprendizaje de acuerdo con la capacidad que posea el individuo para reflexionar hacia determinada temática; quien realiza un proceso de comprensión puede solucionar situaciones en las que requiera interpretar y reinterpretar información nueva.

El proceso de aprendizaje de todo ser humano está básicamente centrado en la selección de aquellos elementos que representan una información útil, necesaria o incluso vital. Este proceso natural ha logrado que la especie humana prevalezca y evolucione. Sucede lo mismo cuando se trata de llevar a cabo procesos de lectura crítica. Todo texto presenta información de mayor relevancia que otros, y es necesario tener la habilidad de categorizarlos, extraer los más importantes, reflexionar acerca de ellos y analizarlos para así poder formular un concepto que se consolide como aprendizaje. En palabras de Pérez y La Cruz (2014, p. 5): “Se pueden definir las estrategias de enseñanza y aprendizaje

como procesos de toma de decisiones en los cuales el alumno elige y recupera, de manera coordinada, los conocimientos que necesita para cumplir una demanda u objetivo”.

De otro lado, la capacidad crítica de un individuo está ligada directamente al proceso argumentativo. Esto significa que un individuo realiza una lectura crítica al ejercer dominio, efectividad y propiedad en sus argumentos para transformarlos en juicios de valor que propician procesos de consolidación hacia la criticidad. Como expresa Mantilla (2017, p. 262): “la criticidad inserta en el discurso y las prácticas de las competencias, la cual solo es posible gracias a procesos de argumentación, tanto en los procesos de lectura, como de escritura, oralidad y otras formas de expresión”. Es decir, que al hablar de lectura crítica per se, nos sumergimos en el mundo de la argumentación; las dos son de por sí habilidades que se articulan, pero cada una suscita un análisis y composición metodológica diferente.

Es casi imposible dejar de lado los procesos argumentativos en los ejercicios de lectura crítica. Sin embargo, la capacidad crítica conlleva a procesamientos discursivos donde la argumentación es, sin duda, uno de sus mayores aliados para transformar lo literal en construcciones analíticas de excepcional calidad y destreza. Desde la posición de Serrano (2011, p. 30): “El lector crítico lee usando un pensamiento analítico estrechamente ligado a la capacidad de observación y de reflexión para desentrañar lo implícito, objetar y refutar con consciencia, cuestionar razonablemente y argumentar y sostener los puntos de vista con convicción”. En este orden de ideas, cuando se habla de lectura crítica se consideran múltiples competencias que complementan la amalgama de habilidades que influyen en el pensamiento de los lectores críticos.

Asimismo, la intertextualidad se convierte en otro elemento de significativa importancia para desarrollar procesos de lectura crítica, al ser un componente fundamental para emprender una postura y criterio sobre el texto de análisis. Esta habilidad discursiva y literaria nace bajo los fundamentos teóricos de Mijaíl Bajtín, tal como lo expresa Jurado (2016, p. 11): “el concepto “intertextualidad”... es lo que Bajtín (1982) denominó dialogismo o diálogo entre los textos en el texto.”. En verdad lo que este fenómeno sugiere es que el lector sea capaz de identificar las relaciones que se entretejen entre un texto y otro, sin importar su familiaridad entre sus disciplinas.

La intertextualidad se define como la capacidad que tiene un individuo para identificar las relaciones epistémicas, pragmáticas y socioculturales que se esconden en

los textos. Así pues, esta habilidad literaria es, en efecto, uno de los principios o ingredientes primordiales para suscitar el diálogo entre el lector y un texto. Según Macedo (2008, p. 3) “la intertextualidad puede funcionar no sólo para establecer la relación entre dos textos literarios, sino también para propiciar el diálogo entre dos obras de distintas disciplinas”. Tal es la importancia de la intertextualidad que se convierte en un medio para fomentar el diálogo entre textos, en consecuencia, promueve interconexiones de interpretación para que el lector construya relaciones conceptuales y pragmáticas.

1.3.3 El cine como texto de análisis

El hombre está inmerso en un mundo de signos, lo que significa que el acto de leer no solo se ejerce en textos escritos sino que, además, hay otros tipos de textos que posibilitan al hombre dar una interpretación. En este caso, el cine servirá como texto de análisis donde el lector interpretará e inferirá la realidad del mundo por medio de una pantalla. Según Álvarez (2002): “Debe aclararse que el proceso de lectura no solo se ejerce sobre mensajes escritos o verbales; también se leen imágenes, vídeos, televisión, cine, mapas, pinturas, gestos, en general, la vida misma” (p. 3). De acuerdo con estas palabras, para abordar la lectura como proceso transformador de significación, se debe ser consciente de los innumerables recursos que posee el ser humano para ejercitar su pensamiento por medio de la lectura; no solo se leen textos escritos, hay otros textos que pueden fomentar diálogo, interpretación y análisis entre las personas.

La tecnología y los medios audiovisuales son elementos que captan nuestra atención con gran eficacia. La implementación de cine dentro del aula de clase para promover y fortalecer procesos de lectura se convierte en un elemento innovador ya que motiva al estudiante, atrae su atención y su concentración. Igualmente, cuando vemos una película nos sentimos identificados con las características físicas y psicológicas de los personajes; este efecto característico del cine se convierte en un aspecto del cual se puede sacar provecho para generar aprendizaje significativo para los lectores.

Según Pérez y La Cruz, (2014, p. 64): “La fase de atención permite seleccionar estímulos e ignorar otros, por lo que es fundamental tratar de reducir las posibles interferencias. La atención depende en gran medida del interés o motivación y del control de las emociones (alegrías, preocupaciones, tristezas)”. Esto significa que el interés del lector está determinado directamente por esa motivación que se crea a partir del material audiovisual que se pretende analizar. La intención es hacer que la lectura sea analizada

desde la perspectiva fílmica. En este sentido, el análisis de cine se convertirá en el elemento innovador y motivador que aumentará el interés lector. Además, se fomentará la discusión en el aula, con el ánimo de que los estudiantes dialoguen y compartan experiencias desde sus vivencias, lo que representa una actividad que forjará un ambiente de interacción, atención y constante motivación.

Los textos audiovisuales, al ser recursos digitales, dinámicos y sensitivos suscitan en el lector una inmersión hacia la temática puesta en movimiento; lo que fomenta una actitud de comprensión e interpretación. Así, el lector podrá estar mentalmente preparado para encodificar información que no se ve, que no se escucha y que no se muestra explícitamente, lo que contribuye a fortalecer en los lectores la habilidad de leer entre líneas, más allá del mensaje explícito que se desarrolle en el texto.

Para Morris (citado por Sánchez, Hellín y Romera, 2011, p. 24): “El individuo vive rodeado de una infinita red de signos y corre el riesgo de transformarse en un “verdadero robot manipulado”, donde en un estado post-hipnótico agentes externos a él guíen su conducta”. Efectivamente, el lector debe ser un individuo capaz de leer cualquier amalgama de signos verbales, iconoverbales y abstractos que circulan en la vida diaria. Sí un individuo está equiparado para entender que la vida es una construcción signica podrá entender su propia vida y a los demás individuos que lo rodean.

Es así como se pretende que la lectura de documentales forme en el lector la posibilidad de tener una interpretación de la realidad de nuestra sociedad; es decir, el lector, al abordar un documental sobre alguna realidad colombiana, tendrá la posibilidad de tener una visión más amplia de lo que no se dice o lo que no ve de manera explícita. Este aspecto se podrá desarrollar desde el diálogo y discusión con demás compañeros en el ciclo de cine foro, ya que como se mencionó anteriormente, la lectura crítica se construye a partir del conocimiento previo, la información nueva y los idearios que la sociedad representa. Según Álvarez (2002, p. 4): “La lectura de textos debe formar en el lector la posibilidad de construir por deducción o inducción todo lo que no se dice, lo que no se ve o lo que no se escucha”. Es así como se fortalece la habilidad de lectura; se tiene que incorporar nuevos textos, en diversas temáticas y con un enfoque multimedial. De igual forma, se necesita experticia a la hora de enseñar lectura, lo que se traduce en capacitación por parte de los maestros hacia el manejo y dominio de las prácticas

lectoescriturales. Estas actividades deben ser dirigidas por profesores avezados en didáctica y pedagogía de la lectura y la escritura.

A través de la implementación del cine, como estrategia de tipo audiovisual, se puede fomentar y fortalecer los procesos de lectura de los estudiantes. De igual forma, un método de lectura bien dirigido implica realizar procesos de análisis que permite lograr en el individuo cambios en su forma de pensar, actuar y comportarse con sus semejantes. Según Díaz (2012, p.189): “El análisis crítico de cine se constituye en una opción didáctica y pertinente en la modificación de los procesos cognitivos, actitudinales y axiológicos de los estudiantes”.

En nuestra vida, constantemente, realizamos procesos de lectura: leemos nuestro entorno y las situaciones que evidenciamos por medio de nuestros sentidos. El cine también es un elemento susceptible de ser leído, analizado e interpretado; permite al estudiante acercarse al conocimiento de una determinada temática que puede llegar a convertirse en conocimiento concreto y de total dominio por parte del estudiante.

Para Díaz (2012, p. 190): “La lectura y el análisis del cine son etapas que, aunque son propias de cada estudiante, necesitan de la mediación del maestro. El uso del cine se traduce en una especie de dimensión artificial que acerca al estudiante a su objeto de estudio, permitiéndole aprender”. En efecto, la proyección de los documentales permitirá a los estudiantes acercarse con mayor detenimiento a la historia del conflicto armado colombiano; en consecuencia, se producirá un aprendizaje influenciado por la comprensión lectora de textos audiovisuales. Como escribe Manzano (2005): “Gran parte de la fuerza persuasiva del cine no se encuentra en las palabras que se utilizan, sino en las imágenes y el hilo argumental. Las imágenes son fundamentales en los discursos. (p. 39)”

El uso del cine estratégicamente dentro del aula de clase puede llevar a que el estudiante potencie sus habilidades lingüísticas y su pensamiento crítico y argumentativo. Así lo afirma Ferrés (1988, p. 10) al considerar que “el lenguaje audiovisual ejercita actitudes perceptivas múltiples, provoca constantemente la imaginación y puede transformar los procesos de pensamiento y de razonamiento; se ha revelado eficaz en la difusión de contenidos y tiene una fuerte incidencia en la emotividad y la sensibilidad; es enormemente motivador y sirve de estímulo en la expresión.”

Es esta la razón, entre muchas otras, por la cual el cine es una herramienta altamente constructiva y de uso significativo para el aprendizaje, el fortalecimiento en la escucha, la lectura y la producción oral o escrita de forma crítica y argumentativa. Dichos procesos se realizan en la escuela de manera escasa, sin una metodología estructurada, sin propósitos concretos y sin una preparación que fomente participación y apropiación hacia los textos audiovisuales. Esto se evidencia, en las diversas prácticas y acercamiento que se ha tenido como maestro en las distintas instituciones. Así, el uso de textos audiovisuales es recurrente en las asignaturas; sin embargo, no se observa aprendizajes significativos con el uso de estas herramientas tecnológicas en el aula.

Según el MEN (2006, p.33): “el uso de los medios de comunicación e información y las nuevas tecnologías en las prácticas pedagógicas es un recurso indispensable para desarrollar nuevas competencias en los estudiantes y acercarlos a las dinámicas del mundo contemporáneo”. Cabría preguntarse, ¿cuáles son los medios de comunicación e información que el maestro utiliza para fomentar dinamismo en el aprendizaje?, ¿cuáles son los propósitos y las estrategias que se plantean antes del desarrollo de estas actividades?, ¿qué instrumentos de evaluación se emplean después de la implementación de estos medios en el aula? Así, son varios los interrogantes que podrían surgir, pero lo recomendable es que se impulse el uso de los medios masivos de comunicación e información en el aula, ampliar la cobertura y guiar el aprendizaje de los mismos.

No obstante, es un hecho que algunos maestros utilicen medios masivos de comunicación en el aula; sin embargo, no se ha hecho con unos propósitos definidos, donde se propicien espacios de aprendizaje encaminados a fortalecer la capacidad de leer con criticidad un texto. Estamos en una cultura multimedial y, en efecto, los maestros no deben ser indiferentes a estos cambios. La escuela necesita dejar de lado las dinámicas tradicionales y proponer alternativas que susciten cambios en los procesos de aprendizaje.

1.3.4 Documental

Un texto audiovisual es básicamente un discurso fílmico en el cual hay una representación ideológica, social y cultural de una comunidad. El cine, inicialmente nació como una forma de plasmar actividades cotidianas de las personas. Según Breu (2015, p. 21): “La íntima relación entre el cine y la realidad se manifiesta ya en las primeras producciones fílmicas, que consistían al principio en puras y sencillas películas de hechos cotidianos”. Lo que demuestra que el cine es un medio de representación de realidades.

Este hecho lo comprueba los hermanos Lumière cuando grabaron varias escenas mostrando la realidad circundante en su fábrica en Francia. De acuerdo con Breu (2015, p.21): “La posibilidad de que tal lenguaje existiera es lo que dejó perplejos, entusiasmados, a los primeros espectadores que veían desfilar por la pantalla la salida de los obreros de la fábrica Lumière o la entrada de un tren en la estación”. Ellos quisieron dar cuenta de una realidad social, y al mismo tiempo mostrar un filme que se convertiría en todo una hazaña social y tecnológica. De esta forma se inicia una majestuosa representación llamada cine.

Por su parte, el documental no fue ajeno a este proceso; las primeras representaciones o películas ya eran consideradas documentales por el hecho de tratar de representar y mostrar una realidad. Sin embargo, la historia de los documentales se remonta a principios del siglo XX; según Breu (2015, p. 21): “La clasificación de documentales aplicada al cine fue utilizada por primera vez por John Grierson, impulsador de la escuela documentalista británica a partir de 1929, es decir cuando el cine llevaba treinta y cinco años haciendo documentales”. Así, el documental y el cine nacen y se reproducen al mismo tiempo, solo que al observar las cualidades del documental, se le designó como tal, una alternativa para informar al público sobre hechos políticos, económicos y sociales.

Así, el cine o textos audiovisuales dan inicio a una nueva forma de construir y representar las realidades sociales. Según Bettetini (1996): “el cine (los audiovisuales) puede ser definido como un aparato de significación y de comunicación que excluye la corporeidad de la materia significante exhibida a los ojos del espectador” (p. 22). Además de escenificar realidades internas y externas del individuo, el cine promueve elementos sígnicos que fortalecen y amplían la comunicación entre las personas.

De esta forma, el lector audiovisual se convierte en un individuo caracterizado por interactuar con un discurso puesto en escena, representado en una realidad construida, y un texto que se fundamenta de imágenes en movimiento, en las cuales deberá “deletrear, desenmascarar, desentrañar los procesos de significación presentes..., más allá de las palabras y de las imágenes” (Bustamante, 2014). Sin embargo, el lector tendrá una doble

función al momento de sumergirse en el material fílmico; la de realizar procesos de lectura visual y auditiva, y la de asociar realidades subjetivas con su propia realidad.

Es relevante destacar que cuando se habla de textos audiovisuales se hace referencia a diversos tipos de materiales fílmicos; sin embargo, en el presente estudio se tomará únicamente el documental como elemento análogo en el análisis lector. El documental, además de proporcionar elementos significativos en la temática del conflicto armado en Colombia, facilitará y motivará a los discentes a crear espacios de análisis y discusión. Según Breu (2010): “El documental es un poderoso artefacto de destrucción masiva contra la ignorancia”. (p. 13). En otras palabras, estos textos fomentarán la construcción enciclopédica que los individuos necesitan para poder tener una postura objetiva y concreta hacia la temática a dialogar.

1.3.6 Elementos básicos en el análisis de la imagen

La imagen es una construcción signica que posee una carga ideológica y social. En la vida cotidiana nos enfrentamos a un mundo lleno de estos signos icononográficos que suscitan al espectador una lectura. Sin embargo, la imagen no es una fiel representación de la realidad, en ella, se encuentran una serie de concepciones subjetivas que proveen una intencionalidad comunicativa. Aspectos como el color, líneas, marcas y letras son algunos de los elementos que la caracterizan.

Según Barthes (1986, p. 29): “De acuerdo con la antigua etimología, la palabra imagen tendría que estar relacionada con la raíz imitari”. Así es como inicialmente se concibe a la imagen, como una fiel representación de la realidad. Sin embargo, hoy sabemos que una imagen es en algunas ocasiones una expresión artística del hombre para con sus semejantes. Desde el punto de vista de Barthes (1986, p. 29): “La imagen es representación, es decir, en definitiva, resurrección, y dentro de esta concepción, lo inteligible resulta antipático a lo vivido.”

En el presente estudio, la imagen es un elemento significativo que fomentará el desarrollo de procesos de lectura crítica. De acuerdo con el análisis de la imagen de Barthes (1986), existen tres elementos básicos y significativos en la lectura de una imagen. Estos son en su orden: el mensaje lingüístico, la imagen denotada y la imagen

connotada. Cada uno de ellos brinda la posibilidad de leer la imagen desde lo literal hasta lo crítico.

El mensaje lingüístico se podría definir como el complemento que ayuda a la imagen a extender y acrecentar su significado. Una imagen que no posee carga lingüística podría carecer de sentido; es decir parecería vacía, simple y sin relación contextual. De acuerdo con Barthes (1986, p. 37): “El anclaje es la función más frecuente del mensaje lingüístico; aparece por lo general en la fotografía de prensa y en publicidad”. Este es sin duda un hecho irrefutable, ya que las imágenes usan las palabras para generar un concepto más preciso y perspicaz hacia el receptor.

La imagen denotada tiene que ver con el mensaje explícito que presenta, lo literal, es decir, lo que el espectador lee a simple vista. La denotación es la capacidad de identificar los elementos puros y simples de la imagen. En palabras de Barthes (1996, p. 38): “Así pues, los caracteres del mensaje literal no pueden ser sustanciales, sino tan solo relacionales”, en consecuencia, la lectura del mensaje literal es, evidentemente, una lectura básica que complementa el significado global de la intención comunicativa de la imagen.

En relación con la imagen connotada es la manera como se conceptualiza todos los elementos iconográficos y lingüísticos presentes en la imagen de acuerdo con las características sociales y culturales de los espectadores o lectores. En este aspecto, se plantea una relación entre el signo y los demás signos, lo cual implica una interpretación más profunda por parte del lector. Este análisis depende en la mayoría del tipo de ideología que tiene el interpretante sobre el texto.

Efectivamente, estos elementos de análisis de la imagen sirven para promover espacios de lectura crítica hacia textos audiovisuales. Asimismo, esta teoría se puede articular con los niveles de lectura para hacer de la lectura cinematográfica un espacio enriquecedor desde lo social y cultural.

1.3.5 Técnicas de discusión grupal

Las técnicas de discusión grupal son una herramienta que permite desarrollar procesos de comunicación e interacción sobre alguna temática determinada. En el presente estudio se utilizaron estas herramientas con el fin de llevar a cabo procesos de

comunicación, intercambio de ideas, crecimiento epistemológico y fortalecimiento del pensamiento crítico hacia la temática del conflicto armado en Colombia. En efecto, estas técnicas de conversación tienen un impacto transformador en el aula de clase, permiten convertir los ideales y principios de determinada comunidad, además, son por excelencia, un instrumento efectivo para fortalecer los lazos de unión y participación ciudadana.

Desde la escuela es relevante que los profesores usen en sus dinámicas de clase las técnicas de discusión grupal como espacios mediadores para que los educandos tengan oportunidad de intercambio de opiniones e ideales. Según Álvarez (1990 p. 203) “Estas posibilitan la producción de “manifestaciones” de deseos y creencias y permite estudiar “desde adentro” el comportamiento de las personas, por qué hacen lo que hacen: explora el preconscious”, este y otros aspectos son las ventajas de las cuales el maestro podría sacar provecho para investigar y observar el comportamiento de los estudiantes en un aula de clase; además de poder diagnosticar y evaluar las capacidades que tienen los alumnos hacia el procesamiento de información, análisis y argumentación.

Sin embargo, estos grupos de discusión deben tener una organización y objetivos para que la intencionalidad de la actividad no se transgreda. En primera instancia, el profesor o el organizador del grupo debe tener en cuenta la selección de los participantes; es decir, observar las edades de los integrantes, estratos socioeconómicos y, si en realidad, se persiguen los mismos objetivos, ya que al notarse cierta desigualdad en algún aspecto, los discursos de los participantes tienden a cambiar por cuestiones sociales, culturales, ideológicas o morales.

Asimismo, es fundamental que los grupos proyecten un discurso homogéneo para que el análisis de la información no tenga dificultades a nivel estadístico o conceptual, lo cual podrá producir pérdida de veracidad al estudio. De acuerdo con Álvarez (1990, p. 203): “La composición de los grupos de discusión se regula... al estar representados en ellos las personas que puedan reproducir en su discurso relaciones relevantes de una comunidad o un grupo social en torno al tema objeto de la investigación”

De igual forma, tener en cuenta el tamaño del grupo y, esto depende, de los intereses del investigador. Este último aspecto obedece a la cantidad de información que el investigador pretenda analizar para posteriormente interpretar en su investigación. Si bien es cierto, hay muchas técnicas de discusión que un investigador puede usar para

forjar sus análisis investigativos; en el presente estudio se utilizaron únicamente dos de ellas: la mesa redonda y el debate. Estas técnicas, se seleccionaron por ser las más pertinentes de acuerdo con los objetivos planteados al comienzo de la investigación.

1.3.5.4 La mesa redonda

La mesa redonda es una técnica de discusión grupal que se utiliza en diversos contextos académicos y sociales con el fin de dialogar hacia determinada temática. Esta técnica es considerada un instrumento enriquecedor para fomentar la argumentación y la comunicación entre los individuos. Según Parra y Peña (2012, p. 22): “La mesa redonda permite una comunicación mayor porque las personas reunidas saben que están equiparadas para poder comunicarse e intercambiar ideas de mejor manera, se dispone de tiempo y de turnos para participar, argumentar y defender la postura”.

En relación con la organización de la mesa redonda, el profesor o el organizador deberá tener en cuenta el tema sobre la cual se va a establecer la discusión en la actividad. Por ejemplo, en nuestro caso, al hablar de aspectos históricos sobre el conflicto armado en Colombia, el público deberá consultar a priori para tener una visión al menos básica del asunto a discutir. Este aspecto es clave al momento de desarrollar la mesa redonda, ya que por obvias razones, los integrantes del grupo deben afrontar, analizar y argumentar sus posturas frente a las de sus compañeros. En cuanto organización espacial, el grupo puede hacer un semicírculo o un círculo completo con el fin de que todos los integrantes pueden verse las caras en la discusión a tratar.

Otro factor clave en el desarrollo de esta actividad es el tiempo que emplea cada participante en su argumentación y, esto depende, en gran medida del número de integrantes y del total de preguntas que se deseen incluir en el diálogo. En ésta investigación, el tiempo promedio que se le daba a cada participante era de 1 a 2 minutos. Éste tiempo se consideró debido a que el grupo que integraba el cine foro era de 25 a 15 estudiantes por sesión, lo cual requería de control de tiempo, para facilitar la participación de todo el grupo. Además, el número de preguntas promedio que se manejaban era de seis por taller.

De otro lado, la mesa redonda requiere de un moderador, quien se encarga de hacer la presentación de la temática de la sesión, organizar las participaciones del grupo y de orientar cada pregunta sobre las cuales se va a discutir. Según Parra y Peña (2012, p. 23): “el moderador en la mesa redonda, presenta el tema a los participantes, establece los turnos de participación y centra las preguntas sobre las que se desarrollará la actividad, que habrán sido preparadas por los participantes.”

1.3.5.5 El debate

A diferencia de la mesa redonda, en el debate se pretende hacer una discusión prolija y profunda sobre aspectos relevantes que se han generado a partir de la comprensión, análisis e interpretación hacia un tema. Así, los participantes en este tipo de ejercicio comunicativo deben hacer uso de sus recursos retóricos, persuasivos y emotivos para crear en su discurso cierta evocación de liderazgo, respeto y, sobretodo, pasión sobre lo que se dice. En efecto, el debate, se convierte en un instrumento eficaz para propiciar la libertad de opinión, pero, construida a partir de una convicción puramente objetiva, perspicaz y elocuente sobre el asunto a debatir.

Como lo hace notar Parra y Peña (2012, p. 24): “En el debate, los participantes tienen que controlar sus pasiones y emociones, oír atentamente, respetar a los demás, ser empáticos y ser hábiles emocionalmente para que su intervención no pierda peso por subestimar la opinión de los otros participantes.”; en efecto, el acto de debatir no implica dejar de lado el respeto y tolerancia hacia las opiniones o juicios ajenos, es sin duda, un ejercicio de enriquecimiento cultural que posibilita a los individuos a interactuar de manera dinámica y transformadora sobre asuntos que requieren una acción comunicativa consensuada desde lo individual y colectivo.

Para nuestro proyecto, el debate es, sin duda, el vehículo discursivo que fomenta y construye ciudadanos con capacidad de crítica y elocuencia. Desde la antigüedad, las academias forjaban su vademécum epistemológico por medio de estos ejercicios donde se ponía en juego la criticidad y el análisis del individuo; el caso de los liceos, donde los profesores ejercían su labor instructiva por medio de caminatas donde se discutían y dialogaban asuntos sociales, políticos y académicos.

En “Cine foro como promotor de lectura crítica” los debates suscitan criticidad al momento de dialogar en relación con temáticas que representan para los individuos identidad y para su colectivo idiosincrasia. Un ejemplo de ello fue el caso de las esmeraldas en Boyacá, temática que sin duda alguna propicio un ambiente tenso en los ejercicios discursivos. Muchos de los participantes en el cine foro manifestaron estar de acuerdo con la explotación minera, ya que para algunos muchas familias se beneficiaban de esta actividad. Sin embargo, otros se oponían por ser una actividad que favorece la explotación de recursos naturales.

En lo referente a la organización y participación en el debate, comparte elementos con la mesa redonda. En el debate se nombra un moderador, quien se encarga de hacer la introducción del tema, anunciar el propósito de la actividad, formular las preguntas que se discutirán y asignar turnos de participación a los integrantes para que argumenten sus posturas frente a la temática. En esta actividad es fundamental controlar el tiempo y asignar de manera equánime participaciones para que el público sienta comodidad e imparcialidad. Como señala Parra y Peña (2012, p. 24) “El moderador anuncia el tema a debatir, dirige el esquema de trabajo, expone el objetivo del tema, formula la primera pregunta y coordina la participación de los que forman parte del debate, teniendo en cuenta el tiempo en el que intervienen.”

Se debe tener presente que el debate es una actividad de crecimiento académico y personal, por lo tanto, no se pretende crear rivalidad ni inconformismo en los estudiantes participantes. No obstante, en este tipo de ejercicios se trata de hablar con calidad, mas no en cantidad; por ello la importancia de generar en el aula debates donde se note investigación y consulta por parte de los profesores y alumnos para poder dialogar, refutar y adoptar una postura crítica frente a cualquier temática de la vida diaria.

1.3.5.6 El cine foro

En contextos escolares y académicos el cine foro es un instrumento atractivo para complementar, articular y explicar temáticas sociales, culturales, políticas y científicas. Sin embargo, no todos sabemos con precisión algunos aspectos clave sobre esta técnica de discusión grupal. En efecto, el cine foro es una herramienta didáctica que se usa, principalmente, en ambientes escolares y académicos con el fin de compartir, discutir y socializar puntos de vista alrededor de cualquier temática por medio de un texto

audiovisual. Según el Ministerio de Cultura (2006): “El cine foro es una herramienta metodológica que facilita y enriquece el diálogo entre el espectador y la obra audiovisual”; así, tenemos un instrumento práctico, atrapante y de interés común que se puede usar en las clases para fomentar una lectura dinámica y crítica.

Al igual que las anteriores técnicas grupales, el organizador o guía del cine foro debe tener en cuenta la edad de los participantes, los intereses que se observan en ellos y los propósitos que se persiguen en el desarrollo de esta actividad. Asimismo, es fundamental tener en cuenta el idioma de las producciones cinematográficas, sí estas están en un código lingüístico indistinto al que habla la comunidad, el organizador debe tener presente si es conveniente hacer uso de los subtítulos o mejor cambiar y buscar otras alternativas que faciliten la lectura del texto audiovisual. También, las condiciones técnicas son un factor determinante para que los espectadores realicen una lectura amena del material cinematográfico, deleite los detalles con precisión y deguste cada imagen al máximo.

Si el objetivo del cine foro es realizar un ciclo de proyecciones sobre alguna temática de interés particular, el organizador debe tener presente que las producciones cinematográficas estarán articuladas y concatenadas de manera sistemática para que el espectador sienta un aprendizaje significativo y eficiente. El Ministerio de Cultura (2006) considera que: “Si los foros hacen parte de un ciclo temático, se debe tener en cuenta que cada uno en sí mismo debe funcionar, pero que en una mirada panorámica haya un hilo conductor entre uno y otro”. En el caso del presente estudio, la intención del ciclo de cine foro radica en el crecimiento conceptual de los estudiantes sobre el conflicto armado en Colombia, por esta razón, las producciones cinematográficas que se eligieron son, en efecto, el resultado de una ardua y sistemática búsqueda que recopila grosso modo las etapas que esta problemática social ha tenido desde su génesis hasta la actualidad.

En cuanto a las etapas metodológicas de esta técnica de discusión se pueden nombrar: *La introducción de la temática del foro*, esto es, exponer la temática del filme, el director, algunos personajes y año de producción; *la proyección del material cinematográfico*, donde se materializa simbólicamente la lectura del texto audiovisual; y por último, *la discusión y puesta en común* de los aspectos más relevantes que se pudieron colegir en la lectura del audiovisual.

1.2 Legal

La presente investigación está soportada en diversos documentos de carácter educativo, como: “Lineamientos Curriculares en Lengua Castellana” y “Estandares Básicos de Competencias del Lenguaje” que reglamentan los diversos quehaceres de la práctica en el aula en relación con la enseñanza del lenguaje en los contextos educativos y sociales. Por este motivo, es pertinente hacer una revisión respecto a la normatividad que rige a Colombia en el campo de la enseñanza del lenguaje en educación básica secundaria y media.

Tomando como referencia los “Lineamientos Curriculares en Lengua Castellana” se encuentra que el propósito investigativo del trabajo es acertado, ya que se tomó como objeto de estudio a discentes que necesitan afianzar su competencia comunicativa a través del uso de cine en determinado contexto educativo. Así mismo, es importante mencionar el interés del MEN por promover una cultura digital cada vez más competente para la vida académica y social en relación con procesos comunicativos que den cuenta de la calidad de las instituciones educativas del país.

De igual forma, es propicio mencionar que la educación hoy en día tiene como finalidad educar para la vida, es decir, poder tener un aprendizaje significativo en relación con determinado conocimiento. Así, el individuo será capaz de demostrar su bagaje aprendido dentro de un grupo social, cultural y político. Según los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana (1998): “La acción educativa es entendida aquí como una práctica de interacción simbólica, de intercambio y reconstrucción cultural, de construcción de sentido, mediada fundamentalmente por el lenguaje” (p. 14); de esta forma se comprueba que la práctica en el aula va más allá de impartir un conocimiento en determinado saber. La educación debe ser un medio liberador para construir y deconstruir cultura, y proponer nuevos métodos y estrategias para formar individuos competentes y críticos en la escolaridad.

Por otra parte, es importante precisar que “Cine foro como promotor de lectura crítica” busca promover una cultura de lectura crítica que ayuda a los sujetos inmersos en la investigación, a enriquecer su competencia comunicativa a través de la lectura apropiada de textos audiovisuales. Esta idea esta soportada en la siguiente afirmación de los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana (1998, p. 25): “el trabajo sobre las

habilidades comunicativas tomó una orientación muy instrumental, perdiendo de vista las dimensiones socio-culturales y éticas, e incluso políticas de las mismas... buscamos que se les encuentre su verdadero sentido en función de los procesos de significación”.

Esta noción de lenguaje está enmarcada hacia el afianzamiento de la competencia comunicativa; es decir, que el objetivo principal de nuestro estudio brindaría herramientas para construir esta finalidad. Según el MEN (1998, p. 31): “Al igual que con el código escrito, la escuela debe ocuparse de construir otros sistemas de significación como por ejemplo el cine, el cómic, la pintura, la música...” En efecto, la enseñanza del lenguaje no solo recae hacia el ejercicio escrito; las cuatro habilidades lingüísticas deben ser trabajadas en diversos ámbitos y contextos, lo que permite que los estudiantes adquieran mayor capacidad de raciocinio de acuerdo con las necesidades del siglo XXI. Por supuesto, estos cambios necesitan de los recursos digitales y tecnológicos, instrumentos que per se son dominados con bastante destreza hoy día por la mayoría de los jóvenes.

Esta y otras razones ponen en manifiesto que el objeto investigativo en nuestro estudio es realmente pertinente. Los estudiantes de secundaria de los colegios en Colombia necesitan crear consciencia de las causas y consecuencias de los procesos históricos que se han desarrollado. Los Estándares Básicos en Competencias en Lenguaje (2006) sugiere:

En la Educación Media se recomienda profundizar en la consolidación de una actitud crítica del estudiante a través de la producción discursiva (oral y escrita)... En lo referido al lenguaje no verbal se puede procurar el fortalecimiento de la expresión crítica y argumentada de interpretaciones que aborden los aspectos culturales, éticos, afectivos e ideológicos de la información que circula a través de diferentes medios (p.28).

Tal como se manifiesta en las anteriores reflexiones, la lectura crítica y el cine serán dos elementos que forjarán el camino para que los estudiantes participantes en el cine foro enriquezcan su capacidad crítica, analítica y propositiva hacia temáticas sociales, culturales y políticas.

1.1 Institucional

El Colegio Gabriel García Márquez es una institución privada de la ciudad de Tunja que fue fundada en el año 1999 con el nombre de Sala Maternal Pilatunas. Este Jardín se encontraba ubicado en el barrio Altos de los Muiscas. En el año 2000, luego de un periodo de éxito en la formación infantil, los directivos de la institución deciden cambiar sus instalaciones a una casa más grande, ubicada en la entrada del barrio los

Muiscas, frente al CAI de la policía. Se eligió este lugar ya que brindaba a la comunidad académica una mayor capacidad en cuanto a salones de clase y espacios de recreo. En este mismo año, la institución cambia de nombre a “Gimnasio Infantil La Ronda De Los Niños”.

En el año 2007, luego de funcionar por varios años, la institución adquiere una sede propia la cual se ubica en la transversal 57 N 17-14 barrio Los Muiscas. Hoy en día es una de las instituciones de educación privada con mayor reconocimiento en relación a su dinámica de enseñanza y aprendizaje. Así, esta institución ha mostrado solides y constante renovación tanto en sus procesos de formación, como en sus esfuerzos por garantizar y satisfacer las necesidades de una comunidad educativa en cuanto a sus instalaciones y espacio físico.

En el 2011, el colegio Gabriel García Márquez modificó su imagen y logotipo con la intención de ratificar su compromiso y metas planteadas en su PEI institucional y cubrir las necesidades de la población colombiana. Igualmente, en el segundo semestre de este mismo año, se decide implementar en la institución un trabajo de gestión de calidad con la norma ISO 9001: 2000, esta idea surgió con el propósito de optimizar y garantizar los procesos de enseñanza que la comunidad educativa realiza.

Actualmente, la institución cuenta con grados de pre jardín hasta grado décimo, ya que el proceso pedagógico y académico ha influido en el avance e implementación de nuevos grados, en este caso de educación media y vocacional. En este momento cuenta con aproximadamente 410 estudiantes, los cuales se encuentran entre 3 a 17 años de edad. El Colegio se caracteriza por tener estratos socioeconómicos en un rango de medio alto, es decir, estratos de entre 3, 4 y hasta 5.

Por las anteriores razones, se considera que esta institución posee unos lineamientos y propósitos claros con miras a satisfacer las necesidades de la comunidad Tunjana. De igual forma, sus instalaciones propician un espacio plausible para realizar procesos de investigación que fortifiquen aún más la riqueza académica y disciplinar de sus estudiantes y docentes.(Ver anexo 10).

2. Metodología

2.1 Tipo y enfoque de investigación

La propuesta investigativa: “El cine foro como promotor de la lectura crítica” es de tipo: investigación-acción ya que como lo afirma Niño (2011, p. 37): “Conviene aclarar que la IA busca cambios de mejoramiento por parte de individuos y grupos especialmente en el campo educativo, pero también en áreas específicas como la salud, la asistencia social, la política y la administración, entre otros campos”. Por esta razón, este proyecto quiere potenciar las habilidades de lectura crítica de estudiantes de bachillerato a través de la implementación del cine foro como herramienta didáctica que permita fomentar y fortalecer dichos procesos de lectura crítica.

Se enmarca en un enfoque cualitativo, ya que se necesita la recolección de datos e información que la población objeto de estudio suministra para describir y caracterizar los procesos de lectura crítica que llevan a cabo los estudiantes de la I.E Gabriel García Márquez de la ciudad de Tunja; así como describir los resultados obtenidos a partir de la implementación de la estrategia del cine foro.

Los estudios cualitativos permiten a los investigadores formular preguntas e hipótesis antes, durante y después de la recolección de datos. Las maneras indagatorias se mueven en ambos sentidos; entre los hechos y su interpretación para generar un proceso circular, que puede variar dependiendo de cada estudio. Para ello se acude a las técnicas de recolección de datos planteadas por Sampieri (2005), a saber: la observación no estructurada, entrevistas abiertas, revisión de documentos, discusión en grupo, evaluación de experiencias personales, registro de historias de vida, interacción e introspección con grupos y comunidades. Entre ellas, la presente investigación empleó: la observación, la discusión grupal y la interacción e introspección con grupos y comunidades.

De acuerdo con lo anterior, este enfoque permite al investigador indagar de manera efectiva las posibles hipótesis para promover la lectura crítica por medio del documental desde la perspectiva del conflicto armado en Colombia que se pretende trabajar con la población seleccionada.

2.2 Paradigma de la investigación

Teniendo en cuenta que el investigador hará la recolección de datos mediante la aplicación de entrevistas y talleres con el ánimo de analizar la información encontrada es posible ubicar la propuesta dentro del paradigma sociocrítico.

2.3 Población y muestra

La población participante está conformada por un grupo de 60 estudiantes de grado noveno y décimo de la Institución Educativa Gabriel García Márquez, de la cual se extrae la muestra objeto de estudio constituida por 20 estudiantes entre los 14 y 16 años de edad, pertenecientes a los grados noveno y décimo, mediante la aplicación de la técnica de muestreo mixto de carácter empírico aleatorio. Se acude a dicha técnica debido a la posibilidad de caracterizar a la población en tres grupos teniendo en cuenta su condición socio-económica para, luego, seleccionar la muestra de forma aleatoria. De esta forma se garantiza imparcialidad y heterogeneidad en la muestra por intervenir.

2.4 Fuentes de recolección de la información

En la investigación se pueden evidenciar unas fuentes primarias y otras secundarias de esta forma:

2.4.1 Primarias

En cuanto la recolección de datos necesarios para el desarrollo de la investigación se procede, en primer lugar, con la observación directa del contexto, la descripción de la población y caracterización de la misma. En segundo lugar, se considera la aplicación de una prueba diagnóstica para determinar el nivel de lectura crítica de los estudiantes, fortalezas y debilidades en el proceso lector, con el fin de definir las categorías de análisis que guían la investigación. Finalmente, se plantean seis talleres fundamentados en las categorías de análisis definidas para la interpretación de textos audiovisuales.

2.4.2 Secundarias

Las fuentes secundarias están constituidas por un corpus que comprende un documental acerca del origen, historia y desarrollo del conflicto armado en Colombia. Documental “El Bogotazo del 9 de abril”, el cual se propuso como prueba diagnóstica. Igualmente, se contó con los documentales: Origen de las FARC, La mafia colombiana,

La guerra de los niños, Esmeraldas: belleza, misterio y mito, La sierra: muerte en Medellín.

2.5 Fases de la investigación

2.5.1 Selección de la información: en esta primera fase se seleccionó una población compuesta por 60 estudiantes de los grados noveno y décimo de la Institución Educativa Gabriel García Márquez. A continuación, se procedió con la selección de la muestra mediante la técnica de muestreo de carácter empírico-aleatoria. Así, se obtuvo un grupo de veinte estudiantes.

2.5.2 Prueba diagnóstica: en esta segunda fase se proyecta el cortometraje “El Bogotazo del 9 de abril” y a continuación se procede con la aplicación de una encuesta para determinar el nivel de lectura crítica del grupo. Acto seguido, se procede con el análisis de resultados de la prueba diagnóstica. En este análisis se toma en consideración aspectos como: lectura literal, lectura inferencial y lectura crítica, así como la capacidad de observación, comprensión interpretación, análisis y reflexión.

2.5.3 Selección de corpus: en esta tercera fase se procede con la selección de un corpus de cinco documentales colombianos, cuya temática se enmarca en el conflicto armado en Colombia. Dicho corpus comprende las siguientes producciones audiovisuales: Origen de las FARC, La mafia colombiana, La guerra de los niños, Esmeraldas: belleza, misterio y mito, La sierra: muerte en Medellín.

2.5.4 Diseño y aplicación de talleres: en la cuarta fase se plantea una serie de talleres enfocados al desarrollo de habilidades de lectura crítica teniendo en cuenta las categorías de análisis extraídas de la prueba diagnóstica. Esta fase se desarrolló en dos sesiones semanales acorde con la programación establecida; una sesión para la proyección del documental y otra sesión para el desarrollo del taller correspondiente.

3. Diseño e implementación de la propuesta pedagógica

Una vez hecho el sondeo sobre el nivel de lectura crítica de los estudiantes de los grados noveno y décimo de la Institución Educativa Gabriel García Márquez de Tunja y, de acuerdo con los resultados que arrojó el taller diagnóstico, que infortunadamente mostró unos índices escasos en comprensión, análisis e interpretación para una posterior lectura crítica; se elaboró una propuesta metodológica fundamentada en la proyección de una serie de cinco documentales referentes al conflicto armado en Colombia. A partir de la proyección de cada filme se procedió con la aplicación de un taller enfocado a potenciar las habilidades del lenguaje (escritura y oralidad) a través de la lectura interpretativa y argumentativa de los estudiantes. Esta propuesta se puso en marcha con una duración de dos meses y una frecuencia de dos sesiones semanales. En la primera sesión se llevó a cabo la proyección de un documental y en la segunda sesión se desarrolló el ejercicio de cine foro. Véase una descripción detallada del diseño de cada uno de los talleres en (anexo 1).

3.1 Plan operativo:

Después de haber dialogado y concertado algunos cambios en el proyecto de investigación se procedió a realizar la planeación de los talleres de intervención en el aula. Cada taller tenía una misión y unos objetivos claros, de acuerdo con las necesidades encontradas en el aula. De esta manera, se diseñaron 7 talleres, cada uno con dos sesiones de trabajo; la primera fue la lectura y la observación del texto audiovisual y la segunda fue el taller de comprensión del material fílmico.

Teniendo como referente el cine foro, como medio para incrementar las habilidades crítico propositivas de los estudiantes, se informó a la comunidad educativa acerca de la propuesta académica que se quería desarrollar y algunos de los estudiantes se inscribieron para disfrutar de este espacio de aprendizaje.

Luego de haber comentado y sustentado el propósito de la investigación se entregó a cada estudiante participante en el proceso, una carta de consentimiento para que los padres de familia la firmaran y otorgaran el permiso de participación en el cine foro.

Se acordó con los estudiantes trabajar en espacios extracurriculares los días martes y jueves, de 4: 30 a 6: 00 p.m.

Sesión 1: se realizó el taller diagnóstico para conocer el nivel de comprensión de lectura que los estudiantes tenían al analizar un texto audiovisual. En esta primera sesión de cine foro se trabajó el cortodocumental “El Bogotazo del 9 de abril”, coproducción de The History Channel, Canal Caracol y Mazdoc Documentaries, dirigida por Mauricio Acosta. Para iniciar la sesión se hizo una discusión grupal, con ayuda de la técnica de conversación mesa redonda sobre este acontecimiento histórico de Colombia. Se pudo observar, que solo unos pocos se atrevieron a levantar la mano y contar algunos detalles de lo que sabían sobre la temática. Más de la mitad de ellos no hablaban, se mostraban inseguros y no se atrevían a participar en la actividad.

Previamente, Los estudiantes tenían que investigar la información relacionada con la temática que se trabajaría en la sesión de cine foro. En efecto, los discentes pudieron acceder a diversas fuentes de información, tales como: libros, revistas, periódicos, resúmenes, novelas y otros textos audiovisuales que enriquecieran su conocimiento.

Luego de discutir y predecir el contenido del documental con ayuda del profesor y demás compañeros, los estudiantes observaron el material audiovisual. Una vez terminada esta actividad, los integrantes del cine foro hicieron una breve discusión sobre las percepciones sociales, culturales y políticas que se evidenciaban y se escondían en su contenido.

Sesión 2: una vez terminada la proyección del documental, el docente hizo algunas preguntas de manera oral para que los estudiantes socializaran sus diversas perspectivas sobre el texto audiovisual. Se notó que participó una mayor cantidad de estudiantes que antes de realizar el ejercicio de predicción, lo que significaba un desconocimiento sobre algunos hechos históricos en Colombia. Sin embargo, los estudiantes únicamente respondían de manera sobresaliente en preguntas de nivel literal y mostraban mayor dificultad en interrogantes inferenciales y críticos.

Terminado este diálogo, el docente dio instrucciones precisas sobre el desarrollo de la prueba diagnóstica de comprensión de textos audiovisuales. Luego de las instrucciones, se entregó a cada estudiante un taller con seis preguntas de comprensión, análisis e interpretación sobre lo visto en el cine foro. Se notó una habilidad apropiada con preguntas literales; mientras que en las preguntas inferenciales y críticas se evidenció una mayor dificultad de respuesta. Por ejemplo, algunos estudiantes levantaban la mano

para pedir ayuda al docente, ya que no sabían cómo responder preguntas en las cuales se requería capacidad de análisis frente a situaciones reales o imaginarias (ver anexo 3).

Sesión 3: el taller se diseñó a partir del corto documental “Por qué nacieron las FARC”; este material fílmico ofrecía un resumen sobre el inicio de la guerrilla más antigua del mundo; es decir, las FARC. Esta producción cinematográfica fue producida por el canal NTN 24, canal internacional de noticias de Colombia y el mundo. Es importante destacar que el propósito de los talleres era tratar la temática del conflicto armado colombiano; así, los talleres harían un recorrido cronológico del inicio hasta la actualidad de ese conflicto interno. Sin embargo, en el desarrollo de esta sesión, se siguió la misma metodología que se adoptó en el primer taller. Antes de comenzar la proyección del documental, los estudiantes iniciaron la actividad con una lluvia de ideas en la cual ellos discutieron y predijeron el contenido del texto audiovisual, teniendo como referente la temática a tratar; en este caso era el surgimiento de las FARC. La técnica de conversación que se utilizó en esta sesión fue el debate.

Una vez realizada la discusión entre los integrantes del cine foro, se proyectó el material fílmico. Terminada la proyección, los estudiantes hicieron una reflexión verbal sobre lo que habían aprendido con el documental. Se hizo la confrontación de ideas propia del debate. Es importante aclarar que esta actividad se desarrolló en un ambiente de respeto y tolerancia hacia las opiniones de los demás. De esta forma, se motivó a que los estudiantes hicieran una lectura crítica de los textos audiovisuales.

En esta sesión se demostró mayor grado de participación, interés y motivación hacia la temática del cine foro. Se observó que un número mayor de estudiantes empezó a opinar y emitir juicios de acuerdo con sus perspectivas empíricas y conocimientos previos. Lo que significó un mayor interés para iniciar la proyección del audiovisual. Pasados quince minutos de discusión, se expusieron algunas conclusiones y se procedió a dar inicio al documental. Luego de veinte minutos de observar el texto audiovisual, se le preguntó a los estudiantes sobre lo que aprendieron al ver este material fílmico. (Ver anexo 4).

Sesión 4: luego de terminar la discusión, cada integrante del cine foro recibió un taller de comprensión (ver anexo 4) de lectura sobre la temática del texto audiovisual. El taller constaba de un total de seis preguntas enfocadas hacia el nivel literal, inferencial y crítico-propositivo. La actividad tuvo en cuenta la teoría de los niveles de lectura de

Cassany (2003). Además, al trabajar con textos audiovisuales, se consideró significativo implementar análisis de imágenes de acuerdo con el contenido del documental. Finalmente, se recogieron los talleres de cada uno de los estudiantes y se indagó en relación con la actividad desarrollada.

En este taller se observó que algunos estudiantes manifestaron curiosidad por saber qué hechos históricos, sociales y culturales dieron origen a un grupo armado como lo es las FARC. En efecto, algunas de las respuestas fueron muy pobres, demostrando un nivel muy bajo en la articulación de conocimientos y la intertextualidad del mismo.

Por ejemplo, en preguntas de nivel inferencial y crítico se demostró que falta trabajar de manera ardua para estimular el imaginario de los estudiantes ante temáticas sociales y políticas de su país. Probablemente, el desconocimiento de historia posibilita a que los estudiantes tengan un bajo rango de interpretación hacia estas problemáticas. Así mismo, algunos estudiantes se les dificultó contestar de manera satisfactoria preguntas de nivel crítico, donde se requería precisar y argumentar con una postura clara y precisa empleando conocimientos previos y enciclopédicos.

Por esta razón, se vio la necesidad de crear una ficha de intertextualidad (ver anexo 2) que promoviera la investigación y apropiación hacia las temáticas a tratar en los siguientes ciclos de cine foro. Esta ficha recopilaba una serie de consultas de fuentes primarias y secundarias. En consecuencia, el estudiante podía usar internet o preguntarle a un amigo, familiar o vecino sobre las temáticas cinematográficas.

Sesión 5: la temática en este taller fue la violencia social en Colombia. Se buscó documentales que reflejaran problemáticas no solo en relación con los grupos alzados en armas, sino que mostraran otras realidades sociales que son también producto de un conflicto interno. Así, el documental que se seleccionó fue “La Mafía Colombiana”. Documental dirigido y creado por el canal National Geographic en el año 2017.

Así pues, se les ofreció a los integrantes del cine foro una ficha de consulta (ver anexo 2), que les ayudara a reunir información sobre el material fílmico que se proyectaría en las sesiones de cine. Antes de comenzar con la proyección del documental “La Mafía Colombiana”, se organizó una mesa redonda para dialogar en relación con el documental que se proyectaría. Como se sabe, en esta técnica de conversación grupal se nombra a un moderador y un mediador que ayudan en la organización y control de la actividad. Cada

integrante del cine foro comentaría de manera oral como le fue con la consulta de la información sobre la temática del documental. Después de haber conversado, el docente y los estudiantes presentarían las respectivas conclusiones que les había dejado la consulta. Acto seguido, se hizo la proyección del texto audiovisual. Luego de finalizar la observación del material audiovisual, los participantes en la actividad hablaron y articularon ideas de lo que habían consultado frente a lo que observaron en el cine foro.

Este fue uno de los talleres en los cuales se vio una participación mucho más notoria. Más de la mitad de los discentes en el cine foro participaron de manera espontánea, con grandes argumentos, claridad en sus ideas y mayor fluidez en su oratoria. La mayoría de los estudiantes estaban en desacuerdo con el narcotráfico en nuestro país, ya que es una problemática que además de violencia, genera pobreza y desigualdad social. Los demás estaban a favor y defendían al narcotraficante Pablo Escobar, al ser uno de los máximos capos de la cocaína y por el cual Colombia es reconocida internacionalmente.

Sesión 6: al igual que en los talleres anteriores, se procedió de la misma manera. Así, en esta sesión los estudiantes exponían sus conocimientos adquiridos a través de una guía en la cual se reflejaba su capacidad lectora hacia los textos audiovisuales. Es importante aclarar, que el propósito se enfocó para que los participantes del cine foro fortalecieran su actitud y lectura crítica al usar el cine y las técnicas de conversación grupal como un medio para y no un fin; es decir que se evidenciara un proceso de interacción comunicativa, en vez de un estímulo adquirido.

Se observó que la mayoría de los estudiantes mostraban concentración en el texto audiovisual, en cambio, otros se mostraron desinteresados y hablaban con los compañeros. Cuando se terminó la proyección se les pidió a los estudiantes que hablarán de manera voluntaria sobre lo que les dejó este texto cinematográfico. Muchos de ellos coincidieron en que el narcotráfico ha sido una de las peores problemáticas sociales que ha influido de manera radical en el crecimiento del conflicto armado colombiano. En contraste, algunos afirmaban en que el narcotráfico ayudó al reconocimiento social y cultural del país ante el mundo.

Enseguida, cada participante del cine foro recibió un taller de comprensión de lectura del texto audiovisual. Como se afirmó anteriormente, la extensión del taller no cambió, fue el mismo número de preguntas, pero el grado de dificultad aumentó como parte del proceso de avance encontrado hasta el momento. Esta prueba de comprensión

tuvo una duración de 20 minutos. Una vez terminado el tiempo, se les pidió entregar los talleres a los estudiantes. En este taller se reflejó un mayor dominio en las preguntas literales e inferenciales; pero el nivel crítico no aumentó significativamente. (Ver anexo 5).

Sesión 7: en el cuarto taller de cine foro se proyectó el documental “La Guerra de los Niños”, dirigido y presentado por el periodista Guillermo Prieto La Rotta, “Pirry”, transmitido por el canal RCN. En esta sesión se trabajó con la técnica del debate. Para ello se hizo necesario que los integrantes del cine foro tuvieran algún tipo de experiencia práctica y teórica para desarrollar esta actividad discursiva. Así que antes de comenzar con estas sesiones, se dialogó con los estudiantes para brindarles información respecto del debate: concepto, metodología, y pasos para su desarrollo.

Uno de los componentes más significativos en el desarrollo de este cine foro fue su singularidad y adaptabilidad a los diversos contextos socioculturales. Tal como se evidenció, el orden metodológico en la mayoría de los talleres fue el mismo, para facilitar el desarrollo del cine foro como elemento análogo en el desarrollo de las competencias comunicativas y, aún más, desde la competencia para leer críticamente discursos audiovisuales.

Como se evidenció, los estudiantes se organizaron para comenzar el debate sobre el texto audiovisual “La guerra de los niños”. Se nombró un moderador y un secretario que ayudaran a controlar y desarrollar la actividad programada. El docente hizo una breve contextualización en relación con la temática que se pretendía discutir, además, formuló algunas preguntas sobre las cuales se hizo la discusión de manera oral. Se les recordó a los integrantes de la actividad que sus apreciaciones debían ser soportadas con argumentos precisos y coherentes de acuerdo con la temática a discernir; así mismo, que se debía respetar la palabra y la opinión de los compañeros para evitar conflictos y agresiones. Una vez terminado el debate se proyectó el documental “La Guerra de los Niños”.

Algunos puntos en discusión fueron: ¿Es el gobierno o la guerrilla el principal responsable de esta problemática social?, ¿cuáles serían las implicaciones sociales y culturales que enfrentará el país en un futuro debido al accionar bélico de estos grupos insurgentes?, si en sus manos tuviera el poder político para enfrentar esta problemática, ¿Cuáles serían sus propuestas para cambiar el rumbo de este conflicto interno?

En efecto, las anteriores preguntas fueron algunos de los interrogantes que se plantearon para iniciar el debate. Así, en estas sesiones previas a la proyección del material audiovisual se llevó a cabo una discusión, como preámbulo para tener una lectura más estructurada del texto cinematográfico. También es relevante admitir que las preguntas del debate eran de nivel inferencial y crítico propositivo, siguiendo los objetivos planteados en el estudio. Asimismo, los participantes se sumergieron en la temática utilizando la ficha de intertextualidad de cine foro. Sin duda alguna, se evidenció mayor dominio e interés por dar a conocer sus participaciones y puntos de vista sobre el reclutamiento a menores por parte de grupos alzados en armas en Colombia.

Al finalizar el debate, se extrajeron algunas conclusiones, teniendo como referente las diversas opiniones y perspectivas dialogadas en la actividad. Por ejemplo, algunos estudiantes afirmaron que esta problemática sucede por la falta de transparencia e interés por parte del gobierno en lo relacionado a inversión a las comunidades más vulnerables o que viven en sectores donde la guerrilla ejerce su poderío militar y social. Al mismo tiempo, se concluyó que la mejor herramienta para enfrentar la problemática de reclutamiento a menores de edad es la de incrementar las ayudas económicas y educativas a las comunidades donde se evidencia este fenómeno (ver anexo 6).

Sesión 8: una vez terminado el documental, se dialogó con los estudiantes sobre este texto audiovisual. De igual forma, se confrontaron las diversas opiniones generadas en el debate para desarrollar el taller de manera escrita. Luego, el docente dio a cada estudiante un taller en el cual se condensaba los conocimientos que se adquirieron y en el cual se verificaba su competencia lectora. Como se mencionó anteriormente, el propósito era enriquecer el nivel crítico de lectura, por este motivo se consideró pertinente desarrollar el taller teniendo como referente los tres niveles de lectura; el literal, inferencial y crítico valorativo.

Al terminar el documental, algunos estudiantes se mostraron a gusto por compartir sus puntos de vista sobre la temática; asimismo, deseaban compartir sus conocimientos previos, culturales y vivencias personales para construir un solo significado que aportase de manera significativa a lo que se leyó en el cine foro. Luego, cada estudiante recibió la ficha de evaluación de lectura crítica que ellos acostumbran a desarrollar como parte metodológica de su proceso de formación hacia la lectura crítica (ver anexo 6).

Sesión 9: en esta ocasión se seleccionó el documental “Esmeraldas; belleza, misterio y mito”; producción cinematográfica dirigida y presentada por el periodista Guillermo Prieto La Rotta, “Pirry”, del canal RCN y que se transmitía los domingos en horas de la noche. Se escogió este documental por su riqueza argumentativa, narrativa y perspectiva contada por una persona boyacense. Así, los estudiantes podrían disfrutar de un texto audiovisual que reflejara la realidad del conflicto armado en Colombia desde la representación de la explotación minera; tanto así que en muchas ocasiones se le ha llamado guerra verde.

A diferencia de los otros documentales, en este discurso cinematográfico se podría conocer más a fondo algunas problemáticas sociales que impactan la realidad de miles de familias boyacenses. Esto significaba que la actividad de cine foro sería una experiencia que transformaría el ideario de quienes pensaban que Boyacá era un escenario sin violencia. Antes de la realización de este cine foro, se les dio a los estudiantes la ficha de consulta o ficha de intertextualidad (ver anexo 2), en la cual ellos podían tener un acercamiento informativo desde diversos puntos de vista. Así como se mencionó anteriormente, los estudiantes hicieron una consulta que aportaba elementos teóricos y argumentativos para defender y refutar las diversas posturas frente a esta temática.

La técnica de conversación que se trabajó fue la mesa redonda y se les pidió a los estudiantes que se organizaran, de acuerdo con las indicaciones dadas. Mientras los estudiantes se organizaban, se nombró el moderador y el relator de la mesa redonda; acto seguido, se les pidió que sacaran las fichas de consulta de intertextualidad (ver anexo 2) y en seguida se desarrolló el diálogo. Una vez terminada la actividad, se le pidió al relator que leyera las conclusiones que dejó la conversación. Una vez terminada la lectura se hizo la proyección del documental “Esmeraldas, belleza, misterio y mito”.

Se escogió este texto audiovisual con el propósito de hacer una lectura crítica y analizar un conflicto armado desde el comercio de piedras preciosas en las zonas esmeralderas de Boyacá. En efecto, el documental seleccionado presentó aspectos políticos y culturales centrados en la cultura e ideología boyacense, lo que significa un acercamiento más amplio a una realidad de violencia, debido a que muchos de los participantes tienen familias en estas zonas.

Cada estudiante tenía treinta segundos para participar y comentar sobre la consulta que hizo en relación con la guerra verde en Boyacá. Se notó gran interés y entusiasmo

por comentar y socializar lo que muchos de ellos habían consultado en sus familias, revistas e internet. Luego de terminar la mesa redonda, se les pidió a los participantes del cine foro la entrega de la ficha de intertextualidad.

Sesión 10: uno de los componentes más importantes en este estudio fue el fortalecimiento de la lectura crítica y la competencia comunicativa. Estas habilidades implican un afianzamiento desde lo oral, cuando se desarrollan actividades de discusión y conversación en relación con determinado tema, en este caso: la guerra verde en Boyacá y, desde lo escrito, se evidencia en la capacidad de leer con propiedad un texto determinado, para luego condensarlo de forma escrita en un taller de conocimientos sobre el texto audiovisual.

Luego de terminar la mesa redonda se les preguntó a los estudiantes sobre lo que pensaban en relación con el título del texto audiovisual “Esmeraldas, belleza, misterio y mito”. Muchos de ellos dieron unas respuestas significativas y coherentes, de acuerdo con lo que nos iba a mostrar el video. Enseguida, se proyectó el material cinematográfico. Durante la proyección del video se hicieron algunas pausas, con el propósito de dialogar y discutir lo que se consultó por medio de la ficha de intertextualidad (ver anexo 2) y lo que se veía en el texto audiovisual. Se pudo ver que algunas de las consultas reafirmaban o corroboraban lo que se estaba viendo. El documental tuvo una duración de 24 minutos.

Después de terminar con el audiovisual, se entregó a los estudiantes el taller de lectura crítica (Ver anexo 7). Los estudiantes tuvieron veinte minutos para contestar esta ficha. Se notó que la actividad fue ampliamente enriquecida con los recursos usados y la metodología empleada. Por ejemplo, el uso de una ficha de intertextualidad ayudó a que los estudiantes dieran sus puntos de vista con una postura clara frente a la problemática expuesta. Una vez terminados los veinte minutos, se les recogió el taller y se finalizó la actividad con una felicitación por el compromiso y dedicación de cada uno de ellos. En esta etapa se evidenció gran apropiación por el diálogo, la lectura y crítica hacia los medios masivos de comunicación.

Sesión 11: esta fue la última proyección de cine foro que se hizo y el documental que se trabajó fue “La Sierra Muerte en Medellín”. Los directores de este texto audiovisual son la colombiana Margarita Martínez, periodista de Associated Press en Bogotá y el estadounidense Scott Dalton, periodista y camarógrafo independiente. Este es uno de los documentales más impactantes que se han realizado en Colombia debido a

que sus imágenes son la cruda realidad del sicariato, otro conflicto que se esconde bajo las grandes metrópolis de nuestro país. Se escogió este documental porque presenta unas temáticas y asuntos de los cuales los jóvenes que participaron en el cine foro aprenderían de manera significativa.

Sin duda alguna se pretendió no solo trabajar competencias comunicativas y lingüísticas (lectura y expresión verbal), sino trabajar competencias ciudadanas, fundamentales para el aprendizaje de cualquier ser humano. Es relevante, propiciar un ambiente de cambio y transformar el ideario que se tiene de la lectura, ya que como se ha mencionado en varias ocasiones, leer no solo es una actividad que se ejerce en medios impresos. Ahora, las prácticas de lectura se realizan de múltiples y variadas formas, como lo son leer, comprender e interpretar un discurso audiovisual.

Luego de leer el texto audiovisual, los participantes en la actividad se organizaron en forma de círculo para dialogar en relación con los aspectos discutidos en el debate; las coincidencias previas que se pudieron observar, las escenas más álgidas que tuvieron lugar en el filme y se extrajeron algunas imágenes del texto audiovisual para dialogar desde la perspectiva denotativa y connotativa.

Finalmente, se dialogó con los estudiantes sobre lo que aprendieron en esta sesión de cine foro, oportunidades de mejoramiento y perspectivas globales que se habían construido en la participación de esta actividad; ideas que aportan de manera significativa en la construcción a futuro de un modelo teórico para realizar lectura crítica de textos audiovisuales.

Este documental fue la producción cinematográfica más larga en el ciclo de cine foro, con un tiempo estimado de cincuenta minutos. Los participantes demostraron una actitud diferente a los demás documentales que habían visto. Por ejemplo, algunos de ellos estaban tan impactados con la información que suministraba el texto audiovisual que discutían consigo mismos y con otros compañeros sobre algunas escenas en las cuales se reflejaba violencia y pobreza.

Una vez terminado el material cinematográfico, se dialogó con los estudiantes sobre los aprendizajes que adquirieron con la proyección de este documental. Se les preguntó: ¿qué aspectos de los consultados en la ficha de intertextualidad coincidieron con lo proyectado en el cineforo?, ¿cuál es la intencionalidad del texto audiovisual?, ¿esta

problemática afecta de alguna manera a las personas oriundas del departamento de Boyacá?, ¿cómo ciudadano qué podría aportar para ayudar a mitigar esta problemática social?

Algunas respuestas eran sorprendentes, los estudiantes tomaron postura y defendían la tesis de que el principal culpable de este flagelo era el mal gobierno de algunos políticos en Colombia; además sugirieron que como ciudadanos, las personas podrían respetar la vida de los demás ejerciendo responsabilidad y, además, fomentar una actitud de solidaridad y caridad a las personas más necesitadas.

Sesión 12: el docente hizo una reunión en el auditorio del colegio para desarrollar el taller de lectura sobre la proyección del documental “La Sierra, muerte en Medellín”. Se le dio a cada estudiante un cuestionario con seis preguntas de comprensión y de interpretación sobre el texto audiovisual. Enseguida, los estudiantes se reunieron en parejas para compartir ideas y desarrollar el taller.

Una vez terminado el taller, los estudiantes se organizaron en mesa redonda para socializar las preguntas. En este taller se utilizaron algunas imágenes para hacer el análisis iconográfico. Las imágenes se tomaron teniendo en cuenta las escenas más impactantes y significativas del material cinematográfico proyectado en las sesiones de cine foro. Se seleccionaron tres imágenes significativas de cada documental, es decir, 18 imágenes de producciones fílmicas.

Una vez terminado este ejercicio iconográfico se le entregó a cada estudiante un cuestionario de evaluación de lectura crítica para que contestara de acuerdo con su experiencia y conocimiento adquirido en la sesión de cine foro desarrollada. El tiempo para la solución de este actividad fue de 20 minutos, una vez terminado, los estudiantes entregaron el taller de lectura crítica.

Al terminar, los estudiantes dieron sus puntos de vista sobre la actividad desarrollada, algunas oportunidades de mejoramiento y experiencias obtenidas en la participación de este cine foro. Puesto que fue una de las últimas sesiones del cine foro se les dio las gracias a los estudiantes por su participación y su colaboración en la actividad programada.

Sesión 13: para cerrar el ciclo de cine foro se hizo una reunión de trabajo en equipo y se les dio a cada uno de los estudiantes un breve ejercicio de reflexión para que

plasmaran sus ideas y pensamientos sobre alguno de los documentales que se proyectaron. En este sentido, los discentes analizaron uno de los documentales e hicieron un ensayo argumentativo, donde plasmaron sus puntos de vista y su postura en relación con las problemáticas sociales, culturales y políticas que se evidenciaban allí. Considerando que se utilizó el ensayo como una estrategia para que los participantes escribieran, se dio algunas pautas teóricas y metodológicas que facilitarían la construcción y el análisis de este texto argumentativo.

De esta manera, cada estudiante recibió una hoja con unas indicaciones sobre algunos pasos para la escritura de ensayos. Luego, se proyectó en el video-beam un ensayo. El docente y los estudiantes leyeron el texto en voz alta y, al terminar, el docente preguntó a los estudiantes por la estructura, las características y la manera de construir un ensayo a partir de un texto audiovisual.

Una vez entendidas las indicaciones y las instrucciones para escribir el documento, los integrantes del cine foro seleccionaron un texto audiovisual y escribieron las reflexiones e ideas que habían construido de acuerdo con la experiencia y el aprendizaje cogidos en este ciclo de cine. Al finalizar la actividad, el docente recogió los ensayos y preguntó a los estudiantes por el documental que eligió cada uno para hacer el respectivo análisis crítico. Luego de socializar esta última producción crítica, el docente hizo una intervención para sintetizar lo que se había logrado en este taller de cine foro. Cada estudiante tomó postura y argumentó las ventajas de haber participado en la actividad comunicativa y cultural del “Cine foro como promotor de la lectura crítica”.

Sin duda alguna fue una actividad enriquecedora, transformadora y liberadora que fomentó actitud crítica, liderazgo y autonomía desde lo individual y colectivo. Desde lo individual se comprobó que los participantes en el cine foro pudieron finalmente dejar de lado sus temores discursivos para poder expresarse, y desde lo colectivo, la opinión de los demás compañeros, las consultas de intertextualidad y el conocimiento adquirido en los documentales forjaron ampliamente la lectura crítica hacia los ideales sociales, culturales y políticos en Colombia.

Finalmente, se hizo de manera verbal la despedida a los estudiantes y se les agradeció por el apoyo, la participación y el esfuerzo mostrado en la actividad. Así mismo, ellos expresaron su agradecimiento por fomentar una cultura de lectura en la

institución y por brindar la colaboración académica y profesional para que ellos avanzaran en la lectura de medios masivos de comunicación, en este caso el cine (ver anexo 9)

3.2 Análisis de la información

Luego de terminar la planeación y ejecución de los talleres de intervención en el aula, se hizo la recolección de la información teniendo como referente las siguientes categorías de análisis con respecto a los medios de comunicación: la lectura literal, la lectura inferencial y la lectura crítica. Las categorías de análisis están fundamentadas en la teoría de los niveles de lectura propuestos por Daniel Cassany; así mismo, se articulan con los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana en el cual se hace uso de estos mismos niveles para evaluar la capacidad de comprensión de lectura de un individuo.

Así, la pretensión inicial era fomentar, en los individuos, la capacidad de leer críticamente los discursos cinematográficos sobre el conflicto armado colombiano. De esta manera, se toma la comprensión de textos audiovisuales con el propósito de enriquecer la capacidad comunicativa, pragmática e intelectual de los individuos ante la inmersión de textos audiovisuales en el aula.

En efecto, en estas categorías de análisis se propuso la lectura como un elemento análogo a la capacidad que tiene el individuo para interpretar medios masivos de comunicación. Es decir, la lectura en este estudio se desarrolló desde la discursividad de los textos cinematográficos; más no desde su aspecto iconográfico o semiótico. En este sentido, se dio un giro dinámico, transformador y plurisignificativo a la manera de leer textos. Esta reflexión es apoyada por Cassany (2003, p. 32): “Ante el mundo multicultural, globalizado, dinámico y conflictivo en el que vivimos, la única respuesta educativa posible es la necesidad de formar a una ciudadanía autónoma y democrática que tenga habilidades críticas de lectura, escritura y pensamiento”.

Asimismo, se utilizó la teoría de los niveles de lectura como estrategia metodológica y práctica que ayuda al docente a saber el nivel de dominio de comprensión de lectura de un texto. Es evidente que el propósito central de nuestro estudio estuvo enfocado en la lectura crítica, no es posible conocer si un individuo lee críticamente sin antes cerciorarse de que haya dominado el nivel literal e inferencial. Como lo afirma Cassany (2003, p. 32): “la lectura crítica requiere los planos previos de comprensión: el literal, inferencial y las intenciones”.

Son muchas más las habilidades que podríamos encontrar en lectores críticos, las anteriores son las que tuvimos en cuenta (Cf. Pág. 37) para fomentar la lectura crítica en textos audiovisuales. De esta manera, se pudo hacer un análisis de competencia de lectura teniendo como referente la siguiente tabla:

CATEGORÍAS DE ANÁLISIS	ESTRATEGIAS	NÚMERO DE PREGUNTA	ESCALA DE EVALUACIÓN	PUNTAJE OBTENIDO EN CADA PREGUNTA
Lectura Literal	-Identifica vocabulario y personajes	1	Alto: 4 a 5	5
	-Describe los escenarios, lugares y tiempos	2	Medio: 2 a 3 Bajo: 0 a 1	5
Lectura Inferencial	-Infiere ideas principales y secundarias	3	Alto: 4 a 5	5
	-Caracteriza personajes, situaciones y escenarios	4	Medio: 2 a 3 Bajo: 0 a 1	5
Lectura Crítica	-Reconoce la intencionalidad del texto audiovisual.	5	Alto: 4 a 5	5
	-Toma postura con argumentos precisos y hace intertextualidades.	6	Medio: 2 a 3 Bajo: 0 a 1	5
Total				30

Tabla 1. Categorías de análisis y puntajes. Fuente: (Gordillo, A; María, F. 2009, p.99).

Adaptado por autor.

Evidentemente, los niveles de lectura ayudaron a detectar el nivel de competencia en lectura, sin embargo, el análisis hacia los medios masivos de comunicación, como, por ejemplo: la relación del discurso audiovisual con el nivel de competencia de lectura, el aspecto iconográfico en la lectura y la participación en los conversatorios realizados antes y después de la lectura del texto audiovisual. En consecuencia, todos estos aspectos influyen para que los datos analizados reflejaran un progreso significativo en el estudio.

También, se tuvo en cuenta la teoría de Roland Barthes (1986) en lo referente al análisis de la imagen desde lo denotativo y lo connotativo, la relación de la imagen con

el discurso fílmico y la pertinencia de los argumentos a la hora de realizar lectura crítica de estos textos. El análisis se puede ilustrar a partir de la siguiente tabla:

ASPECTOS COMUNICATIVOS Y SEMIÓTICOS	ESTRATEGIAS	NÚMERO DE PREGUNTA	ESCALA DE EVALUACIÓN	PUNTAJE OBTENIDO EN CADA PREGUNTA
Relación de lo iconográfico y la lectura crítica	-Identifica vocabulario y personajes	1	Alto: 4 a 5	5
	-Describe los escenarios, lugares y tiempos	2	Medio: 2 a 3 Bajo: 0 a 1	5
Relación de la argumentación para dar cuenta de la lectura crítica	-Infiere ideas principales y secundarias	3	Alto: 4 a 5	5
	-Caracteriza personajes, situaciones y escenarios	4	Medio: 2 a 3 Bajo: 0 a 1	5
Total				20

Tabla 2. Estrategias de análisis de la imagen y del discurso fílmico. Fuente: Autor.

Para evaluar la prueba diagnóstica y el nivel de efectividad se decidió estructurar el taller de acuerdo con los niveles de comprensión de lectura. De esta forma, la prueba tuvo un total de seis preguntas; las dos primeras son enfocadas en el nivel literal de lectura; las preguntas tres y cuatro miden el nivel de lectura inferencial; y las preguntas cinco y seis miden el nivel de competencia en lectura crítica que tienen los estudiantes.

La prueba diagnóstica se implementó a un total de 17 estudiantes de los grados noveno y décimo del Colegio Gabriel García Márquez de la ciudad de Tunja. Estos estudiantes asistieron de manera voluntaria a un ciclo de cine foro sobre la temática del conflicto armado en Colombia.

En efecto, el taller diagnóstico se realizó de forma individual y se seleccionó el documental “El Bogotazo del 9 de abril”. El tipo de preguntas que se formularon en el taller son abiertas; aunque es preciso subrayar que las preguntas tienen una única

respuesta. En efecto, el presente estudio quiso escudriñar la capacidad intelectual de los participantes en el estudio y no se consideró pertinente darles opciones o aproximaciones de respuestas.

Los resultados del presente trabajo de investigación se midieron en porcentajes de 0 a 100%, de acuerdo con el nivel de proficiencia en cada una de las habilidades de comprensión lectora. Los datos se analizaron de acuerdo con la capacidad de análisis que los estudiantes mostraron en cada una de las preguntas de los talleres diseñados; por lo tanto, se medía la capacidad de análisis en cada pregunta en tres rangos: Alto, medio y bajo. Este último aspecto de evaluación se tuvo en cuenta de acuerdo con las categorías de análisis presentadas en las tablas anteriores. (Cf. Tabla 1, p. 71; tabla 2, p. 72).

La primera categoría analizada en el taller diagnóstico fue la lectura literal, la cual comprende la capacidad que tiene el lector para codificar y decodificar información básica en el discurso fílmico que lee. En este sentido, el lector tiene la capacidad de deducir la temática global del texto audiovisual, hacer descripciones físicas y psicológicas de los personajes del filme, describir los lugares o escenarios en los cuales se desarrollan las historias. Así, en la categoría de lectura literal se obtuvo los siguientes resultados:

En relación con el nivel literal se pudo observar que de los 17 estudiantes que presentaron el taller diagnóstico, el 38.23% demostró una habilidad alta; el 35.29% se encuentra en un nivel medio y el 26.47% está en un rango bajo. Esto demuestra que los estudiantes no tienen una habilidad satisfactoria en el nivel literal, lo que implica reforzar desde las clases habilidades de comprensión de información básica de un texto o discurso.

La segunda categoría analizada fue la lectura inferencial, la cual está impregnada de un mayor reconocimiento e interpretación del discurso audiovisual. En este nivel, el lector tiene la capacidad para descifrar la intencionalidad comunicativa del discurso cinematográfico, decodificar los implícitos argumentativos que fundamentan la construcción signífica del discurso, colegir la relación personal, interpersonal e intrapersonal que caracterizan a los personajes de la historia y deducir la relación de los escenarios con la trama del texto cinematográfico.

En relación con el nivel inferencial de lectura del taller diagnóstico, se evidenció que el 8.82% se encuentra en un nivel alto; el 50% está en un nivel medio y un 41.17% se encuentra en un nivel bajo. Este panorama sugiere que antes de trabajar y promover

espacios de lectura crítica, es relevante reforzar en aspectos de inferencias hacia los textos. Como se puede observar, la lectura inferencial es una habilidad que los estudiantes no han desarrollado en un sentido amplio, probablemente tengan dificultades en la conceptualización de ideas principales y secundarias que constituyen el significado global del texto.

La tercera categoría analizada en el taller diagnóstico fue la lectura crítica, nivel de mayor profundización debido a la construcción académica y cultural que debe tener el individuo. En el caso de los textos audiovisuales, el lector crítico tiene la capacidad de colegir la intención comunicativa global del discurso cinematográfico, proponer alternativas discursivas que enriquezcan la reelaboración sígnica del texto, tener una postura analítica frente a acontecimientos de orden social, político y cultural que refleje la historia; aceptar o rechazar las situaciones en las cuales se evidencie conductas reprochables o indeseables por parte de los personajes, proponer intertextualidad desde otros discursos de orden escrito o audiovisual.

De esta manera, para el nivel de lectura crítica se comprobó que el 2.94% se encuentra en un nivel alto; el 41.17% está en un nivel medio y que el 55.88% se localiza en un nivel bajo. Tal como lo muestran estos indicadores, es relevante el nivel de insuficiencia que presentan los estudiantes de esta institución en el taller diagnóstico. De igual forma, es urgente propiciar un ambiente de cambio en cuanto a las prácticas de lectura que se implementa en las clases, ya que la lectura crítica requiere de la transversalidad en el conocimiento. De esta forma es como se forjan lectores críticos, trabajando y descifrando toda clase de textos en el campo del saber.

Lo anterior comprueba que más de la mitad de los estudiantes presenta problemas para emitir un juicio en relación a alguna temática expuesta, ya que no cuentan con los recursos retóricos o argumentativos que apoyen su punto de vista. Así mismo, es evidente la falta de comprensión de la intencionalidad del autor, lo que se traduce en dificultades a nivel de procesamientos cognitivos superiores, en los cuales se requiere dominio enciclopédico y cultural del individuo. No obstante, leer críticamente no es una tarea fácil; este es uno de los grandes desafíos que se plantea la academia, que el lector tenga un nivel que desborde los límites textuales del entendimiento.

En las siguientes gráficas podemos observar con mayor detenimiento el nivel de aptitud que tienen los estudiantes en el taller diagnóstico en los diversos niveles de comprensión de lectura de textos audiovisuales:

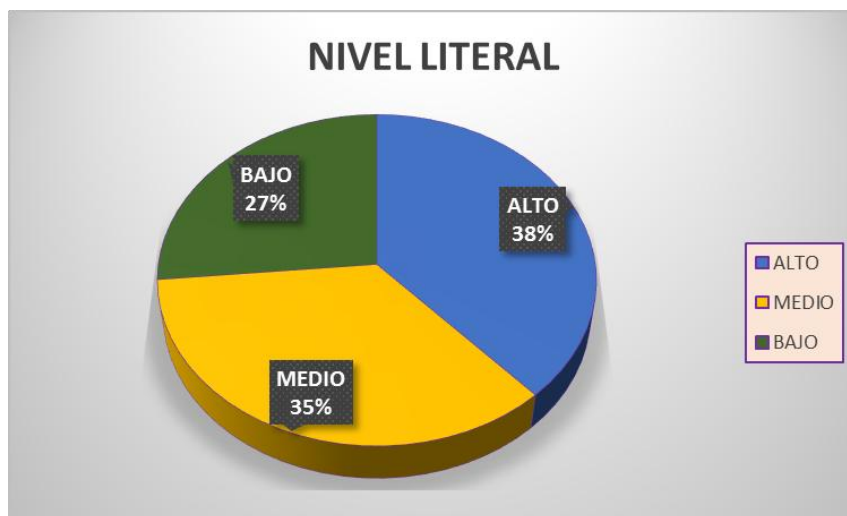


Gráfico 1. Taller diagnóstico. Fuente: Autor.

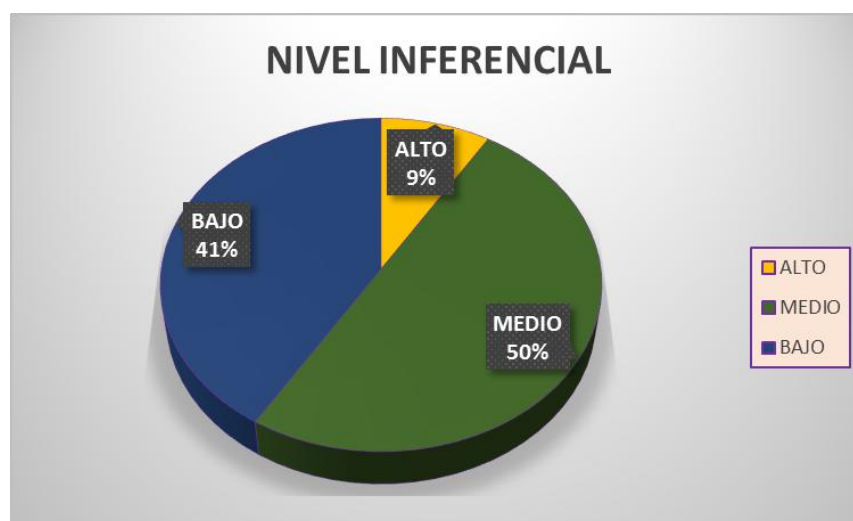


Gráfico 2. Taller diagnóstico. Fuente: Autor.

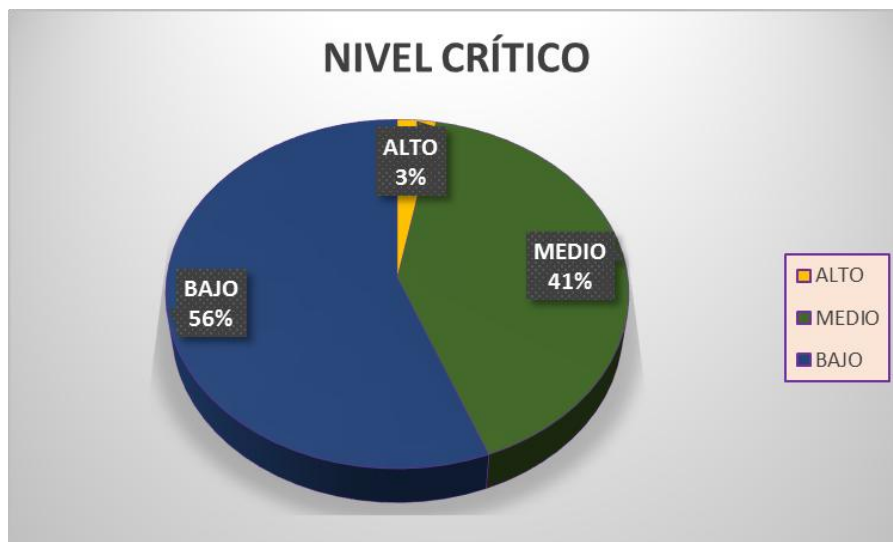


Gráfico 3. Taller diagnóstico. Fuente: Autor.

De esta manera, se pudo analizar, de acuerdo con las respectivas observaciones y hallazgos encontrados en el taller diagnóstico, que se tenía que realizar una intervención en el aula en relación a la lectura de medios audiovisuales.

Luego de hacer el análisis del taller diagnóstico, se realizó el mismo proceso de análisis para el primer taller de intervención en el aula. En este taller audiovisual se utilizó el documental “Por qué nacieron las FARC”, en este se realizó la misma metodología que en el taller diagnóstico, participaron un total de dieciséis estudiantes; así mismo, se tuvo en cuenta la misma estructura y el mismo enfoque de lectura. Los hallazgos fueron los siguientes:

En relación con el nivel de lectura literal, se pudo analizar que el 46.87% se encuentra en un nivel alto, el 34.37% está en un nivel medio y el 18.75% se localiza en un nivel bajo o insuficiente. Lo que indica que hubo un incremento en el nivel alto del 8.64%. En el nivel medio, respecto a la misma habilidad, nos damos cuenta que se mantuvo estable, mientras que en el nivel bajo se produjo una reducción del 7.72% de acuerdo con los porcentajes evaluados. De esta manera podemos ver esta leve mejoría en el nivel de lectura literal en el siguiente gráfico:

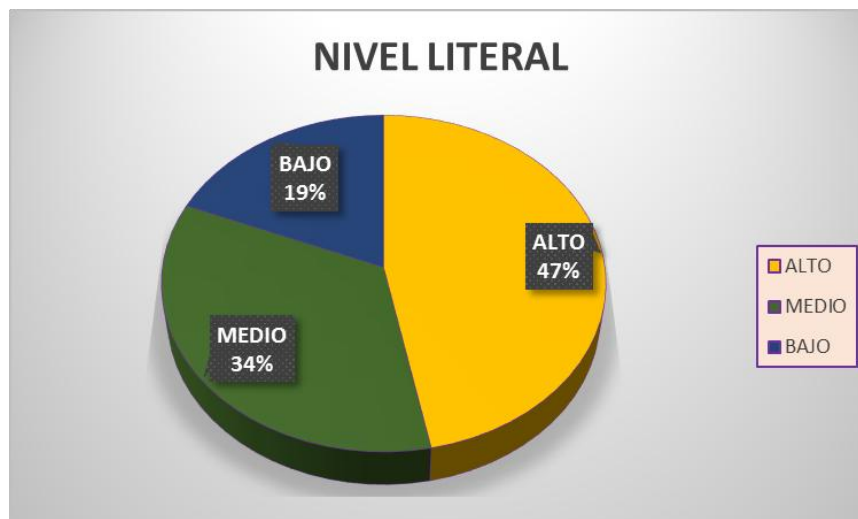


Gráfico 4. Taller “Por qué nacieron las Farc”. Fuente: Autor.

Con respecto a la lectura Inferencial, se pudo colegir que el 12.5% de los participantes se encuentra en un nivel alto, el 65.62% se encuentra en un nivel medio y el 21.87% están en un nivel bajo. Observando detenidamente algunos detalles en el análisis de este taller podemos apreciar con respecto al taller diagnóstico que hubo un aumento del 3.68% en el nivel alto; asimismo, en el nivel medio hubo un aumento de 15.62%, y finalmente en el nivel bajo se comprobó una reducción del 41.17% al 21.87%, lo que significa, un avance en la promoción del nivel de lectura literal de medios audiovisuales.

Es relevante reflexionar sobre los avances que se obtuvieron en el nivel inferencial de lectura en el taller intitulado: “Por qué nacieron las FARC”; demuestra un incremento significativo en cada uno de los rangos de calificación, además, es propicio indicar que en el nivel bajo se redujo un 50%, lo que favorece hacia una competencia de lectura inferencial más plausible. Así, se puede ilustrar los porcentajes en el siguiente gráfico:

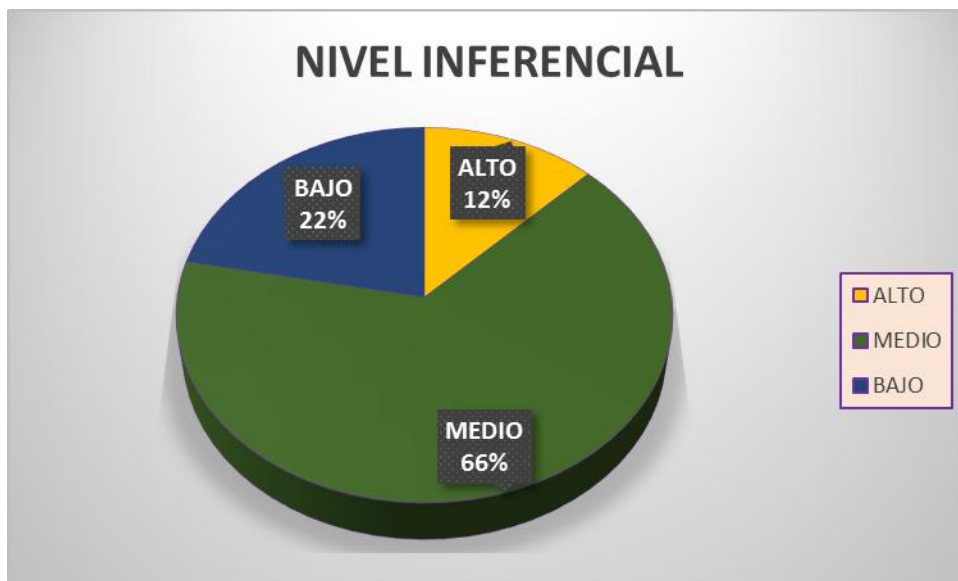


Gráfico 5. Taller “Por qué nacieron las Farc”. Fuente: Autor.

Así mismo, en el nivel de lectura crítica se obtuvieron los siguientes resultados:

El 12.5% de los participantes se ubica en un rango alto de competencia, mientras que el 37.5% se ubica en un rango medio, y, el 50% está en un nivel bajo. En efecto, al contrastar el nivel de lectura crítica en este taller y el taller diagnóstico, se puede evidenciar que en el rango de competencia alto hubo un incremento notorio al pasar de 2.94% a 12.5%; el rango medio bajó levemente al pasar del 41.17% a 37.5% y para en el rango bajo se redujo levemente, al pasar de 55.88% a 50%.

A este respecto, podríamos preguntarnos, ¿cuáles han sido las fortalezas conseguidas en este segundo taller de cine? Por supuesto, esto es una evidencia contundente del papel que juega el sujeto lector en su proceso de enriquecimiento de la lectura como habilidad multicultural; es decir, que los resultados se vislumbrarán más como un proceso que no como resultado. Es prudente afirmar, que hasta el momento, se ha fortalecido aspectos literales e inferenciales para propiciar un aumento en lo crítico.

Los resultados en el nivel de lectura crítica en este segundo taller de intervención en el aula, los podemos ilustrar en la siguiente gráfica:

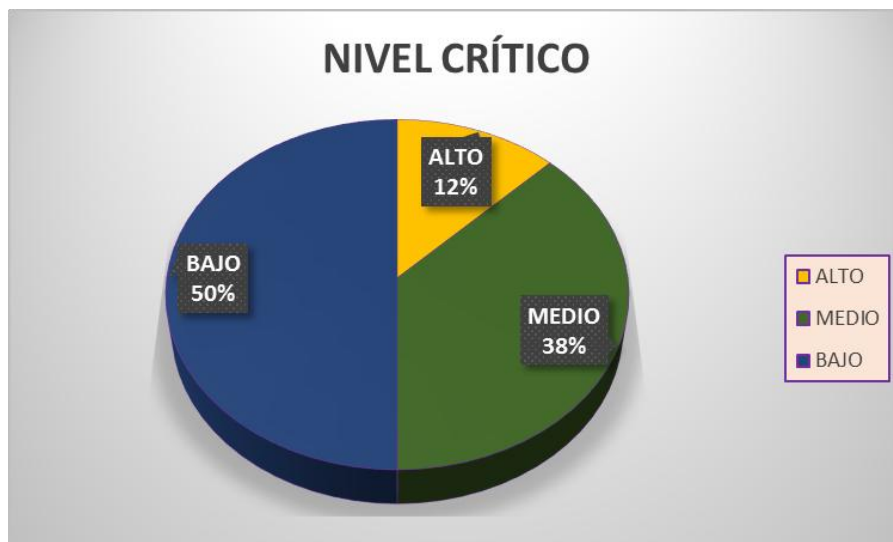


Gráfico 6. Taller “Por qué nacieron las Farc”. Fuente: Autor.

En cuanto al tercer taller de lectura audiovisual intitulado “La mafia Colombiana”, participaron un total de quince estudiantes y se pudo hacer el siguiente análisis:

En relación con el nivel de lectura literal, se pudo evidenciar que el 65.5% de la población analizada se encuentra en un rango alto de comprensión, mientras que en el rango medio se obtuvo un porcentaje de 16.7% y para el nivel bajo se obtuvo un puntaje de 16.7%, igual que en el rango medio. Al contrastar este taller con el anterior, nos podemos dar cuenta que hubo un aumento en el rango alto de 19.63% de efectividad; el rango medio tuvo un descenso de 17.67%, y en el rango bajo se apreció un descenso de 2.1%.

Sin duda, se puede afirmar que este tercer taller audiovisual, produjo cambios significativos en cada uno de los rangos de competencia de la lectura literal. Por ejemplo, el rango de competencia alto evidenció un incremento notable; mientras que el nivel medio tuvo una decaída notable, lo que implica reforzar aspectos literales en la lectura y comprensión de información básica del texto. Por su parte, el rango bajo tuvo un leve descenso.

Para comprender este análisis, grosso modo, se puede observar el siguiente gráfico:

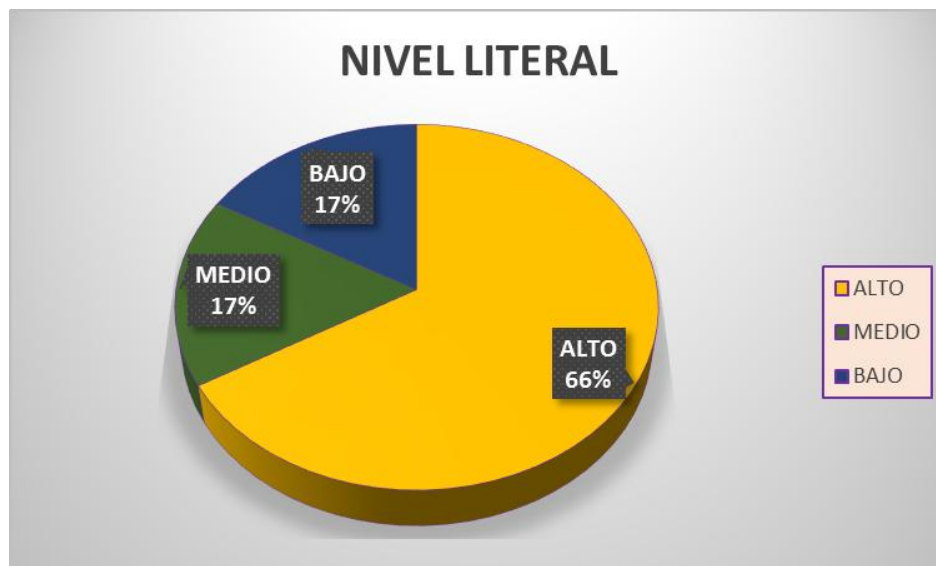


Gráfico 7. Taller “La mafia colombiana”. Fuente: Autor.

Para el nivel inferencial, el análisis nos arrojó que en el rango alto se percibe un 66.5% de efectividad, el medio tiene un 16.7% y el bajo un 16.7%. Con respecto a los datos arrojados en este taller, y al realizar el ejercicio de comparación porcentual con el taller anterior, es notable el aumento que se produjo en el rango alto de lectura, al incrementar 10.8%; por su parte el nivel medio reflejó un descenso de 8.92%, y, para el rango bajo se mantuvo con casi el mismo porcentaje.

El análisis precedente nos brinda algunos aspectos clave que proporcionan datos significativos en esta etapa de la investigación, lo que se traduce, probablemente en cambios progresivos en el proceso lector llevado hasta el momento. Se aprecia que el porcentaje que aumentó en el rango alto de lectura inferencial era evidentemente el que había en el medio, es decir, en este taller los participantes fortalecieron aspectos inferenciales, que requieren un dominio más estructurado en los análisis de comprensión e interpretación de textos audiovisuales.

Este avance se puede apreciar en la siguiente gráfica:



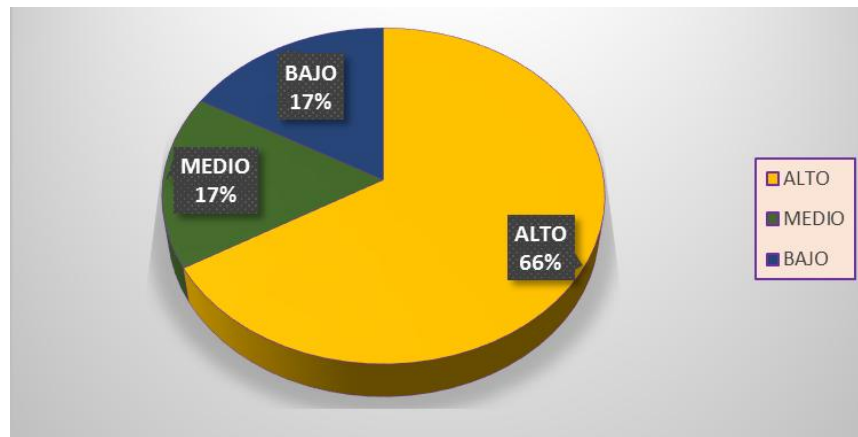


Gráfico 8. Taller “La mafia colombiana”. Fuente: Autor.

Con respecto al nivel de lectura crítica en este tercer taller de cine, se concluye que el 13.3% se encuentra en un nivel alto, el 46.7% se encuentra en un nivel medio y el 40% se localiza en un nivel bajo. Para comprender la magnitud de estos datos, es necesario compararlos con los del taller anterior; así, podemos contrastar que en el nivel alto permaneció estable, en el nivel medio hubo un aumento de 9.2%, mientras que el nivel bajo se redujo en un 10%.

Efectivamente, se pudo percibir un aumento en el nivel de competencia de lectura crítica. Aunque no hubo un cambio significativo en el rango alto, se pudo observar que en el nivel medio se dio un aumento, y, de igual forma se pudo enriquecer la competencia crítica al reducir el nivel bajo una vez más. Como se mencionó en el marco teórico, para poder llegar al nivel crítico es necesario dominar los dos primeros niveles en lectura. De acuerdo con las observaciones planteadas, los resultados se plasmaron en la siguiente gráfica:

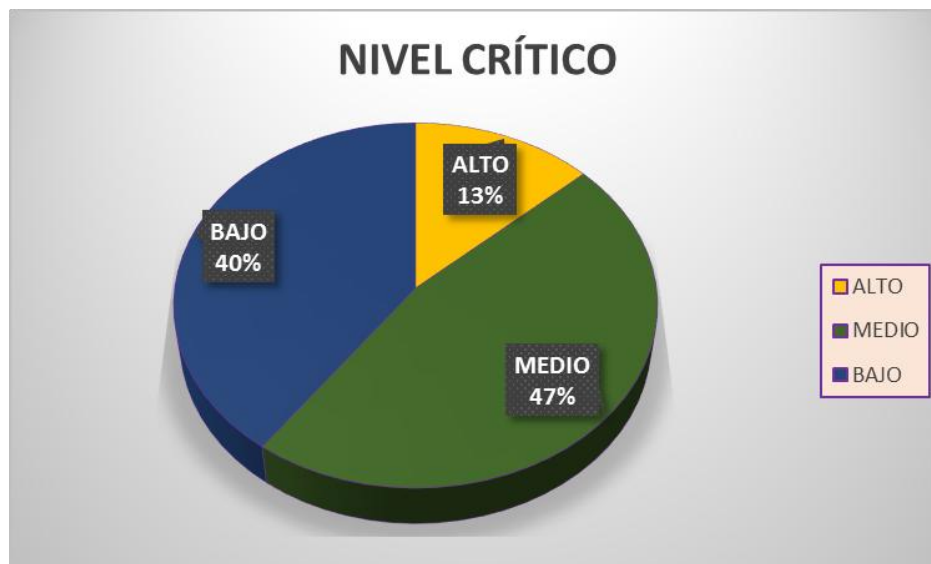


Gráfico 9. Taller “La mafia colombiana”. Fuente: Autor.

El cuarto taller de lectura audiovisual titulado “La guerra de los niños” participaron un total de veintidós estudiantes y arrojó los siguientes resultados:

En el nivel de lectura literal se apreció que el 45.45% se encuentran en el rango alto, el 38.63% está en el rango medio y el 15.90% se sitúan en el rango bajo de competencia. En relación con el taller audiovisual anterior, podemos afirmar que en el rango bajo no hubo cambios, en el rango medio se observó un aumento de 22%, y en el rango alto se evidenció un descenso del 20% respectivamente.

Haciendo un balance, en relación con el anterior taller, podemos deducir que es necesario seguir reforzando las estrategias para que los estudiantes dominen la abstracción de información básica del discurso audiovisual. Los estudiantes necesitan, mayor concentración en la lectura de los textos audiovisuales, además es fundamental, que participen de manera interactiva con sus compañeros para poder articular la información proveniente del documental y la suministrada por los compañeros en las discusiones grupales. Sin embargo, es posible aseverar que este fenómeno obedezca a los cambios que se van experimentando en los niveles de lectura inferencial y crítico.

De esta manera, podemos observar la información de lectura literal en el siguiente diagrama:

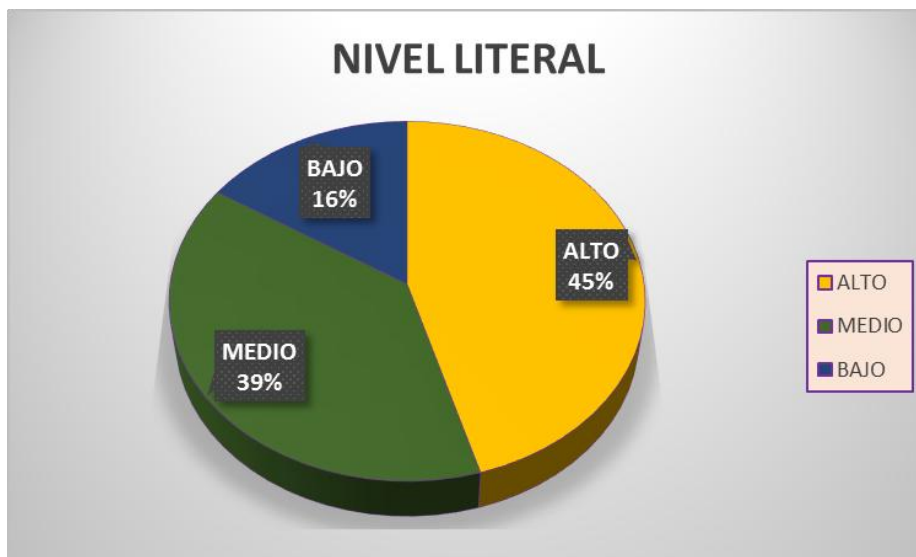


Gráfico 10. Taller “La guerra de los niños”. Fuente: Autor.

En cuanto al nivel inferencial de lectura, se evidenció que el 36.36% se encuentra en un nivel alto, el 45.45% se localiza en el rango medio y el 18.18% de los estudiantes está en un rango bajo de competitividad. Al hacer la contrastación con el anterior taller podemos inferir que hubo un aumento considerable de 13% en el rango alto, mientras que en el rango medio se produjo un descenso de 11% y para el nivel bajo de competencia hubo una reducción de 2%. Esto demuestra que la reducción de los rangos bajo y medio benefició al nivel alto de competencia.

Estos resultados, indican, que hasta el momento los avances en lectura de textos audiovisuales son un hecho real, lo que afirma el deseo por propiciar un ambiente de pensamiento crítico hacia la lectura de cine y además teniendo como referente una problemática de orden nacional. Así, podemos observar en la siguiente gráfica el respectivo análisis del cuarto taller en relación con el nivel inferencial de lectura:

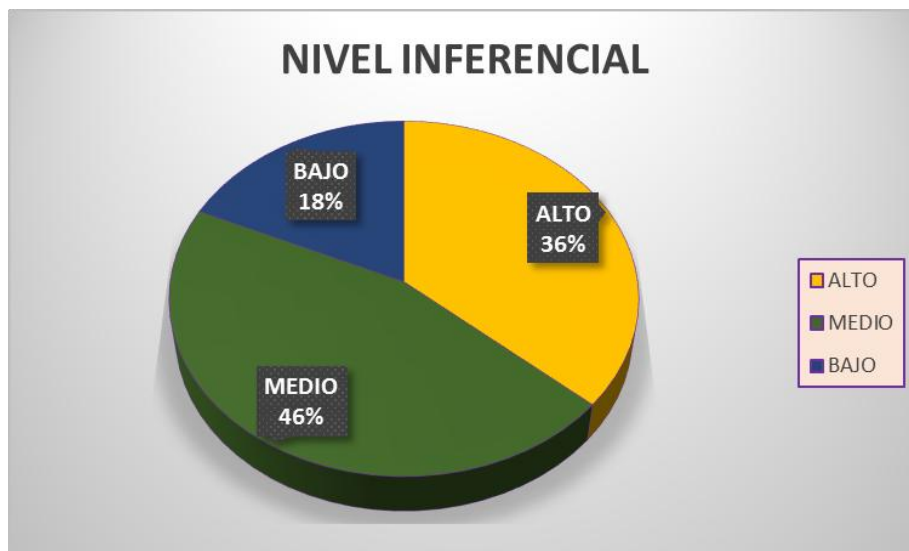


Gráfico 11. Taller “La guerra de los niños”. Fuente: Autor.

En relación con el nivel de lectura crítica, se pudo apreciar que el 18.18% se sitúa en el rango alto, el 56.81% se encuentra en la escala media y el 25% se localiza en el rango bajo de competencia. Estos resultados son bastante positivos para la investigación, ya que de acuerdo con el taller anterior se evidenció que en cuanto al nivel alto hubo un aumento del 5%, mientras que para el rango medio se produjo un aumento del 10%, mientras que para el nivel bajo se observó un descenso de 15%. Esto significa que al reducir ampliamente el rango bajo de competitividad, es factible acrecentar el nivel de lectura crítica.

Este cuarto taller de intervención en el aula nos arrojó muy buenos resultados. El hecho de reducir ampliamente los rangos bajos de competitividad y aumentar en los términos medio y alto, significa que los objetivos planteados al comienzo del estudio empiezan a evidenciarse en resultados, procesos y mecanismos de interacción participativa de los participantes en el cine foro.

Según el anterior análisis, los resultados de este taller se pueden observar en la siguiente gráfica:

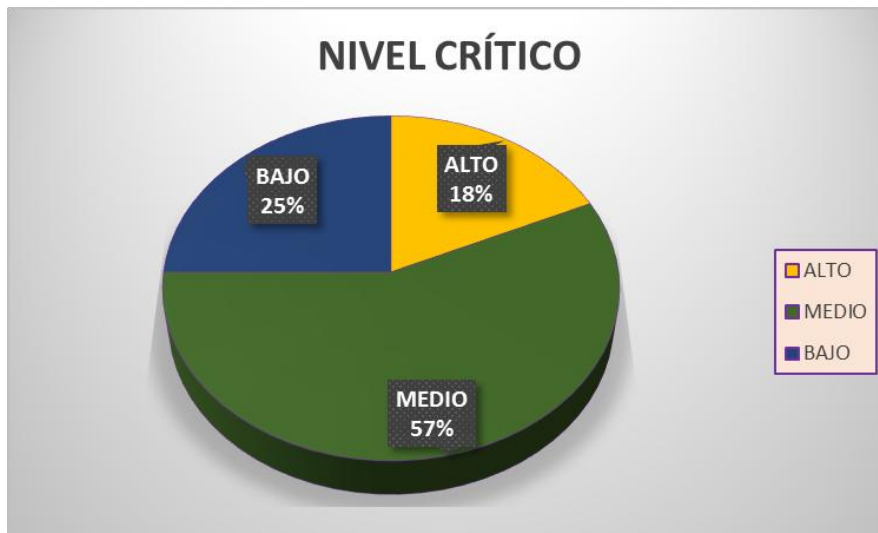


Gráfico 12. Taller “La guerra de los niños”. Fuente: Autor.

En el quinto taller de lectura crítica de textos audiovisuales intitulado “Esmeraldas: belleza, misterio y mito” participaron un total de dieciocho estudiantes y se pudo encontrar la siguiente información en relación con los niveles de lectura:

Para el caso de lectura literal se observó que el 63.9% de los participantes se encuentra en un rango alto, en el nivel medio hay un 30.55% y un 5.55% en un rango bajo de competencia. Esto significa, que, en relación con el cuarto taller, se pudo percibir que en el nivel alto se evidenció un crecimiento significativo de 19%, en cuanto al nivel medio se produjo un descenso de casi un 8% respecto al resultado obtenido en el anterior taller. En relación con el nivel bajo, se redujo notablemente al pasar de 15.90% a 5.55%.

Resulta claro, el fortalecimiento en este nivel de lectura, ya que no solo se logró aumentar en el rango superior, sino que además se pudo acrecentar el nivel literal en el término medio, y, además reducir significativamente el nivel bajo. Como lo afirma Cassany, en su modelo de niveles de lectura, el lector crítico necesita dominar aspectos literales e implícitos en el texto para asegurar su estadía en los campos de la lectura crítica.

En efecto, los resultados analizados en este taller, se pueden observar en la siguiente gráfica:

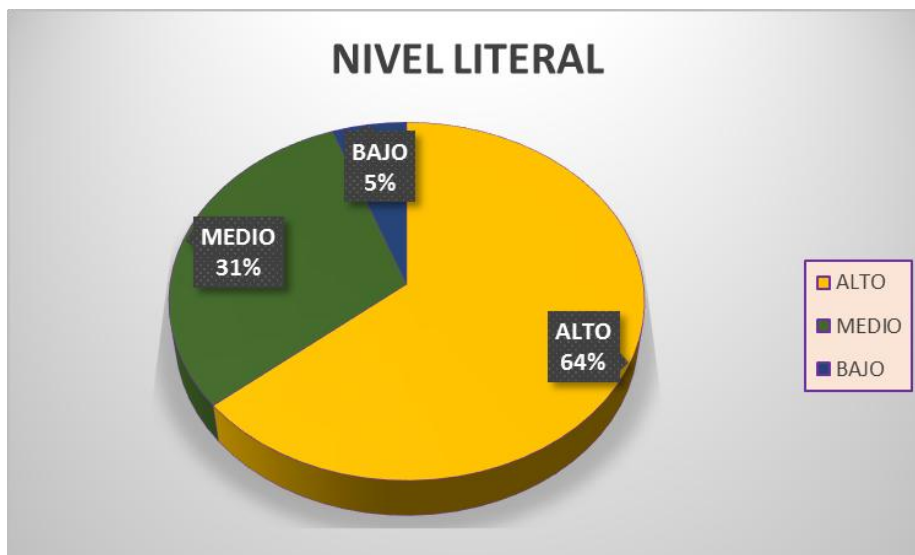


Gráfico 13. Taller "Esmeraldas: belleza, misterio y mito". Fuente: Autor.

Por su parte, en el nivel inferencial de lectura registró que para el rango alto se pudo evidenciar un 36.11%, mientras que en el nivel medio hay un 47.22% y para el rango bajo hay un 16.66% de los participantes. Al comparar estos resultados con los del cuarto taller audiovisual, se pudo apreciar que en el nivel alto se mantuvo estable, en el rango medio se produjo un leve aumento de 2% y en el nivel bajo se observó una leve disminución de 2%. Es decir, la mejoría de los dos puntos porcentuales se registró del termino bajo al medio respectivamente.

Los anteriores resultados nos indican que probablemente la promoción de lectura crítica es un hecho factible. Como se pudo observar el nivel inferencial se mantuvo en el rango alto y disminuyó en el bajo, lo que implica que los talleres han sido una prueba tangible de los resultados que se han circunscrito hasta el momento. Este fenómeno lo podemos apreciar en la siguiente gráfica:

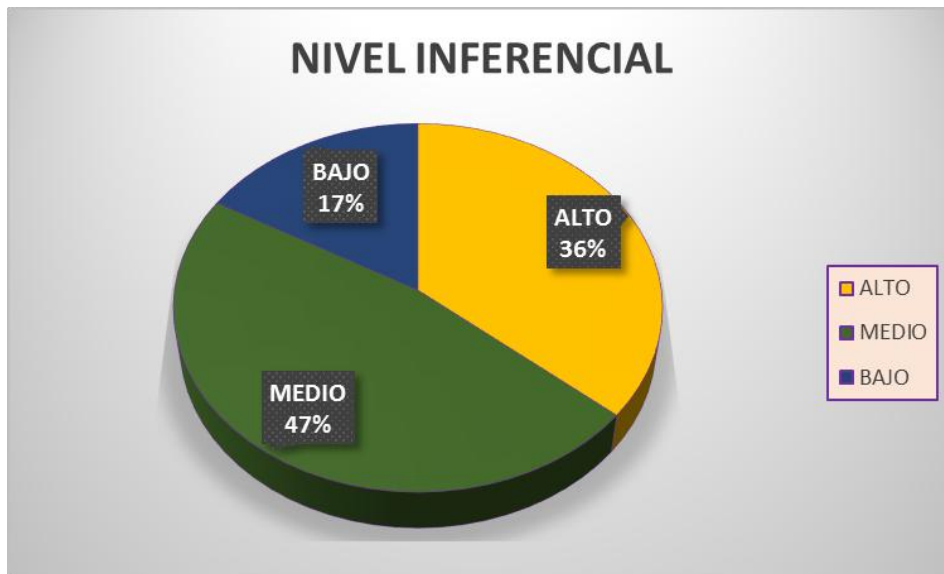


Gráfico 14. Taller “Esmeraldas: belleza, misterio y mito”. Fuente: Autor.

Con respecto al nivel crítico se obtuvo que para el rango alto de competencia se registró un 44.44%, para el nivel de competencia medio se apreció un 47.22% y para el rango bajo se observó un 8.33%. Sin duda, se comprobó que los indicadores en el nivel crítico aumentaron considerablemente de acuerdo con los análisis y operaciones mostradas. Al hacer la comparación con el último taller analizado, es evidente que en el nivel de competencia alto se pasó de un 18.18% a un 44.44% de efectividad, es decir se alcanzó un aumento de un 26.26% casi tres veces más que en el anterior taller. El rango medio se redujo aproximadamente en un 10% y el rango de competencia bajo registró una disminución significativa al pasar de 25% a 8.33%.

Resulta claro que los avances porcentuales nos muestran de manera contundente como ha sido la evolución en estos talleres de cine. Por ejemplo, en el rango de competencia alto, se incrementó casi el triple de la participación, mientras que el nivel bajo se redujo ampliamente, rebosando las expectativas planteadas al comienzo de la investigación.

Estas evidencias fortifican la hipótesis planteada al principio de la investigación, donde se apuntó a promover espacios de lectura crítica de medios audiovisuales. Además, los resultados nos dan claros indicios de que los niveles de lectura es una metodología pertinente que se puede utilizar en diversos textos o discursos inmersos en la vida diaria de todo individuo.

En la siguiente gráfica podemos observar con mayor detalle lo argumentado en los párrafos anteriores:

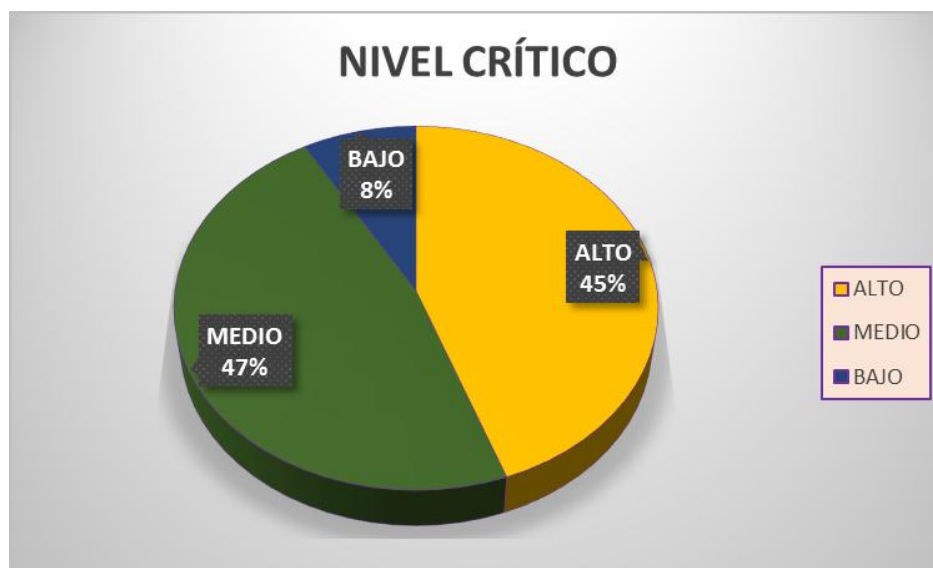


Gráfico 15. Taller “Esmeraldas: belleza, misterio y mito”. Fuente: Autor.

Continuando con el análisis estadístico y porcentual, en el sexto taller audiovisual intitulado: “La sierra: muerte en Medellín” participaron un total de quince estudiantes y se reflejaron los siguientes datos:

Para el caso de lectura literal se pudo colegir que el nivel alto tiene un 60% de efectividad, mientras que en el rango medio hay un 26.67% y para el nivel bajo se encuentra un 13.33% del total de los participantes. En relación con el taller anterior, se puede afirmar que el nivel alto se mantuvo casi con el mismo porcentaje, en el rango medio se observó un leve descenso de 3.88%, y, el nivel bajo incremento en un 7.78%. A pesar de los resultados escrutados, se puede aseverar que los resultados se mantuvieron estables y se cumplió parcialmente con lo planeado hasta ahora con los objetivos propuestos.

Sin embargo, es preciso reflexionar en cuanto al nivel de dificultad que se ha venido manejando en la prueba de comprensión de textos audiovisuales. Es decir, a pesar del aumento de dificultad propuesto, los estudiantes lograron mantener un dominio en los dos últimos talleres analizados hasta el presente. Ahora bien, es preciso observar el siguiente gráfico para observar los rangos porcentuales en lo literal:

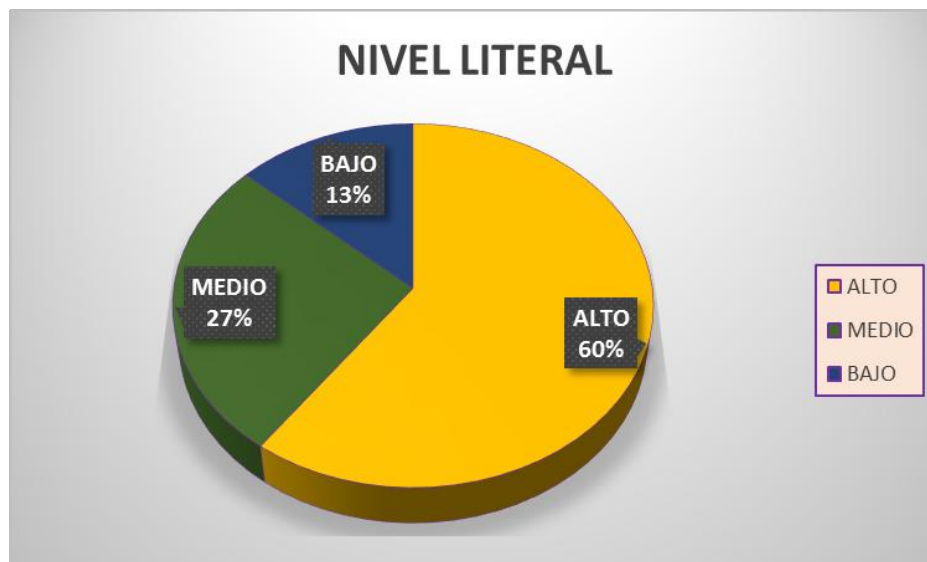


Gráfico 16. Taller “La sierra: muerte en Medellín”. Fuente: Autor.

Por su parte, en la lectura inferencial, se pudo escuchar que en el nivel de competencia alto hay un 33.3%, en el rango medio se encontró un 46.7% y para el nivel bajo se observó un 20% del total de los participantes. Haciendo un balance y contrastando con el taller anterior se puede afirmar que el nivel alto tuvo un leve descenso de 2.81%, mientras que el rango bajo registró un leve aumento de 3.34%. En verdad, no se notó cambios significativos entre el cuarto y quinto taller en relación con la lectura inferencial.

Esta tendencia es normal debido al nivel de dificultad que se ha venido manejando en el transcurso de los talleres de intervención en el aula; además es propicio reiterar la disposición y ánimo que han tenido los estudiantes para lograr el nivel de competencia adquirido hasta el momento en los talleres. En la siguiente gráfica se muestra grosso modo el proceso llevado hasta el presente en este nivel de lectura:

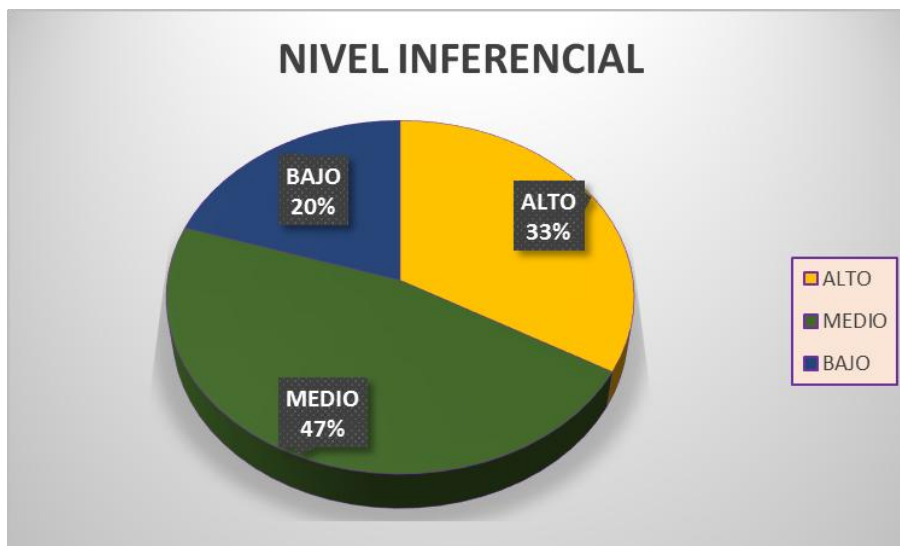


Gráfico 17. Taller “La sierra: muerte en Medellín”. Fuente: Autor.

En cuanto al nivel crítico, se auscultó que en el nivel alto de competencia se refleja un 43.33%, en el rango medio se tuvo un 43.33%, mientras que en el nivel bajo se evidenció un 13.33%. Tal como lo ilustra el anterior taller, se puede analizar que el rango alto se mantuvo casi con el mismo porcentaje, mientras que el nivel medio tuvo un descenso de 3.89% y en el nivel bajo se observó un aumento leve del 5%.

Según los porcentajes mostrados en el quinto y sexto taller, respectivamente, se percibe que ambos presentaron algunas similitudes en cuanto a las cifras analizadas. Así mismo, es preciso indicar, que hasta el presente taller se ha promovido la competencia de leer críticamente discursos cinematográficos inmersos en una problemática social y política, como lo es el conflicto armado en Colombia. Así, se representan los resultados en la siguiente gráfica:

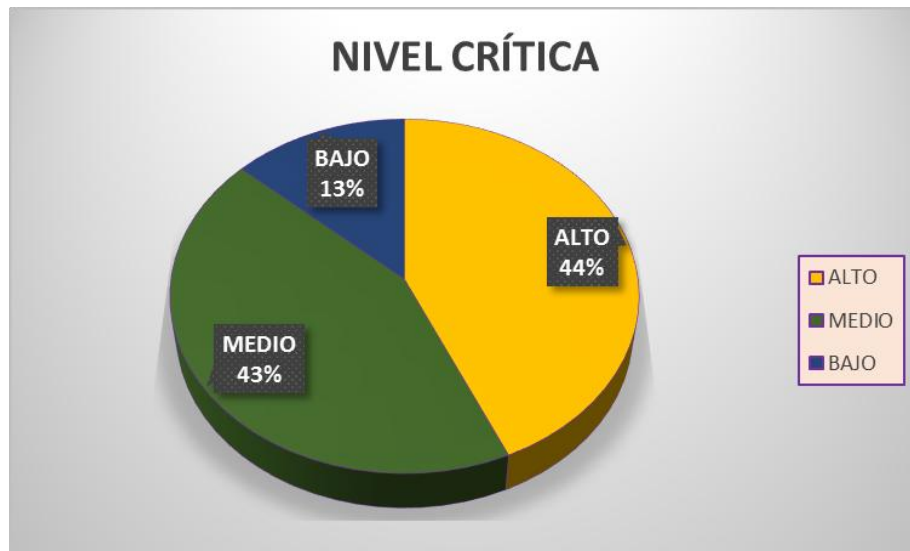


Gráfico 18. Taller “La sierra: muerte en Medellín”. Fuente: Autor.

En el taller de lectura final, se indicó a los estudiantes que redactaran un escrito final, en el cual condensaran los conocimientos adquiridos en todos los talleres de cine (ver anexo 9). Ellos tuvieron la posibilidad de seleccionar un taller del cine foro que les hubiera impactado y llamado la atención. Luego, se tenía que hacer la selección de una temática inmersa en el audiovisual, y sobre esta se hacía un ensayo argumentativo.

El maestro dio instrucciones para que los participantes en el cine foro hicieran un escrito de acuerdo con los parámetros establecidos en el taller. El propósito del escrito era que reflejara la lectura crítica que habían adquirido a lo largo de los talleres cinematográficos. De acuerdo con estos planteamientos, los escritos arrojaron los siguientes resultados:

- La lectura crítica de discursos audiovisuales fomenta puntos de vista argumentativos, en los cuales es más valioso la articulación de ideas, en vez de la libre opinión.
- La temática del conflicto armado en Colombia es una realidad que muchas personas desconocen, pero con una correcta alfabetización, las personas tendrán la capacidad de tener una postura construida a partir de la lectura e interpretación de la realidad nacional.
- Tener una postura crítica sobre algún tema requiere de un amplio dominio temático, donde se haga uso de la intertextualidad, en su sentido amplio, como lo afirma el doctor Fabio Jurado (2015, p. 11) al llamar a la

intertextualidad la capacidad para reconocer la presencia de las voces en los textos que construyen el significado del texto que se lee.

4. Resultados

Los resultados permitieron inferir que el cine foro propicia cambios significativos en el proceso de lectura crítica. Igualmente, que el cine es una herramienta pedagógica que brinda a los estudiantes la posibilidad de ejercitar sus habilidades interpretativas y críticas dentro de un ambiente agradable, lo cual es un recurso valioso para los docentes de lengua castellana y áreas afines.

A continuación vamos a realizar un análisis detallado de lo que arrojó cada uno de los talleres a nivel general. Asimismo, la idea es proveer información de los tres niveles de lectura de cada taller junto con el porcentaje de acuerdo con su nivel de efectividad o asertividad. Esto permitirá tener una vista panorámica de los hallazgos encontrados en la investigación, lo que implica articular diversas teorías, que ratifiquen el deseo de promover lectura crítica en medios audiovisuales como lo son los discursos cinematográficos.

De acuerdo con la metodología empleada, y como se mencionó en párrafos anteriores, se utilizaron los niveles de lectura como una herramienta para identificar la capacidad que poseían los estudiantes a la hora de comprender un determinado discurso audiovisual.

De esta manera, en el presente análisis, cada taller tendrá una tabla donde se brindará una información sintetizada de lo que se encontró en términos generales. Igualmente, una gráfica ilustrará los ascensos y descensos que se percibieron a lo largo de los talleres en relación con la competencia lectora. Así, se mostrará el análisis general de cada uno de los textos audiovisuales en el ciclo de cine foro.

Así, la intención de este análisis es mostrar grosso modo el porcentaje que se obtuvo en el rango bajo, medio y alto de cada uno de los talleres. Por ejemplo, en el primer taller de lectura del documental “El Bogotazo del 9 de abril” participaron un total de 17 estudiantes, lo cual significa un total de 102 preguntas (6 preguntas por taller multiplicadas por los 17 estudiantes). De este modo, en relación con el rango bajo de efectividad, 9 preguntas son literales, 14 inferenciales y 19 críticas, para un total de 42 preguntas, lo que significa que un 41.17 % del total de las preguntas son bajas. (Cf. tabla 3, p. 94)

4.1 Comprensión lectora del documental intitulado “El Bogotazo del 9 de abril”. Cruz
 Juan (2018)

Nivel de asertividad

<i>Tipo de pregunta</i>	<i>Bajo</i>	<i>Medio</i>	<i>Alto</i>
<i>Literal</i>	9	12	13
<i>Inferencial</i>	14	17	3
<i>Crítica</i>	19	14	1
<i>Total preguntas</i>	42	43	17
<i>Porcentaje</i>	41.17%	42.15%	16.68%

Tabla 3. Documental “El bogotazo del 9 de abril”. Fuente: Autor.

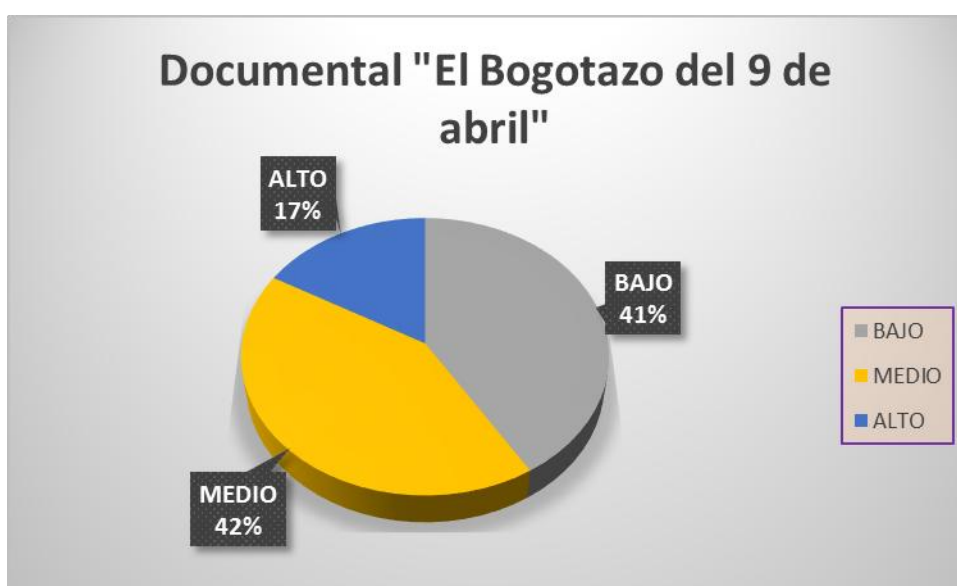


Gráfico 19. Taller diagnóstico. Fuente: Autor.

Como se observa en el gráfico anterior, el taller diagnóstico reveló una gran insuficiencia lectora en textos audiovisuales, lo que significó una gran ventaja en el desarrollo de la propuesta, según la intención y los propósitos investigativos que se desarrollaron al inicio del estudio. Así mismo, podemos reiterar que los niveles de lectura

sí son una opción metodológica y práctica para investigar la capacidad lectora en cualquier texto o discurso.

Si vamos un poco más allá de los niveles de lectura, es preciso indicar que el desarrollo de la lectura crítica necesita transversalidad en las maneras y medios en que esta se ejecuta; en efecto, “cine foro promotor de lectura crítica” fomenta una cultura crítica y emancipadora, a través de la historia de Colombia, donde los estudiantes indagan, cuestionan y construyen realidades en su mayoría ajenas, pero necesarias para lograr una interpretación precisa y además desarrollar la competencia comunicativa.

En cuanto al segundo taller, se pudo apreciar un leve aumento en el nivel alto de la lectura literal, lo que significó una motivación y deseo de continuar con el propósito del estudio. De acuerdo con Eco (1993) reitera la afirmación de Peirce de que la cadena de las interpretaciones puede ser infinita y que el universo del discurso introduce una limitación en el tamaño de la enciclopedia; lo que, en efecto, implica que el desarrollo de la lectura crítica necesita del encadenamiento de información para estimular la interpretación en determinado texto.

De esta manera, el ciclo de cine sobre conflicto armado en Colombia brindó a la comunidad educativa gabrielista la oportunidad de abstraer información proveniente de documentales para darle un uso interpretativo y crítico. A continuación se mostrará una tabla de los datos que se abstrajeron del segundo taller de intervención en el aula.

4.2. Comprensión lectora del documental intitulado “**Por qué nacieron las FARC**”.

Cruz Juan (2018)

Nivel de asertividad

<i>Tipo de pregunta</i>	<i>Bajo</i>	<i>Medio</i>	<i>Alto</i>
<i>Literal</i>	6	11	15
<i>Inferencial</i>	7	21	4
<i>Crítica</i>	16	12	4
<i>Total preguntas</i>	29	44	23

Porcentaje

30.20%

45.83%

23.95%

Tabla 4. Documental "Por qué nacieron las FARC". Fuente: Autor.



Gráfico 20. Documental "¿Por qué nacieron las FARC?". Fuente: Autor.

Como se aprecia en el gráfico anterior, podemos observar que el nivel bajo de lectura descendió considerablemente en un 11%, mientras que en el nivel medio aumentó un 3%, y el nivel alto incrementó en un 8%. Como lo revelan las estadísticas, se apreció una leve, pero sustanciosa mejoría en la comprensión de textos audiovisuales. En este orden de ideas, se ratifica sin duda, la teoría de Cassany, donde se propone en primer término, el dominio y aprobación de los niveles anteriores al crítico.

En el tercer taller de cine foro intitulado "La mafia colombiana", se produjeron los siguientes datos lingüísticos y estadísticos:

4.3. Comprensión lectora del documental intitulado "La mafia colombiana". Cruz Juan (2018)

Nivel de asertividad

Tipo de pregunta	Bajo	Medio	Alto
Literal	5	5	20

<i>Inferencial</i>	6	17	7
<i>Crítica</i>	12	14	4
<i>Total preguntas</i>	23	36	31
<i>Porcentaje</i>	25.55%	40%	34.44%

Tabla 5. Documental “La mafia colombiana”. Fuente: Autor.

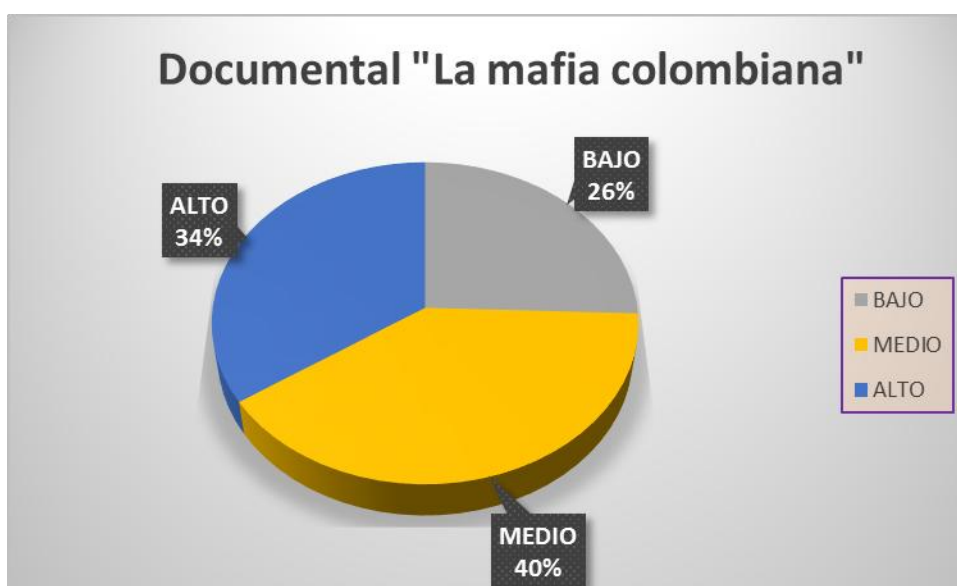


Gráfico 21. Documental “La mafia colombiana”. Fuente: Autor.

Como se puede observar en el gráfico, el nivel bajo se redujo en un 5%, el nivel medio tendió a disminuir en un 5%, y, finalmente el nivel alto creció en un 11%. Según los datos tomados en este taller audiovisual se colige que los porcentajes tendieron a mejorar levemente. Igualmente, se considera efectiva la implementación de los cine talleres para mejorar la competencia en lectura, y, en consecuencia la competencia comunicativa de los sujetos investigados.

Como lo hace notar el doctor Jurado Valencia (2016), donde afirma que: “En el 50% de las instituciones escolares en Colombia, aproximadamente, no hay nada para leer más allá de la cartilla” (p.12); es indispensable cambiar los métodos, prácticas y roles dentro del aula. Se debe inculcar y priorizar el uso de la lectura en cualquier medio, desde los textos escritos, hasta la más e incipiente imagen. Como se afirmó anteriormente, este

estudio fue y seguirá siendo un reto, donde se articula la lectura, con las prácticas interpretativas, argumentativas y críticas.

En este sentido se comprende la lectura crítica como la habilidad de intercambiar puntos de vista de una realidad, suscitada y comprendida desde diversos ángulos y teorías; no solo se juega la capacidad de guardar conocimientos en determinado campo del saber, sino que va más allá del mero afán captador de conceptos. En esta perspectiva, la lectura crítica se construye a partir de la articulación del conocimiento que el lector posee, frente a la realidad que experimenta o ha construido en su bagaje enciclopédico.

En relación con el cuarto taller de lectura de textos audiovisuales titulado “La guerra de los niños” se registró los siguientes datos estadísticos:

4.4. Comprensión lectora del documental intitulado “**La guerra de los niños**”. Cruz Juan (2018)

Nivel de asertividad

<i>Tipo de pregunta</i>	<i>Bajo</i>	<i>Medio</i>	<i>Alto</i>
<i>Literal</i>	7	17	20
<i>Inferencial</i>	8	20	16
<i>Crítica</i>	11	25	8
<i>Total preguntas</i>	26	62	44
<i>Porcentaje</i>	19.7%	46.96%	33.33%

Tabla 6. Documental "La guerra de los niños". Fuente: Autor.

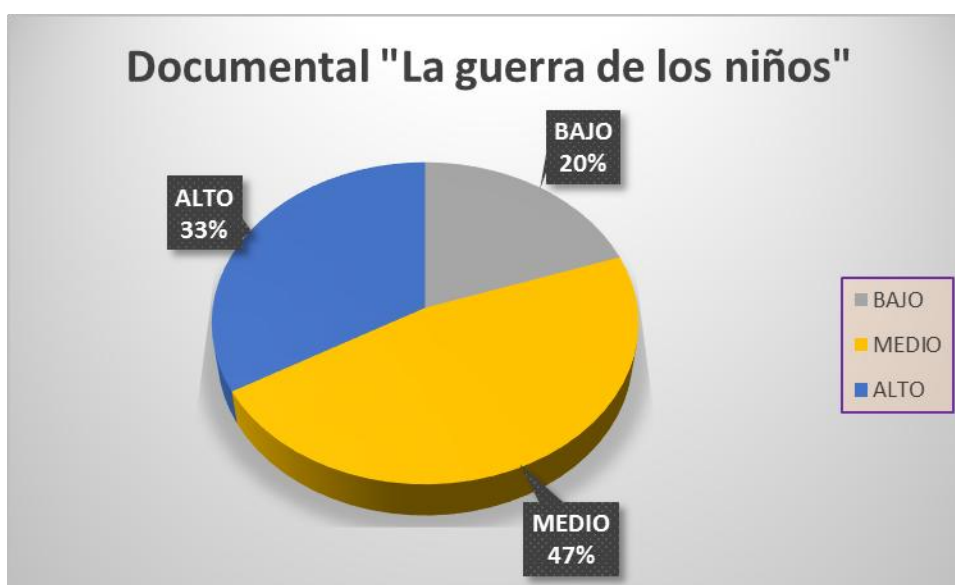


Gráfico 22. Documental "La guerra de los niños". Fuente: Autor.

De acuerdo con los datos analizados en el taller "La guerra de los niños", se puede observar que se produjo un descenso de 6% en el rango bajo de efectividad, mientras que en el nivel medio se notó un aumento de 7% y para el nivel alto se mantuvo estable. Estos datos son positivos ya que se redujo el nivel de insuficiencia y aumentó el rango medio; a pesar de que no se registró un aumento en el nivel alto, esto no significa que se haya detenido el progreso, por el contrario, es satisfactorio percibir cambios en los dos niveles anteriores al crítico.

Desde el punto de vista de Cassany (2006): "Cada lector construye su interpretación de un texto, elaborada desde su punto de vista y su comunidad. La mayor comprensión consiste en conocer el significado que personas diferentes otorgan a un mismo texto" (p. 44). Así es como se constituye una posición sólida y crítica, a partir de la construcción y diálogo colectivo con los demás; en este caso, las discusiones en el cine foro han demostrado que se puede construir y fundamentar posturas desde la identidad, comprensión e interpretación de lo que los demás argumentan.

En el quinto taller cinematográfico "Esmeraldas: Belleza, misterio y mito" se recolectaron los siguientes datos:

4.4. Comprensión lectora del documental intitulado “**Esmeraldas: Belleza, misterio y mito**”. Cruz Juan (2018)

Nivel de asertividad

<i>Tipo de pregunta</i>	<i>Bajo</i>	<i>Medio</i>	<i>Alto</i>
<i>Literal</i>	2	11	23
<i>Inferencial</i>	6	17	13
<i>Crítica</i>	3	17	16
<i>Total preguntas</i>	11	45	52
<i>Porcentaje</i>	10.18%	41.66%	48.14%

Tabla 7. Documental “Esmeraldas: belleza, misterio y mito”. Fuente: Autor.



Gráfico 23. Documental “Esmeraldas: belleza, misterio y mito”. Fuente: Autor.

Como lo hace notar los datos analizados en este taller de cine foro, se produjo un cambio significativo en cada uno de los niveles de competencia de lectura de textos audiovisuales, por ejemplo se percibe que en el nivel bajo hubo una reducción aproximada del 15%, en el nivel medio, se aprecia un leve aumento del 2%, y para el nivel alto se registró un crecimiento del 14%. Este panorama revela que, efectivamente, la comunidad gabrielista sí se benefició del cine foro, las metodologías y prácticas desarrolladas en el aula.

Es relevante subrayar el desempeño que ha protagonizado la comunidad educativa para propiciar estos espacios de cultura, comunicación y compromisos lectores para fundamentar y ratificar su deseo en inculcar la sabiduría y empeño en el lenguaje, como principal medio para socializar perspectivas epistemológicas sobre el conflicto armado en Colombia. Como dice Napoleón Bonaparte: “Aquel que no conoce la historia, está condenado a repetirla”; por lo visto, estamos propiciando el aprendizaje de historia por medio de una actividad comunicativa y discursiva desde la lectura de cine.

Continuando con este análisis, ahora se brindarán los datos que arrojó el taller de intervención en el aula intitulado “La sierra: Muerte en Medellín”:

4.5. Comprensión lectora del documental intitulado “**La sierra: Muerte en Medellín**”.

Cruz Juan (2018)

Nivel de asertividad

<i>Tipo de pregunta</i>	<i>Bajo</i>	<i>Medio</i>	<i>Alto</i>
<i>Literal</i>	4	8	18
<i>Inferencial</i>	6	14	10
<i>Crítica</i>	4	13	13
<i>Total preguntas</i>	14	35	41
<i>Porcentaje</i>	15.55%	38.88%	45.55%

Tabla 8. Documental “La sierra: muerte en Medellín”. Fuente: Autor.

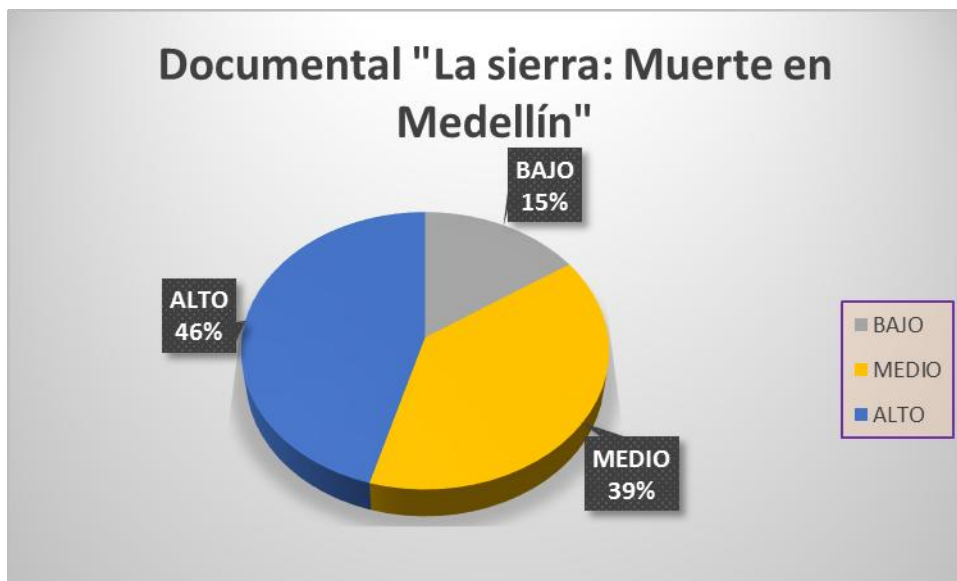


Gráfico 24. Documental "La sierra: muerte en Medellín". Fuente: Autor.

En los dos últimos talleres se registró casi los mismos porcentajes de asertividad, sin embargo, hubo un pequeño aumento en el nivel bajo de 5%, en el nivel medio se registró un leve descenso de 2%, y para el nivel alto se notó un leve descenso de 3%. En este orden de ideas podemos afirmar que un pequeño decrecimiento en niveles alto y medio, y este porcentaje se adjudicó al nivel bajo.

Como se evidenció en los datos tabulados, el análisis a nivel general de los talleres arrojó datos muy concordantes en relación con los objetivos propuestos en la investigación. Se reflejó que el nivel de lectura aumentó significativamente, por ejemplo, en el taller diagnóstico se registró en el nivel alto un 16.68% y se logró alcanzar un 48.14%, aproximadamente, la mitad de los jóvenes leen textos audiovisuales con propiedad. Respecto al nivel bajo, en el mismo taller diagnóstico, se registró un 41.17% y se llegó a reducir hasta en un 10.18.

En efecto, la propuesta tuvo un éxito inconmensurable, además de estar respaldada por cifras, el avance y la experiencia con los estudiantes en esta actividad cinematográfica y comunicativa permite deducir que la lectura es una habilidad que se desarrolla en comunidad, el individuo para leer debe compartir y articular su conocimiento con lo ve y escucha en los discursos audiovisuales. De acuerdo con Zubiría (2018): "En Colombia solo tres de cada mil jóvenes escolarizados tienen un nivel de lectura crítica a los 15 años, según las últimas pruebas PISA que han sido aplicadas y tabuladas". Lo que implica una vasta y consistente promoción de lectura desde los diversos discursos que rodean la

realidad política, social y cultural del individuo. Un joven que esté impregnado de la actualidad de su país podrá pensar críticamente sobre un determinado tema o asunto.

5. Discusión de resultados

Teniendo en cuenta los objetivos propuestos, se tuvo en cuenta los pasos y las estrategias metodológicas para el desarrollo del estudio. Así, uno de los objetivos específicos planteado al comienzo de la investigación era caracterizar los procesos de lectura que realizaban los estudiantes de la comunidad del Colegio Gabriel García Márquez de básica secundaria y media.

En este orden de ideas, en el presente análisis se pretendió observar el rango de competencia que se tenía en cada nivel de lectura. Así, para el caso del taller diagnóstico intitulado “El bogotazo del 9 de abril” participaron 17 estudiantes, lo que implica un total de 102 preguntas (seis preguntas de cada taller por diecisiete estudiantes). En efecto, cada nivel de lectura le corresponde un total de 34 preguntas. Por ejemplo, en el nivel de lectura crítica de las 34 preguntas, 19 se incluyen en el nivel bajo, 14 en el medio y 1 en el alto. (Cf. Tabla 9, p. 104).

En efecto, se diseñó una prueba diagnóstica, se aplicó y se obtuvieron los siguientes resultados:

TALLER DIAGNÓSTICO			
	BAJO	MEDIO	ALTO
LECTURA LITERAL	9	12	13
LECTURA INFERENCIAL	14	17	3
LECTURA CRÍTICA	19	14	1

Tabla 9. Taller diagnóstico. Fuente: Autor.

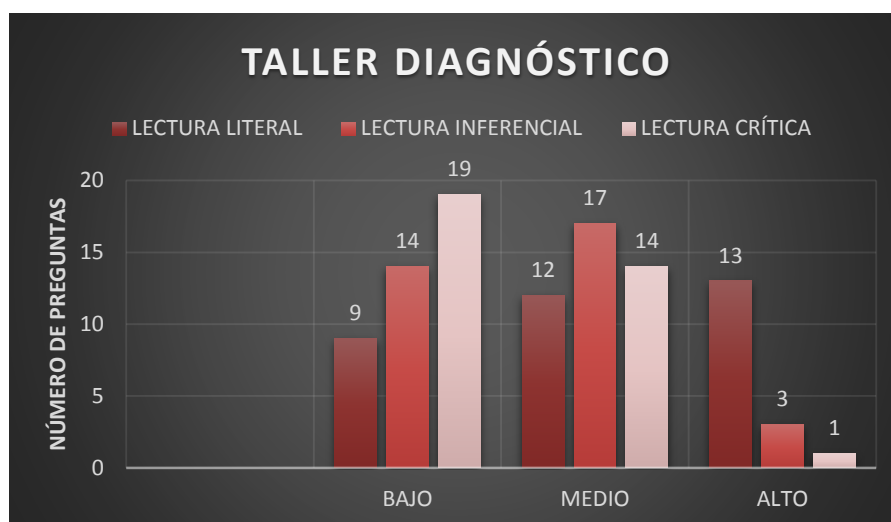


Gráfico 25. Taller diagnóstico. Fuente: Autor.

En la tabla, se puede observar que la mayoría de los estudiantes tienen falencias en hacer análisis, interpretación y comprensión de textos audiovisuales, lo que reafirmó la necesidad de promover un espacio de lectura de cine, donde se interactuara con el ánimo de ofrecer posturas críticas, en este caso, sobre el conflicto armado en Colombia. Además, se puede ver en la tabla que el nivel bajo de comprensión de lectura es el porcentaje más alto de todos.

De acuerdo con las estadísticas presentadas en el gráfico, podemos observar que los niveles inferencial y crítico están en su mayoría ubicados en los rangos bajo y medio. Lo que implica un trabajo estructurado para promover procesos de lectura más avanzados. Como lo argumenta Cassany, si se quiere llegar a establecer el nivel de lectura crítica en un lector, es necesario implementar los tres niveles. Si un lector no es capaz de descifrar el significado explícito, no podrá establecer relaciones mucho más complejas, como lo es escudriñar los implícitos y, en un sentido más amplio: adoptar una postura crítica o valorativa.

Así mismo, es pertinente, avanzar y adecuarse a los escenarios educativos, aprovechar la inmersión que los jóvenes están adoptando en su diario vivir con los dispositivos digitales. Hoy en día, los jóvenes son nativos digitales, lo que facilita su motivación al leer, comprender y escudriñar textos audiovisuales. De esta forma es evidente que el hombre vive en una cultura “hipersimbólica”, como afirma el maestro De Zubiría (1996), llena de múltiples e infinitas formas de lectura. Por lo tanto, la lectura se

torna variada, múltiple y multidimensional; en efecto, lo que supondría una evolución en los actos de lectura.

Una vez que se caracterizó y se observó el nivel de competencia de los integrantes del cineforo, se realizó una minuciosa y detallada clasificación de documentales plausibles que fortalecieran el acervo teórico y cultural de los jóvenes, en relación con la historia del conflicto armado en Colombia. Eco (1993) enfatiza que “Es evidente, pues, que interpretar el texto significa reconocer una enciclopedia de emisión más restringida y genérica que la de destinación”(p. 91); así, el lector, al hacer una interpretación de cualquier texto, debe antes que nada reconocer la articulación que se construye entre un texto y otro. Además, Eco argumenta que “Un texto, tal como aparece en su superficie (o manifestación) lingüística, representa una cadena de artificios expresivos que el destinatario debe actualizar”. En efecto, el papel del lector es coger el texto, desarticularlo, y darle un nuevo sentido de acuerdo con su enciclopedia y sus experiencias perceptivas.

Ahora, se presentará el análisis que se obtuvo en el primer taller de intervención en el aula, veamos con mayor detalle los siguientes datos:

PRIMER TALLER (POR QUÉ NACIERON LAS FARC)

	BAJO	MEDIO	ALTO
LECTURA LITERAL	6	11	15
LECTURA INFERENCIAL	7	21	4
LECTURA CRÍTICA	16	12	4

Tabla 10. Primer taller (Por qué nacieron las FARC). Fuente: Autor.

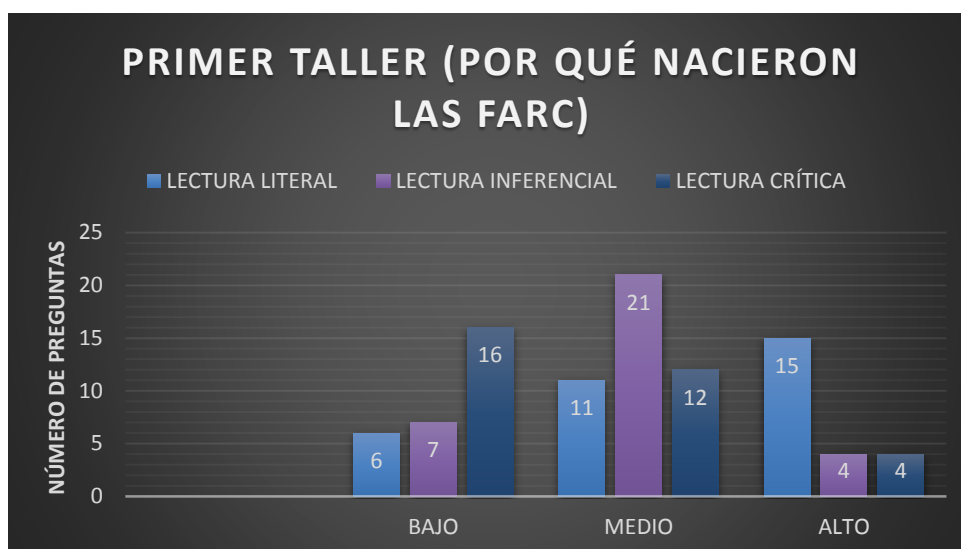


Gráfico 26. Primer taller (¿Por qué nacieron las FARC?). Fuente: Autor.

Como se puede observar en la tabla 10, la lectura literal de los estudiantes tuvo un leve aumento en el rango de efectividad alto, mientras que en el rango bajo se registró un ligero descenso; es decir, hubo un avance en relación con el primer taller de intervención en el aula. En lectura inferencial se evidenció casi el mismo avance del que se obtuvo el rango literal. Mientras que en el nivel crítico se registró similitudes en el progreso de los participantes del cine foro, lo que dio fuertes indicios de la pertinencia de la propuesta.

Según las estadísticas mostradas en el gráfico 06, se puede inferir que los rangos medio y alto crecieron; esto quiere decir que la ejercitación de lectura por medio del cine debe ser un constante proceso de enriquecimiento, que se logra por medio de didácticas donde se emplee de una forma adecuada los textos audiovisuales. Además si se compara este taller con el taller diagnóstico, se observa que las estadísticas en los rangos bajos disminuyeron, dando estos puntos a los niveles medios y altos. El objetivo, es seguir disminuyendo los rangos bajos de competitividad, para dar paso al rango alto o superior. De Zubiría (2015) sugiere:

Una persona que todavía no domina la lectura crítica tiene graves limitaciones para interpretar la realidad material y simbólica. La lectura y la escritura de calidad nos liberan del tiempo y del espacio en el que vivimos. Nos permiten trascender, interactuar y dialogar con personas en múltiples contextos históricos, culturales y regionales (p. 07).

Apoyados en las palabras de este autor, podemos afirmar que el objetivo trazado en la investigación es coherente en función con las competencias que deben tener los lectores contemporáneos. El aprendizaje de historia resignifica nuestro pensamiento en relación con la sociedad y el mundo, propicia un ambiente de emancipación hacia la opresión y fortalece nuestro rol para con la sociedad, Una persona que interpreta un texto y lo articula con la realidad en que vive tiende a crecer intelectualmente.

En cuanto a nuestro segundo taller de intervención en el aula tenemos los siguientes datos estadísticos:

SEGUNDO TALLER (LA MAFIA COLOMBIANA)

	BAJO	MEDIO	ALTO
LECTURA LITERAL	5	5	20
LECTURA INFERENCIAL	6	17	7
LECTURA CRÍTICA	12	14	4

Tabla 11. Segundo taller (La mafia colombiana). Fuente: Autor.

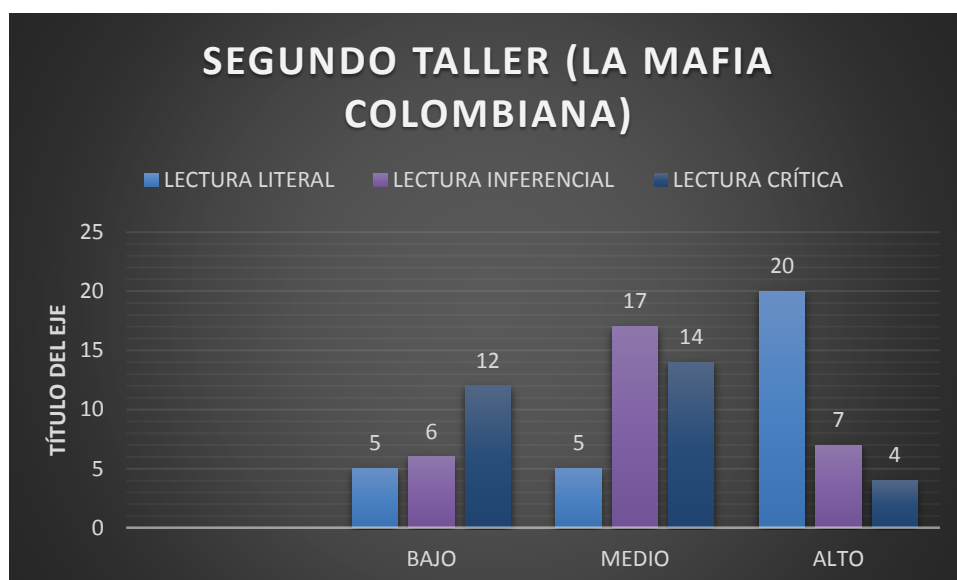


Gráfico 27. Segundo taller (La mafia colombiana). Fuente: Autor.

La tabla 11 muestra que el nivel de lectura literal tuvo un crecimiento de 5 puntos en el rango alto, bajó el medio en consecuencia con el aumento que se produjo, y el nivel bajo se mantuvo estable. En el nivel inferencial ocurrió el mismo fenómeno que en el anterior caso, por ejemplo, en el rango medio se registró una reducción de cuatro puntos, los cuales se reflejaron en el aumento de nivel alto; el rango bajo se mantuvo estable. En el nivel crítico se apreció que el rango alto se mantuvo estable, respecto del anterior taller; sin embargo, el nivel medio tuvo un aumento de 2 puntos, y en el rango bajo se registró un descenso de esa misma cifra.

En cuanto a la gráfica 27, se concluyó que hubo un aumento sistemático en cada uno de los rangos medio y alto, además de reducirse el rango bajo en cada uno de los niveles de lectura. El aumento que se registró en los niveles medio y alto obedece al cambio y decrecimiento que sufrió el rango bajo de competencia. Como argumenta Kaplum (2002), la idea de una educación con énfasis en el proceso debe en primera instancia, destacar la importancia de la transformación a nivel individual y colectivo. Lo relevante no radica en los contenidos que van a ser comunicados, ni los efectos que este genere en relación al comportamiento, sino en el vínculo dialéctico que el lector genere entre los demás miembros de su comunidad; del desarrollo de sus capacidades intelectuales y su conciencia social. (Cfr. p. 17).

Según Kaplum, la educación es un vínculo que posee todo hombre para crear interrelaciones con los demás, los contenidos del aprendizaje se deben inculcar desde lo individual y lo colectivo; no importa la cantidad de acervo teórico que se le inculque a los estudiantes, la importancia radica en cómo el hombre estructura su competencia comunicativa junto con el saber para promover procesos de interacción dialéctica.

Para Bettetini (1996): “el cine (los audiovisuales) puede ser definido como un aparato de significación y de comunicación que excluye la corporeidad de la materia significativa exhibida a los ojos del espectador” (p. 22). De esta manera, y como lo observamos en las anteriores gráficas, podemos afirmar que el uso de los textos audiovisuales han transformado la capacidad de análisis, interpretación y comprensión de las situaciones que se ilustran en estos discursos. Como lo mencionamos anteriormente, los medios digitales dentro del aula suscitan en los estudiantes el deseo de leer, aprender y resignificar su propia realidad. Como dice Breu (2010): “El documental, generalmente,

contempla lo que está desestructurado, lo que es amargo, lo que nos revuelve el estómago, lo que es refutable y se tiene que arreglar. Por esta razón el documental debe tener un lugar en la escuela" (p. 17).

Así mismo, es relevante mencionar que los niveles de comprensión lectora son unas estrategias metodológicas y teóricas que ayudan al docente a establecer el nivel de competencia que tiene un individuo en determinado texto o discurso. De esta forma, se tuvo en cuenta la teoría de niveles de lectura propuesta por Cassany (2003). En dicha teoría se distinguen tres niveles de comprensión: El literal, inferencial y crítico valorativo. Aunque en el presente estudio dichos niveles están enfocados en la comprensión y análisis del material fílmico. Probablemente, la combinación, articulación y apropiación de estas herramientas hayan sido un medio para promover y enriquecer la capacidad lectora en los jóvenes gabrielistas.

Con respecto al tercer taller de textos audiovisuales, se encontraron los siguientes datos teóricos y estadísticos:

TERCER TALLER (LA GUERRA DE LOS NIÑOS)

	BAJO	MEDIO	ALTO
LECTURA LITERAL	7	17	20
LECTURA INFERENCIAL	8	20	16
LECTURA CRÍTICA	11	25	8

Tabla 12. Tercer taller (La guerra de los niños). Fuente: Autor

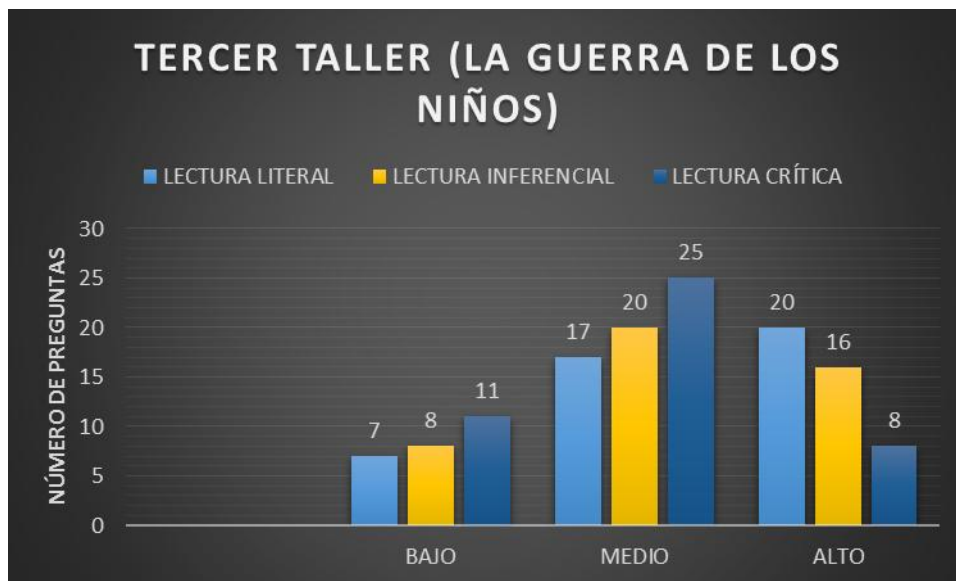


Gráfico 28. Tercer taller (La guerra de los niños). Fuente: Autor.

En la tabla 12 se observa que en el rango de competencia bajo aumentó levemente en los niveles literal e inferencial, por ejemplo, en el literal paso de 5 a 7 puntos, en el inferencial paso de 6 a 8, y en el nivel crítico paso de 12 a 11 puntos. En el rango medio de competencia, se aprecia que para cada uno de los niveles de lectura se produjo un aumento considerable; para el caso de lo literal, pasó de 5 a 17 puntos, en el inferencial de 17 a 20 unidades y para el caso del nivel crítico se alcanzó un aumento de 11 puntos respectivamente. En relación con el rango alto o superior de efectividad, se observó que el nivel literal estuvo en los mismos dígitos, respecto del anterior análisis, para el nivel inferencial se pudo evidenciar un cambio de más del doble, al pasar de 7 a 16 puntos, y, para el nivel crítico, se registró el doble de puntos, de 4 a 8.

Al observar el gráfico 28, se puede afirmar que los resultados son impactantes en la medida del alcance planteado en los objetivos iniciales del proyecto. En efecto, el rango bajo sufrió un descenso proporcional en cada uno de los niveles. Mientras que los niveles inferencial y crítico se acrecentaron de manera satisfactoria en los rangos medio y alto. Son unos datos sorprendentes que corroboran la efectividad del plan ejecutado hasta el momento. Así se considera pertinente, seguir empleando la misma metodología de análisis y aplicación de talleres de intervención en el aula para enriquecer la competencia lectura y comunicativa de los discentes.

Tal como lo expresa Morin (2001): “El cine nos da a ver el nacimiento de una razón a partir del sistema de participación del que nace una imagen y un alma” (p.154). De esta forma, se puede inferir que el lenguaje cinematográfico es un texto

potencialmente lleno de significados, susceptible de sustraer información, capaz de generar en el lector conciencia participativa, donde se contrasten, conjuguen y apropien realidades construidas desde una pantalla a una realidad contextualizada. Así, los textos audiovisuales son una manifestación empírica del hombre al querer representar la realidad en un escenario ficticio. Este hecho, hace que el cine, al igual que la novela u otros géneros literarios aparezcan en un plano netamente académico.

Siguiendo con este análisis estadístico iremos al cuarto taller de cine foro, donde se obtuvieron los siguientes datos estadísticos:

CUARTO TALLER (ESMERALDAS: BELLEZA, MISTERIO Y MITO)

	BAJO	MEDIO	ALTO
LECTURA LITERAL	2	11	23
LECTURA INFERENCIAL	6	17	13
LECTURA CRÍTICA	3	17	16

Tabla 13. Cuarto taller (Esmeraldas: belleza, misterio y mito). Fuente: Autor

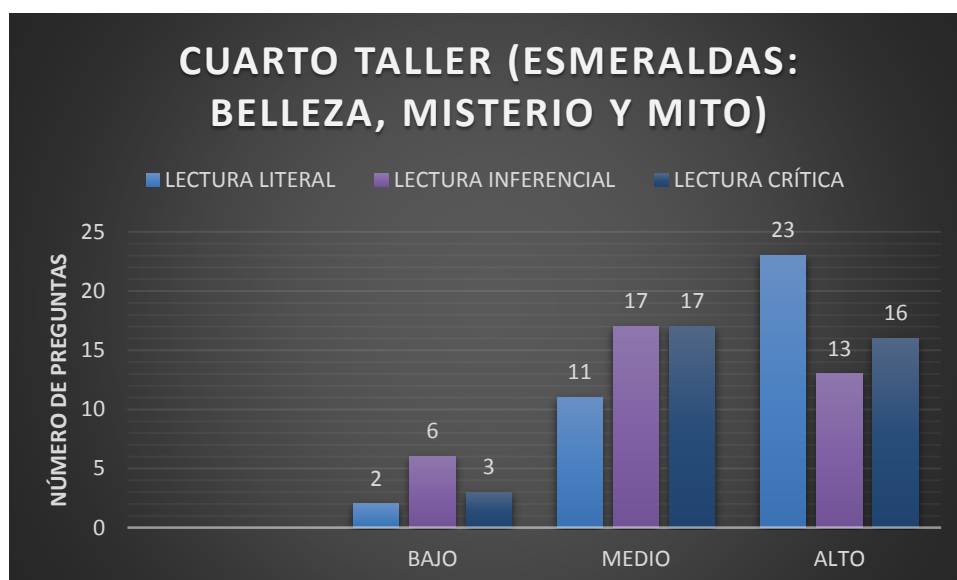


Gráfico 29. Cuarto taller (Esmeraldas: belleza, misterio y mito). Fuente: Autor.

En la tabla 13, se aprecia que el rango bajo disminuyó considerablemente de acuerdo con los análisis tabulados, por ejemplo el nivel literal pasó de 5 a 2 puntos, el

inferencial pasó de 20 a 6 puntos, y en el nivel crítico descendió de 12 a 3 puntos. En el rango medio de competencia, hubo un incremento en los niveles literal y crítico, mientras que en el rango alto, se registró un aumento considerable respecto al anterior taller, en efecto, el nivel literal subió 3 puntos, en el nivel inferencial se produjo un aumento de 6 punto, y, finalmente para el nivel crítico se registró un aumento sorprendente de 4 a 16 puntos.

Si se observa el grafico 29, es evidente y sorprendente el avance que se pudo establecer en este cuarto taller de cine foro. Se percibió un aumento destacable en el rango alto de comprensión de lectura, lo que obedece a un cambio y refuerzo en la metodología y herramientas que se lograron implementar en estos talleres audiovisuales; entre los cuales se destaca el desarrollo de una ficha de promoción de intertextualidad (ver anexo 2) y un refuerzo en las habilidades de lectura dentro del aula.

Esta estrategia fue trascendental para que los estudiantes enriquecieran sus niveles de apropiación en la lectura de textos audiovisuales. De acuerdo con Cassany (2006) la lectura crítica: “Se trata, sin duda, de una respuesta externa al texto, de un grado de comprensión que exige disponer de mucha más información de la que aporta el texto o de la que este reclama que el lector aporte” (p.117). Es así como se forman verdaderos lectores críticos, capaces de ejercer autonomía y liderazgo a la hora de investigar, deseo por descubrir, fomentar una actitud de conciencia frente a su propia vida y la de los demás. La temática de “Cine foro como promotor de lectura crítica” suscita inevitablemente el empoderamiento y enajenación de la actitud del individuo hacia el antes y el ahora de la realidad política, social y cultural de Colombia.

De acuerdo con Cassany (2004): “las prácticas lectoras están cambiando a causa de factores múltiples: leemos otro tipo de textos, con objetivos también más ambiciosos, en contextos nuevos, que nunca antes habían existido” (p.2). Los textos escritos son excelentes recursos que facilitan el recaudo de información, sin embargo, no es posible dejar de lado los textos audiovisuales, que brindan información y conocimiento, y, al igual que los textos impresos necesitan un lector, un interpretante, un agente interactivo que desarticule aquellos códigos iconográficos y sonoros inmersos en una pantalla.

Además, según la información que brinda el gráfico, se pudo observar un aumento en el rango alto de competencia en cada uno de los niveles. Pero, los niveles que más se beneficiaron fueron el inferencial y el crítico. Esto significa que los jóvenes participantes

en el cine foro están realizando una correcta decodificación del lenguaje cinematográfico, lo que se traduce en una habilidad para auscultar los implícitos en el discurso fílmico, y, así poder reconocer la estructura global del texto. Cassany (2003) considera que “En un grado más complejo, leer entre líneas se refiere a la capacidad de recuperar los implícitos convocados en el texto, que contribuyen de manera decisiva a elaborar su coherencia global y a construir el significado relevante del escrito” (p.116).

Finalmente, se mostrará el quinto taller del cine foro, así se registraron los siguientes datos:

QUINTO TALLER (LA SIERRA: MUERTE EN MEDELLÍN)

	BAJO	MEDIO	ALTO
LECTURA LITERAL	4	8	18
LECTURA INFERENCIAL	6	14	10
LECTURA CRÍTICA	4	13	13

Tabla 14. Quinto taller (La sierra: muerte en Medellín). Fuente: Autor.

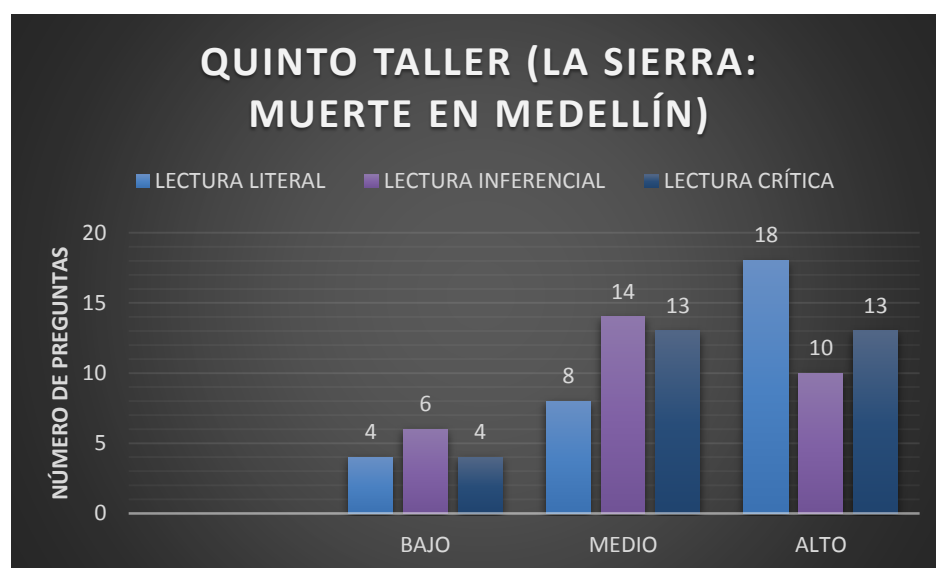


Gráfico 30. Quinto taller (La sierra: muerte en Medellín). Fuente: Autor.

En la tabla 14, se observa que hubo un leve aumento en el rango bajo de competencia, por ejemplo, en el nivel literal subió dos puntos, el inferencial se mantuvo estable y en el crítico subió un punto. En el rango medio de competencia se obtuvo que en el nivel literal pasó de 11 a 8 puntos, en el inferencial bajó 3 puntos y el crítico bajó de 17 a 13 puntos respectivamente con el anterior taller. En el rango alto, en el nivel literal, se produjo un descenso de 5 puntos, el inferencial bajó de 13 a 10 puntos y para el nivel crítico bajó 3 puntos.

En relación con las estadísticas presentadas en el gráfico 30, se evidencia que hay una gran similitud entre los rangos estadísticos de los dos últimos talleres. Se pudo apreciar una leve disminución en el grado de competencia en este último taller, pero es significativo aclarar que el nivel de dificultad en relación con las preguntas formuladas aumentó, debido al nivel de apropiación que los estudiantes habían alcanzado. Pese a estas circunstancias, los participantes en el cine foro pudieron establecer y construir su competencia lectora y comunicativa por medio de la interacción, aprendizaje y socialización de perspectivas.

Como se mencionó anteriormente, la inclusión de recursos, estrategias y medios de información propiciaron en los estudiantes capacidad crítica y argumentativa. Como dice el profesor Jurado (2016): “La lectura crítica se asocia con la intertextualidad o la capacidad del estudiante-lector para reconocer diversos textos en el texto que se interpreta y a partir de allí, saber descubrir las intencionalidades de los textos mismos o de los sujetos representados en ellos, o del autor cuando se trata de textos referenciales”(p.11). Es decir, que la habilidad crítica se constituye en relación a cómo el estudiante asocia un texto con otro, toma postura y promueve el diálogo a partir de ese proceso cognitivo. Sin duda, “Cine foro promotor de lectura crítica”, cumplió con las expectativas tanto cuantitativas como cualitativas para demostrar la promoción de lectura en el aula.

6. Conclusiones y recomendaciones

Por medio de la prueba diagnóstica, se comprobó que los estudiantes del Colegio Gabriel García Márquez de la ciudad de Tunja, de grados noveno y décimo presentaban serios problemas en relación con la comprensión e interpretación de textos audiovisuales. Además, para ellos, introducir otro tipo de textos en el aula fue un aspecto novedoso dentro de la clase, lo que generó motivación y deseo por aprender.

En el análisis de la prueba diagnóstica se encontró que los estudiantes no tenían una habilidad satisfactoria en el nivel literal de los textos audiovisuales, lo que implicó reforzar desde las clases habilidades de comprensión de información básica de este tipo de texto o discurso. Como se pudo observar, la lectura inferencial y crítica son habilidades que los estudiantes no han desarrollado lo suficiente, de acuerdo con las estipulaciones del Ministerio de Educación Nacional de Colombia. En efecto, dichas habilidades pudieron ser fortalecidas en la actividad lectora llevada a cabo en el desarrollo del ciclo de cine foro.

Se invita a los maestros e investigadores que antes de implementar materiales didácticos con fines académicos, se haga la respectiva verificación de los conocimientos previos que los discentes tienen en relación con cualquier temática. Así, la prueba diagnóstica se convierte en un instrumento de fácil acceso que ayuda a los educadores a observar, sistematizar y caracterizar el grado de suficiencia que tienen sus estudiantes. En la comprensión de lectura resulta provechoso aplicar este instrumento para que el aprendizaje y dominio de esta habilidad se satisfaga de acuerdo con las necesidades del contexto social y cultural del individuo.

Una vez realizado el análisis de cada uno de los talleres de intervención en el aula se pudo deducir que los estudiantes participantes en el ciclo de cine foro enriquecieron su nivel de comprensión lectora de textos audiovisuales. Así mismo, el nivel crítico tuvo un crecimiento notorio, pasando de un 3% a casi un 50% de efectividad, lo que establece un incremento en el desarrollo en esta habilidad. En consecuencia, el nivel bajo de eficacia se pudo reducir con efectividad al pasar de un 55.58% a un 5.55%. Estos resultados, se pudieron establecer gracias a la participación consciente, ardua y responsable que los estudiantes realizaron para el desarrollo de la actividad. Además, herramientas como el documental, ficha de intertextualidad y discusiones hechas en el ciclo de cine foro acrecentaron habilidades de comprensión de lectura.

Los resultados permitieron colegir que el cine foro propicia cambios significativos en el proceso de lectura crítica. Igualmente, que el cine es una herramienta pedagógica que brinda a los estudiantes la posibilidad de ejercitar sus habilidades interpretativas y críticas. En el caso particular, el documental considerado un producto de alta riqueza informativa y académica produjo un cambio significativo en la forma como los estudiantes realizan actividades de comprensión lectora ya que percibían en este instrumento académico una forma diferente para aprender una realidad histórica de nuestra nación.

Cuando se introduce un texto audiovisual en el aula se debe tener presente que este es un texto que puede ser leído e interpretado. Lo que algunos educadores no tienen en cuenta es que esta herramienta es un medio para fortalecer las habilidades de los estudiantes, más no un fin de la clase. Esto nos invita a reflexionar sobre las prácticas pedagógicas en donde se utilizan instrumentos sin ninguna intencionalidad concertada.

El uso del cine es, en esencia, un texto que motiva a los estudiantes, pero el maestro plantear los objetivos que quiere alcanzar al introducir este tipo de recursos en el aula.

En efecto, el documental se convierte en una herramienta educativa para desarrollar procesos de lectura crítica. Este recurso cinematográfico es de los pocos que resulta eficaz para construir fundamentos teóricos sobre cualquier temática. En este caso particular, el documental se convirtió en el elemento fortificador que enriqueció el bagaje enciclopédico de los estudiantes en lo referente al conflicto armado en Colombia. Sin embargo, “El cine foro como promotor de lectura crítica” fomentó una cultura de investigación, donde no solo el documental era la fuente inspiradora sobre el conflicto armado, sino que se utilizó otra herramienta plausible como lo fue la ficha de intertextualidad.

El corpus de documentales que se seleccionó cumplió a cabalidad con la intención que se propuso al inicio de la investigación. En este sentido, estos textos audiovisuales no debían ser extensos, así, cada documental tenía un rango de duración entre 25 a 50 minutos. De otro lado, la temática del material cinematográfico debía tener como fundamento central el conflicto armado en Colombia, para este particular, se realizó una búsqueda avanzada en cada una de las páginas sobre el asunto en cuestión. Por consiguiente, los textos audiovisuales que se escogieron eran de fuentes de información confiables, tal es el caso de documentales producidos por canales internacionales como: Natgeo y History channel y, en lo nacional, Caracol (entre ojos) y RCN (Especiales pirry). Asimismo, otro de los grandes criterios que se tuvieron en cuenta fue que el material audiovisual reflejara asuntos significativos sobre la temática del conflicto armado; es decir que sus imágenes suscitaban asombro, misterio e interés por conocer e investigar más.

Por lo tanto, la presente investigación se concentró en el corpus del material cinematográfico. Este proceso influyó de manera abismal en el interés y motivación que los discentes tuvieron al momento de realizar lectura crítica. Un ejemplo de ello es la organización y esfuerzo para poder participar en el desarrollo de la actividad; no obstante, se evidenció una serie de dificultades en lo relacionado con el cansancio que la jornada escolar dejaba en cada uno de ellos, en efecto la unión y participación del cine foro fomentó una actitud de responsabilidad que facilitaba la aplicación de los talleres.

El presente estudio recomienda el documental como un texto de amplio y relevante interpretación y análisis. Por lo general, esta clase de recurso audiovisual está construido para incrementar el bagaje epistemológico del espectador; por ésta y otras razones, los maestros que decidan usarlo tendrán el privilegio de hacer de sus clases un espacio de crecimiento teórico y didáctico. Desde la enseñanza de la lectura, nos arrojó excelentes resultados y se espera que desde los otros campos del saber sea, aún más enriquecedor.

Asimismo, la intertextualidad es un factor relevante para poder desarrollar procesos de lectura crítica. En efecto, un lector crítico estará en la capacidad para articular textos sobre alguna temática en particular; sin embargo, el proceso de intertextualidad exige aspectos más dinamizadores que la simple relación entre un texto y otro. Según Jurado (2015, p 11) la intertextualidad: “se trata es de reconocer la presencia de las voces de los diversos textos que se representan en el texto que se lee”. Así, esta habilidad lingüística debe ser un recurso para que se desarrollen procesos de lectura en la escuela.

Sin duda, en espacios académicos, la intertextualidad se convierte en un arma infalible para traspasar los niveles de lectura literal e inferencial. Este estudio comprobó que los discentes que se preparan e investigan son más acertados en sus respuestas. En el ciclo de cine foro, el aumento de la capacidad crítica influyó gracias al uso del recurso de la intertextualidad. Por consiguiente se recomienda a todos los maestros del lenguaje implementar recursos como éste para formar estudiantes con amplio dominio crítico y argumentativo.

Para la elaboración y diseño de talleres se tuvieron en cuenta varios aspectos relacionados con la lectura crítica, análisis de la imagen y la discursividad en el cine. Así, para el caso de la lectura crítica, se tomó como referente los niveles de lectura propuestos por Alderson (2000) y Cassany (2003), en los cuales se afirma que un lector crítico debe dominar lo literal e inferencial para poder llegar a la criticidad. En relación con el análisis de la imagen no se tomaron aspectos de análisis semiótico, sino que en los talleres se introducía la imagen para que el estudiante tuviera una aproximación crítica desde aspectos puramente discursivos del documental. Finalmente, desde la discursividad del cine, se quiso ahondar en la urdimbre narrativa que poseía el contenido del documental, para así, tener un texto de análisis e interpretación.

Los niveles de lectura son una herramienta efectiva para evaluar y conocer el rango de efectividad que tiene un individuo al momento de desarrollar procesos de comprensión e interpretación textual. En nuestro caso particular este fundamento teórico fue un instrumento pedagógico que ayudo a auscultar el análisis del lenguaje cinematográfico que los estudiantes del Colegio Gabriel García Márquez realizaban en el ciclo de cine foro. Además, la capacidad crítica de un lector depende del dominio en lo referente a aspectos literales e inferenciales; es decir, que para llegar a lo más profundo de la comprensión lectora, es necesario, dominar aspectos básicos de un texto, para luego, relacionarlos y emitir un juicio valorativo del mismo.

Uno de los logros significativos que se pudieron establecer en la búsqueda de información para construir el estado del arte es que los niveles de lectura han sido utilizados en textos escritos y, en cambio, en el presente opúsculo los niveles se trabajaron desde aspectos discursivos del cine. Este hallazgo, es sin duda un aspecto innovador del cual se puede sacar provecho para futuros estudios en los cuales se necesite realizar análisis e interpretación del lenguaje cinematográfico aplicado a la comprensión de lectura.

Como se mencionó en las anteriores líneas, los niveles de lectura propician cambios significativos en la manera de leer de un individuo. Cuando un maestro implementa esta teoría en sus talleres de comprensión e interpretación tendrá la certeza de que sus alumnos descifren los significados globales y particulares de los textos. Por lo cual, se tendrán cambios significativos en el orden social y cultural, ya que una sociedad que lee de manera crítica es, sin duda, una sociedad ecuánime y democrática.

De igual manera, el siglo XXI necesita una cultura digital que privilegie los medios de aprendizaje contextualizados con las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. Introducir en el aula otro tipo de textos distintos a los tradicionales, significa evolucionar de acuerdo con los cambios culturales, sociales y políticos de una sociedad. En efecto, el texto audiovisual se convierte en un recurso fascinante para los jóvenes de hoy en día que viven sumergidos en la multimedia. No obstante, esos recursos multimediales deben tener unos propósitos definidos, de modo que la enseñanza se encamine a promover la cultura y el buen manejo de los medios masivos de comunicación.

En resumen, podemos afirmar que el cine foro fomentó la capacidad de leer críticamente los medios masivos de comunicación. Además el documental se convirtió en una herramienta privilegiada que necesita la escuela de hoy en día. Los Estudiantes deben abstraer otro tipo de textos que fortalezcan sus capacidades críticas y sociales. Como dice Breu (2010): “El documental, generalmente, contempla lo que está desestructurado, lo que es amargo, lo que nos revuelve el estómago, lo que es refutable y se tiene que arreglar. Por esta razón el documental debe tener un lugar en la escuela" (p. 17).

Bibliografía

- Alderson, C. (2000). *Assessing Reading*. Cambridge, Inglaterra: Cambridge University Press.
- Álvarez, R. (2002). "Pedagogía de la lectura". *Semestre económico*, Vol. 5, N°. 10, 2002: Recuperado de: <https://revistas.udem.edu.co/index.php/económico/article/viewFile/1387/1>
- Álvarez, V. (1990). Los grupos de discusión. *Revista de ciencias de la educación*. N° 6-7. Págs. 201-208. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1335587>
- Avendaño, G. (2016). La lectura crítica en Educación Básica Secundaria y Media: la voz de los docentes. En: *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, núm. 28, julio-diciembre, 2016, pp. 207-232.
- Aparicio, R. (2014). La educación para los medios de comunicación. Recuperado el 21 de octubre de 2014 en: http://alfamedia.wdfiles.com/local--files/grupos-1-y-2/educacion_medios.pdf
- Barthes, R. (1986). *Lo obvio y lo obtuso*. Barcelona, España: Editorial Paidós.
- Barreto, L. (2012): *Cine y disertación: estrategias didácticas para la enseñanza de filosofía*. Tunja, Boyacá: Uptc.
- Bettetini, G. (1996). *La Conversación Audiovisual*. Madrid, España: Catedra.
- Brandimonte, G. (2003). El soporte audiovisual en la clase de ele: el cine y la televisión. Recuperado el 02 de 10 de 2014, de: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/14/14_0871.pdf
- Breu, R. (2010). *El Documental como Estrategia Educativa*. Barcelona: España: Grao.
- Bustamante, L. (2014). Análisis textual de la película *Hombre mirando al sudeste*. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (31), 103-118.
- Cassany, D. (2003). "Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones." Tarbiya, *Revista de investigación e innovación educativa del Instituto Universitario de Ciencias de la Educación*. Universidad Autónoma de Madrid, n° 32, pp. 113-132.
- Cassany, D. (2003b). "Escritura electrónica." *Cultura & Educación*, vol. 15, n° 3, pp. 239-251.

- Cassany, D. (2004). Explorando las necesidades actuales de comprensión: aproximaciones a la comprensión crítica. *Lectura y vida*, XXV (2), pp. 6–23.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama, pp. 21 – 43. Recuperado de: <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/295-tras-las-lineaspdf-WB5V4-rticulo.pdf>
- Cassany, D; Luna, M; Sáenz, G. (2011). *Enseñar Lengua*. Barcelona, España: Grao.
- Cázares G, Fidel G, (2007). *Estrategias cognitivas para una lectura crítica*. 1ª ed. México: Editorial Trillas.
- Charles, M. (1988). *El salón de clases desde el punto de vista de la comunicación*. Recuperado en: *Perfiles Educativos*, N°39 CISE-UNAM, México.
- Crespo, J, (2013). *Estéticas del media art*. Grupo de investigación Eumed.net (SEJ 309), Universidad de Málaga (España).
- Díaz, Y. (2012). *Lectura y análisis crítico de cine. Una estrategia didáctica e innovadora para el logro de aprendizajes en el contexto universitario*. *Docencia Universitaria*, Volumen 13, p.p. 187 - 199, diciembre de 2012. Recuperado de: https://nanopdf.com/download/lectura-y-analisis-critico-de-cine-una-estrategia_pdf
- Eco, U. (1995). *Interpretación y sobreinterpretación*. Cambridge, Inglaterra: Cambridge University Press.
- Eco, U. (1993). *Lector in fábula la cooperación interpretativa en el texto narrativo*. Barcelona, España: Editorial Lumen.
- Ferrés, J. (1988). *Cómo integrar el vídeo en la escuela*. Ediciones Paidós, Barcelona.
- Franco, R. (2014). *¿Cómo encontrar la intertextualidad?* En: *La Colmena: Revista de la Universidad Autónoma del Estado de México*, N°. 82, 2014, págs. 137-139. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5492982>

- García, F. (2015). *Comprensión lectora y producción textual*. Bogotá, Colombia: Ediciones de la U.
- Gordillo, A; María, F. (2009). Los niveles de comprensión lectora: hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Revista Actualidades Pedagógicas* N.º 53. Recuperado de: <https://revistas.lasalle.edu.co/index.php/ap/article/view/1048>
- Guzmán, T; Fajardo, M; & Duque C. (2015). Comprensión y producción textual narrativa en estudiantes de educación primaria. *Revista Colombiana de Psicología*, 24(1), 61-83. doi: 10.15446/rcp.v24n1.42314
- Hernández, S & Alba, M. (2011). *Pensamiento crítico y televisión: una propuesta de educación televisiva escolar*. Universidad de Granada: Grupo de Investigación Tecnología Educativa. Red Euro iberoamericana REICUSOC.
- Jara, O. (2017). La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles. *Democracia Global*. Recuperado de: <http://democraciaglobal.org/producto/sistematizacion-experiencias-practica-teoria-otros-mundos-posibles/>
- Jurado, F. (2014). *La lectura crítica: El diálogo entre los textos*. Ruta maestra, Santillana, p.p. (10 a 15) Recuperado de: <https://ayudasvirtuales.wordpress.com/2016/04/25/la-lectura-critica-el-dialogo-entre-los-textos/>
- Kaplum, M. (2002). *Pedagogía de la Comunicación*. La Habana, Cuba: Editorial Caminos.
- Laverde, A; Ligia, M; Montoya, A; y otros. (2010). Cine y literatura: narrativa de la identidad. En: *Anagramas*, Volumen 8, N° 16, pp. 129-148.
- Macedo, A. (2008). La Intertextualidad Cruce De Disciplinas Humanísticas. En: *Xihmai*, Vol. 3, N°. 5, 2008 (Ejemplar dedicado a: *Xihmai* No. 5). Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4953777>
- Mantilla, L. (2017). Didáctica para desarrollar procesos de lectura crítica y argumentación en las instituciones escolares públicas de Santander. *Revista Temas: Departamento de Humanidades Universidad Santo Tomás Bucaramanga*, Págs. 251-264. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6181308>

- Manzano, V. (2005). *Introducción al Análisis del Discurso*. Madrid, España: Paidós.
- MEN. (1998). *Lineamientos curriculares de Lengua Castellana*. Bogotá: Editorial Magisterio.
- MEN. (2006). *Estándares Básicos de competencias en Lenguaje*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Ministerio de Cultura de Colombia. (2006). *El cine foro. Cinematografía y noticias*. Recuperado de: http://www.mincultura.gov.co/areas/cinematografia/noticias/Paginas/2006-03-01_7417.aspx
- Molina, A. (1998). Reseña del libro *La alfabetización temprana en el ambiente preescolar: Nuevas perspectivas para leer y escribir*, de Daisy Ruiz. *Pedagogía*, 32. San Juan Puerto Rico: Recinto de Río Piedras, Facultad de Educación. Universidad de Puerto Rico 108 -112.
- Morin, E. (2001). *El cine o el hombre imaginario*. Barcelona. España: Paidós Ibérica.
- Muñoz-Muñoz, E & Ocaña, M. (2017). Uso de estrategias metacognitivas para la comprensión textual. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 29, 223-244. Tunja, Uptc.
- Navarro, J. (2013). *Narrativa audiovisual*. Barcelona, España: Universidad Oberta de Catalunya.
- Niño, V. (2011). *Metodología de la investigación*. Ediciones de la u. Bogotá: Colombia.
- Parra, M; y Peña, B. (2012). El aprendizaje cooperativo mediante actividades participativas. *Anales de la Universidad Metropolitana*. Vol. 12, N° 2. Págs. 15-37. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4193279>
- Pérez, V; La Cruz, A. (2014). Estrategias de enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura en educación primaria. *Revista del Instituto de Estudios en Educación Universidad del Norte* n° 21 julio-diciembre, (electrónica). Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.14482/zp.21.5958>

- Real Academia Española. (2014). *Diccionario de la lengua española (23.ª ed.)*. Consultado en: <http://www.rae.es/rae.html>
- Rodríguez, N. (2008): La comunicación en la educación, la pedagogía y la didáctica. En: Cuadernos de Psicopedagogía N°5. Tunja, Boyacá: Uptc.
- Rodríguez, N. (2009): El cine como estrategia para el desarrollo del pensamiento. Tunja, Boyacá: Uptc.
- Sampieri, R; Fernández, C; Baptista, P. (2010) Metodología de la investigación (5ta. ed.). D.F., México: McGraw Hill.
- Sánchez, A; Hellín, P; Romera, C. (2011). “Los sentidos de la ciencia en el cine. Metodología para su análisis”. En: Razón y palabra, N°. 78, 2011. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/1995/199524192012.pdf>
- Sánchez, P; Jiménez, M. (2001). Unidades didácticas y aprendizaje significativo. Málaga, España: Aljibe.
- Serrano, S. (2011). Lectura crítica y escritura argumentativa para tomar posición frente al conocimiento disciplinar en la formación universitaria. Entre lenguas. Vol. 16. N. 27. Págs. 27-42. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4041177>
- Serna Díaz, J; Díaz, J. (2014). Propuesta didáctica para la comprensión crítica en la Universidad La Gran Colombia. Cuadernos de Lingüística Hispánica, 25, 165-180. Tunja: Uptc.
- Silverstein, A. (1985). Comunicación humana: exploraciones teóricas. México: trillas.
- Silverstein, A. (1985). Comunicación humana: exploraciones teóricas. México: trillas.
- Solé, I. (1992). Estrategias de lectura. Madrid, España: Imprimeix.
- Uribe, A. (2001). Lenguaje y estilos cognitivos. Bogotá, Colombia: Ediciones Universidad Salamanca.
- Zubiría, J De. (2015) ¿Democracia sin lectura crítica? Revista semana. Fecha: 27 de noviembre de 2015. Recuperado de:

<https://www.semana.com/educacion/articulo/lectura-critica-para-la-democracia/447801-3>

Zubiría, M De. (1996). Teoría de las seis lecturas. Mecanismo del aprendizaje semántico. Bogotá, Colombia: Fundación Alberto Merani para el desarrollo de la inteligencia.

ANEXOS

Anexo 1:

INSTITUCION EDUCATIVA GABRIEL GARCIA MARQUEZ
EL CINE FORO COMO PROMOTOR DE LECTURA CRITICA |
DOCUMENTAL: El Bogotazo del 9 de abril

PREGUNTAS PARA EL DESARROLLO DE LA MESA REDONDA
Violencia política en Colombia

Nombre: _____ Grado: _____

OBJETIVO: Promover el diálogo y el debate a través de la técnica de conversación: la mesa redonda, basada en la reflexión y la visión crítica que puedan brindar los estudiantes acerca de la violencia que causó el conflicto armado en Colombia.

1. ¿Cómo se llamaba el partido político al que pertenecía Gaitán?

2. De acuerdo con el video, escribe una frase celebre de Jorge Eliecer Gaitán:

3. Según el documental, ¿Por qué asesinaron a Jorge Eliecer Gaitán?

4. ¿Qué representaba Jorge Eliecer Gaitán para su pueblo?

5. ¿Por qué cree que el asesinato de Jorge Eliecer Gaitán fue uno de los hechos que desata un conflicto en el país?

6. ¿Conoce otro caso donde hayan asesinado a otro líder político colombiano? Justifique su respuesta.

Anexo 2:

INTERTEXTUALIDAD Y BÚSQUEDA DE INFORMACIÓN



DOCUMENTAL:

TEMÁTICA:

Docente:

Familiar:

Vecino:

Periódico o libro:

Internet:

Anexo 3: Taller diagnóstico

INSTITUCIÓN EDUCATIVA GABRIEL GARCÍA MÁRQUEZ

EL CINE FORO COMO PROMOTOR DE LECTURA CRÍTICA

CORTOMETRAJE: El Bogotazo del 9 de abril

Enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=hmGXJfBWmC4>

FACTOR: Comprensión e interpretación textual.

Subproceso: Infiero otros sentidos en cada uno de los textos que leo, relacionándolos con su sentido global y con el contexto en el cual se han producido, reconociendo rasgos sociológicos, ideológicos, científicos y culturales.

FACTOR: Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos.

Enunciado identificador: Retomo crítica y selectivamente la información que circula a través de los medios de comunicación masiva, para confrontarla con la que proviene de otras fuentes.

Subproceso: Interpreto elementos políticos, culturales e ideológicos que están presentes en la información que difunden los medios masivos y adopto una posición crítica frente a ellos.

FECHA: Agosto

GRADO: 9° y 10°

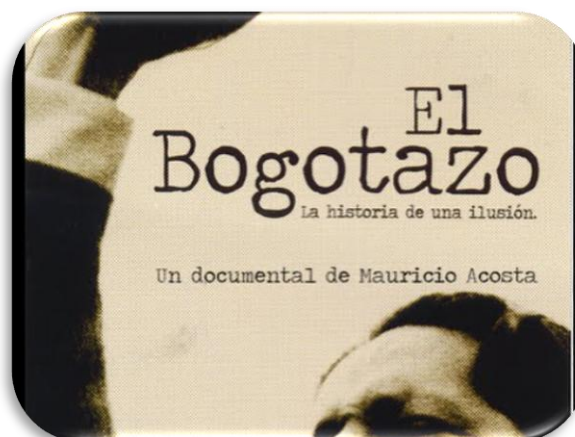
TEMA: El Bogotazo

DURACIÓN: 2 horas

MATERIAL DIDÁCTICO: Cortometraje: El Bogotazo del 9 de abril, taller para el desarrollo de la mesa redonda, cámara de video para toma de evidencias.

PRESENTACIÓN

El documental intitulado “El Bogotazo del 9 de abril” es un cortometraje que explica el asesinato de uno de los líderes sociales más importantes en la historia de Colombia. En efecto, el asesinato a Jorge Eliecer Gaitán marca un precedente en el comienzo del conflicto armado en Colombia. Así, tras este acontecimiento se da inicio a una época



llena de muerte, narcotráfico, violencia y vulneración a los derechos humanos por grupos alzados en armas. A partir del cortometraje en mención, se involucrará a los estudiantes en una mesa redonda; las participaciones que se propicien siempre deben ser coherentes en relación a la temática propuesta y reflejar una actitud crítica, capacidad de análisis y producción argumentativa.

ARGUMENTO

El cortometraje “El Bogotazo del 9 de abril”; es un recurso audiovisual que muestra el asesinato de uno de los líderes políticos y sociales más influyente en la historia de Colombia. Este dirigente se llamaba Jorge Eliecer Gaitán y pertenecía al partido Liberal. En efecto, las personas veían en este dirigente una oportunidad para reivindicar los lazos de hermandad, cambio y equilibrio en lo social. Sin embargo, el 9 de abril de 1948, Gaitán es asesinado por Juan Roa Sierra, por motivos que hasta el día de hoy son un misterio. La noticia de la muerte de Gaitán se difunde por todo Bogotá y, en efecto, comienza una revuelta que no solo sacudió a Bogotá, sino a todo el país. Este episodio sangriento y violento duró tres días, y la turba enardecida por el asesinato de su líder empezó a incendiar y destruir todo lo que se les apareciera; así, casi todo Bogotá era un escenario de incendios, caos y desesperación. Como consecuencia de estos actos violentos, el año de 1948 da paso a un cambio sociocultural, de revolución civil y armada, en la cual participan liberales y conservadores, al estar en desacuerdo con el gobierno, la distribución del poder y el mal manejo de recursos por parte del Estado. Desde esta época, se da “inicio” al conflicto armado colombiano, donde el campesino cambio sus herramientas de trabajo por instrumentos bélicos.

METODOLOGÍA

El cortometraje que se proyectará será: “El Bogotazo del 9 de abril”, el cual muestra de manera significativa, el asesinato del caudillo Jorge Eliecer Gaitán, uno de los líderes políticos y sociales que fomentó una actitud de cambio, transformación y unión en la sociedad Colombiana. Para la sociedad de esa época Gaitán era un hombre que prometía ayuda a la clase obrera y, por ende, fue una situación que influiría de manera notoria en la oligarquía. Son muchas las hipótesis sobre las razones del asesinato de este hombre; lo que sí se sabe, es que desde esa época, Colombia permanece en un constante y denigrante conflicto armado. Sin embargo, la idea en este cortometraje no es mostrar aspectos negativos de nuestra nación, sino argumentar y ver desde otras perspectivas la realidad de la sociedad colombiana. Su duración es de cuarenta y cinco minutos. Después de ver el cortometraje; el docente dará una breve contextualización sobre la temática propuesta, en esta etapa se preguntará al grupo sobre las diferentes emociones que surgen al ver el material audiovisual, si alguna vez lo habían escuchado o visto y si gustó o no. Luego de hacer esta actividad, se organizará el grupo en mesa redonda y se procederá a hacer el taller planeado para el respectivo análisis audiovisual que se propende realizar.

De esta forma, el docente encargado asignará a algunos estudiantes determinados roles para el desarrollo de la mesa redonda: moderador, relator y participantes. A continuación se procederá a realizar una serie de preguntas referentes al cortometraje proyectado. Se dará la oportunidad de llevar a cabo diez intervenciones por cada una de las preguntas formuladas.

COMPETENCIA DEL LENGUAJE: COMPETENCIA ARGUMENTATIVA

Expreso una postura crítica y objetiva sobre el conflicto armado en Colombia desde uno de los acontecimientos más importantes del siglo XX para Colombia como es el caso del Bogotazo del 9 de abril.

COMPETENCIA CIUDADANA: PLURALIDAD, IDENTIDAD Y VALORACIÓN DE LAS DIFERENCIAS.

Desarrollo una postura crítica respecto a cualquier forma de discriminación, intolerancia, violencia, diferencia sociales y de clase y comprendo sus posibles causas.

EVALUACIÓN:

La evaluación se tomará de la calidad de las intervenciones de los estudiantes, la coherencia, la cohesión y la estructuración de los argumentos de los estudiantes que participen en el desarrollo de la mesa redonda.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA GABRIEL GARCÍA MÁRQUEZ
EL CINE FORO COMO PROMOTOR DE LECTURA CRÍTICA
DOCUMENTAL: El Bogotazo del 9 de abril

PREGUNTAS PARA EL DESARROLLO DE LA MESA REDONDA
Violencia política en Colombia

Nombre: _____ **Grado:** _____

OBJETIVO: Promover el diálogo y el debate a través de la técnica de conversación: la mesa redonda, basada en la reflexión y la visión crítica que puedan brindar los estudiantes acerca de la violencia que causa el conflicto armado en Colombia.

1. ¿Cómo se llamaba el partido político al que pertenecía Gaitán?

2. De acuerdo con el video, escriba una frase célebre de Jorge Eliécer Gaitán:

3. Según el documental, ¿Por qué asesinaron a Jorge Eliécer Gaitán?

4. ¿Qué representaba Jorge Eliécer Gaitán para su pueblo?

5. ¿Por qué cree que el asesinato de Jorge Eliécer Gaitán fue uno de los hechos que desata un conflicto en el país?

6. ¿Conoce otro caso donde hayan asesinado a otro líder político colombiano?
Justifique su respuesta.

Anexo 4:

INSTITUCIÓN EDUCATIVA GABRIEL GARCÍA MÁRQUEZ
EL CINE FORO COMO PROMOTOR DE LECTURA CRÍTICA

CORTOMETRAJE: Por qué nacieron las FARC

Enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=MRNDbHJPrAU>

FACTOR: Comprensión e interpretación textual.

Subproceso: Relaciono el significado de los textos que leo con los contextos sociales, culturales y políticos en los cuales se han producido.

FACTOR: Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos.

Enunciado identificador: Interpreto en forma crítica la información difundida por los medios de comunicación masiva.

Subproceso: Comprendo el papel que cumplen los medios de comunicación masiva en el contexto social, cultural, económico y político de las sociedades contemporáneas.

FECHA: Agosto

GRADO: 9° y 10°

TEMA: Génesis de algunos grupos guerrilleros en Colombia.

DURACIÓN: 2 Horas.

MATERIAL DIDÁCTICO: Cortometraje: “Por qué nacieron las FARC”, taller para el desarrollo de la mesa redonda, cámara de video para toma de evidencias.

PRESENTACIÓN

El documental intitulado “Por qué nacieron las FARC” narra cómo fue el nacimiento de una de las guerrillas más antiguas y forjadas en la historia. A nivel mundial, se le considera la guerrilla más grande y con reconocimiento internacional. En efecto, en Colombia es el grupo insurgente más grande de todos, sin restar importancia al ELN, AUC,



EPL; entre otros grupos más. A partir del cortometraje en mención, se involucrará a los estudiantes en un debate; las participaciones que se propicien siempre deben ser coherentes en relación a la temática propuesta y reflejar una actitud crítica, capacidad de análisis y producción argumentativa.

ARGUMENTO

El cortometraje “Por qué nacieron las FARC” es un recurso audiovisual, que muestra grosso modo el nacimiento de una de las guerrillas más influyentes del siglo XX. Éste empieza con una entrevista a Manuel Marulanda Vélez, comandante y jefe del grupo guerrillero conocido como FARC (fuerzas armadas revolucionarias de Colombia). En dicha entrevista Marulanda relata cómo fue la vida de su familia, unos campesinos dedicados a oficios de agricultura y ganadería en el departamento del Putumayo. Enseguida, Marulanda empieza a hablar de la génesis del grupo guerrillero y asevera que uno de los principales motivos de alzarse en armas fue el desequilibrio social característico de esa época, al igual que el monopolio de la tierra por parte de unos pocos terratenientes. Así, varios campesinos, entre ellos Marulanda, familiares, amigos y conocidos, decidieron comenzar la revolución en Colombia. Sus ideales estaban centrados en la reivindicación del campesino dentro del núcleo de la sociedad, darle algunas prioridades, ya que en dicha época, los agricultores y ganaderos eran personas que no representaban un papel preponderante. Al igual que Marulanda, se habla del

fundador del grupo guerrillero conocido como Jacobo Arenas, líder y campesino que participó en el proceso de iniciación del grupo guerrillero en el municipio de Marquetalia (Tolima); sin embargo, no tuvo una importancia tajante al morir unos pocos años de iniciarse este proceso revolucionario.

La fecha de origen y desarrollo de este grupo guerrillero se remonta hacia la década de los años sesenta, época de un fuerte y profundo cambio en Latinoamérica y el mundo. En Latinoamérica, la revolución cubana y líderes como: Fidel Castro y Ernesto Guevara, conocido como el Che Guevara fueron representantes y fuente de inspiración del grupo guerrillero colombiano.

METODOLOGÍA

El cortometraje que se proyectará será: “Por qué nacieron las FARC”, el cual narra cómo fue el nacimiento de una de las guerrillas más grandes y fuertes de la historia. Sin embargo, la idea en este cortometraje no es hacer una apología al grupo guerrillero, sino ilustrar, por medio del relato de vida del máximo jefe que tuvo este grupo insurgente, algunos acontecimientos jamás contados por medios masivos de comunicación, revistas, e incluso libros de historia. La duración del texto audiovisual es de quince minutos. Después de ver el documental; el docente dará una breve contextualización sobre la temática propuesta, además, preguntará al grupo de cine foro si alguna vez lo habían visto en algún medio masivo de comunicación, si es verídica la información que estaban percibiendo y si la información adquirida servirá para algo en sus vidas. Luego de hacer esta actividad, se organizará el grupo en mesa redonda y se procederá a hacer el taller planeado para el respectivo análisis audiovisual que se propende realizar.

De esta forma, el docente encargado asignará a algunos estudiantes determinados roles para el desarrollo del debate: moderador, secretario y debatientes. A continuación se procederá a realizar una serie de preguntas referentes al cortometraje proyectado. Se dará la oportunidad de llevar a cabo diez intervenciones por cada una de las preguntas formuladas.

COMPETENCIA DEL LENGUAJE: COMPETENCIA ARGUMENTATIVA

Fomento una actitud participativa en el debate de cine foro con el propósito de emitir enunciados coherentes, precisos y soportados de acuerdo con la temática planteada.

COMPETENCIA CIUDADANA: PLURALIDAD, IDENTIDAD Y VALORACIÓN DE LAS DIFERENCIAS.

Desarrollo una postura crítica respecto a cualquier forma de discriminación, intolerancia, violencia, diferencia sociales y de clase y comprendo sus posibles causas.

EVALUACIÓN:

La evaluación se tomará de la calidad de las intervenciones de los estudiantes, la coherencia, la cohesión, criticidad en los enunciados y la estructuración de los argumentos de los estudiantes que participen en el desarrollo del debate.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA GABRIEL GARCÍA MÁRQUEZ
EL CINE FORO COMO PROMOTOR DE LECTURA CRÍTICA
DOCUMENTAL: Por qué nacieron las FARC

PREGUNTAS PARA EL DESARROLLO DEL DEBATE
Violencia política en Colombia

Nombre: _____ **Grado:** _____

OBJETIVO: Promover el dialogo y el debate a través de la técnica de conversación: el debate, basada en la discusión y la visión crítica que puedan brindar los estudiantes acerca de la violencia que causa el conflicto armado en Colombia.

1. ¿En qué pueblo colombiano se iniciaron las FARC como grupo guerrillero?

2. De acuerdo con el documental, ¿Quién fue el creador del grupo guerrillero conocido como FARC?

3. ¿Cuáles fueron los hechos que produjeron la creación de las FARC como guerrilla?

4. ¿Por qué el grupo guerrillero de las FARC fue conformado inicialmente por solo campesinos?

5. ¿Cómo cree que sería Colombia sin grupos alzados en armas?

6. Desde su punto de vista, ¿Cree que las FARC han influido de manera positiva o negativa en la sociedad colombiana? Justifique su respuesta.

Anexo 5:

INSTITUCIÓN EDUCATIVA GABRIEL GARCÍA MÁRQUEZ
EL CINE FORO COMO PROMOTOR DE LECTURA CRÍTICA
CORTOMETRAJE: La mafia colombiana

Enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=3C9sHh76lKQ>

FACTOR: Comprensión e interpretación textual.

Subproceso: Infiero otros sentidos en cada uno de los textos que leo, relacionándolos con su sentido global y con el contexto en el cual se han producido, reconociendo rasgos sociológicos, ideológicos, científicos y culturales.

FACTOR: Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos.

Enunciado identificador: Retomo crítica y selectivamente la información que circula a través de los medios de comunicación masiva, para confrontarla con la que proviene de otras fuentes.

Subproceso: Caracterizo los medios de comunicación masiva a partir de aspectos como: de qué manera(s) difunden la información, cuál es su cobertura y alcance, y a qué tipo de audiencia se dirigen, entre otros.

FECHA: Septiembre

GRADO: 9° y 10°

TEMA: El terrorismo y narcotráfico en Colombia.

DURACIÓN: 42 minutos

MATERIAL DIDÁCTICO: Documental: La mafia colombiana, taller para el desarrollo de la mesa redonda, cámara de video para toma de evidencias.

PRESENTACIÓN

El documental intitulado “La mafia colombiana” presenta la historia de uno de los narcotraficantes más reconocidos en la historia de la humanidad. Por supuesto, el personaje en mención se llamaba Pablo Emilio Escobar Gaviria, más conocido como “Pablo Escobar”. Este narcotraficante, líder del cartel



de Medellín, fue protagonista de múltiples crímenes de lesa humanidad. Es pertinente hablar de la mafia colombiana como uno de los conflictos armados colombianos, ya que fueron periodos de constante conflicto, donde la droga fue el elemento o la fuente de diversas disputas de poder. A partir del cortometraje en mención, se involucrará a los estudiantes en una mesa redonda; las participaciones siempre deben ser coherentes en relación con la temática propuesta y reflejar una actitud crítica, capacidad de análisis y producción argumentativa.

ARGUMENTO

El cortometraje intitulado “La mafia colombiana” es un documental que expone uno de los periodos más sangrientos en el conflicto armado en Colombia. Al principio del filme, aparece uno de los detectives que fue protagonista en el estudio, seguimiento y muerte de Pablo Escobar. Para Steve Murphy detective de la DEA, Escobar es y ha sido el narcotraficante más influyente en la historia, al tener varios países dispuestos a capturarlo por su accionar criminal. Todo empezó en Rionegro, municipio natal de Escobar, él era una persona del común, su familia era pobre y según cuentan los detectives de la DEA de los Estados Unidos, él creció en un barrio humilde y campesina. En seguida, el documental empieza a narrar como empezó el negocio del tráfico de cocaína a otros países, en efecto, Escobar empezó a crear socios, contactos y comprar grandes fincas y terrenos en diferentes zonas del país. Desde joven, Escobar era considerado muy hábil para los negocios, sin embargo, la cocaína fue su aliada en la construcción de su monopolio narcoterrorista. Según la narración del general Miguel Maza Márquez,

Comandante de las fuerzas militares y máximo líder en la inteligencia contra Escobar argumenta que la década de los ochenta, fue un periodo en el cual Colombia se vio envuelta en episodios de guerra, sangre, dolor y muerte. Según este general, Escobar se convirtió en el asesino y terrorista más cruel de la historia en Colombia. Finalmente, en el documental se relata cómo fue la caída de este narcoterrorista, cómo influyó en las masacres hacia la población civil y cómo murió.

METODOLOGÍA

El cortometraje que se proyectará será: “La mafia colombiana”, que ilustra de manera significativa uno de los episodios más tristes de la guerra en Colombia contra el narcotráfico. En este documental aparece Pablo Escobar, uno de los narcotraficantes más reconocidos a nivel mundial y, por ende, uno de los principales criminales en dicha época. La idea es que los participantes en el cine foro tengan una visión objetiva, perspicaz y concreta de la influencia y consecuencia que tuvieron los carteles de droga en nuestro país. La duración del texto audiovisual es de cuarenta y dos minutos. Después de ver el documental; el docente dará una breve contextualización sobre la temática propuesta, además, preguntará al grupo de cine foro si alguna vez lo habían visto en algún medio masivo de comunicación, si es verídica la información que estaban percibiendo y si la información adquirida servirá para algo en sus vidas. Luego de hacer esta actividad, se organizará el grupo en mesa redonda y se procederá a hacer el taller planeado para el respectivo análisis audiovisual que se propende realizar.

De esta forma, el docente encargado asignará a algunos estudiantes determinados roles para el desarrollo de la mesa redonda: un moderador y un secretario. A continuación se procederá a realizar una serie de preguntas referentes al cortometraje proyectado. Se dará la oportunidad de llevar a cabo diez intervenciones por cada una de las preguntas formuladas.

COMPETENCIA DEL LENGUAJE: COMPETENCIA ARGUMENTATIVA

Argumento críticamente enunciados coherentes, perspicaces y plausibles sobre la mafia colombiana en el desarrollo de la mesa redonda del cine foro.

COMPETENCIA CIUDADANA: PLURALIDAD, IDENTIDAD Y VALORACIÓN DE LAS DIFERENCIAS.

Analizo críticamente la información de los medios de comunicación.

EVALUACIÓN:

La evaluación se tomará de la calidad de las intervenciones de los estudiantes, la coherencia, la cohesión, criticidad en los enunciados y la estructuración de los argumentos de los estudiantes que participen en el desarrollo del debate.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA GABRIEL GARCÍA MÁRQUEZ
EL CINE FORO COMO PROMOTOR DE LECTURA CRÍTICA
DOCUMENTAL: LA MAFIA COLOMBIANA

PREGUNTAS PARA EL DESARROLLO DE LA MESA REDONDA

Violencia social en Colombia

Nombre: _____ **Grado:** _____

OBJETIVO: Promover el diálogo y el debate a través de la técnica de conversación: la mesa redonda, basada en la reflexión y la visión crítica que puedan brindar los estudiantes acerca de la violencia que causa el conflicto armado en Colombia.

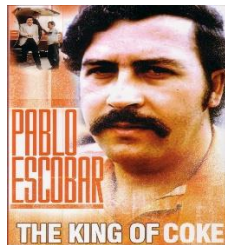
1. ¿Cuál era el apodo del sicario de confianza de Pablo escobar?

2. ¿Por qué fue asesinado el senador Rodrigo Lara Bonilla?

3. ¿Qué piensas en relación al siguiente enunciado: “Pablo escobar utilizó la espiritualidad natural, lo místico y el catolicismo como parte de su permanencia en el poder”?

4. ¿Es bueno o malo que Pablo Escobar haya construido casas de interés social para la gente más pobre de Medellín? justifique su respuesta.

5. ¿Cuál de las siguientes imágenes considera que ilustra de manera eficaz la problemática que enfrentó Colombia en los años 80? justifique su respuesta.



6. Según su punto de vista, ¿Es bueno o malo tener a Pablo Escobar como uno de las personas más nombradas en la historia de Colombia? justifique su respuesta.

Anexo 6:

INSTITUCIÓN EDUCATIVA GABRIEL GARCÍA MÁRQUEZ
EL CINE FORO COMO PROMOTOR DE LECTURA CRÍTICA
CORTOMETRAJE: LA GUERRA DE LOS NIÑOS

Enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=hmGXJfBWmC4>

FACTOR: Comprensión e interpretación textual.

Subproceso: Infiero otros sentidos en cada uno de los textos que leo, relacionándolos con su sentido global y con el contexto en el cual se han producido, reconociendo rasgos sociológicos, ideológicos, científicos y culturales.

FACTOR: Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos.

Enunciado identificador: Retomo crítica y selectivamente la información que circula a través de los medios de comunicación masiva, para confrontarla con la que proviene de otras fuentes.

Subproceso: Comprendo el papel que cumplen los medios de comunicación masiva en el contexto social, cultural, económico y político de las sociedades contemporáneas.

FECHA: Septiembre

GRADO: 9° y 10°

TEMA: Reclutamiento a menores de edad por parte de grupos insurgentes.

DURACIÓN: Veinticinco minutos

MATERIAL DIDÁCTICO: Documental: “La guerra de los niños”, taller para el desarrollo del debate, cámara de video para toma de evidencias.

PRESENTACIÓN

El documental intitulado “La guerra de los niños” es un texto audiovisual que muestra cómo son reclutados niños para conformar grupos guerrilleros. Sin embargo, el contenido del filme está enfocado en niños colombianos que son llevados a las filas de las FARC a combatir una guerra sin



sentido, como el conflicto armado en Colombia. Es coherente hablar del reclutamiento a menores de edad como una problemática social como consecuencia de la violencia social y política que enfrentó Colombia entre la década de los años ochenta, noventa e incluso comienzo de la primera década del 2000. A partir del cortometraje en mención, se involucrará a los estudiantes en debate; las participaciones siempre deben ser coherentes en relación con la temática propuesta y reflejar una actitud crítica, capacidad de análisis y producción argumentativa.

ARGUMENTO

El cortometraje intitulado “La guerra de los niños” es un documental que ilustra el reclutamiento de niños en filas de grupos insurgentes, una problemática social que Colombia ha enfrentado desde comienzos de la década de los ochenta y, desde entonces, el estado no ha intervenido de manera eficaz para acabar con este flagelo. Al comienzo del documental, el periodista e investigador Gustavo Adolfo Prieto, más conocido como “Pirry” cuenta como comenzó esta vergonzosa y cruel realidad que vive Colombia desde hace un par de décadas atrás. En primer lugar, el periodista argumenta que esta problemática no solo está presenta en nuestro país, sino que en países como La República Democrática del Congo es uno de los países donde por primera vez se empezó a evidenciar este fenómeno social. En esta parte del audiovisual, se realizan varias entrevistas a niños del Congo donde relatan cómo es vivir inmerso en las filas de las guerrillas de su país. En efecto, el niño afirma que para poder combatir en ese grupo insurgente, los obligan a consumir drogas para poder perder el miedo a la hora de matar.

Enseguida, el documental se centra en Colombia con la entrevista a una adolescente llamada “Ana”, esta joven empieza a relatar todos los vejámenes que tuvo que soportar durante cinco años que permaneció en el grupo guerrillero. De acuerdo con su testimonio, los jóvenes y niños que pertenecen a estos grupos tienen que jurar lealtad, compromiso y dedicación en su accionar criminal; si por algún motivo llegaban a fallar al grupo guerrillero la pena era un consejo de guerra, es decir, el fusilamiento. Al final del documental, el experto en protección infantil de la Unicef asevera que estos grupos insurgentes se aprovechan de la voluntad, facilidad e inocencia de la voluntad que tienen los menores al ser reclutados por estos grupos criminales.

METODOLOGÍA

El cortometraje que se proyectará será: “La guerra de los niños”, que ilustra cómo es la otra cara del conflicto armado en Colombia, en la cual se encuentran menores de edad que enfrentan el conflicto desde su inocencia y vulnerabilidad. Por supuesto esta problemática social servirá como fundamento epistemológico, para conocer algunas realidades escondidas en la guerra inhumana que vive Colombia, realidades que afectan a la sociedad desde lo ético y cultural. La idea es que los participantes en el cine foro tengan una visión objetiva, perspicaz y concreta de la influencia que tiene el reclutamiento a menores de edad por parte de grupos insurgentes en la sociedad colombiana. La duración del texto audiovisual es de veinte cinco minutos. Después de ver el documental; el docente dará una breve contextualización sobre la temática propuesta, además, preguntará al grupo de cine foro si alguna vez lo habían visto en algún medio masivo de comunicación, si es verídica la información que estaban percibiendo y si la información adquirida servirá para algo en sus vidas. Luego de hacer esta actividad, se organizará el grupo y se procederá a hacer el taller planeado para el respectivo análisis audiovisual que se propende realizar.

De esta forma, el docente encargado asignará a algunos estudiantes determinados roles para el desarrollo del debate: un moderador y un secretario. A continuación se procederá a realizar una serie de preguntas referentes al cortometraje proyectado. Se dará la oportunidad de llevar a cabo diez intervenciones por cada una de las preguntas formuladas.

COMPETENCIA DEL LENGUAJE: COMPETENCIA ARGUMENTATIVA

Argumento críticamente enunciados coherentes, perspicaces y plausibles sobre el reclutamiento a menores de edad por parte de grupos guerrilleros en Colombia al desarrollar un debate en el cine foro.

COMPETENCIA CIUDADANA: PLURALIDAD, IDENTIDAD Y VALORACIÓN DE LAS DIFERENCIAS.

Analizo críticamente la información de los medios de comunicación.

EVALUACIÓN:

La evaluación se tomará de la calidad de las intervenciones de los estudiantes, la coherencia, la cohesión, criticidad en los enunciados y la estructuración de los argumentos de los estudiantes que participen en el desarrollo del debate.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA GABRIEL GARCÍA MÁRQUEZ
EL CINE FORO COMO PROMOTOR DE LECTURA CRÍTICA
DOCUMENTAL: LA GUERRA DE LOS NIÑOS

PREGUNTAS PARA EL DESARROLLO DEL DEBATE
Violencia social en Colombia

Nombre: _____ **Grado:** _____

OBJETIVO: Promover el diálogo y el debate a través de la técnica de conversación: el debate, basada en la discusión y la visión crítica que puedan brindar los estudiantes acerca de la violencia que causa el conflicto armado en Colombia.

1. ¿Cuál es la temática del documental proyectado?

2. Según el video, ¿Por qué la guerrilla de las FARC recluta niños?

3. Según el video, ¿Cuál de las siguientes imágenes representa con mayor precisión el documental “La guerra de los niños”? Justifique su respuesta



4. ¿Quién puede ser el responsable del reclutamiento a menores de edad en Colombia? justifique su respuesta.

5. ¿Cuáles podrían ser las consecuencias sociales que produce el reclutamiento a menores por parte de la guerrilla en Colombia?

6. ¿Alguna vez habías escuchado hablar sobre el reclutamiento a menores para la guerra? justifique su respuesta.

Anexo 7:

INSTITUCIÓN EDUCATIVA GABRIEL GARCÍA MÁRQUEZ
EL CINE FORO COMO PROMOTOR DE LECTURA CRÍTICA
CORTOMETRAJE: ESMERALDAS; BELLEZA, MISTERIO Y MITO

Enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=hmGXJfBWmC4>

FACTOR: Comprensión e interpretación textual.

Subproceso: Asumo una actitud crítica frente a los textos que leo y elaboro, y frente a otros tipos de texto: explicativos, descriptivos y narrativos.

FACTOR: Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos.

Enunciado identificador: Interpreto en forma crítica la información difundida por los medios de comunicación masiva.

Subproceso: Asumo una posición crítica frente a los elementos ideológicos presentes en dichos medios, y analizo su incidencia en la sociedad actual.

FECHA: Septiembre

GRADO: 9° y 10°

TEMA: Guerra verde en Boyacá.

DURACIÓN: Dos horas.

MATERIAL DIDÁCTICO: Documental: “Esmeralda; belleza, misterio y mito”, taller para el desarrollo de la mesa redonda, cámara de video para toma de evidencias.

PRESENTACIÓN

El documental intitulado “Esmeraldas; belleza, misterio y mito” es un documental que relata cómo es la guerra verde, desde sus inicios hasta el día de hoy. Las esmeraldas son piedras preciosas producidas en su mayoría en Boyacá, de gran valor comercial, lo que representa un elemento de poder y lujuria. No obstante, el departamento de Boyacá se destaca por una gran



producción, así, son evidentes las diversas problemáticas que se ha generado por esta piedra preciosa. A partir del cortometraje en mención, se involucrará a los estudiantes a una mesa redonda; las participaciones deben ser coherentes en relación con la temática propuesta y reflejar una actitud crítica, capacidad de análisis y producción argumentativa.

ARGUMENTO

El cortometraje intitulado “Esmeraldas; belleza, misterio y mito” es un documental que relata una de las guerras más sangrientas y despiadadas que ha tenido Colombia, específicamente en el departamento de Boyacá. Al comienzo del documental se narra las diversas concepciones que se tienen en relación con las esmeraldas. Así, cuenta la leyenda que las esmeraldas son las lágrimas que derramó una joven indígena que no pudo sostener un romance con un compañero de su tribu. Otras personas dicen que las esmeraldas son piedras malditas y quien las mira quedará cargado de una energía de avaricia y codicia. Otros afirman que estas piedras tienen propiedades curativas. Enseguida, el texto audiovisual hace una intertextualidad con el caso de los treinta y tres mineros chilenos que quedaron atrapados en la mina. Así, la minería se considera un trabajo peligroso y quienes lo ejercen son personas de escasos recursos económicos que por sus necesidades son obligados a ejercer este tipo de actividad. Luego, el filme se remite a las espesas y verdes montañas boyacenses para entrevistar a Ricardo, un minero del municipio de Muzo que a diario se sumerge en los socavones con el propósito de encontrar esmeraldas. Éste

hombre de aproximadamente 45 años comenta que todos los días en su trabajo puede ser el último, esto debido al peligro que afronta. Después de esta entrevista se empieza hablar de las rivalidades que tienen los dueños de las minas de esmeraldas de Boyacá, entre ellos, Victor Carranza, el llamado zar de las esmeraldas. Ésta guerra entre estos personajes, genero episodios de dolor y muerte en la década de los años ochenta. En esta época se declararon la guerra los mineros del occidente de Boyacá y no tenían piedad alguna en las masacres y destrucción que hacían a personas inocentes. Este periodo de violencia verde, terminó en el año de 1990, cuando los mineros deciden hacer un pacto de no agresión entre ellos. Sin embargo, esta tregua duro apenas unos años hasta que nuevamente, los grandes capos del narcotráfico y mineros deciden declararse la muerte por medio de atentados terroristas. Al final del audiovisual, se exponen las esmeraldas más caras del mundo, las cuales son propiedad de Victor Carranza, jefe y dueño del negocio verde en Boyacá.

METODOLOGÍA

El cortometraje que se proyectará será: “Esmeraldas; belleza, misterio y mito”, documental que narra de manera eficaz la denominada guerra verde en Boyacá. Además se muestra a uno de los líderes y máximos jefes de este negocio; Victor Carranza, llamado también el zar de las esmeraldas por ser uno de los terratenientes que posee la mayor riqueza esmeraldera de Colombia. Por supuesto esta problemática social servirá como fundamento epistemológico, para conocer algunas realidades escondidas en este conflicto armado, además, es fundamental que los boyacenses conozcan una de las realidades que viven personas en la región occidental del departamento. La idea es que los participantes en el cine foro tengan una visión objetiva, perspicaz y concreta de la influencia que tiene la comercialización de esmeraldas en el departamento de Boyacá. La duración del texto audiovisual es de veinte cinco minutos. Después de ver el documental; el docente dará una breve contextualización sobre la temática propuesta, además, preguntará al grupo de cine foro sí alguna vez lo habían visto en algún medio masivo de comunicación, sí es verídica la información que estaban percibiendo y sí la información adquirida servirá para algo en sus vidas. Luego de hacer esta actividad, se organizará el grupo y se procederá a hacer el taller planeado para el respectivo análisis audiovisual que se propende realizar.

De esta forma, el docente encargado asignará a algunos estudiantes determinados roles para el desarrollo de la mesa redonda: un moderador y un secretario. A continuación se

procederá a realizar una serie de preguntas referentes al cortometraje proyectado. Se dará la oportunidad de llevar a cabo diez intervenciones por cada una de las preguntas formuladas.

COMPETENCIA DEL LENGUAJE: COMPETENCIA ARGUMENTATIVA

Argumento críticamente enunciados coherentes, perspicaces y plausibles sobre la influencia que tiene la comercialización de esmeraldas en Boyacá al desarrollar un debate en el cine foro.

COMPETENCIA CIUDADANA: PLURALIDAD, IDENTIDAD Y VALORACIÓN DE LAS DIFERENCIAS.

Analizo críticamente la información de los medios de comunicación.

EVALUACIÓN:

La evaluación se tomará de la calidad de las intervenciones de los estudiantes, la coherencia, la cohesión, criticidad en los enunciados y la estructuración de los argumentos de los estudiantes que participen en el desarrollo del debate.

**INSTITUCIÓN EDUCATIVA GABRIEL GARCÍA MÁRQUEZ
EL CINE FORO COMO PROMOTOR DE LECTURA CRÍTICA
DOCUMENTAL: ESMERALDAS; BELLEZA, MISTERIO Y MITO**

**PREGUNTAS PARA EL DESARROLLO DE LA MESA REDONDA
Violencia social en Colombia**

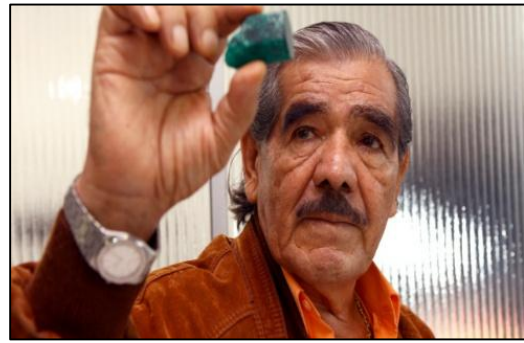
Nombre: _____ **Grado:** _____

OBJETIVO: Promover el diálogo y el debate a través de la técnica de conversación: la mesa redonda, basada en la discusión y la visión crítica que puedan brindar los estudiantes acerca de la violencia que causa el conflicto armado en Colombia.

1. ¿Quién es el llamado zar de las esmeraldas?

2. Según el video, ¿Qué es la guerra verde en Boyacá?

3. Según el video, ¿Cuál de las siguientes imágenes representa con mayor precisión el documental “Esmeraldas; belleza, misterio y mito”? Justifique su respuesta



4. ¿Es una ventaja o desventaja que Boyacá sea un territorio rico en esmeraldas?

5. ¿Cuál es el propósito del documental: “Esmeraldas; belleza, misterio y mito”?

6. ¿Está de acuerdo o en desacuerdo con la siguiente afirmación: “Las esmeraldas son piedras malditas”?

Anexo 8:

INSTITUCIÓN EDUCATIVA GABRIEL GARCÍA MÁRQUEZ
EL CINE FORO COMO PROMOTOR DE LECTURA CRÍTICA
CORTOMETRAJE: LA SIERRA: MUERTE EN MEDELLÍN
Enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=hmGXJfBWmC4>

FACTOR: Comprensión e interpretación textual.

Subproceso: Relaciono el significado de los textos que leo con los contextos sociales, culturales y políticos en los cuales se han producido.

FACTOR: Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos.

Enunciado identificador: Interpreto en forma crítica la información difundida por los medios de comunicación masiva.

Subproceso: Comprendo el papel que cumplen los medios de comunicación masiva en el contexto social, cultural, económico y político de las sociedades contemporáneas.

FECHA: Octubre

GRADO: 9° y 10°

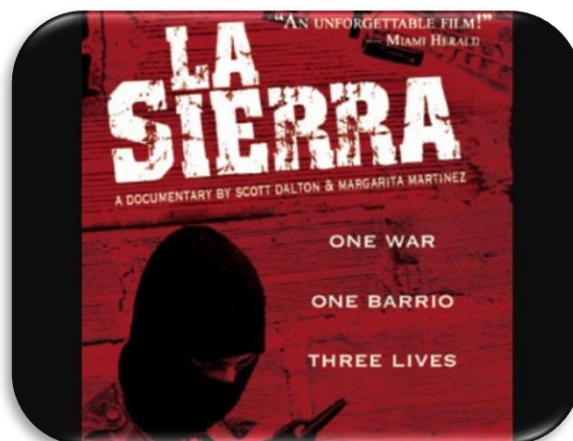
TEMA: Sicariato en Colombia.

DURACIÓN: Dos horas.

MATERIAL DIDÁCTICO: Documental: “La Sierra; muerte en Medellín”, taller para el desarrollo del debate, cámara de video para toma de evidencias.

PRESENTACIÓN

El documental intitulado “La Sierra; muerte en Medellín” es un documental que relata la problemática del enfrentamiento entre grupos insurgentes en Medellín. Este fenómeno social se empezó a observar en Colombia desde el origen del narcotráfico, los grupos armados ilegales, empezaron a reclutar jóvenes



para que mataran a sus enemigos y principales opositores en su actividad delictiva. Sin embargo, Medellín fue la ciudad donde se evidencio esta problemática social más prominente, debido a que era el epicentro de los grandes carteles del narcotráfico. A partir del cortometraje en mención, se involucrará a los estudiantes a una mesa redonda; las participaciones deben ser coherentes en relación con la temática propuesta y reflejar una actitud crítica, capacidad de análisis y producción argumentativa.

ARGUMENTO

El cortometraje intitulado “La Sierra; muerte en Medellín” es un documental que narra la problemática que viven muchos jóvenes en la ciudad de Medellín por culpa del narcotráfico y los grupos insurgentes en Colombia. Al comienzo del documental explican la disputa que tienen dos bandos por el territorio del barrio “La Sierra”, en el cual viven familias de escasos recursos económicos, pero es el epicentro de negocios como: narcotráfico, sicariato y prostitución. Estos grupos que se enfrentan se hacen llamar “Cacique Nutibara” y “Bloque Metro”; cada uno controlado por paramilitares y guerrilleros del ELN respectivamente. Durante la grabación del documental entrevistan a “Edison”, un joven de aproximadamente veinte dos años de edad, perteneciente al “Cacique Nutibara”, quien es jefe de las AUC en la Sierra. Édison, a pesar de su corta edad tiene tres novias y con cada una de ellas tiene un hijo. En dicha entrevista, Édison argumenta que no todos son enemigos en el otro lado, es decir, donde está el “Bloque metro”; ya que en la Sierra no solo habitan guerrilleros, también hay gente del común y

no son parte del conflicto. Sin embargo, a diario son encontrados en la calle niños muertos, maltratados por una violencia sin sentido y sin derechos que reclamar a un gobierno cegado por la corrupción. La intervención de las fuerzas militares en la Sierra es casi nula, ya que por temor y la fortaleza de los grupos insurgentes no deciden intervenir de manera eficaz. Al final de este cortometraje, aparece “Édison” muerto en una de las calles de la Sierra, hecho que es atribuido al “Bloque Metro”.

METODOLOGÍA

El cortometraje que se proyectará será: “La sierra; muerte en Medellín”, documental que narra de manera eficaz la violencia que vive algunos sectores de la ciudad de Medellín a causa de la confrontación de los grupos insurgentes colombianos. En el documental se aprecia la vida de algunos habitantes de este sector de la ciudad y se observan algunos desequilibrios sociales como: pobreza, sicariato, narcotráfico y prostitución. Por supuesto, esta problemática social servirá como fundamento epistemológico, para conocer algunas realidades escondidas en este conflicto armado. La idea es que los participantes en el cine foro tengan una visión objetiva, perspicaz y concreta de la influencia que tiene los grupos armados ilegales en las principales ciudades de Colombia. La duración del texto audiovisual es de cincuenta y tres minutos. Después de ver el documental; el docente dará una breve contextualización sobre la temática propuesta, además, preguntará al grupo de cine foro si lo habían visto en algún medio masivo de comunicación, si es verídica la información que estaban percibiendo y si la información adquirida servirá para algo en sus vidas. Luego de hacer esta actividad, se organizará el grupo y se procederá a hacer el taller planeado para el respectivo análisis audiovisual que se propende realizar.

De esta forma, el docente encargado asignará a algunos estudiantes determinados roles para el desarrollo del debate: un moderador y un secretario. A continuación se procederá a realizar una serie de preguntas referentes al cortometraje proyectado. Se dará la oportunidad de llevar a cabo diez intervenciones por cada una de las preguntas formuladas.

COMPETENCIA DEL LENGUAJE: COMPETENCIA ARGUMENTATIVA

Asumo una postura crítica sobre el conflicto armado colombiano con propiedad, objetividad y claridad en el desarrollo del debate del cine foro.

COMPETENCIA CIUDADANA: PLURALIDAD, IDENTIDAD Y VALORACIÓN DE LAS DIFERENCIAS.

Analizo críticamente la información de los medios de comunicación.

EVALUACIÓN:

La evaluación se tomará de la calidad de las intervenciones de los estudiantes, la coherencia, la cohesión, criticidad en los enunciados y la estructuración de los argumentos de los estudiantes que participen en el desarrollo del debate.

**INSTITUCIÓN EDUCATIVA GABRIEL GARCÍA MÁRQUEZ
EL CINE FORO COMO PROMOTOR DE LECTURA CRÍTICA
DOCUMENTAL: LA SIERRA; MUERTE EN MEDELLÍN**

PREGUNTAS PARA EL DESARROLLO DEL DEBATE

Violencia social en Colombia

Nombre: _____ **Grado:** _____

OBJETIVO: Promover el diálogo y el debate a través de la técnica de conversación: el debate, basada en la discusión y la visión crítica que puedan brindar los estudiantes acerca de la violencia que causa el conflicto armado en Colombia.

1. ¿Cómo es el lugar donde se desarrolla este conflicto?

2. ¿Cuál es la ciudad colombiana en la cual se desarrolla esta problemática social?

3. Según el video, ¿Cuál de las siguientes imágenes representa con mayor precisión el documental “La sierra: muerte en Medellín”? Justifique su respuesta



4. ¿Cuáles podrían ser las posibles problemáticas sociales y culturales que generan los conflictos militares en ciudades populares de Colombia?

5. ¿Cuál es el propósito del documental: “La sierra: muerte en Medellín”?

6. ¿Está de acuerdo o en desacuerdo con la siguiente afirmación: “La ley es corrupta, aquí la ley es la más sucia de todos; nosotros somos los delincuentes, pero ellos son más delincuentes que nosotros”?

Anexo 9:

INSTITUCIÓN EDUCATIVA GABRIEL GARCÍA MÁRQUEZ
EL CINE FORO COMO PROMOTOR DE LECTURA CRÍTICA
ENSAYO SOBRE EL CONFLICTO ARMADO EN COLOMBIA

FACTOR: Producción textual.

Subproceso: Produzco ensayos de carácter argumentativo en los que desarrollo mis ideas con rigor y atendiendo a las características propias del género.

FECHA: Octubre

GRADO: 9° y 10°

TEMA: Ensayo final de lectura crítica.

TIEMPO: Una hora y media.

MATERIAL DIDÁCTICO: Taller para la producción escrita y cámara de video para toma de evidencias.

PRESENTACIÓN

Una vez terminado el ciclo de cine foro sobre el conflicto armado en Colombia, los estudiantes participantes tendrán la oportunidad de condensar todo el aprendizaje adquirido en la actividad. De esta forma, cada estudiante presentará un ensayo argumentativo sobre la temática del cine foro que más les haya llamado la atención. El propósito central de esta actividad es que se pueda evidenciar un aprendizaje significativo por medio de la escritura. El escrito debe reflejar estructuración, capacidad de síntesis y concreción y, sobretodo, evidenciar las actitudes críticas que se fortalecieron con la proyección de las producciones cinematográficas.

METODOLOGÍA

Para la producción de estos ensayos, el maestro dará algunas explicaciones metodológicas en relación con la estructuración y propósito de este escrito argumentativo. Por medio de una clase magistral, con ayuda de algunas diapositivas se dará la explicación teórica. Enseguida, se mostrará un ejemplo de un ensayo escrito por el maestro sobre el conflicto armado en Colombia. A continuación se procederá a la escritura de estos textos.

COMPETENCIA DEL LENGUAJE: COMPETENCIA ARGUMENTATIVA

Asumo una postura crítica sobre el conflicto armado colombiano con propiedad, objetividad y claridad en el desarrollo del ensayo argumentativo.

COMPETENCIA CIUDADANA: PLURALIDAD, IDENTIDAD Y VALORACIÓN DE LAS DIFERENCIAS.

Analizo críticamente la información de los medios de comunicación.

EVALUACIÓN:

La evaluación se tomará de la calidad de los ensayos sobre el conflicto armado en Colombia. Además, se tendrá en cuenta concordancia, sintaxis, coherencia, cohesión y, sobretodo, que los escritos reflejen un amplio y perspicaz dominio argumentativo y crítico.

Anexo 10:

Historia Colegio Gabriel García Márquez

El Colegio Gabriel García Márquez nació en el año 1999 con el nombre de sala maternal Pilatunas (funcionando en una casa en los altos de los Muiscas); remontarse a aquella época es recordar nuestros primeros niños, hoy día unos jóvenes con grandes logros académicos en reconocidas Instituciones de nuestro país y que siempre nos recuerdan como las personas que les enseñamos a dar sus primeros pasos o a escribir sus primeras palabras, pero lo más importante, con valores que guían su existencia. Pilatunas al año siguiente cambia de sede a una casa más grande (ubicada frente al CAI de la policía del Barrio los Muiscas) y su nombre es sustituido por el de Gimnasio Infantil La Ronda De Los Niños, “RONDA” ante la necesidad de unirnos todos en un mismo pensar, sentir y actuar en la búsqueda de una mejor sociedad. En el 2007 luego de funcionar varios años a la entrada del Barrio, adquiere su sede propia y se traslada a las actuales instalaciones y toma el nombre de **CENTRO EDUCATIVO COLEGIO LA RONDA DE LOS NIÑOS**. Entre los años 2012 y 2013 se adquieren dos nuevas casas y se adecuan completamente con salones de juegos, baños especiales, enfermería, salón de coordinación comedor, aula de pintura y música para albergar los más pequeños. Hoy podemos hablar de centenares de niños que han formado parte de esta hermosa Familia a lo largo de estos 16 años.

A lo largo de sus **18 años de labores** el Colegio Gabriel García Márquez ha efectuado ajustes a su propuesta pedagógica, modernizando sus procesos para brindar a sus estudiantes las herramientas que los hagan altamente competitivos, en un medio en donde lo único constante es el cambio y la exigencia mayor. Durante el **2011** se realizó el lanzamiento de una nueva imagen, no solo con un logotipo, sino con el compromiso de una fresca visión del futuro sostenible y con una mayor capacidad pedagógica de cara a los nuevos requerimientos en Colombia y el orbe.

Igualmente pensando en elevar los estándares de calidad de educación y servicios de la institución a partir del segundo período del año lectivo 2011 se inició el trabajo de Gestión de Calidad ISO 9001: 2000 con toda la Comunidad Educativa, lo que nos ha permitido optimizar todos los proyectos en bienestar de nuestros estudiantes y así seguir garantizando un nivel superior en la educación. La investigación nos ha permitido abordar distintas temáticas en Robótica y gestión a la comunidad a través del proyecto relaciones Intergeneracionales entre niños y adultos mayores del sector rural y urbano, con ponencias y artículos publicados en revistas indexadas de nuestro país. Con visión prospectiva, entre los años **2016-2017** seguiremos innovando de acuerdo con nuestros preceptos filosóficos, enfatizando dentro de nuestra actividad diaria en la humanidad, la ecología, la lúdica, el liderazgo, el trabajo en equipo, el planteamiento y resolución de problemas, y el manejo y profundización de la tecnología por medio de las aulas virtuales.

Tomado de: Colegio Gabriel García Márquez (2018):Nuestro colegio/historia. Recuperado de: <http://colegiogabrielgarciamarquez.edu.co/historia/>

Anexo 11

**EVIDENCIAS DE LAS PRODUCCIONES DE LOS ESTUDIANTES EN EL
CICLO DE CINE FORO**

TALLER: El Bogotazo del 9 de abril.



VINSTITUCIÓN EDUCATIVA GABRIEL GARCÍA MÁRQUEZ
EL CINE FOROR COMO PROMOTOR DE LECTURA CRÍTICA
DOCUMENTAL: El Bogotazo del 9 de abril

PREGUNTAS PARA EL DESARROLLO DE LA MESA REDONDA
Violencia política en Colombia

Nombre: Valentina Vialus Grado: 9º

OBJETIVO: Promover el dialogo y el debate a través de la técnica de conversación: la mesa redonda, basada en la reflexión y la visión crítica que puedan brindar los estudiantes acerca de la violencia que causa el conflicto armado en Colombia.

1. Resuma con sus propias palabras el documental visto:

M.
El documental se vio que mataron a Jorge Eliécer Gaitán ya que era un gran líder del partido liberal que el pueblo lo quería mucho y se firmo la revolución en el pueblo

2. De acuerdo con el video, escriba una frase célebre de Jorge Eliécer Gaitán:

B
Yo soy un pueblo y el pueblo me quiere a mí

3. Según el documental, ¿Por qué asesinaron a Jorge Eliécer Gaitán?

M
El asesinato de Jorge Eliécer Gaitán fue por causa de los partidos liberales con conservadores, también le tenían mucha envidia los conservadores ya que el pueblo siempre estuvo con él

4. ¿Qué representaba Jorge Eliécer Gaitán para su pueblo?

M
Un gran representante para su pueblo un amigo que les dio su voto de confianza ante su revolución

5. ¿Por qué cree que el asesinato de Jorge Eliécer Gaitán fue uno de los hechos que desata un conflicto en el país?

B
Jorge Eliécer Gaitán fue un gran revolucionario que apoyo a su pueblo y un gran alcalde de Bogotá y siempre estuvo con su democracia

6. ¿Conoce otro caso donde hayan asesinado a otro líder político colombiano? Justifique su respuesta.

B
Luis Carlos Galán

VINSTITUCIÓN EDUCATIVA GABRIEL GARCÍA MÁRQUEZ
EL CINE FOROR COMO PROMOTOR DE LECTURA CRÍTICA
DOCUMENTAL: El Bogotazo del 9 de abril

PREGUNTAS PARA EL DESARROLLO DE LA MESA REDONDA
Violencia política en Colombia

Nombre: Dayeli Bolívar Grado: 9°

OBJETIVO: Promover el dialogo y el debate a través de la técnica de conversación: la mesa redonda, basada en la reflexión y la visión crítica que puedan brindar los estudiantes acerca de la violencia que causa el conflicto armado en Colombia.

1. Resuma con sus propias palabras el documental visto:

A
Gaitan era revolucionario de todo el puebo mucho antes de las 2:00 de la tarde, muestra las consecuencias que demacraba Bogota. hubo revolucion cuando Gaitan mucho fue representante importante del pueblo y el pueblo le tenia suma importancia. Gaitan era liberal

2. De acuerdo con el video, escriba una frase célebre de Jorge Eliecer Gaitán:

A
yo soy un pueblo
yo soy yo personalmente, yo soy el pueblo, yo soy de ustedes

3. Según el documental, ¿Por qué asesinaron a Jorge Eliecer Gaitán?

A
(yo soy un pueblo) por que le tenian envidia lo mataron por sus ideales y por que tenia gran poder en el pueblo y esta muerte desata gran conflicto en el pueblo

4. ¿Qué representaba Jorge Eliecer Gaitán para su pueblo?

H M
(lo mataron por sus ideales y por que tenia gran poder en el pueblo y esta muerte desata un conflicto en el pais)

• Un lider y un representante a quien se le podia confiar todo y se hacia cargo de su pueblo

5. ¿Por qué cree que el asesinato de Jorge Eliecer Gaitán fue uno de los hechos que desata un conflicto en el país?

B
por que Gaitan fue una persona importante del pueblo y todos desataron su inconformidad

6. ¿Conoce otro caso donde hayan asesinado a otro líder político colombiano? Justifique su respuesta.

B
Luis Carlos Gaitan y lo mato escobar el patron del mg/

TALLER: Por qué nacieron las FARC



INSTITUCIÓN EDUCATIVA GABRIEL GARCÍA MÁRQUEZ
EL CINE FORO COMO PROMOTOR DE LECTURA CRÍTICA
DOCUMENTAL: Por qué nacieron las FARC

PREGUNTAS PARA EL DESARROLLO DEL DEBATE
Violencia política en Colombia

Nombre: Sebastian Huelloneda Grado: 10°

OBJETIVO: Promover el dialogo y el debate a través de la técnica de conversación: el debate, basada en la discusión y la visión crítica que puedan brindar los estudiantes acerca de la violencia que causa el conflicto armado en Colombia.

1. ¿En qué pueblo colombiano se iniciaron las FARC como grupo guerrillero?

B

Magdalena Popayán

2. De acuerdo con el documental, ¿Quién fue el creador del grupo guerrillero conocido como FARC?

Tico fijo

M

3. ¿Cuáles fueron los hechos que produjeron la creación de las FARC como guerrilla?

M

Dio punto de partida en la muerte de Jorge eliese Gaitan, acompañado por los arbitrariedades producidas por el gobierno, fundamentada en la coalición de los dos partidos populares liberales y conservadores, generando la revolución

4. ¿Por qué el grupo guerrillero de las FARC fue conformado inicialmente por solos campesinos?

M

Inicialmente el campesinado eran los más empujados por tener las injusticias cometidas por el gobierno, generando la revolución, exigiendo avanzar a su idea de agricultura.

5. ¿Cómo cree que sería Colombia sin grupos alzados en armas?

B

Sería un país gobernado por la desigualdad, donde la paz remota y los grupos narcotraficantes no serían capaces en su negocio

6. Desde su punto de vista, ¿Cree que las FARC han influido de manera positiva o negativa en la sociedad colombiana? Justifique su respuesta.

M

Sinceramente la idea revolucionaria era muy buena, con el poder del tiempo tomó un rumbo dirigido a la violencia, formando como nació el narcotráfico

INSTITUCIÓN EDUCATIVA GABRIEL GARCÍA MÁRQUEZ
EL CINE FORO COMO PROMOTOR DE LECTURA CRÍTICA
DOCUMENTAL: Por qué nacieron las FARC

PREGUNTAS PARA EL DESARROLLO DEL DEBATE
Violencia política en Colombia

Nombre: Valentina Gutierrez Grado: 9

OBJETIVO: Promover el dialogo y el debate a través de la técnica de conversación: el debate, basada en la discusión y la visión crítica que puedan brindar los estudiantes acerca de la violencia que causa el conflicto armado en Colombia.

1. ¿En qué pueblo colombiano se iniciaron las FARC como grupo guerrillero?

Putumayo- marquetalia

A

2. De acuerdo con el documental, ¿Quién fue el creador del grupo guerrillero conocido como FARC?

Alias Tirofijo - manuel marulanda

A

3. ¿Cuáles fueron los hechos que produjeron la creación de las FARC como guerrilla?

El mal gobierno estaban cansados de algunas leyes de los políticos y los liberales y conservadores ya que esto causo una revuelta y problemas y ahí se creo

A

4. ¿Por qué el grupo guerrillero de las FARC fue conformado inicialmente por solos campesinos?

por que ellos eran los mas afectados y tenían sus derechos por el piso y muy vulnerables por eso era que habian mas campesinos

A

5. ¿Cómo cree que sería Colombia sin grupos alzados en armas?

Un pais mas pacifico y controlado, el gobierno seria mas enfocado en el pais y no en la guerra

M

6. Desde su punto de vista, ¿Cree que las FARC han influido de manera positiva o negativa en la sociedad colombiana? Justifique su respuesta.

mala = a hecho mala fama al pais y problema a demas de gastos por (no culpa de esto.

B

TALLER: La mafia colombiana



INSTITUCIÓN EDUCATIVA GABRIEL GARCÍA MÁRQUEZ
EL CINE FORO COMO PROMOTOR DE LECTURA CRÍTICA
DOCUMENTAL: LA MAFIA COLOMBIANA

PREGUNTAS PARA EL DESARROLLO DE LA MESA REDONDA
Violencia social en Colombia

Nombre: Laura Camila C Grado: 9^o

OBJETIVO: Promover el dialogo y el debate a través de la técnica de conversación: la mesa redonda, basada en la reflexión y la visión crítica que puedan brindar los estudiantes acerca de la violencia que causa el conflicto armado en Colombia.

1. ¿Cuál era el apodo del sicario de confianza de Pablo Escobar?

Popeye "Velazques"

A

2. ¿Por qué fue asesinado el senador Rodrigo Lara Bonilla?

la razon del asesinato de Rodrigo Lara porque estaba en contra de la venta de droga.

A

3. ¿Qué piensas en relación al siguiente enunciado: "Pablo Escobar utilizó la espiritualidad natural, lo místico y el catolicismo como parte de su permanencia en el poder"?

El tenia una relacion catolica para sobornar a la poblacion. Dicienda que los actos que realizaba era buenos, pero no los era.

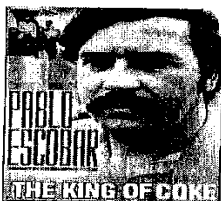
A

4. ¿Es bueno o malo que Pablo Escobar haya construido casas de interés social para la gente más pobre de Medellín? justifique su respuesta.

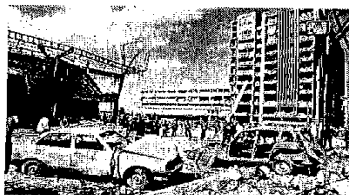
Pues es bueno ya que ayudo a la gente, pero lo hacia para sobornar y ganar fama y no tener en contra la poblacion

A

5. ¿Cuál de las siguientes imágenes considera que ilustra de manera eficaz la problemática que enfrentó Colombia en los años 80? justifique su respuesta.



1.



2.

M

2. ya que los agentes de policia sabotear los planes de Pablo Escobar, el usaba explosivos contra la poblacion como una venganza

6. Según su punto de vista, ¿Es bueno o malo tener a Pablo Escobar como uno de las personas más nombradas en la historia de Colombia? justifique su respuesta.

No, ya que deja una mal imagen del pais tambien porque hizo daño a la poblacion pero tambien ayudo mucho a la gente

M

INSTITUCIÓN EDUCATIVA GABRIEL GARCÍA MÁRQUEZ
EL CINE FORO COMO PROMOTOR DE LECTURA CRÍTICA
DOCUMENTAL: LA MAFIA COLOMBIANA

PREGUNTAS PARA EL DESARROLLO DE LA MESA REDONDA
Violencia social en Colombia

Nombre: Valeria León Grado: 9º

OBJETIVO: Promover el dialogo y el debate a través de la técnica de conversación: la mesa redonda, basada en la reflexión y la visión crítica que puedan brindar los estudiantes acerca de la violencia que causa el conflicto armado en Colombia.

1. ¿Cuál era el apodo del sicario de confianza de Pablo Escobar?

"Popoye"

A

2. ¿Por qué fue asesinado el senador Rodrigo Lara Bonilla?

Porque el quería implantar la extradición en Colombia

A

3. ¿Qué piensas en relación al siguiente enunciado: "Pablo Escobar utilizó la espiritualidad natural, lo místico y el catolicismo como parte de su permanencia en el poder"?

El sobornaba a la gente y lo hacía creer que él era bueno y que creía en Dios y era muy dubito para tener la confianza de las personas.

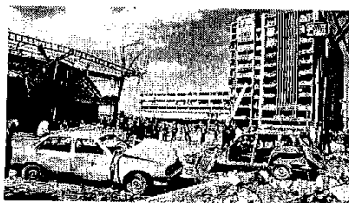
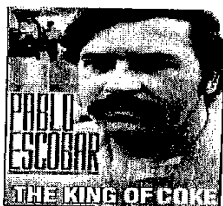
M

4. ¿Es bueno o malo que Pablo Escobar haya construido casas de interés social para la gente más pobre de Medellín? justifique su respuesta.

Por que él en los pueblos hacía muchas y regalaba cosas a la gente pobre de Antioquia y muchos lo consideraban muy bueno por eso en Antioquia lo apoyaban mucho.

M

5. ¿Cuál de las siguientes imágenes considera que ilustra de manera eficaz la problemática que enfrentó Colombia en los años 80? justifique su respuesta.



M

la 2º por que era la realidad en Colombia se vivía con miedo todo era con subornos y en Bogotá más pues era donde más ponían bombas y explosivos.

6. Según su punto de vista, ¿Es bueno o malo tener a Pablo Escobar como uno de las personas más nombradas en la historia de Colombia? justifique su respuesta.

Mal, porque a Colombia le señalan por narcotráfico, sicariato y todo lo malo y Colombia no es nada.

M

TALLER: La guerra de los niños



INSTITUCIÓN EDUCATIVA GABRIEL GARCÍA MÁRQUEZ
EL CINE FORO COMO PROMOTOR DE LECTURA CRÍTICA
DOCUMENTAL: LA MAFIA COLOMBIANA

PREGUNTAS PARA EL DESARROLLO DE LA MESA REDONDA
Violencia social en Colombia

Nombre: Mayeli Bolívar Grado: 9º

OBJETIVO: Promover el dialogo y el debate a través de la técnica de conversación: la mesa redonda, basada en la reflexión y la visión crítica que puedan brindar los estudiantes acerca de la violencia que causa el conflicto armado en Colombia.

1. ¿Cuál era el apodo del sicario de confianza de Pablo Escobar?

"Popete"

A

2. ¿Por qué fue asesinado el senador Rodrigo Lara Bonilla?

Quería plantar la extradición en Colombia

A

3. ¿Qué piensas en relación al siguiente enunciado: "Pablo Escobar utilizó la espiritualidad natural, lo místico y el catolicismo como parte de su permanencia en el poder"?

hacia que la gente pensara que él era bueno

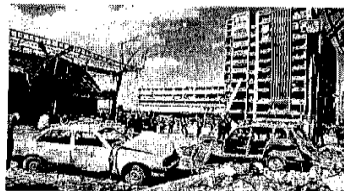
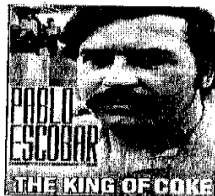
B

4. ¿Es bueno o malo que Pablo Escobar haya construido casas de interés social para la gente más pobre de Medellín? justifique su respuesta.

Así como ayudo a las personas lo hizo para esconderse de la policía y las ayudo dandoles un hogar a muchas personas, a la gente le parecía dinero sucio

M

5. ¿Cuál de las siguientes imágenes considera que ilustra de manera eficaz la problemática que enfrentó Colombia en los años 80? justifique su respuesta.



la segunda por que se dan cuenta de las fechorias como atentados y bombas que ponía matando a mucha gente

M

6. Según su punto de vista, ¿Es bueno o malo tener a Pablo Escobar como uno de las personas más nombradas en la historia de Colombia? justifique su respuesta.

Malo por que a Colombia la tildan de drogas de violencia y mas a el que fue uno de los narcotraficantes mas grandes pero prefirió morir en Colombia que en estados unidos

B

TALLER: Esmeraldas; belleza, misterio y mito



INSTITUCIÓN EDUCATIVA GABRIEL GARCÍA MÁRQUEZ
EL CINE FORO COMO PROMOTOR DE LECTURA CRÍTICA
DOCUMENTAL: ESMERALDAS; BELLEZA, MISTERIO Y MITO

PREGUNTAS PARA EL DESARROLLO DE LA MESA REDONDA
Violencia social en Colombia

Nombre: David Steven Prieto C Grado: 9º

OBJETIVO: Promover el diálogo y el debate a través de la técnica de conversación: la mesa redonda, basada en la discusión y la visión crítica que puedan brindar los estudiantes acerca de la violencia que causa el conflicto armado en Colombia.

1. ¿Quién es el llamado zar de las esmeraldas?

Victor Carranza A

2. Según el video, ¿Qué es la guerra verde en Boyacá?

Es un conflicto el cual se formo por la ambición a esta piedra la cual es muy preciosa por todo el mundo, por esta razon se formaron bandos para asesinar y ganar territorio y obtener expansión del territorio, y al tener un valor alto ocurre la corrupción A

3. Según el video, ¿Cuál de las siguientes imágenes representa con mayor precisión el documental "Esmeraldas; belleza, misterio y mito"? Justifique su respuesta



la segunda ya que nos muestra a Victor Carranza con una esmeralda y nos demuestra la corrupción que puede a llegar y tener las personas por una piedra preciosa y el conflicto por el dominio del territorio y la posesión A

4. ¿Es una ventaja o desventaja que Boyacá sea un territorio rico en esmeraldas?

Es una ventaja ya que da una imagen de riqueza de recursos naturales para nuestro país y una desventaja ya que ya que la obtención y el dominio de esta piedra atrave corrupción y muchas problemáticas. A

5. ¿Cuál es el propósito del documental: "Esmeraldas; belleza, misterio y mito"?

El propósito del documental es informarnos sobre la guerra verde en Boyacá, los problemas que atraves esta piedra preciosa, al ser muy codiciada por muchas personas, formo bandos rivales, los cuales hicieron alianzas con guerrillas, para su dominio A

6. ¿Está de acuerdo o en desacuerdo con la siguiente afirmación: "Las esmeraldas son piedras malditas"?

De acuerdo ya que el termino "malditas" esta bien dicho ya que las personas se obsesionan y se vuelven ambiciosas por obtener esta piedra y al ser muy queridas por todos A

INSTITUCIÓN EDUCATIVA GABRIEL GARCÍA MÁRQUEZ
EL CINE FORO COMO PROMOTOR DE LECTURA CRÍTICA
DOCUMENTAL: LA SIERRA; MUERTE EN MEDELLÍN

PREGUNTAS PARA EL DESARROLLO DEL DEBATE
Violencia social en Colombia

Nombre: Nayeli Bolívar Grado: 9°

OBJETIVO: Promover el diálogo y el debate a través de la técnica de conversación: el debate, basada en la discusión y la visión crítica que puedan brindar los estudiantes acerca de la violencia que causa el conflicto armado en Colombia.

1. ¿Cómo es el lugar donde se desarrolla este conflicto?

Su ambiente es muy pesado hay demasiado maltrato muchas mujeres embarazadas, el lugar donde fumaron es en las casas y las lomas o montes M

2. ¿Cuál es la ciudad colombiana en la cual se desarrolla esta problemática social?

la sierra / medellin A

3. Según el video, ¿Cuál de las siguientes imágenes representa con mayor precisión el documental "La sierra: muerte en Medellín"? Justifique su respuesta



1



2

pienso que puede ser la primera por que eran lugares donde habian muchas guerras, narcotráfico problemas sociales y familiares, la segunda no mucho pero estan hablando y ellos salian mucho a bailar, tomar, y fumar pero en si es la primera A

4. ¿Cuáles podrían ser las posibles problemáticas sociales y culturales que generan los conflictos militares en ciudades populares de Colombia?

El conflicto, violencia del conflicto armado, hay bastante problematica social. M

El poder y la falta del dinero del estado

5. ¿Cuál es el propósito del documental: "La sierra: muerte en Medellín"?

Mostrar una realidad en la que viven muchas personas la muerte de muchas personas injustamente, hay personas a las que le matan los familiares y tienen que salir e irse, se puede decir que la ley es muy corrupta A

6. ¿Está de acuerdo o en desacuerdo con la siguiente afirmación: "La ley es corrupta, aquí la ley es la más sucia de todos; nosotros somos los delincuentes, pero ellos son más delincuentes que nosotros"?

Estoy de acuerdo y (desacuerdo) porque la ley hay veces no respetan las leyes y se dejan influenciados de las bandas criminales (y de acuerdo) M

TALLER: La sierra: muerte en Medellín



INSTITUCIÓN EDUCATIVA GABRIEL GARCÍA MÁRQUEZ
EL CINE FORO COMO PROMOTOR DE LECTURA CRÍTICA
DOCUMENTAL: LA SIERRA; MUERTE EN MEDELLÍN

PREGUNTAS PARA EL DESARROLLO DEL DEBATE
Violencia social en Colombia

Nombre: David stivan Nieto Grado: 9º

OBJETIVO: Promover el diálogo y el debate a través de la técnica de conversación: el debate, basada en la discusión y la visión crítica que puedan brindar los estudiantes acerca de la violencia que causa el conflicto armado en Colombia.

1. ¿Cómo es el lugar donde se desarrolla este conflicto?

la población es de un estrato 1, lo cual significa que eran de bajos recursos, en las noches se hacían seguidos fiestas, la gente consumía droga, se narco traficaban las armas y cuando había guerra era una balacera al caer.

2. ¿Cuál es la ciudad colombiana en la cual se desarrolla esta problemática social?

la sierra

3. Según el video, ¿Cuál de las siguientes imágenes representa con mayor precisión el documental "La sierra: muerte en Medellín"? Justifique su respuesta



la primera ya que la gente se cobaba su pasamontañas y los mandaban a un lugar específico para que hiciera guardia con su arma y avisaba por medio de radio lo que sucediera.

4. ¿Cuáles podrían ser las posibles problemáticas sociales y culturales que generan los conflictos militares en ciudades populares de Colombia?

Las inconformidades que se generan por la corrupción del gobierno, el irrespeto del estado hacia todas estas personas a las cuales les violan sus derechos humanos, mas pobreza y menos educación.

5. ¿Cuál es el propósito del documental: "La sierra: muerte en Medellín"?

demostrar una realidad en la cual viven del narco trafico, de las armas, el poder del territorio y la corrupción del gobierno.

6. ¿Está de acuerdo o en desacuerdo con la siguiente afirmación: "La ley es corrupta, aquí la ley es la más sucia de todos; nosotros somos los delincuentes, pero ellos son más delincuentes que nosotros"?

De acuerdo ya que ellos cometen sus delitos y como tal también forman de la parte sucia pero el estado es peor ya que se creen los que tienen el poder y pueden hacer lo que quieren con las vidas de las demás personas sin importarles a ellos.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA GABRIEL GARCÍA MÁRQUEZ
EL CINE FORO COMO PROMOTOR DE LECTURA CRÍTICA
DOCUMENTAL: LA SIERRA; MUERTE EN MEDELLÍN

PREGUNTAS PARA EL DESARROLLO DEL DEBATE
Violencia social en Colombia

Nombre: Nayeli Bolívar Grado: 9º

OBJETIVO: Promover el diálogo y el debate a través de la técnica de conversación: el debate, basada en la discusión y la visión crítica que puedan brindar los estudiantes acerca de la violencia que causa el conflicto armado en Colombia.

1. ¿Cómo es el lugar donde se desarrolla este conflicto?

Su ambiente es muy pesado hay demasiado maltrato muchas mujeres embarazadas, el lugar donde fuman es en las casas y las lomas o montes M

2. ¿Cuál es la ciudad colombiana en la cual se desarrolla esta problemática social?

La sierra / medellin A

3. Según el video, ¿Cuál de las siguientes imágenes representa con mayor precisión el documental "La sierra: muerte en Medellín"? Justifique su respuesta



1



2

pienso que puede ser la primera por que eran lugares donde habian muchas guerras, narcotrafico problemas sociales y familiares, la segunda no mucho pero estan hablando y ellos salian mucho a bailar, tomar, y fumar pero en si es la primera A

4. ¿Cuáles podrían ser las posibles problemáticas sociales y culturales que generan los conflictos militares en ciudades populares de Colombia?

El conflicto, violencia del conflicto armado, hay bastante problemática social. M

El poder y la falta del dinero del estado

5. ¿Cuál es el propósito del documental: "La sierra: muerte en Medellín"?

Mostrar una realidad en la que viven muchas personas la muerte de muchas personas injustamente, hay personas en las que le matan los familiares y tienen que salir e irse, se puede decir que la ley es muy corrupta A

6. ¿Está de acuerdo o en desacuerdo con la siguiente afirmación: "La ley es corrupta, aquí la ley es la más sucia de todos; nosotros somos los delincuentes, pero ellos son más delincuentes que nosotros"?

Estoy de acuerdo y (desacuerdo) porque la ley hay veces no respetan las leyes y se dejan influenciados de las bandas criminales (y de acuerdo) M

TALLER DE ESCRITURA FINAL:



INSTITUCIÓN EDUCATIVA GABRIEL GARCÍA MÁRQUEZ
EL CINE FORO COMO PROMOTOR DE LECTURA CRÍTICA
ENSAYO SOBRE EL CONFLICTO ARMADO EN COLOMBIA

Nombre: David Steven Prieto Cárdenas Grado: 9º

OBJETIVO: Fomentar la lectura crítica mediante la producción escritural de un texto de reflexión basado en el análisis crítico que pueden brindar los estudiantes acerca de la violencia social y política que causa el conflicto armado en Colombia.

Tema: Esmeraldas, belleza, misterio y mito

Título de mi ensayo: La piedra maldita

A lo que se le conoce como piedra maldita es la preciosa joya la cual todos quisieran tener en las manos y en su poder, las esmeraldas. Se han formado conflictos por obtenerla y poseer el dominio de las tierras y las minas de donde se encuentra esta preciosa joya.

Desde la década de los 60, en el occidente de Boyacá se libra una disputa por el control del negocio y el dominio de las esmeraldas. El asesinato de uno de los históricos esmeralderos del occidente de Boyacá, Luis Eduardo Murcia Chaparro alias Pekines en una finca.

Tras la muerte de Víctor Carranza ocurrida en el 4 de abril del 2013, fue víctima de un atentado que le quito la vida a su hijo. Hace 60 años cuando el negocio de las esmeraldas comenzó su auge, el bandolero de pura cepa Efraín González llegó, junto a su hermano Valentín, las minas se explotaban a cielo abierto, la otra familia que trabajó en sociedad con la de González, la cual era dirigida por Humberto Ariza Ariza, alias el Ganzo Ariza, un asesino nato, que basó su poder por medio de la violencia para demostrar su mandato y su poder.

Muchas personas intentando adueñarse de las esmeraldas matan a quien les toque para así tener el mandato de estas, por eso se le conoce como la guerra verde, ya que al ser su costo muy elevado todo el mundo la quiere, porque vivimos en un mundo donde el que tenga más dinero es el que manda y por lo tanto tiene el poder y puede hacer lo que se le da la gana.

Para concluir la gente se mata por el dinero, en este mundo el hombre solo piensa en el dinero y el poder, y por el medio que sea lo obtendrá y ahí es donde entra la violencia y la matanza para obtener la piedra preciosa, es por esto del hombre piedra maldita ya que vehe a las personas locas, codiciosas y violentas.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA GABRIEL GARCÍA MÁRQUEZ
EL CINE FORO COMO PROMOTOR DE LECTURA CRÍTICA
ENSAYO SOBRE EL CONFLICTO ARMADO EN COLOMBIA

Nombre: Valeria León Torres Grado: 9

OBJETIVO: Fomentar la lectura crítica mediante la producción escritural de un texto de reflexión basado en el análisis crítico que pueden brindar los estudiantes acerca de la violencia social y política que causa el conflicto armado en Colombia.

Tema: Sicariato

Título de mi ensayo: UNA MUERTE SIN FIN.

INTRODUCCIÓN

Se hizo un análisis a cerca del sicariato y como esta problemática a trascendido a través del tiempo en Colombia, se convirtió en un problema grave, por la frecuencia con la que pasa estas acciones, y muchas veces la falta de autoridad de las personas, y como esta problemática a afectado a miles de colombianos en los últimos años.

UNA MUERTE SIN FIN.

El sicariato consiste en que una persona manda por encargo a matar a alguien con un asesino y este asesino tiene una compensación económica, este es un problema muy antiguo en Colombia, esto también tiene que ver con el narcotráfico, política, venganza y muchas razones más por las cuales se matan a muchas personas en Colombia el tema de la lucha contra el sicariato a servido al estado a tener un fenómeno de la violencia en Colombia, la mayoría de estos homicidios ocurren por los grupos armados, también se debe por el tráfico de drogas, problema entre pandillas y demás razones las cuales causan controversia en Colombia, el cual hay muchas víctimas a lo largo de tantos años de violencia, maltrato dolos a causa de las muertes de miles de personas, se intenta humillar, sentir inseguras a las personas y a sus familias.

Yo pensaría que si Colombia fuera un lugar sin sicariato había más justicia, igualdad y felicidad. pero sin embargo como esta este conflicto en la actualidad es muy difícil solucionarlo y más desaparecerlo, pero sin que esto acabe siempre queda la esperanza de que termine para así tener una sociedad de libertad, democracia y derechos humanos (DDHH).

CONCLUSIONES.

- Todos estos trabajos son realizados por niños y jóvenes
- los motivos por los que ocurre el sicariato es por
 - Problemas de tierra
 - Drogas
 - Venganza, etc
- Tiene una peculiaridad propia tanto por el nivel de agresión, como su realización del crimen.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA GABRIEL GARCÍA MÁRQUEZ
EL CINE FORO COMO PROMOTOR DE LECTURA CRÍTICA
ENSAYO SOBRE EL CONFLICTO ARMADO EN COLOMBIA

Nombre: Sebastián Sierra Grado: 9°

OBJETIVO: Fomentar la lectura crítica mediante la producción escritural de un texto de reflexión basado en el análisis crítico que pueden brindar los estudiantes acerca de la violencia social y política que causa el conflicto armado en Colombia.

Tema: ¿Por qué nacieron las farc?

Título de mi ensayo: Nacimiento de las farc.

A través del tiempo y del pasar del tiempo y de los estudios de la historia se puede encontrar un problema política, social y económica trascendental en la República Colombiana.

Este es el nacimiento de las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (FARC). Este pudo tener sus inicios desde la época de la colonia tanto en Colombia como en toda América Latina, pues los aparceros maltrataban y eliminaban a los indios y mestizos. La laceración de la monarquía española formó una sólida y poderosa clase popular.

Desde aquel punto se puede evidenciar una confrontación entre 2 clases sociales, la burguesa y la popular, esta era una lucha constante que se extendió por toda Colombia.

Esta lucha consistía en problemas políticos o problemas sociales, pues se desarrollaban matanzas de colombianos a españoles, luego de clase popular a burguesa, luego de grupos de personas guiadas por ideas campesinas sacadas de la revolución rusa que buscaban derrocar el sistema político actual, el cual siempre busca acabar con el pueblo y no guiarlo o avanzar con él.

La guerrilla en Colombia surge durante la década de los sesenta, que da como resultado la vigencia del frente nacional, que desde 1958 dieron el poder político y el control institucional a las partidos liberal y conservador. En el año 1962 resultó en control militar de la población.

Se evidenciaron Aboscos, maltratos, asesinatos, secuestros y otros delitos puntuales. Los líderes sindicalistas eran perseguidos, las congregaciones campesinas y obreras eran disueltas violentamente, la libertad como tal fue desaparecida. Finalmente a partir de una operación militar organizada por campesinos llamada Operación Marquetalia, los campesinos tomaron la decisión de formar la fuerza político-militar para hacerle frente al gobierno naciendo así las FARC.

Este grupo se comandó por Manuel Marulanda con 72 hombres quienes se establecieron en las selvas como resistencia, en contra de política de derecha, en contra de las que pisotean los derechos humanos.