

EL MEME COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA LA LECTURA CRÍTICA

YUTHNARY ALEJANDRA YEPES GARCÍA

ASESORA:

LISBETH CAROLINA ROJAS BERMÚDEZ

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE HUMANIDADES

DEPARTAMENTO DE LENGUAS

LICENCIATURA EN ESPAÑOL E INGLÉS

TRABAJO DE GRADO

BOGOTÁ, D.C.

2020

PÁGINA DE ACEPTACIÓN

Nota de aceptación

Firma del jurado

Firma del jurado

Agradezco a la Universidad Pedagógica Nacional, por brindarme la oportunidad de formarme como profesional; a los profesores que son el vehículo para ese conocimiento. Especialmente agradezco a mi esposo, por acompañarme durante mi carrera profesional, con paciencia y amor.

RESUMEN:

El presente documento pretende ofrecer una propuesta pedagógica como herramienta didáctica, para fortalecer la comprensión de lectura en estudiantes de grado octavo, especialmente a nivel crítico; lo anterior, con base en los beneficios y características comunicativas del meme, como entidad muy consumida por los jóvenes en actividades de ocio, pero ignorada en la academia. Se propone entonces, utilizar temáticas que sean familiares a los estudiantes y que se plantean en los memes, reconociendo la gran carga de significado y crítica que contienen. La propuesta pedagógica se presenta por medio de una secuencia didáctica, la cual se apoya en las Tecnologías de la Información y la Comunicación y que están al alcance de los estudiantes.

ABSTRACT

This document aims to offer a pedagogical proposal, as a practical tool to strengthen students' reading comprehension, especially at a critical level, based on the benefits and communicative characteristics of the meme, an entity widely consumed by young people, in leisure activities. What is proposed then is also to use instruments familiar to the student, such as the meme, recognizing the great communicative and critical load it contains, for academic purposes. All this pedagogical proposal is presented through a didactic sequence, which is supported by Information and Communication Technologies, within the reach of students. This sequence contains innovative activities and material created especially for the implementation of this work.

PALABRAS CLAVE:

LECTURA CRÍTICA, COMPRENSIÓN DE LECTURA, MEMES, PEDAGOGÍA CRÍTICA, PROPUESTA PEDAGÓGICA.

KEY WORDS:

CRITICAL READING, READING COMPREHENSION, MEMES, CRITICAL PEDAGOGY, PEDAGOGICAL PROPOSAL.

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	7
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	8
1.1. Contextualización.....	8
1.1.1. Contexto local.....	8
1.1.2. Contexto institucional.....	9
1.1.3. Caracterización de la población.....	11
1.2. Diagnóstico.....	13
1.3. Delimitación del problema.....	19
1.4. Justificación.....	21
CAPITULO II: PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN Y OBJETIVOS	23
2.1 Pregunta de investigación.....	23
2.2 Objetivo general	23
2.3 Objetivos específicos.....	24
CAPITULO III: MARCO DE REFERENCIA	24
3.1 Antecedentes	24
3.2 Marco teórico	27
3.2.1 Comprensión de lectura	28
3.2.2 Lectura crítica	29
3.2.3 Categorías de la lectura crítica.....	31
3.2.4 Intertextualidad.....	33
3.2.5 Relación texto contexto	35
3.2.6 Cohesión y coherencia.....	36
3.2.7 El meme	37
3.2.8 Tipos de meme	39
3.2.9 Categorías del meme	41
CAPITULO IV: DISEÑO METODOLÓGICO	46
4.1 Tipo de investigación.....	46
4.2 Enfoque metodológico.....	48
4.3 Unidad y categorías de análisis.....	49
4.4 Matriz categorial	51
4.5 Universo poblacional	52
4.6 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	53
4.6.1 Diarios de campo	54

4.6.2 Encuesta	54
4.6.3 Prueba diagnóstica	54
4.7 Limitaciones y consideraciones éticas	55
CAPITULO V: PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA.....	56
5.1 Enfoque pedagógico.....	56
5.2 Estrategia didáctica	59
5.3 Descripción de la propuesta pedagógica	61
5.4 Estructura de la propuesta	62
CONCLUSIONES	68
RECOMENDACIONES	70
REFERENCIAS	71
ANEXOS	73

TABLA DE ILUSTRACIONES

IMAGEN 1 : Imagen secuencial	39
IMAGEN 2: Imagen texto incrustado.....	40
IMAGEN 3: Imagen texto adyacente.....	41
IMAGEN 4: Actividad de apertura.....	63
IMAGEN 5: Actividad de desarrollo.....	64
IMAGEN 6: Actividad de desarrollo 2.....	65
IMAGEN 7: Asignación de preguntas	64
IMAGEN 8: Actividad de cierre	65
IMAGEN 9: Post contextual de Benedetti.....	66
IMAGEN 10: Infografía informativa.....	66

TABLA DE ANEXOS

ANEXO 1 : Encuesta	39
ANEXO 2: Diarios de campo	75
ANEXO 3: Gráficas encuesta.....	80
ANEXO 4: Prueba diagnóstica.....	81
ANEXO 5: Gráficas prueba diagnóstica.....	83
ANEXO 6: Rubrica de la prueba diagnóstica.....	84
ANEXO 7: Formato de evaluación	85
ANEXO 8: Feedback	86
ANEXO 9: Secuencia didáctica.....	86

INTRODUCCIÓN

El actual trabajo de grado presenta una propuesta pedagógica, con la cual se pretende potenciar la comprensión de lectura a nivel crítico, en estudiantes de octavo grado. Para tal fin, se busca implementar los memes y la interpretación de textos multimodales, como herramienta pedagógica, familiar a la cotidianidad de los estudiantes, cada más inmersos en la virtualidad y las redes sociales.

La estructura del trabajo cuenta con cinco capítulos, que se encargarán de guiar al docente, tanto en la parte teórica como práctica, con el fin de aplicar las herramientas propuestas en poblaciones similares, buscando el desarrollo de la lectura crítica.

El primer capítulo, “Problema de investigación”, busca contextualizar al lector con la población de estudio y los hallazgos encontrados, así como las fórmulas utilizadas para el levantamiento de la información, y las razones por la cual es imprescindible fortalecer la lectura crítica en los estudiantes. En consecuencia, el segundo capítulo, “pregunta de investigación y objetivos”, puntualiza concretamente la pregunta que se busca responder en el documento, y los objetivos que se pretenden conseguir.

El tercer capítulo, “Marco de referencia”, contiene los antecedentes, o panorama general de lo que se ha escrito en la literatura académica, acerca de los temas relacionados con este trabajo, tales como la lectura crítica, los memes y la metodología adecuada. Por otra parte, este capítulo también contiene los referentes teóricos, en los que se basa este proyecto para definir y clasificar los temas transversales, es decir, la lectura crítica y los memes, generando también las pertinentes categorías de análisis de cada concepto.

El cuarto capítulo, “Diseño metodológico”, persigue definir el tipo de investigación utilizado, así como el enfoque metodológico, y el desarrollo más detallado de las categorías de análisis, enunciadas en el capítulo anterior. Adicionalmente, este capítulo contiene las técnicas e instrumentos de recolección de datos, y consideraciones o limitaciones fácticas especiales, que se presentaron en desarrollo de este trabajo.

Por último, el capítulo quinto, “Propuesta pedagógica”, describe el enfoque pedagógico de este trabajo, el cual es la pedagogía crítica; también expone la estrategia didáctica representada en la secuencia didáctica, así como la estructura de dicha intervención pedagógica, para finalizar con unas recomendaciones en su futura implementación, y las conclusiones del trabajo en integridad.

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Contextualización

1.1.1. Contexto local

El Liceo Femenino Mercedes Nariño, es una institución educativa, ubicada en la Av. Caracas No. 23-24 sur de Bogotá, en el barrio San José, localidad 18 Rafael Uribe Uribe. Cerca se encuentran dos importantes vías de acceso, la avenida Caracas que cuenta con estaciones de servicio, Transmilenio, y la avenida primero de mayo que cuenta con SITP (sistema de transporte público) y buses de diferentes empresas.

Esta institución es de carácter oficial, cuenta con las jornadas mañana, tarde y noche; el colegio está rodeado por una zona residencial de estrato 1 a 3 y por una zona de comercio minoritario, como lo son las tiendas de víveres, peluquerías, farmacias, talleres de carros, comercio de pieles, industrias de calzado y textil, que forman parte del barrio contiguo, Gustavo Restrepo. Es importante resaltar que al lado del colegio se encuentra el

centro local de atención a víctimas de la localidad de Rafael Uribe Uribe, razón por la cual, el Liceo Femenino Mercedes Nariño, decide abrir un espacio educativo los días sábados, para brindar a las víctimas del conflicto armado, el derecho a la educación.

Con respecto a la planta física del colegio, este posee un área muy amplia que comprende 6 edificios, zonas verdes, una pista para correr, canchas de voleibol y básquetbol, una capilla y estacionamientos para carros. El colegio tiene una sección para bachillerato y otra para primaria, en las que se pueden encontrar oficinas, aulas, laboratorios de idiomas, salones de música, enfermería, servicio de fotocopiadora, computadores, biblioteca, cafetería y una papelería

1.1.2. Contexto institucional

Entre las características más relevantes del Liceo Femenino Mercedes Nariño, está su compromiso con la transformación social reflejada en su P.E.I, “liceísta, crítica, reflexiva y autónoma, transformadora de contextos para la convivencia”. (Liceo Femenino Mercedes Nariño, 2019) y su acreditación de alta calidad otorgada en el año 2016.

Para esta institución, valores como el respeto, la honestidad, la identidad, la solidaridad y la autonomía, hacen parte del perfil que cada liceísta debe tener, debido a que, tal como lo dice su misión, dichos valores facilitan en las estudiantes habilidades para la construcción de proyectos de vida, así como para la transformación de la realidad y el pensamiento crítico (Liceo Femenino Mercedes Nariño, 2019); en otras palabras, uno de los objetivos del colegio es el desarrollo integral de las estudiantes, a través de la investigación y la tecnología para las exigencias del presente.

Teniendo en cuenta lo anterior, el colegio ha ofrecido distintos proyectos que favorecen tales habilidades, valores y capacidades en sus estudiantes; por ejemplo, está el proyecto “La Ciencia es cosa de Chicas *“prin - ciencias”*”, dirigido desde el área de la física, el cual busca que las niñas se interesen en las ciencias y en la tecnología. Otro proyecto importante es el “English song festival”, que busca fortalecer el nivel comunicativo y cultural del idioma extranjero de las estudiantes; por último, el proyecto “memoria, derechos humanos, ciudadanía” que busca que las estudiantes miren con ojos críticos la historia, para repensarse la educación y la vida. Estos son apenas tres ejemplos de proyectos que ayudan a formar mujeres capaces de manejar todo tipo de saberes para construir una realidad basada en el respeto.

Considerando lo anterior, desde el área de humanidades se trabaja para que las estudiantes adquieran las competencias, especialmente las comunicativas, necesarias para garantizar que las liceístas puedan acceder a lo que la sociedad actual ofrece (Liceo Femenino Mercedes Nariño, 2016); la asignatura de lengua castellana, junto con el plan de estudios de la institución, hace énfasis en la comprensión lectora, la producción textual argumentativa y el desarrollo del pensamiento crítico, como herramientas valiosas para cumplir con dicho fin.

Adicionalmente, como se mencionaba anteriormente, dentro del P.E.I. de la institución es relevante la investigación y la tecnología para las exigencias del presente, por lo que la perspectiva tecnología en la educación de las estudiantes, debe cobrar especial relevancia, aun en áreas como español, en donde la tecnología ofrece diversas alternativas para la enseñanza, tal como se expondrá más adelante. Pese a lo anterior, en el salón de clases no se observa ningún dispositivo tecnológico; por conversaciones con miembros de la

comunidad académica, el colegio sí posee herramientas como computadores, acceso a internet, tablets para préstamo, video beam, equipos de sonido con micrófonos y bafles, entre otros, pero la docente titular, no utilizó durante la observación ninguna herramienta tecnológica.

1.1.3. Caracterización de la población

El presente trabajo de grado inicia con la observación del curso 804, en el colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño (en adelante LFMN), jornada mañana. Para diseñar la caracterización se recolectó información con base en la aplicación de una encuesta, realizada en septiembre de 2019 y de observaciones registradas en diarios de campo, las cuales tuvieron en cuenta categorías como las relaciones dentro del curso, el comportamiento y/o actitud de las estudiantes, su desempeño académico y sus percepciones frente a la clase de español.

La finalidad de la encuesta se centró en obtener información sobre los gustos y necesidades académicas de las estudiantes, saber con qué medios y herramientas tecnológicas contaban en sus casas, qué actividades y estrategias preferían o no, y especialmente cuáles representan mayor o menor dificultad para ellas en la clase de español. Se realizaron quince preguntas que se perfilaron de la siguiente manera: seis preguntas con opción múltiple, orientadas a indagar sobre la existencia de los medios necesarios para la aplicación de la investigación, tales como, televisión e internet en los hogares; seis preguntas con opción múltiple, en las que se indaga por las habilidades especiales que cada una tiene en el aprendizaje de la clase de español; y tres preguntas destinadas a buscar las metodologías de estudio que utilizan. El siguiente es el balance de las respuestas obtenidas.

Entre las características generales, evidenciadas en la encuesta (Ver anexo 1), se puede decir que este curso tiene un total de 41 niñas entre los 12 y los 15 años, la mayoría de niñas tiene acceso a televisión e internet. El tiempo que gastan en internet oscila entre 1 hora a 12 horas al día, siendo de 5 horas en adelante el periodo de tiempo que el 58% de estudiantes eligió. Las actividades que más se realizan son, escuchar música con un 97% de votos y chatear con un 84%; la que menos hacen, es leer libros y/o artículos con un 45%. Sin embargo, se evidencia que sí leen, ya que usan constantemente redes sociales, pero sus lecturas no son significativas y están plagadas de errores ortográficos. En cuanto a la televisión, el 53% de las niñas expresaron que dedican de 1 a 3 horas, viendo este tipo de entretenimiento, y que lo hacen junto a sus padres.

En relación con las percepciones que las niñas tienen sobre su propio aprendizaje, encontramos que las estudiantes creen que las actividades relacionadas con la comprensión textual son las más difíciles con un 34%, mientras que las actividades relacionadas con el análisis de imagen con un 30,3% y la producción oral con un 17,22% son las más fáciles (Ver anexo 3 para más información). Entre las justificaciones que las niñas dieron, se pudo evidenciar que ellas relacionan la facilidad con el gusto particular y con su capacidad de entendimiento.

En segundo lugar, se realizaron 4 diarios de campo (Ver anexo 2), cuya finalidad fue la de establecer las actitudes de las estudiantes frente a las actividades propuestas en la clase de español, conocer la relación entre las alumnas en términos de convivencia, observar el comportamiento y el desempeño académico de las mismas; lo anterior, con el fin de describir la población de estudio. Se encontró lo siguiente:

Con relación a la actitud que las estudiantes tienen frente a las actividades de la clase de español, se puede decir que ellas responden muy bien a aquellos ejercicios que tocan temas controversiales; así lo evidencia el diario de campo número 4, en el que se relata cómo las estudiantes participan voluntariamente ante el debate que se desarrolló en clase acerca del suicidio. Asimismo, en el diario número 3, se expresa el interés de las niñas por escuchar las reflexiones que la profesora hace sobre el conflicto armado en Colombia.

En la misma línea de ideas, otro tipo de actividades que tuvo buena acogida por parte de las niñas, fueron las relacionadas con la expresión oral, como lo demuestra el diario número 3, en el que se les pidió a las estudiantes hacer una exposición sobre la vida de algunos autores latinoamericanos; el resultado fue que en su mayoría, las estudiantes hicieron exposiciones con dinámicas lúdicas y distintas a las de una exposición normal, sin embargo, las actividades a las que no responden muy bien, son las que se relacionan con expresar sus sentimientos (véase diario número 4).

Para terminar, otro dato que se debe tener en cuenta es la convivencia entre las estudiantes. En el diario número 2, se muestra cómo las estudiantes construyen entre todo el concepto de oración, demostrando así, una actitud positiva frente al trabajo en equipo. Lo anterior, es coherente con los resultados de la encuesta, en donde la mayoría de alumnas estuvo de acuerdo en decir que prefieren trabajar en grupo que de manera individual; la principal razón que ellas dieron es porque de esta forma, las actividades son más divertidas y sienten que todas pueden aportar algo

1.2. Diagnóstico

Con el fin de conocer el nivel de comprensión lectora de las estudiantes, se aplicó una prueba diagnóstica (Ver anexo 4), en el mes de octubre del año 2019. Se escogió un texto

continuo y dos discontinuos, apoyados en los modelos aplicados por el ICFES (2015), según los cuales el estudiante debe ser capaz de interpretar y evaluar textos cotidianos, así como académicos.

Esta prueba se organizó de tal forma que, al leer los resultados, se pueda identificar no sólo el nivel de lectura de los estudiantes, sino que también, se pueda saber qué tipo de desempeño tienen los estudiantes con respecto a las competencias necesarias para cada nivel de lectura. En la lectura literal, por ejemplo, el nivel alto se presenta cuando el estudiante identifica la información explícita del texto; el nivel medio tiene lugar, cuando el estudiante le da prioridad a hechos que son ciertos, pero que no son pertinentes, y el nivel bajo se da cuando el estudiante no identifica información explícita. El nivel inferencial se identifica en un nivel alto, cuando el estudiante puede inferir los propósitos e intenciones de los textos, así como cuando hay una interpretación de la información implícita; el nivel medio sucede cuando los estudiantes hacen inferencias del texto, pero estas no encajan totalmente a la idea que se quiere comunicar, mientras el nivel bajo tiene lugar cuando el estudiante demuestra una interpretación en donde prima más lo literal que lo inferencial.

En cuanto a lo crítico, se dice que el estudiante tiene un nivel alto cuando demuestra una apreciación reflexiva y argumentada del texto, del mismo modo es importante que haya una conexión entre el texto y el contexto en que éste fue escrito, y una conexión entre el texto y la vida del lector. El nivel medio ocurre cuando una de las competencias anteriormente mencionada no se da en su totalidad, y el nivel bajo pasa cuando no se demuestra una valoración de la información, o tampoco se observa una interpretación reflexiva, así como cuando no hay una relación texto contexto. Para más información

específica de los niveles alto, medio y bajo en los distintos tipos de lectura teniendo en cuenta cada pregunta, ver la rúbrica en el anexo 6.

Por otro lado, para la realización de esta prueba se hizo una revisión documental acerca de las habilidades y conocimientos que los estudiantes de ciclo 4 deben tener con respecto a la lectura. Para ello, se tuvieron en cuenta documentos como los derechos básicos de aprendizaje, los estándares de competencias del lenguaje y la malla curricular del colegio, para diagnosticar que aptitudes, habilidades y competencias se espera que posean las estudiantes y cuáles, por el contrario, hay que fortalecer; Por otro lado, se consideraron los lineamientos curriculares y las tres competencias para la lectura crítica propuestas por el ICFES, para definir los tres niveles de lectura y de esta forma poder establecer en qué nivel se encuentran las estudiantes.

En primer lugar, los derechos básicos de aprendizaje (2016) determinan que lo mínimo para grado octavo en interpretación, es que los estudiantes puedan relacionar el texto o las distintas manifestaciones artísticas, con el contexto histórico y cultural en el que este fue concebido. También se espera que los estudiantes puedan inferir los diversos sentidos que un solo texto puede tener, que sean capaces de dar su opinión y escuchar la de los otros respetuosamente.

En el mismo orden de ideas, los estándares básicos de competencias en lenguaje (2006), van más allá y proponen que el estudiante trascienda el nivel mínimo o básico del manejo del lenguaje, para que conceptualice e interprete su mundo (MEN, 2006). Lo anterior, se ve reflejado en la categoría de medios de comunicación y otros sistemas simbólicos, del ciclo 4, en los que se le pide al estudiante que establezca relaciones entre la realidad y el texto, identifique las intenciones comunicativas de los autores, comprenda el sentido global del

texto, compare críticamente el contexto en el que vive y analice e interprete elementos políticos, culturales e ideológicos de los diferentes medios de comunicación y otros sistemas simbólicos (MEN, 2006).

Además, la malla curricular del Liceo femenino para el ciclo 4, tiene como finalidad hacer que las alumnas sean capaces de escuchar y expresar opiniones personales, así como de identificar usos del lenguaje en producciones textuales. Para lo anterior, en este nivel se estudian tipos de texto como la crónica, la noticia, la publicidad, el texto científico, el discurso argumentativo y el periodístico. De la misma forma, se espera que la estudiante pueda producir textos argumentativos y artísticos. Por lo cual, también se estudian tipos de texto como la reseña, textos expositivos, instructivos y argumentativos, así como otros sistemas simbólicos como la televisión, la radio, el cine y gráficos que organizan la información

Asimismo, en este nivel se analizan los diferentes movimientos literarios de la literatura colombiana, se desarrolla la lectura en su nivel literal e inferencial y crítico, se examinan las categorías gramaticales, las diferentes clases de oración, la coherencia y cohesión, el uso de conectores, el buen uso de signos de puntuación para la revisión y edición de textos escritos.

En segundo lugar, para el posterior análisis de los resultados de la prueba, se consideran los 3 niveles de comprensión lectora definidos por los lineamientos curriculares. El primero o nivel literal, se presenta en dos modos, el de la transcripción, y el modo de la paráfrasis. El primero, es cuando el estudiante reconoce conceptos como están en el diccionario; el segundo modo trata de “transcribir semánticamente” lo que se lee, esto se hace a través de ejercicios como parafrasear o hacer resúmenes.

Las preguntas, de la prueba diagnóstica aplicada al curso 804 del LFMN, destinadas a evaluar el nivel literal, buscaban saber si la estudiante era capaz de identificar información explícita y/o literal de los textos. Los resultados arrojaron que, en el texto de Kafka, el 73% de las estudiantes identifican los personajes y acontecimientos a la perfección, mientras que, en la gráfica informativa, el 75,5% pudo llegar a un nivel medio (Ver anexo 5), ya que pasaron por alto información importante.

El segundo nivel o también llamado lectura inferencial, es cuando el lector construye conocimiento por medio de hacer relaciones y asociaciones de significados. En cuanto a las preguntas que indagan si la estudiante procesa la información adecuadamente para inferir cuál es el propósito e intención del autor, se evidenció que las niñas llegaban a conclusiones desconectadas de la información, descartando lo que realmente éste decía; lo que indica que las habilidades de inferir el propósito del texto de las estudiantes son muy precarias. Sólo el 18,1% eligió la respuesta correcta, mientras el 45,5% de las estudiantes demostró un nivel bajo de lectura inferencial (Ver anexo 5); esto, debido a que primaba más lo literal y lo específico que lo inferencial.

Las preguntas de la prueba diagnóstica relacionadas con la lectura inferencial, buscaban que la estudiante fuera capaz de identificar la información implícita del texto. Se encontró que las estudiantes eligieron respuestas que podrían aplicarse a la idea de la historia, pero no a aspectos que el autor quería explicar; esto se debe a que no analizaron los textos como un todo. Los resultados arrojaron que el 38,4% de las estudiantes eligieron la respuesta correcta y el 41,5% posee un nivel medio de lectura inferencial (Ver anexo 5). Además, se observó que las alumnas interpretan con más facilidad la información proveniente de textos continuos que de textos discontinuos.

En cuanto a la lectura crítica- intertextual o nivel tercero, pasa cuando el lector se posiciona críticamente frente a lo que lee. No obstante, para llegar a ese punto, el lector primero debe hacer procesos de intertextualidad, de clasificación de la tipología textual y reconocimiento de intencionalidades.

Por su parte, el ICFES (2015) considera que una persona lee críticamente cuando esta posee tres competencias. La primera competencia, da importancia a que el lector identifique y entienda los contenidos locales que conforman un texto; el tipo de pregunta requerida para evaluar esta competencia, es la que busca la información explícita del texto. La segunda competencia, es cuando el lector comprende, cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global; esta competencia se evalúa preguntado por el sentido y uso de las partes del texto. La tercera competencia, se da cuando la persona reflexiona a partir de un texto y evalúa su contenido; en cuanto a las preguntas que se hacen en este nivel, son las que le piden al lector argumentar una postura y relacionar todo tipo de saberes (idem).

Con respecto a las preguntas que indagaron sobre el gusto de las estudiantes por el texto, la opinión que éstas tienen acerca de la visión del autor, y cuyo objetivo era que la alumna, no solo evaluara la información, sino también la forma en con la que está estructurada y argumentada. Se evidenció que el 31,6% de las estudiantes acertaron, en tanto que el 69,3% demostraron bajos niveles de reflexión y argumentación en sus respuestas (Ver anexo 5). Tomando en cuenta estos resultados y las respuestas obtenidas, se observó que las estudiantes no dejaron ver su postura con claridad, no argumentaban de manera adecuada su opinión; es decir, escribían respuestas muy generales, repetitivas y que tocaban superficialmente los temas importantes de los textos.

En cuanto a las preguntas que tenían como objetivo saber si las estudiantes relacionan la información del texto con su contexto, y si son capaces de entender inferencias del tema. Se observó que las estudiantes sí relacionaron la crítica del autor con la realidad colombiana, pero a la hora de argumentar las motivaciones respectivas, no daban ningún ejemplo y solo reafirmaban que lo que expresaba el autor era una realidad, sin ningún tipo de apreciación personal sobre el tema. Se encontró que el 35,8% de las estudiantes acertaron en sus respuestas y el 37,3% contestaron de manera errada (Ver anexo 5). Lo anterior, se explica porque las estudiantes no hacen un proceso de análisis previo para cuestionar la información que se les da y encontrar las intenciones del autor del texto; en su lugar, ellas hacen una lectura más literal y superficial; por lo cual, se puede afirmar que su desempeño en el nivel de lectura crítica posee más falencias que los niveles literal e inferencial.

1.3. Delimitación del problema

De acuerdo con las exigencias del Ministerio de Educación, expuestas anteriormente por medio de documentos como los estándares básicos de competencias del lenguaje, derechos básicos de aprendizaje, lineamientos curriculares, análisis de parte del ICFES, así como el plan de estudio, la malla curricular del LFMN y sobre todo, los resultados de la prueba diagnóstica; se pudo evidenciar que hay dificultades en la comprensión e interpretación textual de las estudiantes, ya que se observan dificultades en los procesos de interpretación de lectura a nivel literal e inferencial y más aún, en el nivel de lectura crítica, lo cual, se evidenció en la prueba diagnóstica, en la que tuvieron más errores en las preguntas en las que se les pedía un análisis acorde con su edad; en sus justificaciones no se identificó con claridad una postura reflexiva, no se valoraba la información del texto, ni se establecía una relación de este, con el contexto de las estudiantes.

Por tal razón, es indispensable atender a las necesidades académicas de las estudiantes, debido a que en este grado, se espera que los estudiantes potencien actividades cognitivas como la abstracción, el análisis, la síntesis, la inferencia, la inducción, la deducción, la comparación y la asociación, para alcanzar una formación en lenguaje que les permita desempeñarse en cualquier contexto comunicativo; optimizar el desempeño de las mismas en competencias como la argumentación, la identificación de inferencias, doubles sentidos y críticas para que puedan aprender y apropiarse de un tema, mediante una valoración propia, que les permita ser capaces de reflexionar ante cualquier evento en su vida cotidiana.

En las observaciones se evidenció que, aunque en la clase de español se da lugar para reflexionar, las reacciones por parte de las estudiantes dependen del tema y de las actividades con las que se desarrolle dicho espacio. Por ejemplo, las estudiantes mostraron más interés ante la discusión sobre el suicidio, que por el tema del conflicto armado en Colombia (ver diarios 3 y 4); lo cual demuestra que las estudiantes no están abiertas a analizar todos los temas que se les presente en clase, sin una previa sensibilización. Por otro lado, los diarios de campo demostraron que hubo más participación reflexiva por parte de las estudiantes ante actividades relacionadas con la oralidad, como el debate, que las relacionadas con la escritura.

En la prueba diagnóstica los índices de los distintos niveles de lectura bajaban considerablemente cuando se les pedía inferir o dar una opinión crítica sobre imágenes; probablemente, porque en clase predomina el desarrollo de la comprensión lectora con base en textos continuos, mas no de textos discontinuos. Por tal razón, como lo dice Jurado (2008) hay que tener en cuenta todas esas manifestaciones, como la pintura, la arquitectura, la música, los elementos audiovisuales, la tecnología, entre otros, que pueden ayudar a

mantener el interés de los estudiantes y al mismo tiempo le de las herramientas para interpretar su cotidianidad.

En relación con la etapa de finalización de la fase de observación y el inicio de la práctica asistida, esta última se vio afectada por la emergencia sanitaria, originada por el virus Covid19, en este momento se hizo más palpable la problemática de la necesidad del uso de la virtualidad, debido a que todos los colegios cerraron sus puertas por disposiciones gubernamentales, e inició una nueva dinámica de trabajo y aprendizaje desde casa, que evidenció la importancia que tenía el tema de la tecnología en el ámbito educativo, en un mundo digital y con nativos digitales¹; Por ello el rumbo que tomó este trabajo.

1.4. Justificación

Este trabajo de grado centra su interés en presentar una propuesta pedagógica innovadora que se pueda aplicar a los estudiantes de grado octavo de cualquier institución pública, partiendo de una caracterización que en general esté muy relacionada con aspectos que son comunes en los jóvenes de este ciclo, como gustos, intereses, necesidades y hasta el mismo contexto. El fin de dicha propuesta, se centra en potenciar la capacidad de los estudiantes para expresar ideas de manera autónoma, así como intervenir activamente en la toma de decisiones para la transformación social, por medio de la creación de soluciones originales y de la producción de juicios y objeciones (Morales, 2018).

Por esta razón, se elige la lectura crítica como unidad de análisis, teniendo en cuenta que no se deja de lado el trabajo con los niveles literal e inferencial, ya que son la base de

¹ Término acuñado por Marck Prensky, hace alusión a las personas nacidas a partir de los noventa que llegaron al mundo con las nuevas tecnologías, lo que provoca que tengan unas habilidades mayores para el uso de dispositivos y herramientas digitales.

dicho proceso. Si los estudiantes desarrollan de manera óptima habilidades de lectura crítica, es posible, tal como lo expone Freire (2004), que extraigan la mayor cantidad de significados de un texto, y mayor cantidad de aprendizaje, posibilitando así, la asunción de posturas intelectuales frente a las diversas realidades que experimentan.

A partir de la identificación del interés de las estudiantes por trabajar análisis de la imagen en la clase de español, junto con la necesidad de interpretar textos discontinuos; se propone entonces, el uso del meme como herramienta para promover la lectura crítica en estudiantes de grado 8°, ya que este pertenece a la categoría de medios de comunicación y otros sistemas simbólicos, definido por los estándares y que permite analizar el texto escrito y visual como un todo a partir de un proceso mental que active conocimientos previos, revise el contexto e identifique el lenguaje figurado y la intertextualidad. De esta manera es que se fortalece la competencia de lectura crítica.

Aunque a primera vista, el meme parece un elemento no académico, este es un fenómeno social y virtual que es susceptible de ser leído, analizado e interpretado. Entre las características del meme, se encuentra su disposición para ser relacionado con realidades cercanas; además, su estructura permite el análisis que no se limita a un solo tema, sino que es multimodal; también, se encuentra la carga crítica que lleva consigo, sin la cual no se le puede leer o producir; otra característica es el impacto social que tiene el meme, el cual puede ser aprovechado para motivar a los estudiantes para acercarse a la lectura, y con el que puedan analizar la actualidad, por medio de inferencias, y reflexiones sobre el contexto político, social, cultural e ideológico. En suma, a través del meme los estudiantes pueden leer su mundo basados en argumentos y juicios de valor susceptibles de análisis.

Debido a que durante el desarrollo del presente trabajo, se vivió la crisis mundial originada por el virus Covid19, fue necesario buscar alternativas de trabajo que implementaran la virtualidad, con el fin de hacer un aporte a la educación, desde nuestra formación como futuros docentes y desde nuestra misma vivencia como estudiantes; por ello, la actual propuesta tiene como eje el uso de las TIC, como un aporte a la emergencia sanitaria en el contexto enseñanza aprendizaje y a su vez, se convierta en un llamado para que los docentes se involucren más con la tecnología. Aunque como tal, lo anterior no se trata de una educación online, sino de alternativas para solucionar la coyuntura de emergencia, puesto que la educación en línea se entiende como un paradigma estructurado, en el que estudiantes como profesores, tienen los conocimientos sobre un adecuado uso de la tecnología, así como las herramientas idóneas para llevar a cabo un correcto y planeado aprendizaje (Sangrà, 2020). Al contrario de la educación online, como paradigma formal, durante el año 2020 el sistema educativo, lo que efectúo fue un esfuerzo para mitigar el deterioro académico en los estudiantes por el aislamiento, y la adaptación de las clases presenciales comunes, a la virtualidad.

CAPITULO II: PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN Y OBJETIVOS

2.1 Pregunta de investigación

¿Cómo usar los memes como recurso pedagógico para potenciar la lectura crítica en los estudiantes de grado 8°?

2.2 Objetivo general

Potenciar los procesos de lectura crítica en los estudiantes de grado 8°, a través del análisis y creación de memes.

2.3 Objetivos específicos

- ✓ Identificar las características reales de la lectura crítica de los estudiantes de grado 8.
- ✓ Establecer la relación del meme con la comprensión e interpretación textual a nivel crítico.
- ✓ Diseñar una propuesta metodológica virtual, que aborde el meme como herramienta para fortalecer la comprensión e interpretación textual a nivel crítico.

CAPITULO III: MARCO DE REFERENCIA

3.1 Antecedentes

Con el objeto de conocer cómo se ha abordado el fortalecimiento de la habilidad lectora, las estrategias que se han utilizado y los resultados obtenidos, se presentan 5 investigaciones cuyas perspectivas y análisis fueron de gran utilidad para este trabajo de grado. Dos investigaciones son locales, provienen de la Universidad Pedagógica Nacional y la Universidad de La Salle; dos son nacionales, de la Universidad Industrial de Santander y la Universidad Tecnológica de Pereira; y el último trabajo es un artículo investigativo proveniente de la Universidad Resistencia Chaco en Argentina.

La primera investigación pertenece a Edwin Barbosa, titulada “leer lo audiovisual: fomentando la literacidad crítica” del año 2018. Este proyecto busca desarrollar la literacidad crítica de estudiantes de noveno grado, por medio del uso reflexivo de la publicidad y prensa. Los resultados fueron satisfactorios, porque se probó que el análisis de todos los elementos de las imágenes y videos, está estrechamente relacionado con el análisis de las intenciones de los mismos y, este a su vez, con la ideología del autor; el

estudio sugiere que el análisis de los elementos de este tipo de textos ayuda al estudiante a desentrañar una de las características de la lectura crítica: el pensamiento del autor.

La segunda investigación, es el trabajo realizado por Leidy Muñoz en el año 2018 y titulada “propuesta pedagógica para el fortalecimiento de la lectura crítica a partir del análisis de la caricatura de opinión”. Esta propuesta tuvo en cuenta los niveles literal, inferencial y crítico para reforzar la lectura crítica de estudiantes de noveno grado del I. E. Andrés Páez de Sotomayor, por medio de la caricatura de opinión. En primer lugar, esta tesis de maestría aporta autores que el presente proyecto considera importantes a la hora de definir la lectura crítica, ellos son los doctores en educación Fabio Jurado y Paulo Freire. En su trabajo se plantea que el uso de las caricaturas logró que los estudiantes relacionaran la realidad con aspectos de otro tipo de fuentes como noticias, videos, ensayos etc.; lo cual es pertinente, ya que la idea es trabajar el meme como otro tipo de imagen para que las estudiantes lean críticamente textos multimodales.

Otro documento de investigación que aporta definiciones sobre lectura crítica, es el artículo titulado “La lectura crítica y su relación con la formación disciplinar de estudiantes universitarios” del año 2015, sus autores son Juan Díaz, Aníbal Bar y Margarita Ortiz. Este artículo se basa en una investigación sobre la lectura crítica textual de estudiantes de la Universidad Resistencia Chaco, en Argentina, su finalidad es identificar qué habilidades y qué dificultades tienen los estudiantes avanzados de ciencias de la educación.

Esta investigación hace un compendio de varios autores que han definido a lo largo de la historia la lectura crítica. Debido a lo cual, de este artículo, se toma como referencia las autoras Serrano y Madrid, para plantear las categorías de análisis que orientarán la presente propuesta didáctica; las autoras, conciben la lectura crítica como un compendio de

competencias que el lector debe tener; de igual forma, el trabajo es un aporte desde las diferentes teorías que fortalecen la definición de lectura crítica.

En cuarto lugar, se tiene en cuenta la investigación titulada “Estrategias docentes para la lectura crítica de información pseudocientífica: una experiencia en tres colegios del sector oficial de la localidad de Usme”, realizada en el año 2019 por Carolina Beltrán, Marlene González y Leydi Rojas. El objetivo de esta tesis de maestría es hacer que los estudiantes de 8º y 9º, de tres colegios ubicados en Usme, sean capaces de reflexionar sobre la veracidad de la información, usando la lectura crítica para que puedan también, diferenciar la información científica de la pseudocientífica. Esta investigación es de gran ayuda para definir y aportar autores que hablen sobre el método de análisis cualitativo llamado “análisis de contenido”. Este método se toma desde la perspectiva de Bardin, quien sugiere tres fases para el análisis de la información recolectada a lo largo de la investigación. Dichos pasos son pre análisis, exploración del material y tratamiento de los resultados.

En quinto lugar, se desarrolló una investigación llamada “Implementación de los memes y la herramienta meme generator en la clase de desarrollo humano del grado noveno de la institución educativa la Escuela de la Palabra”, llevada a cabo en el 2015 por David Granada, Nathaly Trujillo y Fabián Lucas. Este proyecto pedagógico consiste en identificar y demostrar las propiedades comunicativas y por ende educativas que tiene el meme y la herramienta meme generator, en el aprendizaje significativo de alumnos de noveno grado. Esta tesis de maestría aporta características que se deben tener en cuenta para la creación y análisis de memes, ya que se aplica la concepción de Daniel Prieto acerca de la retórica, la cual, es el uso de figuras retóricas para comunicarse, con el fin de persuadir a alguien más.

Con base en lo anterior, esta investigación presenta una retórica del meme que hace uso de las figuras como el sarcasmo, la ironía, la exageración, la analogía y el eufemismo. Por otro lado, también aporta una herramienta tecnológica de libre acceso para la creación de memes, esta tiene por nombre “meme generator”.

En este orden de ideas, podemos apreciar que las anteriores investigaciones nos sirven de base de este trabajo de grado, en la medida que aportan esenciales hallazgos y autores para la parte teórica y metodológica de esta propuesta, la cual, se espera sea un aporte significativo e innovador al tema en mención. Las anteriores investigaciones abordan la lectura crítica como una habilidad que es pertinente desarrollar, sobre todo en la educación media, y los memes como una herramienta valiosa para la educación, que, al ser del interés de los estudiantes, favorece un ambiente cómodo para expresar opiniones personales.

Es importante recalcar que el presente trabajo de grado significaría un aporte innovador a la comunidad educativa de nuestro país, en la medida que une un fenómeno social de la vida cotidiana de las personas, en especial los jóvenes, y lo convierte en una herramienta académica para la enseñanza en los colegios, fundamentalmente al refuerzo de la lectura crítica. Esta conexión entre lectura crítica y memes no es común y no se encuentra en los trabajos anteriormente citados, ya que el meme no tiene desarrollo importante en la literatura académica y se le considera como una actividad muchas veces del ocio de las personas.

3.2 Marco teórico

El propósito de esta sección es abordar las teorías más relevantes en las que se fundamenta este Trabajo de grado; por lo cual, en primer lugar, se define qué es la comprensión lectora y qué niveles de lectura existen; posteriormente, se exponen las bases

teóricas en la cuales se apoya esta propuesta para definir qué es lectura crítica, y tres conceptos importantes para este nivel, como la intertextualidad, la relación texto- contexto, coherencia y cohesión. En segundo lugar, se explicará qué es el meme con sus respectiva tipología y categorías.

3.2.1 Comprensión de lectura

Isabel Solé (1992) considera que una persona está comprendiendo lo que lee, cuando ésta hace un proceso constante de emisión y verificación de hipótesis, de la información del texto, al tiempo que va leyendo. Esta definición nos conduce a apreciar la lectura como un proceso de construcción de sentido, más que solo de memorización de la información del texto. Es por eso, que para leer se requiere unos procesos cognitivos de descodificación del contenido, como lo son “formular predicciones sobre el texto que se lee, plantearse preguntas sobre lo que se ha leído, aclarar posibles dudas acerca del texto, resumir las ideas del mismo, etc. (Solé,1992, p. 103). Estos procesos cognitivos pueden ser adquiridos por cualquier lector en el aula de clases por medio de ciertas estrategias.

Para Solé (1992), una de estas estrategias es establecer los objetivos con los cuales se acerca un lector a un texto, ya que no es lo mismo leer para tener una idea general, que leer para saber un dato en específico o leer para aprender. Establecer los objetivos de lectura genera claridad y organización para el lector, quien clasifica la información según su funcionalidad, al mismo tiempo que crea una finalidad o necesidad por la cual, el lector es impulsado a leer. Otra estrategia que propone esta autora es la de establecer predicciones sobre el texto, esto es importante puesto que el lector al hacer hipótesis sobre lo que lee, no solo le va dando sentido al contenido del texto, sino que a la par que va leyendo, va verificando la veracidad de sus propias conjeturas; creando de este modo conocimiento que

bien puede ser nuevo, o puede añadirse a lo que el lector ya sabía desde antes de interactuar con el texto.

En Colombia, el Ministerio de Educación, en los lineamientos curriculares, concibe la comprensión de lectura bajo tres procesos o niveles, el literal, el inferencial y el crítico. El nivel literal, según Pérez (2005) es en el que el lector principalmente hace uso de dos capacidades, reconocer y recordar. En este nivel el lector identifica sujetos, situaciones, ideas principales, términos u objetos mencionados en el texto. El nivel inferencial por su parte, se da cuando el lector hace conjeturas e identifica información que no está clara en el texto, además, el lector crea relaciones al comparar lo que lee con su conocimiento previo y concluye el propósito del autor. El tercer nivel, el cual será abordado con más detalle más adelante por ser la unidad de análisis de ese proyecto, es el crítico. Pérez (2005) lo define como el nivel en el que el lector valora la información de un texto. Para llegar a este nivel es necesario que los lectores hayan pasado primero por los niveles literal e inferencial, ya que es en este nivel donde se pone a prueba la utilidad de la lectura en el lector.

La comprensión de lectura es importante no sólo porque desarrolla procesos cognitivos en los que el aprendizaje y la adquisición de conocimiento juegan un papel importante, sino que también afecta en las oportunidades de calidad de vida de una persona, ya que un buen lector tiene más oportunidades de escalar no solo para mejorar su vida en términos económicos, sino también, en estatus social y cultural. Por ese motivo, desarrollar lectores desde el aula de clases, trae consigo beneficios como el que los estudiantes sean capaces de leer y responder con sabiduría todo tipo de textos, obras o escenarios que se pueda encontrar en su cotidianidad.

3.2.2 Lectura crítica

Uno de los referentes teóricos que guían este proyecto de grado es Paulo Freire, quien concibe la lectura como la herramienta que permite al individuo pensar críticamente. Para que haya lectura crítica, (Freire, 2004) argumenta que tiene que darse “la promoción de la curiosidad, la búsqueda de nuevas formas de ver el mundo, el despertar el espíritu hacia nuevos niveles intelectuales que le permiten cuestionar el conocimiento, así como de asumir una posición objetiva y crítica de manera permanente” (p.7). Esto quiere decir que la lectura crítica nace de un proceso de auto concientización que empieza con la lectura y que continua con la relación texto- contexto. Para ello, el lector lleva procesos de análisis tanto de las intenciones del texto leído, como de relacionar el conocimiento aprendido del texto con su realidad (contexto). Proceso que lleva al lector a la creación de una postura crítica frente a lo que lee y lo que vive. Para más tarde guiarlo a la transformación social de su mundo real (Freire,2002)

Para Freire, la importancia de la lectura crítica radica en que esta es la responsable de liberar al hombre de las dominaciones que lo persiguen. Dicho en palabras del mismo autor, la lectura crítica hace que el lector abra “los ojos a la exploración de su propia realidad, de la que muchas veces sólo tiene nociones o simplemente ignora como resultado de una cultura acrítica impuesta históricamente” (Freire,1991, p.15). Es decir, existe la lectura crítica liberadora, cuando el sujeto evalúa y detecta contradicciones o inconsistencias en lo que está interpretando; lo cual se ve reflejado en el surgimiento de una opinión fortalecida con conceptos adquiridos de previas lecturas. El objetivo de esto, es precisamente que no se considere una idea como cierta o como única verdad, si no que haya diversidad en la percepción de la misma, lo que es importante en la medida que este es aprendizaje nuevo, para que el lector en su autonomía pueda elegir que creer (Freire,1991)

Este proyecto, también toma en consideración los planteamientos propuestos por Serrano y Madrid, quienes perciben la lectura crítica a través de competencias y habilidades que los lectores tienen que interiorizar para llegar a leer críticamente. Es decir,

La capacidad del individuo para la reconstrucción del significado, intencionalidades e ideologías implícitas en los discursos, acceder a la diversidad de textos producidos por otros y también para producir otros nuevos, de modo que, como ciudadano, pueda encontrar un espacio de participación con plena autonomía en la sociedad del conocimiento. (Serrano Stella, Madrid Alix, 2007, p.59).

Estas docentes le dan a la lectura crítica un enfoque pedagógico, en el cual piensan que desarrollar en el estudiante una visión de mundo y una capacidad para argumentarla es lo más importante. Además, como Freire, ellas posicionan la lectura crítica como medio para problematizar la realidad, característica intrínseca del meme que busca comparar la realidad desde distintas perspectivas.

3.2.3 Categorías de la lectura crítica

Teniendo en cuenta que para Serrano y Madrid la “crítica supone 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 los puntos de vista con convicción” (Serrano Stella, Madrid Alix, 2007, p. 60), se presentan 4 competencias propuestas por las mismas autoras, que están basadas en el pensamiento de Freebody y Luke (1990). Dichas competencias buscan paso a paso, dar cuenta de cuáles son los desempeños y procesos que los lectores deben seguir para leer críticamente.

La primera categoría son las llamadas “competencias cognitivas” que consisten en las estrategias que usa el lector para entender un discurso. Dicho de otro modo, son todos los procesos cognitivos que tienen lugar para construir conocimiento a partir de un texto. Por ejemplo, está la capacidad de la persona, de asumir un conocimiento nuevo a través de un aprendizaje previo, dando significado a la nueva información por medio de una especie de analogía entre la información nueva, y la ya conocida. En esta categoría priman las habilidades del lector por seleccionar, organizar y evaluar la información que considere necesaria para la apropiación del texto.

Para lo cual, se busca que la estudiante cree un meme que dé cuenta de su interpretación del texto. Para dicha creación es necesario que la estudiante sea capaz de identificar primordialmente información textual como el tema principal, que identifique por medio de inferencias, las ironías las ambigüedades o el doble sentido presentes en un discurso, y que formule hipótesis y preguntas que puedan ayudarle a acercarse al significado del texto.

Las competencias relacionadas con reconocer los propósitos del texto para poder asociarlos con la vida cotidiana tienen por nombre “las competencias pragmáticas y culturales.” Esta categoría se da cuando el lector asocia la información del texto con su contexto para formular propuestas y reflexiones para su vida diaria.

Esta categoría permite al lector adquirir información del contexto en que se escribió el texto para contrastar y evaluar críticamente diversas realidades sociales y culturales. Uno de los propósitos de estas competencias es el reconocimiento de las diferentes interpretaciones que pueden surgir de un solo texto. Además, estas competencias resultan ser características inherentes del meme, razón por la cual hacen de este una estrategia apropiada para leer críticamente un texto.

Por último, se encuentran las “competencias valorativas y afectivas”, las cuales le permiten al lector comparar sus ideas con las del autor para tener una valoración del discurso. Esta categoría permite al individuo conocer sus percepciones y emociones a partir de la diferencia de percepciones entre él y el autor u otros lectores.

Esta competencia tiene como fin desarrollar en quién lee una actitud crítica para expresarse y escuchar a los demás siempre desde el respeto y la comprensión. Por lo cual se espera que la estudiante desarrolle esta actitud evaluando qué hay de positivo en el texto y que es útil. Lo cual puede ser fomentado por el meme, ya que este resulta ser a fin de cuentas una opinión que nace de la lectura reflexiva de un discurso y que para su creación solo se tiene en cuenta la información más relevante.

3.2.4 Intertextualidad

Otra teoría a tener en cuenta es la proporcionada por Fabio Jurado (2014), quien define la lectura crítica como un “diálogo entre los conocimientos del texto y los del lector (...) que es en sí un juego asombroso de identificar intencionalidades en lo leído. Entonces la lectura crítica es imposible de aprender si los acervos textuales del lector son muy limitados” (p. 26). Para este autor leer críticamente está directamente relacionado con un proceso que lleve al individuo a la intertextualidad, a hacer inferencias y a hacer conexiones entre el texto y su vida. Sin embargo, para hacer provechosa la experiencia de los lectores, es necesario brindarles material que enriquezca sus conocimientos y, como decía Freire les brinde la información necesaria para convertirse en personas democráticas.

Así como Freire nos propone una característica importante de la lectura crítica, que es la relación texto contexto, Jurado nos propone otra de vital importancia en este tipo de lectura y es la intertextualidad. Jurado (2014) afirma que “es importante llamar la atención

sobre el concepto de “intertextualidad”, pues se ha confundido con la simple relación entre un texto y otros, cuando de lo que se trata es de reconocer la presencia de las voces de los diversos textos que se representan en el texto que se lee” (p.8). Esta definición apoya muy bien el ejercicio que este trabajo de investigación quiere implementar por medio de los memes, ya que, estos tipos de textos encierran para su análisis el diálogo entre diversos textos y con ello varias intencionalidades a analizar por parte del lector.

Las referencias presentes en un texto pueden ser muchas y provenientes de orígenes diversos, Es por eso que es importante leer todo tipo de textos que retraten tanto temas modernos como ideas, concepciones o situaciones que se podrían adaptar fácilmente con el contexto del lector y del texto. Es por eso que este trabajo de grado, ve la importancia de leer críticamente textos multimodales a través del análisis y producción de memes. Estos textos pueden ir desde el escrito que comúnmente se analiza en clase (como la poesía, la crónica, el texto argumentativo, narrativo descriptivo, etc.), hasta los textos audiovisuales presentes en nuestra cotidianidad (como el arte, la música, videos en internet, fotografías, comics, películas, etc.).

Teniendo en cuenta las anteriores concepciones sobre el objeto de estudio, el presente proyecto define lectura crítica como la capacidad que tiene un sujeto de hacer un análisis crítico de un texto, llevando a cabo procesos mentales como la inferencia que le permitirán al lector reconocer información importante como lo es la ideología del autor y la relación entre texto y contexto. Asimismo, se espera que el lector sea capaz de evaluar su realidad y la información del texto para así hacer una valoración personal, argumentada y reflexiva en pro de una transformación social. Dichos procesos mentales que se llevan a cabo con la lectura crítica, son los que se necesitan para crear o analizar un meme. Es por

eso que se espera que el lector, a través de esta herramienta didáctica pueda fortalecer sus niveles de lectura.

3.2.5 Relación texto contexto²

Otro concepto clave esencial en la lectura crítica es el análisis contextual de los textos. Sobre esto Van Dijk (1980), basado en la teoría de los actos de habla, afirma que “la reconstrucción teórica de las expresiones, en los niveles de forma y significado, debe ser completada por un tercer nivel, a saber, el de la acción” (p.277). Con lo que quiere decir que, la interpretación de una situación comunicativa, no solo depende de la descodificación de las palabras, la parte semántica, sino que también depende del contexto en el que el mensaje fue emitido, es decir necesita un análisis pragmático. Esto mismo, debe tenerse en cuenta al leer un texto. Ya que, y como lo dice Van Dijk (1980), lo que puede entender un lector acerca de un texto, puede ser acertado en la medida que conoce las representaciones culturales, ideológicas y valorativas en la que fue escrito; o por el contrario puede alejarse del sentido global del texto si el lector no conoce esas representaciones.

El contexto, logra ser pues un marco de referencia, con el que se marca unos límites para que la interpretación no se desborde. Así como en un dialogo no solo se interpretan las palabras que se emiten, sino que también los gestos, el tiempo y el espacio en el que se produjeron; del mismo modo se debe interpretar tanto lo que dice explícitamente el texto, como lo que está oculto y que nos lo proporciona el contexto del mismo. Van Dijk (1980)

² Pese a que se podía abordar el meme, desde su punto de vista semiótico (aunque no dejando atrás al enfoque semiótico del todo), se optó por la perspectiva pragmática de relación texto contexto en un primer lugar, porque casa de manera correcta con los preceptos de la lectura crítica, y en segundo lugar, si se aborda desde la semiótica el rumbo del trabajo cambiaría, debido a que este abordaje nos llevaría a una teoría del meme, más que a su formulación pedagógica y práctica, con una finalidad concreta dentro de la población de estudio.

en ese sentido piensa que, el contexto nos deja índices, o datos que aportan información valiosa, sin la cual la interpretación estaría incompleta.

Cuando el lector identifica esa relación entre texto contexto, está descubriendo la utilidad de la información que acaba de leer. Tal identificación, necesariamente tiene que ver con representaciones mentales colectivas, de las cuales es esencial preguntarse, cuando se está leyendo y se quiere indagar por el contexto, acerca de la visión de mundo que se esconde detrás de un texto, acerca de las razones sociales, políticas o culturales que impulsaron al autor a crear la obra, acerca de las opiniones o creencias a las que se está haciendo referencia. En este punto, van Dijk considera fundamental la memoria, porque es ahí donde esas construcciones mentales se crearon a partir de vivir la cotidianidad y de pertenecer a un grupo social determinado.

3.2.6 Cohesión y coherencia

Considerando que este proyecto de investigación busca que los estudiantes entiendan y lean críticamente textos multimodales, por medio de la producción y análisis de memes, es necesario introducir dos conceptos que facilitarán el desarrollo de este tipo de tareas. La coherencia y la cohesión son dos estrategias que ayudan tanto al autor para escribir de manera organizada y entendible, como al lector para captar el sentido global del texto. Aunque estos dos términos son más conocidos en el ámbito de la escritura e interpretación de textos continuos, también se pueden adaptar al análisis e interpretación de textos discontinuos como lo son los memes.

Para comenzar se expondrán las definiciones y funciones de coherencia y cohesión en producción de textos escritos, para luego adaptar dichas explicaciones a la producción de memes. Lo primero a aclarar, es que bajo esta teoría el texto se ve como un todo, como una

unidad que solo puede serlo por medio de la cohesión y de la coherencia. Para Louwerse (2004) “La cohesión es la consistencia de los elementos en el texto, la coherencia es la consistencia de los elementos en la representación en la mente del comprendedor” (p.42). Lo que en sentido estricto significa que la coherencia es la unión de ideas o proposiciones, que en el receptor tienen un valor semántico; por eso una de sus características fundamentales es la lógica. En cuanto a la cohesión, esta se preocupa por el modo correcto por el cual los elementos del texto se organizan y se estructuran. Es decir, el modo por el cual las oraciones se vinculan unas con otras, este tiene un valor más sintáctico.

En el texto relacionamos la coherencia con el sentido o idea general que este quiere comunicar, mientras que los mecanismos de cohesión tienen que ver con el uso de conectores, el uso de ciertas palabras y repetición, los signos de puntuación, etc. (Lawrence,2004). En el caso de los memes, la coherencia iría ligada aun con el sentido lógico del tema principal que se quiera expresar, y la cohesión tendría en cuenta elementos tanto textuales en la parte escrita que tiene el meme, que aunque es corta sigue necesitando un proceso de producción de clasificación de información, elección de palabras clave y hasta uso de conectores y puntuación; como los elementos de la imagen que tienen que ver con el tamaño, el color, la elección de personajes u objetos que representen algo en específico y la relación de la parte visual con la parte escrita; la cual deber ser lógica y coherente, ya que se interpretan como un todo y no como partes separadas.

3.2.7 El meme

A continuación, se presentará la segunda parte del marco teórico, la cual tiene que ver con la herramienta didáctica. Por lo cual es pertinente empezar aclarando que entiende esta investigación por meme y cuáles son sus características esenciales. El meme es un

fenómeno social cuya importancia crece cada día, pues cada vez más crece el número de usuarios que utilizan estas representaciones gráficas, y cada vez más es notoria su influencia en el pensamiento político y cultural de las personas. Es por eso que este proyecto propone usar el meme como estrategia para fortalecer la lectura crítica en el contexto escolar, ya que mayoritariamente son los jóvenes quienes están interesados en el uso de este recurso.

Para Knobel y Lanksher (2007), el meme no es más que una idea que se propaga rápidamente a través de una imagen y un texto escrito. Dicha definición aterrizada a la sociedad actual, nos aporta un aspecto esencial del meme y es que primordialmente es una idea, que se difunde a través de internet, pasando de persona en persona, de acuerdo a la adaptación que le den en diversos contextos. Lo cual explica Shifman (2014) le da un carácter de imitación, palabra que da origen al término “meme”. Sin embargo, este va más allá de una sola imitación, porque facilita la comprensión de una idea por medio de comparaciones y re significaciones.

Otra característica del meme, como Alonso (2018) lo explica basado en el pensamiento de Godin, es que en medio de su rápida propagación “Un meme solo puede infectar una vez. La siguiente habrá de haber mutado para salvar las defensas. Ese es su tiempo” (p.167). Con lo cual, el autor explica que el meme no es estático y su objetivo no es prevalecer en el tiempo, sino que evoluciona de acuerdo a las percepciones y condiciones de su lector, lo cual está en concordancia con la lectura crítica que busca que el lector apropie o dialogue con la información que le proporciona el texto. Por lo tanto, un meme debe contener información relevante y que destaque las apreciaciones de quien lo crea, para que el proceso de identificación por quienes analizan el meme permita su viralización.

3.2.8 Tipos de meme

A continuación, se presenta una tipología memetica propuesta por Pérez (2017), por medio de la cual se pretende desarrollar las categorías expuestas anteriormente. El primer tipo a estudiar son las “imágenes secuenciales – microhistorias”, La segunda clase de meme se llama “imagen contexto incrustado”, y el ultimo tipo de meme son las “imágenes adyacentes al texto”. Esta clasificación está hecha desde el punto de vista estructural y funcional de los memes, únicamente.

La “imagen secuencial” es el meme que relata una historia corta a través de unos personajes que tienen reacciones específicas a ciertas situaciones; por medio de este tipo de meme los lectores pueden identificarse emocionalmente con la situación expresada allí, ver imagen 1. Entre los personajes que Pérez (2017) recomienda analizar, se encuentran “fuck yeah”, quien representa un sentimiento de logro; “rage guy”; quien representa sentimientos de ira y descontrol; “forever alone”, quien representa la soledad y la baja autoestima; y “porker face”, quien representa la sensación de desconcierto o vergüenza.

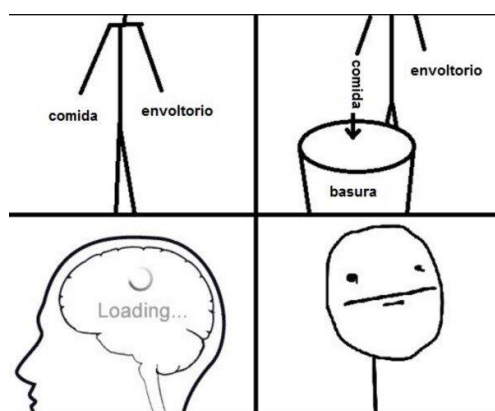


Imagen 1 : Imagen secuencial 1

³ Tomado de <https://www.cuantocabron.com/pokerface/poker-face>

Las “imágenes con texto incrustado”, son aquellos memes que, por medio de una imagen, de un enunciado (que representa una situación) y una resolución logran que el lector tenga procesos de intertextualidad conectando sus vidas y realidades con el mensaje natural del meme, ver imagen 2. Aquí podemos encontrar memes que expresan mediante situaciones irónicas una opinión, otros que comparan realidades versus las expectativas y los que sirven para explicar de otra forma más fácil un enunciado.



Imagen 2: imagen con texto incrustado

4

Por último, tenemos las imágenes adyacentes al texto, las cuales consisten en la combinación de una imagen que exprese mucho contenido político o cultural, con un párrafo que contenga las apreciaciones ideológicas del autor frente a la imagen, ver imagen 3. Este tipo de meme, permite al estudiante expresarse de manera continua sobre un tema social de su realidad.

⁴ Tomado de <https://www.wattpad.com/863369243-weas-de-facebook-1-michis>



Imagen 3: Imagen con texto adyacente

3.2.9 Categorías del meme

En primer lugar, para la producción o análisis de un meme se necesita que la persona conozca las propiedades del mismo. Es por eso que se toman 4 elementos que el meme debe tener, para que su mensaje se propague y se transmita exitosamente, los cuales son propuestos por Escudero (2019). El primero es la imagen, esta puede ser estática o en movimiento, lo importante es que sea lo suficientemente llamativa. La segunda, es el escrito, el cual debe ser de fácil entendimiento y tiene que estar relacionado con la imagen. En tercer lugar, tenemos la identidad, la cual según el autor explica, debe haber una referencia cultural para que las personas lo entiendan. Por ultimo está el contexto, el cual tiene en cuenta el tiempo, el lugar y la situación para su fácil acceso y análisis por parte de los lectores.

En segunda instancia, se toma en consideración las características comunicativas del meme, las cuales fueron propuestas por David Granada, Nathaly Trujillo y Fabián Lucas (2015). Ellos exponen una retórica del meme, puesto que “la retórica trata de configurar un sistema de procesos y recursos que actúan en la construcción de un discurso. En el terreno

de la comunicación el orador lo que necesita es emitir un mensaje ante un público que es el receptor al cual busca persuadir haciendo uso de las figuras retóricas” (p.20). para el efecto de interpretar memes, se ve necesario un análisis de las figuras retóricas que esta emplea. Según estos autores las figuras más comunes entre los memes⁵, son: la ironía, el sarcasmo, la analogía y la exageración; cabe aclarar que estas varían según el meme y no necesariamente están las cuatro en un solo gráfico.

La primera figura retórica es *la ironía*, la cual, según la RAE, se conoce como la figura retórica en la que se expresa lo contrario de lo que se dice. Sin embargo, este trabajo de grado adoptará la perspectiva de Haverkate (1985) quien ve necesario aclarar que más que decir lo contrario es decir algo diferente de lo que se comunica. Por lo que el papel del hablante y del receptor es de especial cuidado porque entre ellos se intercambian indicios para interpretar y producir la ironía. Entre estos indicios podemos encontrar los relacionados con el tono, los gestos, la risa etc. No obstante, hay unos indicadores pragmáticos, propuestos por Muecke (1978) que apoyan totalmente la idea de lectura crítica y análisis de memes del presente trabajo.

El primero de los indicadores pragmáticos es, “texto y contexto”, que toma como referencia que los dos sujetos envueltos en la situación comunicativa provengan de un contexto sociocultural igual. El segundo indicador pragmático es “texto y cotexto”, que se refiere al contexto lingüístico que acaba de tener lugar y sin el cual es imposible interpretar la información implícita de la ironía. Finalmente, se encuentra el indicio pragmático de “texto y texto”, el cual se relaciona con indicadores kinésicos, gráficos,

⁵ Los autores también postularon como figura retórica el eufemismo, pero dadas las características de esta figura, que generalmente es una palabra suave que sustituye un tabú, grosería, palabra de mal gusto u ofensiva, no se consideró prudente aplicarla, en la población de estudio, debido a los rangos de edad de las estudiantes.

fónicos, léxicos y discursivos (Muecke, 1978). Estos últimos se tienen en cuenta, sobre todo, cuando la ironía es verbal.

Otra figura retórica es el *sarcasmo*, esta figura tiene sus orígenes en la ironía y, aunque estas son muy parecidas, existen sutiles diferencias entre ellas. Lo anterior se explica porque la ironía, como lo dice Martínez (2016), puede conllevar a dos caminos, uno positivo y otro negativo. El primero sucede cuando el comentario permite una crítica constructiva; el negativo, es el camino que lleva al sarcasmo, acontece cuando el comentario no solo es una crítica, sino que también es una burla hacia el receptor o del tema del que se habla.

Aunque con el sarcasmo se ve como un mecanismo que mancha la imagen de alguien o de algo, esta figura retórica es más que eso, ya que si se aprende a usar adecuadamente esta no implica un daño en absoluto. Según la teoría “*politeness*” de Jorgensen (1996), el sarcasmo más que un insulto que se le propina a alguien, es una herramienta para decir, de una manera más cortés, comentarios que de un modo literal sonarían ofensivos o grotescos; por lo que el uso del sarcasmo no necesariamente debe considerarse malo, más bien se debe tener en cuenta sus beneficios para el desarrollo cognitivo, en las personas que los usan a diario con fines adecuados.

Con base a esta información se puede evidenciar que, si el lector entiende la ironía y el sarcasmo presentes en el texto, este está llevando a cabo procesos de inferencia provechosos para progresar en la lectura crítica. Puesto que se ejecutan dos procesos importantes, los cuales son la identificación tanto de referencias contextuales y el doble sentido presentes en el texto, como la identificación de los propósitos del autor; habilidades que hacen parte de las competencias cognitivas que este proyecto presenta como una de las categorías de la lectura crítica.

Estos dos procesos se ven reflejados en el meme, en cuanto a que el lector y creador de este tipo de imagen tiene que realizar o detectar la crítica de un tema, idea o situación en específico. Generalmente esta crítica se presenta por medio del uso de la comedia y la burla. Para analizar esta imagen, el lector debe analizar la información escrita y visual del meme, identificando las referencias presentes en este y vinculado la información con el contexto ideológico, cultural o histórico que se está reflejando. De esta forma el lector puede descubrir de qué se está burlando el meme, lo cual se relaciona directamente con el objetivo del autor.

La siguiente figura retórica es la analogía, que es tal vez la que más nos ayuda, junto con la ironía, a leer críticamente un texto o una situación. Para autores como Fernández, González y Moreno, (2005), la analogía se refiere a las relaciones que el lector o interlocutor, perciben dentro del discurso y que comparten semejanzas con otro tipo de situaciones o conceptos. La comparación es, por tanto, la característica más importante de la analogía; para Fernández, González y Moreno, (2005) ésta “relaciona una situación familiar al alumno, denominada *análogo*, con el concepto teórico y abstracto desconocido, denominado *tópico*. ” (p.37), por lo que la relación entre análogo y tópico es lo que, en sí, crea esta figura retórica. En otras palabras, mediante el proceso que lleva la analogía, se crea nuevo conocimiento desde un conocimiento preliminar.

Uno de los beneficios que la analogía puede tener en la lectura crítica, es que, mediante ésta, el lector puede adaptar a su contexto o vida personal, la información que extrae del texto. Además, la analogía le permite al lector entender el mundo por medio de relaciones o conexiones desde diferentes realidades o percepciones, que amplían en gran medida su conocimiento, por lo que a través de la analogía se pueden fortalecer procesos inferenciales, contextuales e intertextuales.

En cuanto a la exageración, esta técnica enfatiza en describir algo de manera que se sobrepasen los límites de lo normal. La finalidad de esta figura retórica es sorprender, o conmover al lector, para que de esta forma se entienda el tema o el mensaje que se quiere expresar (Cerdas, 2015). Por tanto, no hay que vincular la exageración como una mentira, o como algo a lo que no hay que prestarle atención. Antes bien, esta figura retórica es otra forma, de tantas, para expresar de forma llamativa una idea y, así mismo, es un mecanismo para entenderla, siempre que no se interprete en todas las ocasiones de manera literal su mensaje (Ortegón y Gómez 2015). La exageración incluso puede ser un índice de la ironía y también comprende el mecanismo de la comparación. En suma, la exageración no atenta contra la verdad, solo sobrepasa los límites racionales de una idea, concepto o situación para dar énfasis en algo en específico.

La analogía y la exageración también son de gran ayuda al analizar un meme, ya que estas figuras retóricas poseen procesos de decodificación de la información por medio de la comparación, la asociación y la descripción del mensaje del meme. Por un lado, la analogía permite al lector asociar por medio de las semejanzas presentes en dos ideas, conceptos o hechos que antes no se habían comparado y que el meme une. Por ejemplo, los memes que vinculan las escenas de una serie de televisión o una película con situaciones del diario vivir. Esta asociación es una resignificación que el lector hace para interpretar la idea de la escena en cuestión, es similar al ejercicio en el que se le pide al lector explicar en sus propias palabras de que trataba un texto. Por otro lado, la exageración, a través de llevar al límite una idea o situación, permite al meme tener un tono burlesco, sarcástico e irónico. La exageración en el meme, también permite al lector, identificar la idea principal o la crítica que este tipo de texto está llevando a cabo.

Por lo anterior, se puede concluir que el meme tiene las características necesarias para fomentar la lectura crítica en el aula. Puesto que al analizar o crear un meme se está promoviendo en los estudiantes valores como la creatividad, junto con procesos cognitivos como la observación, el análisis y la síntesis de temas (Gómez, 2019; Pérez, 2019). Así mismo, el estudiante es quien participa en su proceso como lector crítico, ya que es él quien tiene que organizar la información para discernir sobre el contenido y su utilidad, y lo más importante, es él quien elige con qué asociarlo (Vera, 2019)

CAPITULO IV: DISEÑO METODOLÓGICO

4.1 Tipo de investigación

El presente trabajo de grado parte de los parámetros establecidos por la investigación acción, ya que “supone entender la enseñanza como un proceso de investigación, un proceso de continua búsqueda” (Bausela, 2004, p.1); idea que coincide con el propósito de este proyecto, el cual quiere solucionar un problema de una población en específico, teniendo como principal herramienta la enseñanza. En este caso, este trabajo busca mejorar la comprensión de lectura, debido a que, una adecuada lectura puede verse como el pilar de formación de nuevo conocimiento significativo.

Elliott (1993) define la investigación acción como “el estudio de una situación social para tratar de mejorar la calidad de la acción en la misma” (p.88). En consecuencia, entendemos la investigación acción, como un proceso de corrección de una problemática social, investigando por medio de la teoría, la práctica, que es en sí el elemento del cual depende la mejoría. Sin embargo, el análisis de la práctica es la característica más importante en este tipo de investigación, que en este proyecto se abarca a través de la interpretación y producción de memes, usando la plataforma tecnológica que hay a disposición.

Así mismo, Lewin (1946) explica que la investigación acción es una constante repetición de procesos como la exploración, la actuación y la valoración de resultados, dentro del cual, al principio se observa y se reflexiona una situación, para planear y aplicar una propuesta. Si bien, en el presente trabajo se exploró una temática en específico, se observó una población de estudio, y se analizaron los resultados preliminares. Las cambiantes condiciones fácticas derivadas del virus Covid19, durante el año 2020, no permitieron la aplicación de la propuesta, en la población de estudio. Sin embargo, sí se hace un trabajo de exploración conceptual, que sustenta la propuesta pedagógica, dando repuesta aparte, de la segunda fase de la investigación acción; por lo que se espera que las herramientas desarrolladas en este proyecto, en especial la secuencia didáctica, pueda ser instrumento para docentes que deseen implementarla como herramienta de aprendizaje y refuerzo de la lectura crítica.

En relación la tercera fase de la investigación acción, la presente propuesta presenta el enfoque pedagógico bajo el que se diseñó la secuencia didáctica junto con una matriz de evaluación que acompaña cada fase de intervención y que se espera de respuesta al análisis de su aporte al mejoramiento de la comprensión en interpretación textual en el momento de su aplicación.

En este caso, los docentes deberán llevar a cabo las fases que tienen que ver con la acción, la observación y finalmente la reflexión (Carr y Kemmis, 1998). Estas etapas consistirán en el análisis de los resultados de la secuencia didáctica, por medio de mecanismos de observación y reflexión, para posteriormente replantear la necesidad corregir lo que haga falta y volver a comenzar, en caso de ser requerido (Lewin, 1946). Lo anterior, hará que la investigación acción cumpla con sus propósitos de promover la participación de las personas en la solución de los problemas que los rodean, generar

conocimientos sobre la mejor manera de proceder según sea la situación, y de analizar críticamente el problema por medio de la unión y participación del investigador y la población.

Cabe resaltar que el presente trabajo, se enmarca bajo la modalidad de una propuesta de innovación pedagógica y didáctica, planteada por la universidad, con el fin de reflexionar sobre el tema enseñanza aprendizaje, con base en la realidad y exigencias de la situación vivida, a partir de la emergencia sanitaria en tiempos de COVID-19

4.2 Enfoque metodológico

Este trabajo de grado se desarrolla en el marco del enfoque cualitativo, el cual supone ver la investigación como el medio por el cual se “busca principalmente la “dispersión o expansión” de los datos e información” (Hernández, 2014, p.10). En este caso, se quiso ampliar información sobre la comprensión textual de grado octavo en clase de español. Por lo cual se realizaron observaciones en diarios de campo, encuestas y una prueba diagnóstica, para poder describir con detenimiento una realidad concreta, con el fin de comprender a profundidad las dinámicas que rodean este grado en específico y de esa manera plantear propuestas que ayuden a esta población.

A diferencia del enfoque cuantitativo, el enfoque cualitativo busca comprender, más que medir o cuantificar, un problema, una población o un fenómeno social, por medio de la interpretación de sus participantes (Hernández, 2014). El propósito de este trabajo, no era entonces tomar datos estadísticos para obtener porcentajes y demás, sino comprender el nivel de lectura que tenían las estudiantes, para crear una propuesta innovadora que reforzará dichos niveles.

Para Hernández (2014), este tipo de enfoque se basa en dos tipos de prácticas. La primera es la naturalista, la cual se refiere a estudiar la población en el contexto al que pertenece,

pues se trata de recolectar los datos tal cual son, sin ningún cambio que pueda afectar la comprensión. La práctica naturalista de este trabajo, se presentó cuando al momento de levantar la información, así como de evaluarla, se tuvieron en cuenta factores del entorno en el que se desenvuelven las estudiantes, el colegio, y las variables particulares del grupo poblacional.

En cuanto a la segunda, se refiere a la práctica de la interpretación, la cual es el medio por el cual podemos llegar al verdadero significado de los fenómenos de estudio, siempre valorando las emociones, las opiniones y vivencias de los participantes (Hernández, 2014).

En este caso, se tuvieron en cuenta emociones, opiniones y vivencias de las estudiantes, cuando se observó por medio de los diarios de campo, y se indagó por medio de la encuesta, pues en estos instrumentos se evidenció que, en los debates y participaciones, daban cuenta de las emociones, así como de las preferencias en gustos, de cada una de las estudiantes.

Vale la pena mencionar que, si bien se pretendía aplicar este enfoque cualitativo también en resultados finales después de aplicada la propuesta pedagógica, no es posible hacerlo, debido a las condiciones fácticas de fuerza mayor que atravesó el desarrollo del trabajo, mencionadas con antelación. Sin embargo, no todo fue negativo, con estos acontecimientos derivados del Covid19, el enfoque cualitativo dio las bases para crear nuevo material, aunado también a la necesidad de crear herramientas colaborativas e incentivar las estrategias de evaluación alternas, como feed back, y evaluaciones para la educación online (Sangrá, 2020).

4.3 Unidad y categorías de análisis

Teniendo en cuenta las observaciones hechas al curso 804, la prueba diagnóstica y las encuestas que se realizaron, se delimitó el problema de esta investigación, proponiendo

como unidades de análisis la Comprensión e interpretación textual y medios de comunicación y otros sistemas simbólicos.

Estas dos unidades de análisis están pensadas desde el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, como el medio por el cual el sujeto construye, interactúa y categoriza conocimiento acerca de su mundo. Son dos competencias importantes, que no solo se centran en hacer que el estudiante entienda textos, sino que interprete lo que pasa a su alrededor. De ahí que sea importante el lenguaje para el desarrollo cognitivo de una persona, pues este es el que facilita la adquisición de nuevos saberes junto con la interacción social e ideológica de la persona. Tal capacidad se adquiere comprendiendo el lenguaje desde todas sus manifestaciones, lo cual incluye textos verbales y no verbales. Este último, es lo que se entiende por otros sistemas simbólicos, este comprende el meme y otros sistemas no verbales como videos, imágenes, música etc.

Para el presente trabajo de grado es primordial desarrollar la comprensión textual en los estudiantes, con más énfasis en la categoría de lectura crítica de textos. Esta categoría se despliega en tres procesos o subcategorías la cuales, aseguran que el lector pueda interpretar de manera crítica los textos. Estas tres subcategorías desarrolladas por las autoras Serrano y Madrid, son las competencias cognitivas, pragmáticas culturales y valorativas - afectivas.

Por otro lado, tenemos la interpretación y producción de otros sistemas simbólicos, la cual busca que los estudiantes comprendan las características de los memes para de esa forma dar cuenta del análisis de todo tipo de textos, por medio de estos gráficos. Para ello, se presentan dos subcategorías, los elementos del meme y las características comunicativas del mismo, que dan cuenta como este se relaciona con la lectura crítica, puesto que para

entender un meme hay que hacer un proceso lector que relaciona procesos de intertextualidad, reconocimiento de propósitos del autor y relación del texto con el contexto realidad.

4.4 Matriz categorial

UNIDAD DE ANÁLISIS	CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	INDICADORES DE LOGRO	INSTRUMENTOS
COMPREENSIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL	Lectura crítica (textos multimodales)	Competencias Cognitivas	✓ Identifica el tema principal del texto a analizar. ✓ Reconoce las ironías las ambigüedades o el doble sentido presentes en el texto	✓ Talleres ✓ videos ✓ cuentos ✓ poemas ✓ caricaturas ✓ noticias ✓ textos argumentativos ✓ cartilla
		Competencias Pragmático culturales	✓ Reconoce el propósito del texto ✓ Vincula el texto con el contexto social, cultural e ideológico en el que fue escrito ✓ Identifica las diferentes voces presentes en un texto.	
		Competencias Valorativas y afectivas	✓ Contrasta la opinión del autor con la propia percepción. ✓ Expresa su opinión asociando el texto con su vida personal o con su contexto.	

MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y OTROS SISTEMAS SIMBÓLICOS	MEME	Elementos del meme	✓ Identifica la imagen llamativa en los memes ✓ Relaciona el breve escrito del meme con la imagen que este mismo lleva. ✓ Interpreta la referencia socio-cultural del meme ✓ Produce e interpreta memes con coherencia y cohesión.	✓ Memes ✓ Infografías ✓ Ed modo ✓ Paginas para crear memes: ✓ Meme generator ✓ Adobe spark
		Características comunicativas del meme	✓ Interpreta la ironía y la criticidad del meme ✓ Analiza la función comunicativa de Sarcasmo en el meme ✓ Usa las analogías del meme para interpretarlo ✓ Entiende el papel de la exageración en el meme	

4.5 Universo poblacional

El trabajo de grado inicia con 41 estudiantes, entre los 12 y los 16 años de edad, pertenecientes al curso 804 del LFMN jornada mañana en el año 2019. Sin embargo, la propuesta pedagógica que se expone se puede aplicar a estudiantes que estén en este mismo rango de edad, y presenten características similares a las descritas en la caracterización de la población; dichas características no necesariamente tienen que ser exactas, no obstante, es importante que el desarrollo cognitivo de los estudiantes sea semejante, y los objetivos que se espera conseguir sean coherentes con los expuestos en el presente documento.

Frente a lo anterior, Piaget considera que hay etapas específicas en la vida de una persona, en las que se desarrolla el conocimiento; este autor clasifica estas etapas según los

procesos mentales que la persona sea capaz de ejecutar. En el caso del sector poblacional para el cual está destinada esta propuesta, apoyándonos en el autor anteriormente indicado, tenemos que el sector poblacional se encuentra en etapa denominada “operaciones formales” (Piaget, 1985). Este periodo empieza desde los once años en adelante, en el cual el principal desarrollo cognitivo, es la lógica, por lo que se desarrollan habilidades como el razonamiento deductivo, la generación de inferencias o hipótesis, la abstracción, hay acercamiento a problemas matemáticos complejos y a interpretaciones textuales coherentes y críticas. Por otro lado, en sus interacciones con el otro, se crea el concepto de imagen personal, razón por la cual, para un adolescente, comienza a tener mayor relevancia, la percepción que otros tienen de él.

Valorando lo anterior, es trascendental crear espacios y herramientas que desarrollen este tipo de habilidades en adolescentes, para guiarlos en la maduración de su intelecto y que su desarrollo cognitivo sea progresivo. De esta forma, la población que más se vería fortalecida con esta propuesta, es la de jóvenes que inician su etapa de fortalecimiento lógico deductivo, fundamental para un desarrollo cognitivo crítico

4.6 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Partiendo del enfoque cualitativo de este trabajo de grado, se usaron técnicas de recolección de información que nos permita conocer, como lo dice Hernández, Fernández y Baptista, (2014), datos un poco más abstractos como pensamientos, apreciaciones, conceptos, emociones etc. En este orden de ideas, se emplearon técnicas como diarios de campo, encuestas de opinión, y rubricas de evaluación. Todas estas técnicas de recolección son importantes, en la medida que permiten evaluar constantemente la situación del proyecto, para tomar las medidas necesarias durante la intervención.

4.6.1 Diarios de campo

Como primer instrumento de recolección de datos, se hace uso del diario de campo, el cual es definido por Toro (2006) como el medio por el cual el investigador toma notas de lo que considere importante mientras observa. Para que lo anterior se cumpla, el observador debe anotar descripciones, hipótesis, apreciaciones, conversaciones, sentimientos etc. (Taylor y Bogan, 1987). El diario de campo sirvió, en esta investigación, como herramienta de observación para que se diera el primer acercamiento con la población y así identificar no solo un problema, sino también identificar fortalezas y debilidades de las estudiantes.

4.6.2 Encuesta

Las encuestas o cuestionarios, bajo la apreciación de Alvira (2011), sirven para “recoger la información directamente de las personas implicadas como unidades de análisis y recabar información tanto objetiva como subjetiva (opiniones, actitudes, creencias etc.)” (p.35). En muchas ocasiones sirve de censo, pero como lo dice este autor, la encuesta va más allá, combinado datos objetivos y subjetivos. Para esta investigación, este instrumento se usó con el fin de conocer las opiniones y percepciones que las estudiantes tenían frente a la clase de español y su proceso de aprendizaje.

4.6.3 Prueba diagnóstica

Una vez delimitado el problema de investigación, mediante la encuesta a las estudiantes y los diarios de campo, se aplica una prueba diagnóstica que pretende medir el nivel de lectura, a partir de lo cual se encontraron bajos niveles en lectura crítica en las estudiantes. Este instrumento de recolección es importante en la medida que, como lo dice Mora (2006) “es un instrumento docente cuyo resultado permite valorar los aprendizajes de

los estudiantes” (p.127). Razón por la cual, este instrumento resulta ser un poco más específico que los anteriores, respecto a lo que las estudiantes necesitan.

4.7 Limitaciones y consideraciones éticas

Durante el desarrollo de este trabajo, se presentaron diversos factores exógenos que alteraron la aplicación de la propuesta pedagógica en la población estudiada inicialmente. En efecto, cuando se comenzó la observación, no se trataba de una propuesta como tal, sino de una investigación acción orientada a resultados concretos y probar la hipótesis en un sector poblacional.

Sin embargo, los factores exógenos más relevantes que cambiaron el rumbo de este trabajo, fueron originados por la pandemia Covid19, la cual llegó a Colombia a inicios de marzo del año 2020, y que trajo consigo una serie de medidas a nivel gubernamental que modificaron la normalidad. Una de ellas, fue la cuarentena, una medida de control poblacional, que restringió la salida de todas las personas, por lo que se paralizaron la mayoría de actividades a nivel nacional. En cuanto a la educación, se prohibió la presencialidad en los colegios de forma general, y se prefirió un sistema de virtualidad para la continuidad de los planes académicos, aunque la primera medida de protección, fue la suspensión temporal de la enseñanza de los colegios, suspensión que se dio aproximadamente, entre mediados de marzo de 2020, hasta inicios del mes de mayo de 2020.

Con la virtualidad como fórmula de enseñanza a nivel nacional, el colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño, también entró en esta dinámica, con las limitaciones tecnológicas de cada familia de la comunidad académica, que si bien, en general contaban con acceso a equipos de cómputo e internet en la mayoría de los hogares, no se tenían

mayores posibilidades en términos de tecnologías innovadoras, plataformas pedagógicas virtuales de punta, y demás. El tiempo destinado al estudio, jugó un papel importante, pues en la virtualidad los profesores no podían destinar el mismo número de horas de clase, y tuvieron que aumentar las guías y tareas en casa para los estudiantes.

CAPITULO V: PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA

5.1 Enfoque pedagógico

El referente pedagógico en el cual este proyecto de grado descansa es “*la pedagogía crítica*”. Como principal precursor de este enfoque, se encuentra Paulo Freire, quien mediante sus libros sobre la pedagogía del oprimido y la pedagogía de la liberación, explica la necesidad de la educación, por conectar la construcción de conocimientos con la realidad social, mediante la reflexión y lectura del mundo.

La pedagogía crítica, explica Alvarado (2006) basado en los planteamientos de Freire, es “la práctica pedagógica que construye el conocimiento desde una concepción problematizadora, y que tiene como referente la lectura decodificadora de la realidad” (p.2). El punto clave para entender lo anterior, es que este tipo de pedagogía para formar ciudadanos críticos, necesita que estos sean capaces de identificar los problemas que rodean lo que, por medio de la lectura, están viviendo, analizando e interpretando, es decir reflexionar por medio de la lectura temas actuales. Sin embargo, no solo basta con problematizar, sino que se trata de que dicha lectura, lleve a la persona a concluir que debe actuar y le muestre el modo de hacerlo. En otras palabras, que construya conocimiento. Esa es la metodología de este enfoque pedagógico.

Se puede decir que este tipo de aprendizaje, es uno de los más comprometidos con el contexto social de los estudiantes. Para Freire (1994), solo se puede construir

conocimiento teniendo en cuenta al otro, en una clase de cooperación que permite anular la diferencia, la exclusión y la desigualdad. Con lo cual, se busca debilitar las relaciones de poder existentes en la sociedad. Para explicar dichas relaciones de poder, Maribal (2008) lo expone por medio del ejemplo que Paulo Freire más usa, y es que en el aula de clases podemos ver la figura del estudiante como “el oprimido”, quien acepta sin ningún tipo de reflexión o evaluación la información que el profesor, “el opresor”, le brinda, en vez de generar un conocimiento colectivo en el que la opinión de los dos, cuenta (Maribal 2008); lo anterior, sin desconocer otras perspectivas de estudio sobre la labor docente y sin ánimo de generalizar las situaciones de aprendizaje que se den en el aula.

Tomando como base la pedagogía crítica, se espera que el estudiante aprenda a valorar su propio conocimiento y a respetar de la misma forma a los que piensan diferente, para no favorecer la segregación social, conforme a los preceptos y enunciados que nos brindan los derechos humanos. También, se quiere enseñar al estudiante a enfrentar los problemas que se le puedan presentar en su vida diaria, para lo cual, se le invita desde el salón de clases, a problematizar y analizar las lecturas de todo tipo de información y situaciones. Por tal razón el propósito final de este enfoque pedagógico es ayudarle al estudiante a leer su mundo, porque es desde esta actividad que se origina el aprendizaje significativo.

El tipo de actividades que ponen en práctica la pedagogía crítica, son las que guían al estudiante a hacer procesos cognitivos como las inferencias, la formulación de hipótesis, la formación de preguntas para la evaluación y entendimiento de los temas, y la valoración personal (Ramírez, 2008). Por eso, es indispensable el uso del debate, el uso de recursos multimodales como videos, cuentos, gráficas, noticias, textos argumentativos etc., que

aporten información para enriquecer el proceso lector de los estudiantes. Asimismo, se quiere encaminar este proceso por medio del uso de talleres grupales, exposiciones que den cuenta de la opinión de los estudiantes y el análisis y creación de memes, que ayuden a interpretar todos estos tipos de textos.

El tipo de evaluación que esta propuesta pedagógica establece, es una en la que los estudiantes estén continuamente auto-evaluando y co-evaluando los contenidos temáticos de la clase, a la vez que de sus propios procesos de aprendizaje. Razón por la cual, se considera que cada vez que el estudiante esté asociando la información o contenidos de la clase con la vida real, se está haciendo un proceso de evaluación. Sin embargo, para que los estudiantes lleguen a este nivel de interiorización de la información, es necesario que pasen por las categorías presentadas por esta investigación, ya que estas les sirven de guía y les brindan las competencias necesarias para leer críticamente.

Además, a medida que las sesiones de intervención se van adelantando, hay una constante evaluación de corte formativa, la cual es una observación de la evolución de los estudiantes, cuyo objetivo es evidenciar si se necesita hacer modificaciones a los ejercicios en pro de fortalecer las habilidades interpretativas de los estudiantes. Para evaluar la clase, es necesario, la opinión de los estudiantes, razón por la cual, en primer lugar, se creó un formato de evaluación que los estudiantes deberán llenar después de cada fase. Allí, encontrarán un espacio para evaluar la clase y su participación en ella (Ver anexo 7). En segundo lugar, se tienen en cuenta las observaciones del docente que evidencien el aprendizaje de los estudiantes. Para esta última consideración, los indicadores presentados en la tabla de categorías de este trabajo son los criterios que se tendrán en cuenta para poder analizar las diferentes situaciones de aprendizaje.

Resulta beneficioso, que el meme como estrategia didáctica para incentivar la lectura crítica, comparta algunos objetivos con la pedagogía crítica. El objetivo más importante, es que el meme pretende que el estudiante asocie la información que lee, con imágenes que representan situaciones similares en pro de un mejor entendimiento de dicha información. En la misma línea de ideas sobre el entendimiento de un texto, se presenta la retórica del meme, como se mencionó en el marco teórico, la cual busca guiar esa interpretación por medio de figuras retóricas como la ironía, la exageración, el sarcasmo y la analogía.

Otro punto en relación es que, tanto el enfoque pedagógico como la estrategia de esta investigación, buscan fortalecer la construcción de pensamiento y opiniones propias en el estudiante. Por tal razón crean espacios de reflexión para que el estudiante construya y exprese una opinión personal, basada en un previo análisis del tema que se esté estudiando en clase. Por último, es importante decir que la unión de este tipo de pedagogía con el meme, conduce a formar al estudiante para que sea un ciudadano activo o al menos consiente de las problemáticas que subyacen en su realidad

5.2 Estrategia didáctica

Para ejecutar esta propuesta pedagógica se considera que la estrategia didáctica más adecuada es la que lleva por nombre “secuencia didáctica”. En palabras de Tobón Pimienta y García (2010), las secuencias didácticas son “conjuntos articulados de actividades de aprendizaje y evaluación que, con la mediación de un docente, buscan el logro de determinadas metas educativas, considerando una serie de recursos” (p.16). Lo cual quiere decir que son un complejo de actividades que están relacionadas entre sí, las cuales se

encuentran guiadas por unos objetivos pedagógicos, cuyo último fin es hacer que el estudiante aprenda un contenido de alguna materia en específico, y los cuales sirven de referencia para la evaluación.

La secuencia didáctica cuenta con una característica importante que el docente deberá tener en cuenta el momento de hacer las planeaciones de clase, esta tiene que ver con que las actividades deben estar enfocadas a resolver “problemas del contexto del estudiante. El contenido no debe ser aislado de la realidad, sino que a través de una serie de actividades cobran significado para él” (Carmona, 2017, p.22). Lo anteriormente mencionado, sirve para que el estudiante pueda interiorizar los contenidos de las actividades, y el aprendizaje se vuelva significativo (Díaz, 2013).

De igual importancia, Díaz (2013) plantea que la secuencia didáctica se divide en tres tipos de actividades: apertura, desarrollo y cierre. El primer tipo de actividad, es el medio por el cual el profesor introduce a los estudiantes al contenido de aprendizaje, la idea es que se lleven a cabo ejercicios en los que se le pida a los estudiantes que respondan preguntas significativas, basadas en su experiencia tanto académica como no académica. El segundo tipo de actividad, tiene como objetivo que el estudiante interactúe con el contenido de aprendizaje, para ello, Díaz (2013) asegura que hay que fomentar la interacción entre “la información previa, la nueva información y, hasta donde sea posible, un referente contextual que ayude a darle sentido actual.” (p.9). En cuanto a la actividad de cierre, se espera que sea un ejercicio de síntesis de todo lo aprendido a través de las actividades, su objetivo es que el estudiante reestructure los conceptos con los que empezó la secuencia didáctica.

5.3 Descripción de la propuesta pedagógica

En cuanto a la intervención pedagógica, el presente trabajo comprende tres fases en las que se dispone a ejecutar una secuencia de actividades, cuya finalidad es fortalecer los procesos de lectura en ciclo cuatro, con especial énfasis en el nivel crítico. Cabe aclarar que todas las fases desarrollan todas las categorías de la lectura crítica paralelamente, porque para interpretar cualquier tipo de texto son necesarias las competencias ya explicadas con anterioridad y la herramienta didáctica. Sin embargo, habrá unos indicadores que se trabajaran con más énfasis que otros en cada etapa. A continuación, se expondrá de qué trata cada una de estas fases.

5.3.1. Primera fase

En la primera fase se les pide a los estudiantes que comparen lo que piensan y sienten con las percepciones de autores de textos multimodales, haciendo uso del primer tipo de meme, “imágenes secuenciales – microhistorias”. Lo anterior se desarrolla en tres módulos que contienen cuatro actividades máximo, cada uno. Esta fase desarrolla en gran medida la categoría que tiene por nombre “competencias valorativas y afectivas”. Entre los indicadores más importantes para este periodo, se encuentra el de evaluar la información del texto de acuerdo a su utilidad con la realidad y contrastar la opinión del autor con la propia percepción. Esta fase ya cuenta con las planeaciones de clase necesarias para su desarrollo.

5.3.2. Segunda fase

La segunda fase por su parte, se desarrolla en tres módulos, cada uno con cuatro actividades en la cuales, entran en juego las categorías “competencias cognitivas” y

“competencias pragmático culturales”. Se pretende interpretar textos multimodales mediante la creación y análisis del segundo tipo de meme “imagen con texto incrustado”. Dependiendo de la función del meme, el estudiante podrá reconocer las ironías, las ambigüedades o el doble sentido (la retórica del meme) por medio de la inferencia, también se espera que el estudiante vincule el texto con el contexto social, cultural e ideológico en el que fue escrito e identifique el propósito e ideología del autor.

5.3.3. Tercera fase

Por último, la tercera fase comprende dos módulos. Esta etapa tiene como finalidad que el estudiante exprese su opinión mediante el tercer tipo de meme “imágenes adyacentes al texto” sobre representaciones gráficas con alto contenido cultural y político. En este periodo se favorecen las categorías de “competencias valorativas y afectivas”, “competencias pragmático culturales”, y “competencias cognitivas” del proceso lector. Lo anterior, se ve reflejado en la importancia que esta etapa asigna a los indicadores relacionados con expresar su opinión asociando el texto con su vida personal o con su contexto y formular hipótesis y preguntas que ayuden a encontrar el significado del texto, para que finalmente se vincule el texto con el contexto social, cultural e ideológico en el que fue elaborado.

5.4 Estructura de la propuesta

La secuencia didáctica cuenta con ocho módulos, está planeada para ser desarrollada en una plataforma virtual, dadas las condiciones y limitaciones fácticas que se presentaron en el desarrollo de este trabajo, que involucraban, desde medidas de aislamiento social, hasta políticas de educación a distancia. Bajo este escenario, se utiliza la plataforma virtual

denominada Edmodo, la cual es de fácil acceso, es gratuita, y permite interacción del usuario, en una forma parecida a la que tienen las redes sociales; agregando a ello la seguridad en la plataforma, debido a los fines educativos que contiene, tales como espacio para entrega de trabajos, límites de tiempo y la posibilidad de crear evaluaciones por parte del docente.

Como se mencionó anteriormente, en el acápite de estrategia didáctica, esta secuencia contiene tres tipos de actividades: las de apertura, las desarrollo y las actividades de cierre. En cuanto a las actividades de apertura, al inicio de cada módulo, se presenta una imagen que anticipa el contenido del texto que se busca analizar en el módulo, texto que puede ser una cita o una imagen, para, a renglón seguido, preguntar a los estudiantes acerca de los temas creen que se tratarán en el módulo, e indagar acerca de lo que saben sobre el particular, ver imagen 4.

IMAGEN 4



Imagen 4: actividad de apertura

Para las actividades de desarrollo, se crearon dos apartados, los cuales son: a) Tiempo de leer y b) analicemos. En el primer apartado se busca que el estudiante observe el material, con tiempo suficiente para que realice diversas lecturas, y ejecute actividades como, lectura con audiolibros, o grabarse a sí mismo leyendo, ver imagen 5. En cuanto al segundo apartado, se busca guiar al estudiante en el análisis del texto, por medio de preguntas que indaguen sobre la opinión que el estudiante tiene del texto, la relación que tiene el texto con el contexto, los propósitos del autor, y la lectura inferencial, o significados ocultos que se encuentran inmersos en el texto, ver imagen 6. Con el objetivo de captar la atención del estudiante, la forma en que se realizan las preguntas varía dependiendo del módulo, algunas veces se realizan por sorteo, otras por encuestas, y otras se asignan las preguntas por medio de los datos que aparecen en la imagen 7

IMAGEN N°5

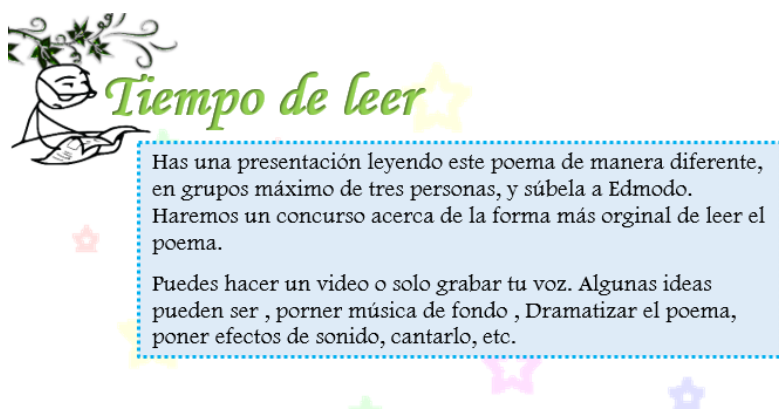


Imagen 5: Actividad de desarrollo

IMAGEN N°7



Imagen 7: Asignación de preguntas

IMAGEN N°6: Para asignar las preguntas de esta imagen se usó la imagen N°7

Analícemos

Instrucciones

1. Mira la imagen en Edmodo que te indicará qué preguntas te toca analizar y responder. Son dos por estudiante.
2. Comenta cuáles preguntas te tocaron en los comentarios de la imagen publicada en Ed modo
3. Prepara tus respuestas para la reunión en meet que se agendará con toda la clase. El link será publicado un día antes de la reunión.

Las preguntas son:

1. ¿Cuántas definiciones de miedo encontraste? ¿Cuáles?
2. ¿Cuál es el objetivo principal del texto?
3. ¿Después de leer el texto tu percepción o definición de miedo cambió? Si/ no ¿por qué?
4. Investiga la referencia del cuarto párrafo sobre la herejía y explica la relación que esta referencia tiene con el texto.
5. Investiga la referencia del sexto párrafo sobre el fascismo y nazismo, luego explica la relación que esta referencia tiene con el texto
6. Bajo qué perspectiva el autor plantea el miedo
7. ¿Cuál es la estructura del texto y que métodos usa el autor para atraer el lector?
8. ¿Qué es el neologismo y qué relación tiene con el texto? (ver párrafo)

Imagen 6: Actividad de desarrollo- 2

En cuanto a las actividades de cierre, se busca sintetizar lo que se ha leído hasta el momento y los análisis realizados, por medio de la creación e interpretación de memes que se da a conocer bajo el apartado c) manos la obra. A través de estas actividades de cierre, también se busca que el estudiante, no solo elucubre su opinión propia, sino que conozca y respete las opiniones de los demás, reaccionando y comentando en la plataforma virtual, sobre las creaciones y opiniones de los demás, ver imagen 8.

IMAGEN N° 8

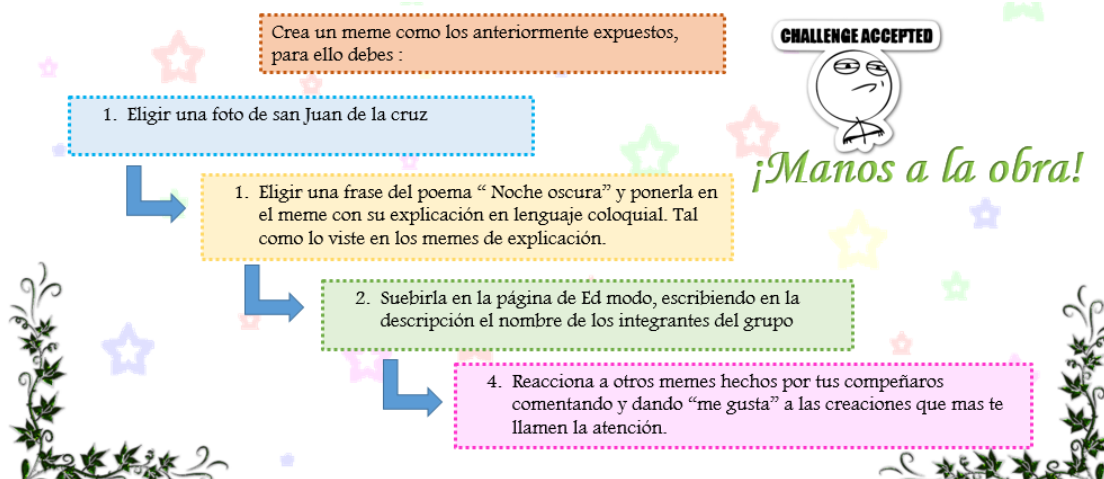


Imagen 8: Actividad de cierre

Finalmente, cabe destacar el uso de las Tics en esta secuencia didáctica, debido a que utilizan herramientas como, la plataforma virtual Edmodo, editores de imagen (adobe spark, meme generator, I love img), páginas web educativas (fluky.io para crear ruletas, puzzle, para crucigramas, google forms, para crear encuestas), además de las fuentes de conocimiento (bases de datos, columnas de opinión y periódicos).

Además, a los estudiantes se les brindan cartillas para descargar desde Edmodo, con las instrucciones y actividades a desarrollar por módulos, formatos de evaluación para conocer su opinión sobre las actividades, e infografías informativas bajo el nombre del apartado d) sabías que..., ver imagen 9 y 10. Para los docentes, se les brinda un formato de feed back, con el fin de retroalimentar a los estudiantes sobre su progreso, en las actividades en las que el feed back, no se pueda realizar presencialmente (ver anexo 8).

IMAGEN 9



Imagen 9: Post contextual de Benedetti

IMAGEN 10



Imagen 10: infografía informativa

Con el fin de que se entienda mejor la estructura y las actividades de esta propuesta se presentan tres modos para ver la secuencia didáctica. El primero es visualizar tres módulos a manera de ejemplo, uno por cada fase de este trabajo de grado, que están expuestos en la última parte de los anexos.

El segundo modo es observar la secuencia didáctica en la plataforma Edmodo, para lo cual el usuario debe registrarse e ingresar al curso *lectura y memes* por el siguiente link <https://edmo.do/j/f3kfxe>, o introducir el siguiente código: mf383ft y esperar la aprobación del profesor. Esta opción permite evidenciar mejor el ambiente en el cual se realizaron las actividades de la secuencia, por lo que resulta más provechoso observar características como la publicación de los módulos, las vías de comunicación entre profesor, estudiantes y familia, y las formas de organizar las entregas como y cuando el profesor lo estipule. También es conveniente analizar los beneficios de la página principal, en donde varias de las actividades de la propuesta están planeadas, en razón a las similitudes que ésta tiene con la red social Facebook, aspecto que resulta conveniente teniendo en cuenta que esta plataforma imita la forma usual, con la que los usuarios de internet encuentran, reaccionan y comparten los memes.

Por último, se ofrece una carpeta en Dropbox con los 8 módulos, en documentos diferentes, tal cual se les presentará a los estudiantes, junto con un documento con las planeaciones de clase para los profesores y una cartilla con la secuencia didáctica con adecuaciones para aquellos estudiantes que no tengan acceso a internet. Esta opción puede ser de apoyo a la anterior, debido a que, con base a las planeaciones de clase encontradas en

esta carpeta, se puede guiar con más claridad las actividades publicadas en Edmodo. El siguiente es el link de Dropbox

<https://www.dropbox.com/sh/0t1td9tgbbbmcmh/AACMr-PPGyza0rqefRKHcYhPa?dl=0>

CONCLUSIONES

A partir de la aplicación de la primera fase de la IA y a los instrumentos de recolección de datos, se pudo identificar las diferentes problemáticas alrededor de octavo grado, en cuanto al dominio y uso del lenguaje, se pudo concluir que temas como la reflexión de la información, la argumentación de ideas, la identificación de información implícita, la inducción y la relación texto contexto, necesitaban refuerzo en clase de español, y que era importante diseñar una propuesta pedagógica.

Instrumentos como los diarios de campo ayudaron a observar las actitudes, reacciones y entorno en la que se desenvuelven las estudiantes; la encuesta por otra parte, facilitó obtener información sobre las apreciaciones que tienen las estudiantes acerca de su propio aprendizaje y sobre el desarrollo de la clase de español; en cuanto a la prueba diagnóstica, esta no sólo permite conocer el nivel de los estudiantes sobre un tema sino que, el docente también adquiere conocimientos acerca de cómo diseñar este tipo de instrumento, por lo que se aprende sobre la literatura y normatividad necesaria para dicha prueba.

Los antecedentes y el contexto conceptual propiciaron información clave para guiar teóricamente el presente trabajo, posibilitaron la creación de una propuesta innovadora con dedicación y tiempo, en la que se pusiera en diálogo la lectura crítica con el meme, con el fin de fortalecer las dificultades observadas, y la comprensión textual en los estudiantes de octavo grado.

Con la creación de esta propuesta pedagógica, se muestra que el meme es un fenómeno lingüístico social, permanente en la vida cotidiana de los jóvenes, que, a pesar de utilizarse en actividades de ocio, permite ser utilizado como recurso pedagógico y académico, con la finalidad de fortalecer la lectura crítica, debido a sus características comunicativas, que permiten al estudiante identificar críticas e interpretar información implícita.

la creación de la secuencia didáctica, evidencia que el meme, además de adaptarse a actividades con fines académicos, puede servir para evaluar en síntesis la comprensión lectora de un estudiante, ya que, si el estudiante interpreta o produce adecuadamente un meme, este debe pasar por procesos tales como, la contextualización de la información del texto, así como el nivel de adaptación de la información obtenida de la lectura, con la vida personal o realidad coyuntural, y el fortalecimiento de su propia opinión, respetando la de los demás.

Con relación a la conclusión anterior, también se pudo decir que las actividades de esta secuencia didáctica, se crearon de manera que el estudiante no solo interprete en el texto escrito usual, si no que tenga la posibilidad de interpretar otros sistemas simbólicos que sean más de su agrado como caricaturas, videos de comediantes y el propio meme entre otros. Asimismo, esta propuesta innovadora, aborda temas de la coyuntura actual sociocultural, que fortalece la formulación del propio pensamiento y la problematización de la realidad.

Además, se logró diseñar una propuesta ajustada a una realidad de educación virtual, originada por la emergencia sanitaria derivada del Covid19, con ayuda de las TIC, para la creación de material didáctico y académico, que aparentemente promete buenos

resultados. Esta secuencia didáctica no fue creada totalmente bajo la pedagogía de la educación en línea, sin embargo, puede servir como solución ante un estado de emergencia o simplemente ser usada como apoyo a las clases presenciales normales.

Teniendo en cuenta lo escrito en el párrafo anterior, queda como enseñanza que la educación en Colombia necesita implementar la tecnología de manera real y concienzuda, para apoyar los procesos de enseñanza, debido a que como se mostró este año con la pandemia, Colombia no se ha ajustado a las dinámicas actuales de la información y la comunicación en la era tecnológica, y muchas veces el uso de las TIC quedan en el papel.

RECOMENDACIONES

Finalmente, para una adecuada implementación de la secuencia didáctica, producto académico de este trabajo, se realizan algunas sugerencias:

- Debido a la característica de vitalidad de los mensajes contenidos en los memes, entendiéndolos como textos que responden a realidades contextuales y temporales, es recomendable, utilizar plantillas y modelos, actualizados o, en otras palabras, populares, en el escenario político, social o cultural.
- Los textos utilizados en esta propuesta también ameritan actualización, o modificación, dependiendo de los fines académicos que se persigan.
- El docente debe fomentar siempre la participación de los estudiantes en las plataformas, para que la educación virtual funcione adecuadamente, dejando claros los canales de comunicación con los que trabajará y los conocimientos básicos que se requieren para el uso de las herramientas tecnológicas que se van a utilizar.

- Es muy importante procurar siempre un equilibrio entre los planteamientos de los estudiantes, buscando la democracia, contemporización, participación, y el fomento del respeto por la opinión de los demás.

REFERENCIAS

- Alonso, A. (2018). *El meme en su temporalidad*. Eikasía.
- Alvarado, M. (2007). José Martí y Paulo Freire: aproximaciones para una lectura de la pedagogía crítica. *Revista electrónica de investigación educativa*.
- Alvira, F. (2011). La encuesta: Una perspectiva general metodológica. *Colección cuadernos metodológicos* N° 35.
- Arbeláez, M. & Onrubia, J. (2014). Análisis bibliométrico y de contenido. Dos metodologías complementarias para el análisis de la revista colombiana Educación y Cultura. *Educación y cultura*, 19.
- Bardin, L. (2002). *El análisis de contenido*. Ediciones Akal.
- Bardin, L. (2011) *Análisis de contenido*. São Paulo: Edições 70.
- Bausela, E. (2004). La docencia a través de la investigación-acción. *Revista Iberoamericana de Educación*.
- Beltrán, C., González, M., y Rojas, L. (2019). *Estrategias docentes para la lectura crítica de información pseudocientífica: una experiencia en tres colegios del sector de Usme*. [tesis de maestría, Universidad de la Salle]. Recuperado de: https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1424&context=maest_docencia
- Carmona, B. (2017). *Didácticas como estrategia de aprendizaje colectivo para fortalecer el pensamiento espacial en los niños de grado tercero de la institución educativa Evaristo García*. [Tesis de maestría, Universidad ICESI] *Revista electrónica de investigación educativa*. Recuperado de: <http://funes.uniandes.edu.co/10596/1/Carmona2017Secuencias.pdf>
- Carr, W. & Kemmis, s. (1998). *Teoría crítica de la enseñanza: la Investigación Acción en la formación del profesorado*. España: Ediciones Martínez Roca S. A.
- Cerdas, M (2015). El uso de la hipérbole en epigramas marciales. Káñina, *Revista Artes y Letras*
- Díaz, J., Bar, A., y Ortiz, M. (2019). La lectura crítica y su relación con la formación disciplinar de estudiantes universitarios. *Revista de la educación superior*. Volumen XLV (176), 139-158.]. Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/resu/v44n176/v44n176a7.pdf>
- Díaz, Ángel. (2013). Guía para la elaboración de una secuencia didáctica. UNAM
- Echeverri, A. (2015). Secuencia didáctica para el fortalecimiento de la lectura crítica en los estudiantes del grado 11-8 de la institución educativa Inem Felipe Pérez de la ciudad de Pereira. (tesis de pregrado). Universidad Tecnológica de Pereira, Colombia. Recuperado de: <http://repositorio.utp.edu.co/dspace/handle/11059/6025>
- Elliott, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid: Morata

- Escudero, H. (2019). Reflexión acerca de la utilización del meme como herramienta pedagógica. En *Virilizar la educación*. Chile: Pontificia Universidad Católica de Ecuador
- Fernández, J., González, B., y Moreno, T. (2005). *Hacia una evolución de la concepción de analogía: aplicación al análisis de libros de texto*. Investigación didáctica. Universidad de la laguna
- Freire, P. (1991). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. Ciudad de México: S.XXI
- Freire, P. (2004). *Pedagogía de la autonomía*. En P. Freire, *Pedagogía de la autonomía*. Sao Paulo: Paz e Terra SA.
- Freire, P. (2002). *Pedagogía del oprimido*. Buenos aires: S.XXI
- Granada, D., Trujillo, N., y Lucas, F. (2015). *Implementación de los memes y la herramienta meme generator en la clase de desarrollo humano del grado noveno de la institución educativa la escuela de la palabra* (tesis de Maestría). Universidad tecnológica de Pereira, Colombia. Recuperado de: <http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/handle/11059/5572/1531523G748.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Granada, L. (2015). *Propuesta pedagógica para el fortalecimiento de la lectura crítica a partir del análisis de la caricatura de opinión*. (Tesis de maestría). Universidad industrial de Santander, Colombia. Recuperado de: <http://noesis.uis.edu.co/bitstream/123456789/32349/1/173866.pdf>
- Gómez, I. (2019). El meme como recurso multimodal en el proceso educativo. En *Virilizar la educación*. México: Pontificia universidad católica de Ecuador.
- Haverkate, H. (1985). La ironía verbal: análisis paralingüístico. *Revista española de lingüística*
- Hernández, R. Fernández, C. & Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill / interamericana editores.
- ICFES. (2015). *Módulo de lectura crítica Saber Pro 2015-1* . recuperado de <https://www.icfes.gov.co/documents/20143/493891/Lectura%20critica%202015-1.pdf>
- Jorgensen, J. (1996). The functions of sarcastic irony in speech. *Journal of Pragmatics*
- Jurado, F. (2008). La formación de lectores críticos desde el aula. *Revista iberoamericana de educación*. N°46, 89-105
- Jurado, F. (2014). La lectura crítica: el diálogo entre los textos. *Ruta maestra ED.8*, 24-30
- Knobel, M. y Colin Lankshear, (2007). *Online Memes, Affinities, and Cultural Production*”, en Lankshear C., Michael Peters, Michele Knobel and Chris Bigum (Eds.) *A new literacies sampler*, Peter Lang, Nueva York,
- Liceo Femenino Mercedes Nariño. (2016). Obtenido de Plan de estudios área de humanidades.
- Liceo Femenino Mercedes Nariño. (2019). Obtenido de Proyecto educativo institucional (P.E.I): <file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/PEI%20LICEO%20FEMENINO%20ACT%202019.pdf>
- Lewin, K. (1946). La investigación-acción y los problemas de las minorías. En: Salazar, M.C.
- Louwerse, M. (2004). Un modelo conciso de cohesión en el texto y coherencia en la comprensión. *Revista signos*, vol. 37, núm. 56, p 41-58. Pontificia Chile: Universidad Católica de Valparaíso.
- Maribal, A. (2008). Pedagogía crítica: algunos componentes teórico-metodológicos. *CLACSO*.
- Martínez Díaz, E. (2016). De la ironía al sarcasmo: una aproximación al discurso parlamentario español

- Maya, A. (2007). *El taller educativo ¿Qué es?, fundamentos. Como organizarlo y dirigirlo, cómo evaluarlo*. Cooperativa Editorial Magisterio.
- MEN. (2006). Estándares básicos de competencias en lenguaje, matemáticas, ciencias y ciudadanas. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf
- MEN. (1998). Lineamientos curriculares de lengua castellana. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_6.pdf
- Mora, L. (2006). *Evaluación diagnóstica en la atención de estudiantes con necesidades educativas*. Editorial Universidad Estatal a Distancia San José.
- Morales, J. (2018). Aportes de Paulo Freire a la Investigación y a la Lectura Crítica. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*.
- Muecke, C. (1978). *Irony makers*. Poetics, 7
- Ortegón, J., y Gómez, M. (2015). *Observación del uso del lenguaje figurado en metáfora, hipérbole y comparación en un joven con diagnóstico de síndrome de asperger*. Pontificia Universidad Javeriana. Recuperado de <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/21367/OrtegonKalilJessica2015.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Pérez, G. (2019). *Competencias digitales y memes en Internet: Reflexiones en torno a la práctica docente*. México: Viralizar la educación.
- Pérez, M.J (2005). Evaluación de la comprensión lectora: Dificultades y limitaciones. Madrid.
- Ramírez, R. (2008). La pedagogía crítica, Una manera ética de generar procesos educativos. *Folios*.
- Serrano Stella, Madrid Alix. (2007). Competencias de lectura crítica. Una propuesta para la reflexión y la práctica. *Acción pedagógica N° 16*.
- Sangrá, A. (2020). *Decálogo para la mejora de la docencia online*. Catalunya: Editorial UOC.
- Shifman, L. (2014). *Memes in digital culture*. MIT Press (Cambridge).
- Solé, I. (1992). *Estrategias de Lectura*. Barcelona: Editorial Graó
- Taylor, S. & Bodgan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de la investigación cualitativa*. España: Editorial Paidós, SAICF.
- Tobón, S., Pimienta, J., & García, J. (2010). *Secuencias didácticas: Aprendizaje y Evaluación de Competencias*. México: Pearson-Prentice Hall
- Toro, I.& Parra, R.(2006). *Método y conocimiento metodología de la investigación*. Colombia: Fondo Editorial Universidad EFAIT.
- Vera, E. (2019). Cuando el meme educa: la herramienta tecnológica. *Viralizar la educación*, 38- 55.

ANEXOS

Anexo 1: Encuesta estudiantes.

Universidad Pedagógica Nacional
Facultad de humanidades
Departamento de lenguas
Licenciatura en español e inglés
Proyectos de investigación en el aula
Yuthnary Alejandra Yepes
Encuesta a estudiantes
Objetivo: Caracterizar información del contexto institucional y poblacional de las estudiantes
Del grado octavo

Nombre: _____ Edad: _____ Fecha: _____

1. Marca con una X los servicios a los que tengas acceso

☐ Internet ☐ Televisión por cable

2. ¿Cuántas horas al día dedicas a navegar en internet? _____

3. Marca con una X las actividades que realizas con mayor frecuencia cuando navegas en internet

☐ Ver memes ☐ Leer artículos de mi interés
☐ Ver videos en YouTube ☐ Chatear con amigos
☐ Escuchar música ☐ Otra, ¿cuál? _____

4. ¿Cuántas horas al día dedicas a ver televisión? _____

5. ¿Ves televisión en compañía de tus padres?

☐ Sí ☐ No

6. Marca con una X cómo describes la relación que tienes con tus compañeras de clase

☐ Buena ☐ Regular ☐ Mala

¿Por qué? _____

7. Marca con una X en qué modalidad prefieres trabajar en clase de español

☐ Individual ☐ Grupal

¿Por qué? _____

8. Marca con una X el tipo de texto que prefieres

☐ Digital ☐ Impreso

9. Marca con una X la actividad que prefieres trabajar en clase de español

☐ Actividades relacionadas con la oralidad ☐ Actividades relacionadas con la escritura ☐ Actividades relacionadas con la lectura

¿Por qué? _____

10. De los tres tipos de actividades mencionados en la pregunta anterior, ¿cuál es la que menos prefieres trabajar en clase de español?

¿Por qué? _____

11. Marca con una X las actividades que representan mayor dificultad para ti dentro de la clase de español

☐ Comprensión de textos ☐ Análisis de la imagen ☐ Otro, ¿Cuál?
☐ Producción escrita ☐ Producción oral

12. Marca con una X las actividades que representan mayor facilidad para ti dentro de la clase de español

☐ Comprensión de textos ☐ Análisis de la imagen ☐ Otro, ¿cuál?
☐ Producción escrita ☐ Producción oral

¿Por qué consideras que puedes llevar a cabo este tipo de actividades con mayor facilidad?

13. Marca con una X las acciones (estrategias) que realizas a la hora de llevar a cabo un ejercicio de interpretación de textos en la clase de español

☐ Releer el texto ☐ Identificar palabras clave ☐ Otra, ¿cuál?
☐ Subrayar ideas ☐ Tomar notas

14. ¿Utilizas estrategias seleccionadas en la pregunta anterior para trabajar los textos asignados en las demás asignaturas?

☐ Sí ☐ No

¿Por qué? _____

15. ¿Para qué usas el lenguaje?

Anexo 2: Diarios de campo

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL- DEPARTAMENTO DE LENGUAS		
DIARIO DE CAMPO – PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN EN EL AULA		
Diario N° 2	Fecha: 11 de septiembre de 2019	Hora 6:00 am - 7:00 am
Profesor en formación: Yuthnary Alejandra Yepes García		
Institución Liceo Femenino Mercedes Nariño	Población: 804	Línea: Español
Propósito de aprendizaje de la sesión Clasificar los distintos tipos de oración		
Descripción y narración de los hechos destacados de la clase		
La clase de hoy tiene lugar en el salón. Las niñas vienen vestidas de particular porque es jean Day. Además, los horarios se acortan a una hora cada materia para que las últimas dos horas queden libres. Una vez organizado el salón, en seis filas, la profesora se dispone a empezar la clase preguntando que tenían que traer para el día de hoy, a lo que las estudiantes responden que hoy es día de gramática porque es miércoles. Entonces la profesora les pide que cierren el cuaderno y pongan atención a la explicación porque les va a hacer una evaluación al final de la clase. La profesora empieza el tema nuevo preguntando a las niñas por la definición de la oración, varias estudiantes alzan la mano para participar. Una de ellas dice que es un conjunto de palabras, la profesora le responde diciendo “rosado gato y sofá, ¿es esto una oración?”; Por lo que otra estudiante dice que es un conjunto de palabras con sentido, la profesora le da la razón y le da la palabra a otra alumna para que dé su opinión, esta última dice que una oración es también la mínima parte de un párrafo. La profesora continua su explicación diciendo que una oración también puede ser una palabra, como lo son las interjecciones, porque por si solas tienen sentido, por ejemplo, está la palabra auxilio. También explica que tenemos expresiones llamadas unimembres como “uff” o “ayayay” que nos dan información sin mayores explicaciones. luego se dispone a explicar las partes de la oración y su clasificación. A lo largo de la clase las estudiantes prestan atención y participan con frecuencia por lo que la profesora les da puntos. Al final, la profesora les pide a las estudiantes que abran el cuaderno y escriban todo lo que recuerdan junto con unos ejemplos usando articulo directo. Mientras ellas trabajan en el cuaderno, la profesora se dirige a mí y me explica que si no hace que las estudiantes cierren el cuaderno no prestarían atención y menos hoy que están de particular lo que crea más distracción. Además, me cuenta que a las dos últimas horas va haber un concierto de “la mega” pero que las estudiantes no saben precisamente para que la jornada académica se desarrolle con normalidad, y no dar lugar a que las estudiantes traigan sustancias prohibidas al colegio.		
Categoría 1: metodología	Categoría 2: participación en clase	
Inferencia: para hacer que las estudiantes pongan atención, la docente hace que no abran el cuaderno y por lo tanto que no escriban durante la explicación del tema.	Inferencia: El sistema de puntos por participación que la profesora usa sí sirve en la medida que las estudiantes participan para obtenerlos.	

Categoría 3: Evaluación		Categoría 4: Actividades extracurriculares	
Inferencia: Otra metodología que la profesora usa para que las niñas presten atención a la clase es decirles que hará evaluación al final de la clase.		Inferencia: El colegio tiene actividades que no solamente tienen que ver con lo académico, sino que también tiene actividades que son del gusto de las estudiantes.	
Categoría 5: desempeño académico		Categoría 6: Desempeño académico	
Inferencia: Basada en las participaciones de las estudiantes se puede inferir que las estudiantes son buenas construyendo conceptos de manera grupal		Inferencia: La clase de español se enfoca más en la gramática y la memorización, que en otras habilidades como la escritura o la lectura.	
Contribución al Proyecto (Interrogantes y decisiones)			
La última categoría acerca del desempeño podría servir en la medida que aporta otros tipos de actividades que hasta el momento no se han desarrollado en la clase de español.			
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL- DEPARTAMENTO DE LENGUAS			
DIARIO DE CAMPO – PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN EN EL AULA			
Diario N° 3	Fecha: 18 de septiembre de 2019	Hora: 6:00 - 7:30	
Profesor en formación: Yuthnary Alejandra Yepes García			
Institución: Liceo Femenino Mercedes Nariño	Población: 804	Línea: Español	
Propósito de aprendizaje de la sesión : Exposiciones de la biografía de los autores			
Descripción y narración de hechos destacados de la clase			

Como de costumbre la profesora llega y organiza el salón, luego da instrucciones de que todos los grupos de exposición tienen que pasar hoy y pide un grupo voluntario para empezar. Después de contar del 3 al 1 cuando la profesora dice 2 un grupo alza la mano. La profesora invita al grupo a pasar adelante y les pide a las demás estudiantes que cierren los cuadernos mientras sus compañeras estén hablando. Las exposiciones fueron sobre la vida de cuatro autores, los cuales son Héctor Abad, Andrés Caicedo, Santiago Gamboa y Fernando Vallejo.

El primer grupo tenía a Héctor Abad, por lo que la profesora se toma un tiempo para introducir el conflicto armado en Colombia, tema recurrente en la obra de este autor. La profesora les habla sobre el desplazamiento y sobre el programa que el colegio tiene precisamente para ayudar a las víctimas del conflicto armado los sábados. También, les habla sobre su experiencia dictando esa clase y les cuenta algunas de las historias que ha escuchado allí. Las estudiantes a medida que la profesora habla se les ven interesadas, solo hubo una niña que estuvo interrumpiendo la clase, la docente la manda atrás del salón porque lo consideraba una burla ante el tema tan sensible que ella estaba explicando.

El primer grupo dio la exposición apropiándose de un personaje cercano al autor y dando datos biográficos del mismo. El segundo grupo, quienes tenían a Andrés Caicedo, expusieron como si cada una de las estudiantes fuera el autor hablando sobre su propia vida. El tercer grupo desarrolló su exposición en forma de noticiero de última hora contando la muerte del autor, ello para luego hacer un especial sobre que tanto la gente del común sabía sobre la vida del mismo y así dar los datos biográficos. Sin embargo, la profesora tuvo que corregirlas porque su autor, Santiago Gamboa, aún no había muerto y las expositoras creían que sí. Finalmente, el último grupo, quienes tenían a su cargo a Fernando Vallejo, realizaron una exposición común y corriente, ellas hicieron una cartelera y trajeron un audio que contenía una entrevista con el autor.

Durante las exposiciones las estudiantes pasaban a decir cosas que se memorizaron, por lo que hubo espacios en silencio en los que las estudiantes trataban de acordarse de la información. Algunas pasaron a leer lo que tienen en sus cuadernos e incluso una tenía la información escrita en el brazo. Solo hubo una niña, del último grupo, que dio su opinión basada en el libro que estaba leyendo del autor.

Mientras las exposiciones se realizaban la profesora iba poniendo de tarea investigaciones relacionadas con los temas que los diferentes autores desarrollaban. Pidió a las niñas investigar sobre que es una crónica y cuáles existieron, sobre las razas de la época del colonialismo y sobre la diferencia entre el realismo mágico y el realismo social. Por otro lado, después de cada exposición la profesora daba cinco minutos para que las niñas escribieran todo lo que se hubiesen acordado de lo que las expositoras dijeron. La profesora les dice que si no escribieron nada sobre las exposiciones igual tienen que investigarlo en casa y poner información en el cuaderno. Además, les recuerda a las niñas que deben seguir leyendo el libro que ellas escogieron de su autor porque después van a intercambiar autores y libros.

Categoría 1: Metodología	Categoría 2: Participación en clase
Inferencia: la profesora antes de explicar un tema pone a las niñas a investigarlo para que ellas tengan un primer acercamiento y haya más aprendizaje. La profesora lleva varias clases dejando varias investigaciones de tarea.	Inferencia: cuando la profesora pide voluntarias pareciera que al principio nadie quiere pasar, pero luego varias cambian de opinión. La profesora no les da mucho tiempo de pensar para que elijan pasar de una vez.
Categoría 3: actitud frente a las actividades	Categoría 4: Desarrollo de la clase
Inferencia: Las niñas, en su mayoría, tratan de hacer exposiciones fuera de lo común, usando representaciones. En este caso fue el noticiero y la apropiación de un personaje.	Inferencia: La profesora desarrolla temas que tal vez no estaban contemplados para la clase, pero que aclaran los temas que se estudian y que hacen parte del área de español. Como por ejemplo las crónicas, el colonialismo y el realismo mágico y social.

Categoría 5: Desempeño académico	Categoría 6: Reflexión
Inferencia: Durante las exposiciones sigue primando la memorización en vez de dar su opinión o relacionar la vida del autor con la realidad o con la obra que ellas mismas están leyendo.	Inferencia: Los temas que están relacionados con la realidad es del interés de las niñas quienes en este caso estuvieron dispuestas a escuchar sobre el conflicto armado.
1. Contribución al Proyecto (Interrogantes y decisiones)	
2. un tema a tratar puede estar relacionado con hacer inferencias, conexiones o con dar opiniones críticas en contraposición de solo dar información previamente memorizada.	

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL- DEPARTAMENTO DE LENGUAS		
DIARIO DE CAMPO – PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN EN EL AULA		
Diario N° 4	Fecha: 27 de septiembre de 2029	Hora: 6:00 - 7:30
Profesor en formación: Yuthnary Alejandra Yepes García		
Institución: Liceo Femenino Mercedes Nariño	Población: 804	Línea: Español
Propósito de aprendizaje de la sesión : Reflexión sobre la vida		
Descripción y narración de los hechos destacados de la clase		

Al llegar al salón de clases varias niñas escribían en su puesto la carta que la profesora les había pedido la clase anterior, Apenas la profesora llego me dieron las cartas rápidamente siguiendo la instrucción de que debían entregármelas antes de que la ella llegara. La profesora les explica que de ahora en adelante les va a pedir hacer cartas con diferentes asuntos, como lo podían ser de solicitud, de recomendación, de reclamación, etc. y con diferentes destinatarios como el rector o la coordinadora del colegio.

Luego la docente hace una pequeña clase explicándoles las partes de la carta para que la próxima vez, escriban las cartas de manera adecuada. Acto seguido, la profesora escoge una de entre todas las cartas, las cuales iban dirigidas a la vida, al azar para leerla anónimamente. Las estudiantes se alarman y están muy pendientes de la hoja que la profesora escoge, ellas hicieron comentarios como “no profe no las lea”. Cuando la profesora empieza a leer, la niña que escribió la carta la reconoce y pone su cabeza sobre su escritorio hasta que la profesora termina de leer La profesora sale por un momento del salón y me pide que continúe con la actividad. yo les pregunto si alguna quisiera compartir la carta que escribieron y solo una estudiante quiso hacerlo.

En seguida la profesora entra y escucha la niña que está leyendo su carta y empieza a poner en contexto el ejercicio. La docente empieza un debate haciendo varias preguntas a las niñas. una de ellas es que piensan sobre esas tendencias de cortase las muñecas que se han venido presentado en el colegio. Para animar el debate la profesora también dice que las personas que se suicidan hoy en día son tontas porque lo hacen por moda sufriendo por nada, porque la vida es bella. No había la profesora terminado de hablar cuando varias estudiantes respondieron con un “no” rotundo y alzando su mano efusivamente para participar. entre sus respuestas dijeron que a pesar de que muchas personas si lo hacen por moda hay muchas otras que sí sufren de verdad, se sabe que es de verdad porque no lo hacen notar, porque si piden ayuda ya sería por moda. La profesora les responde que hay personas especializadas en ese tipo de situaciones, entonces porque no recurrir a la orientadora o un psicólogo. otras estudiantes responden que no es lo mejor porque esas personas les dirían a sus padres todo.

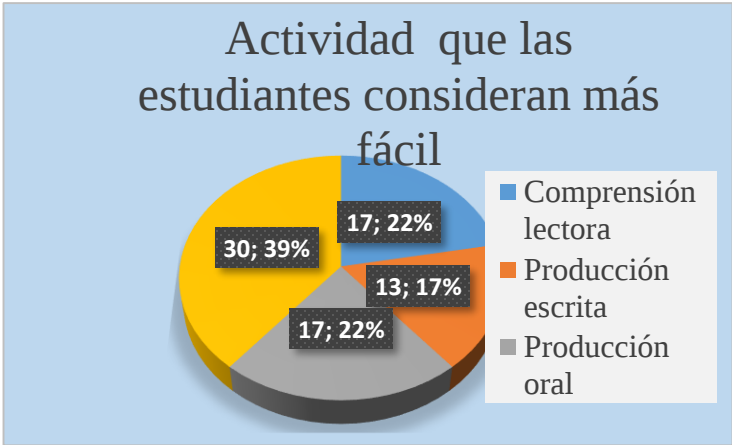
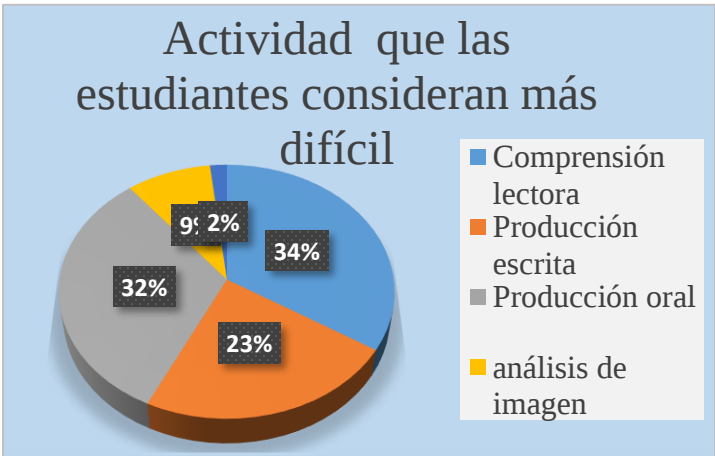
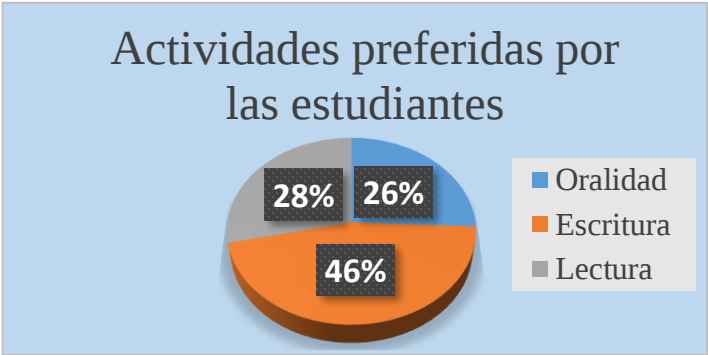
De esta manera la clase se va desarrollando con algunas pausas, que la profesora hace para que las estudiantes no griten y den su opinión de manera apropiada siempre respetando la opinión de otros. Lo anterior porque muchas niñas realmente estaban muy interesadas en el tema y en la emoción que sentían frente al debate terminaban gritando o regañando a los demás que expresaban algo diferente. lo anterior sucedió mucho cuando la profesora intervenía respondiendo a la opinión de alguien y se daba el caso que las estudiantes no encontraban como responder, por lo que en muchas ocasiones ellas respondían la profesora pensaba así porque pertenecían a generaciones distintas.

Finalmente, la clase termina con una reflexión por parte del docente sobre lo importante que es dejar las cicatrices del pasado atrás, para disfrutar y para apreciar la vida. lo siguiente que les pregunta es si les gusto la clase, las estudiantes dijeron que sí. después, le recuerda que de ahora en adelante van a escribir cartas de solicitud o reclamo y que por eso para la próxima clase tienen que traer toda la información que puedan sobre las normas APA .

Categoría 1: Actitud frente a las actividades de la clase	Categoría 2: Desempeño académico
Inferencia: El debate es muy bien recibido como actividad en clase , sin embargo hay que saber controlarlo para mantener el respeto entre las estudiantes.	Inferencia: pese a que muchas estudiantes participaron y daban su opinión muchas se quedaban cortas en la argumentación de la misma.
Categoría 3: Actitud frente a las actividades de la clase	Categoría 4: Reflexión
Inferencia: Las estudiantes se ven muy interesadas en el debate, porque este tiene como tema una problemática que se ve con frecuencia en esta nueva generación.	Inferencia: La profesora siempre aprovecha su clase para hacer reflexiones de distintos temas. en esta ocasión este ha sido el tema con más éxito en cuanto a reflexión por parte de las estudiantes y no solo por parte de la profesora .

Categoría 5: Evaluación	Categoría 6: Actitud frente a las actividades de la clase
Inferencia: En este caso la profesora evaluó su clase preguntando a las estudiantes. lo cual fue mejor recibido que evaluar por ganar o perder puntos.	Inferencia: Las niñas no les gusta compartir lo que ellas producen y más cuando son temas que tienen que ver con los sentimientos.
Contribución al Proyecto (Interrogantes y decisiones)	
Sigue siendo una opción desarrollar la habilidad de dar opiniones críticas y argumentadas. además. un tema al que las estudiantes parecen reaccionar es la realidad y su interpretación	

Anexo 3: Graficas Encuesta



Anexo 4: Prueba diagnóstica

Universidad Pedagógica Nacional
Facultad de Humanidades
Departamento de lenguas
Proyectos de investigación en el aula
Yuthary Alejandra Yepes García
Prueba diagnóstica para 804

Objetivo: Determinar el nivel de lectura de las estudiantes del curso 804 del colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño

Nombre: _____ fecha: _____

RESPONDA LAS PREGUNTAS DE LA 1 A LA 4 DE ACUERDO CON LA SIGUIENTE INFORMACIÓN

Ante la ley

Ante la ley hay un guardián. Un campesino se presenta al guardián y le pide que le deje entrar. Pero el guardián contesta que de momento no puede dejarlo pasar. El hombre reflexiona y pregunta si más tarde se lo permitirá.

- Es posible - contesta el guardián - pero ahora no. La puerta de la ley está abierta, como de costumbre; cuando el guardián se hace a un lado, el campesino se inclina para atisbar el interior. El guardián lo ve, se ríe y le dice:

- Si tantas ganas tienes - intenta entrar a pesar de mi prohibición. Pero recuerda que soy poderoso. Y sólo soy el último de los guardianes. Entre salón y salón hay otros tantos guardianes, cada uno más poderoso que el anterior. Ya el tercer guardián es tan terrible que no puedo soportar su vista.

El campesino no había imaginado tales dificultades; pero el imponente aspecto del guardián, con su pelliza, su nariz grande y aguileña, su larga barba de tártaro, rala y negra, le convence de que es mejor que espere. El guardián le da un banquito y le permite sentarse a un lado de la puerta. Allí espera días y años. Intenta entrar un sinnúmero de veces y suplica sin cesar al guardián. Con frecuencia, el guardián mantiene con él breves conversaciones, le hace preguntas sobre su país y sobre muchas otras cosas; pero son preguntas indiferentes, como las de los grandes señores, y al final siempre le dice que todavía no puede dejarlo entrar. El campesino, que ha llevado consigo muchas cosas para el viaje, lo ofrece todo, aun lo más valioso, para sobornar al guardián. Éste acepta los obsequios, pero le dice:

- Lo acepto para que no pienses que has omitido algún esfuerzo.

Durante largos años, el hombre observa casi continuamente al guardián: se olvida de los otros y le parece que éste es el único obstáculo que lo separa de la ley. Maldice su mala suerte, durante los primeros años abiertamente y en voz alta; más tarde, a medida que envejece, sólo entre murmullos. Se vuelve como un niño, y como en su larga contemplación del guardián ha llegado a conocer hasta las pulgas de su cuello de piel, ruega a las pulgas que lo ayuden y convezan al guardián. Finalmente, su vista se debilita, y ya no sabe si realmente hay menos luz o si sólo le engañan sus ojos. Pero en medio de la oscuridad distingue un resplandor, que brota inextinguible de la puerta de la ley. Ya le queda poco tiempo de vida. Antes de morir, todas las experiencias de esos largos años se confunden en su mente en una sola pregunta, que hasta ahora no ha formulado. Hace señas al guardián para que se acerque, ya que el rigor de la muerte endurece su cuerpo. El guardián tiene que agacharse mucho para hablar con él, porque la diferencia de estatura entre ambos ha aumentado con el tiempo.

- ¿Qué quieres ahora? - pregunta el guardián -. Eres insaciable.

- Todos se esfuerzan por llegar a la ley - dice el hombre -. ¿cómo se explica, pues, que durante tantos años sólo yo intentara entrar?

El guardián comprende que el hombre va a morir y, para asegurarse de que oye sus palabras, le dice al oído con voz atronadora:

- Nadie podía intentarlo, porque esta puerta estaba reservada solamente para ti. Ahora voy a cerrarla.

Tomado de: Kafka, F. (1984). La metamorfosis y otros cuentos, Chile: Ercilla, pp. 133-135.

1. ¿Cuál es el único obstáculo que separa al campesino de la ley?

- A. La puerta
B. La muerte

- C. El guardián
D. El mismo campesino

¿Por qué?

2. ¿Cuál piensas que es la respuesta a esta pregunta "¿cómo se explica, pues, que durante tantos años sólo yo intentara entrar?"

3. ¿Qué podría representar el guardián:

- A. San Pedro juzgando quien entra o no al cielo
B. Un abogado ayudando a su cliente a alcanzar la justicia

- C. El sistema que no deja que la gente suba de estrato
D. Un celador que vigila la entrada de un edificio.

¿Por qué?

4. ¿Te gustó el cuento? Si o no ¿Por qué?

RESPONDA LAS PREGUNTAS DE LA 5 A LA 6 DE ACUERDO CON LA SIGUIENTE INFORMACIÓN

'Elecciones de hambre', caricatura por Matador



Tomado de: <http://ow.ly/2Zub30iQQxf>

5. Con la expresión "¿Y ahora siente remordimiento?", el autor hace crítica a:
- que los medios de comunicación dirigen la atención del pueblo a asuntos triviales, para que todos pasen por alto temas más delicados
 - la compra de votos en época de elecciones
 - La difícil situación de pobreza que está viviendo el país.
 - Los altos niveles de indigencia en sectores de la ciudad

6. ¿Hay alguna relación entre esta caricatura con algún hecho o situación en Colombia? sí o no ¿cuál?

7. ¿Estas de acuerdo con la visión del autor? Si o no ¿por que?

RESPONDA LAS PREGUNTAS DE LA 9 A LA 11 DE ACUERDO CON LA SIGUIENTE INFORMACIÓN

Traumatismos causados por el tránsito: los hechos



Organización Mundial de la Salud. Fuente: datos sobre la situación mundial de la seguridad vial 2013

Tomado de: <https://www.icfes.gov.co/documents/20143/1150353/Cuadernillo+de+preguntas+Saber-11-lectura-critica.pdf/466ce032-0e1e-98c4-05ed-1b4edd348549>

8. De acuerdo con la información presentada sobre el porcentaje de muertes por tipo de vehículo, se puede afirmar que es más probable que alguien que haya muerto por accidente de tránsito hubiera estado desplazándose
- a pie.
 - en moto.
 - en bicicleta.
 - en otro tipo de vehículo

¿Por qué?

9. De la información del cuadro inferior izquierdo, donde se presentan estadísticas sobre la cantidad relativa de muertes por accidentes de tránsito en función de la región, se puede inferir
- Cuáles son los países donde menos se utilizan vehículos motorizados.
 - Que en el Pacífico y en Asia hay el mismo número de muertes por accidentes de tránsito.
 - Cuál es el riesgo de morir en un accidente de tránsito según la zona geográfica.
 - Cuáles son las zonas geográficas en donde se requiere un mejoramiento de las vías.

¿Por qué?

10. A partir de la información presentada, se puede afirmar que el autor de la infografía tiene como propósito
- sensibilizar al espectador sobre los riesgos de morir en un accidente de tránsito.
 - incentivar al espectador a que use formas de movilidad alternas al automóvil.
 - conmover al espectador presentando datos sobre el número de accidentes de tránsito.
 - sensibilizar al espectador acerca de la necesidad de manejar sobrio y despacio.

¿Por qué?

11. Considere la siguiente descripción del contenido de la infografía:

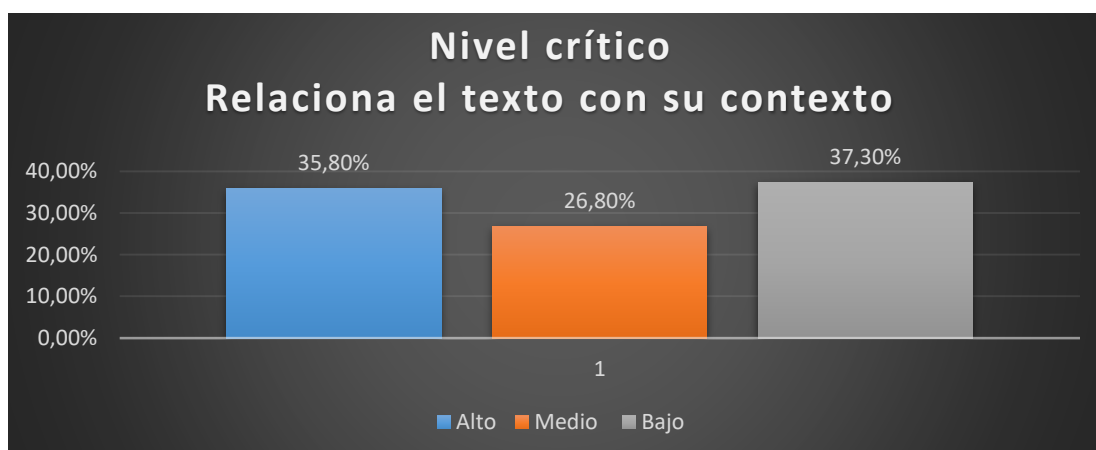
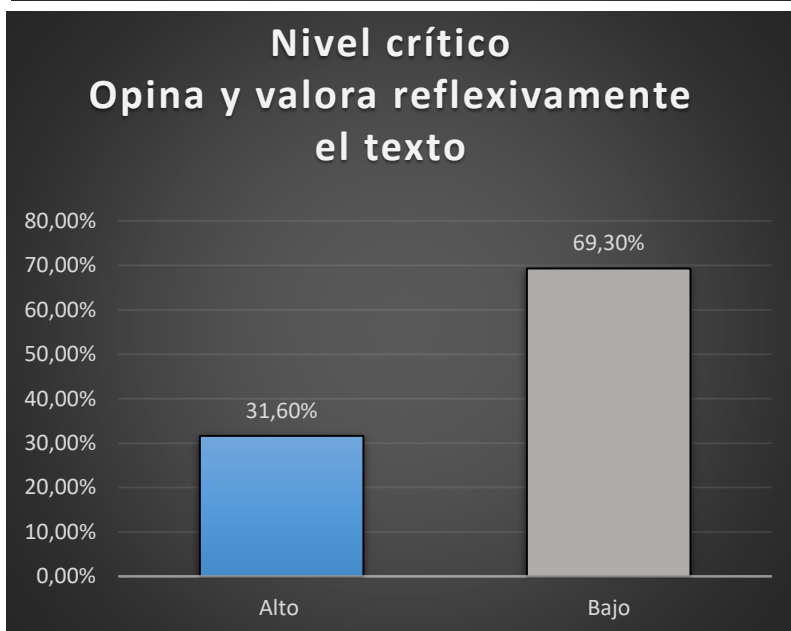
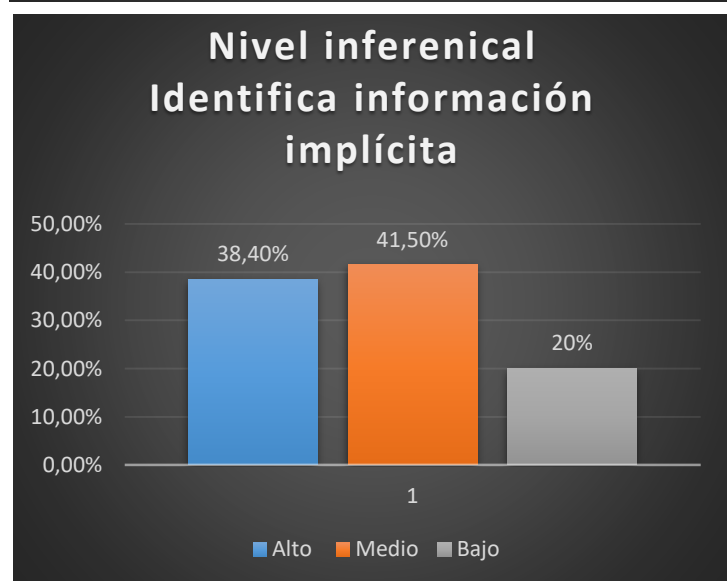
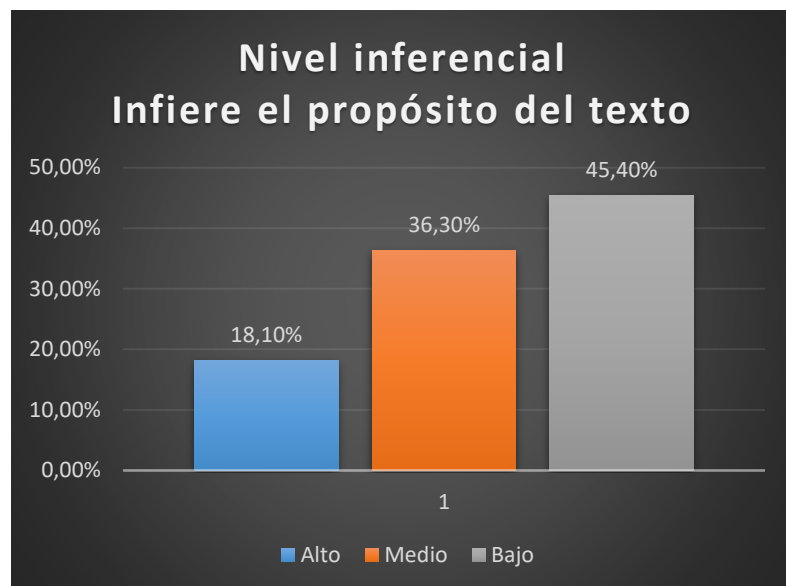
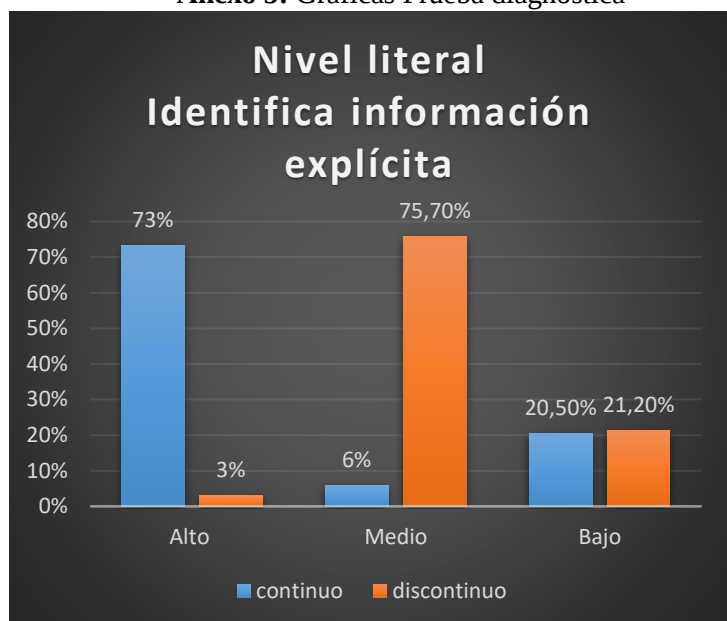
«La infografía muestra datos sobre la frecuencia de los accidentes de tránsito en el mundo, y ejemplos relacionados. Además, informa sobre la mortalidad por género, por ingresos, por número de vehículos, por tipo de vehículo y por ubicación regional.»

Esta descripción es insatisfactoria porque:

- pasa por alto información esencial contenida en la infografía.
- el orden de su contenido no corresponde con el de la infografía.
- Menciona información que no está presente en la infografía.
- omite evidencias que sustentan la información de la infografía.

¿Por qué?

Anexo 5: Graficas Prueba diagnóstica



Anexo 6: Rubrica de los niveles alto, medio y bajo por pregunta

# de pregunta	Tipo de texto	Nivel de lectura	Desempeño alto Respuesta correcta	Desempeño medio/ bajo Respuestas incorrectas	
1	Continuo Cuento corto (Ante la ley)	Lectura literal	C. El estudiante identifica información explícita y/o literal	Nivel medio: A y B. Respuestas que pueden confundir al estudiante porque se mencionan también en la historia. Por lo que el estudiante deberá organizar la información según su prioridad	Nivel bajo: D. El estudiante escoge respuestas que contienen información que no se menciona en la historia
2	Continuo Cuento corto (Ante la ley)	Lectura inferencial	Pregunta abierta. El estudiante identifica el propósito u intención del autor	Nivel medio: El estudiante logra hacer inferencias acerca de la representación del hecho de la historia, pero sobrepasa los límites de la interpretación adecuada	Nivel bajo: El estudiante responde sin inferencias tomando el texto en su forma literal y dejando a un lado una interpretación global del mismo.
3	Continuo Cuento corto (Antes la ley)	Lectura inferencial	B. Reconoce información implícita en el texto.	Nivel medio: A y C. Respuestas que podrían aplicarse a la idea de la historia, pero que no encajan totalmente a lo que el autor quiere explicar acerca de la relación entre el pueblo y la justicia	Nivel bajo: D. El estudiante no sabe identificar información implícita proveniente del texto, no reconoce las posibles conexiones o representaciones que el autor hace a través de sus personajes y de la historia misma.
4	Continuo Cuento corto (Ante la ley)	Lectura crítica	Pregunta abierta. El estudiante debe pararse desde una postura reflexiva para argumentar su respuesta.	Nivel bajo: El estudiante no reflexiona frente al texto, no evalúa la información y no argumenta su respuesta	
5	Discontinuo Caricatura de (Elecciones de hambre)	Lectura crítica	B. El estudiante debe hacer conexiones entre la información que se le da con su contexto sociocultural.	Nivel medio A. Respuesta que se podría adecuar a los enunciados de la caricatura, sin embargo, no encaja totalmente con el contexto.	Nivel bajo: C y D. El estudiante no llega a una apreciación global de texto porque no crea relaciones de contexto del mismo .
6	Discontinuo Caricatura de (elecciones de hambre)	Lectura crítica	Pregunta Abierta. El estudiante relaciona la información del texto con su contexto y es capaz de entender inferencias del tema	Nivel medio: Respuesta que se podría adecuar a los enunciados de la caricatura, sin embargo, no encaja totalmente con el contexto.	Nivel bajo: El estudiante es ajeno a lo que pasa a su alrededor y no identifica la relación entre su contexto y la información del texto. Por lo que no puede tener una idea apreciativa del mismo.
7	Discontinuo Caricatura de (elecciones de hambre)	Lectura crítica	Pregunta abierta El estudiante debe pararse desde una postura reflexiva para argumentar su respuesta, respetando la visión de otros.	Nivel bajo: El estudiante no reflexiona frente al texto, no evalúa la información, no respeta la opinión de otros o no argumenta su respuesta	

8	Discontinuo Diagramas informativos (Traumatismos causados por el transito)	Lectura literal	D. El estudiante identifica información explícita y/o literal	Nivel bajo: A, B y C. El estudiante no identifica la información explícita del texto o no reconoce la información dada en tipos de textos diferentes a los escritos	
9	Discontinuo Diagramas informativos (Traumatismos causados por el transito)	Lectura Inferencial	C. Reconoce información implícita en el texto.	Nivel medio: B y A Respuestas que podrían aplicarse a la idea de la historia, pero que no encajan totalmente a lo que el autor quiere explicar.	Nivel bajo: D El estudiante no llega a una apreciación global de texto porque solo reconoce la información por partes.
10	Discontinuo Diagramas informativos (Traumatismos causados por el transito)	Lectura inferencial	A. El estudiante identifica el propósito u intención del autor	Nivel medio: D. El estudiante elige una respuesta verdadera pero que no sigue la instrucción como tal, o no logra organizar la información de tal manera que pueda reconocer lo importante	Nivel bajo: B y C El estudiante responde sin inferencias tomando el texto en su forma literal y dejando a un lado una interpretación global del mismo.
11	Discontinuo Diagramas informativos (Traumatismos causados por el transito)	Lectura Crítica	C. Evalúa la información, así como la forma en que esta está estructurada y argumentada	Nivel bajo: A, B y D. El estudiante no reflexiona frente al texto, no evalúa la información, no respeta la opinión de otros o no argumenta su respuesta.	

Anexo 7: Formato de evaluación del curso y autoevaluación

Formato de evaluación por fase y autoevaluación							
Nombre del estudiante:			# de módulos:				
¿Qué aprendí?			¿Qué me pareció las actividades?				
¿Cuáles son las debilidades de las actividades?			¿Cuáles son las fortalezas de las actividades?				
¿Qué añadiría o que quitaría o como mejoraría las actividades? (se puede hablar de una actividad en específico)							
Marca con una X tu rendimiento del 1 al 5. Siendo 1 poco y 5 mucho.			1	2	3	4	5
Completé todas las actividades							
Cuál es el nivel de mi participación							
Cómo califico el resultado en cuanto a contenido de mis actividades							

Observaciones:

Anexo 8: Formato de feedback

FEEDBACK						
Nombre del estudiante:						
Módulo:			Fecha:			Nota:
Criterio de evaluación	1	2	3	4	5	Observaciones por criterio

Anexo 9: Secuencia didáctica

Ejemplo N° 1

Fase N° 1

Planeación de clase del módulo 1

ACERCAMIENTO A LA IMAGEN SECUENCIAL		Curso: Grado octavo	Fecha:
Módulo número: 1	Fase: 1	Edades: 12 – 16 años	Estudiantes:
Tema: Imágenes secuenciales o micro-historias		Área: Español	Tiempo: 90 minutos
OBJETIVOS			
• Dar a conocer a los estudiantes el programa del curso • Sensibilizar a los estudiantes sobre las imágenes secuenciales- microhistorias • Hacer actividades de bienvenida para conocerse mejor			
INDICADOR			
✓ Reconoce el propósito del texto			
ACTIVIDADES DE APERTURA			

Actividad 1 En una reunión vía meet, la profesora dará la bienvenida a los estudiantes, se presentará y dará a conocer la programación de la intervención. En dicha reunión dejará claro aspectos como: Cuánto dura la intervención y que se hará en ese tiempo, Los temas a tratar, Los beneficios y objetivos de la intervención, introducción a la plataforma virtual Edmodo, los canales de comunicación y se resolverán las preguntas que los estudiantes tengan. Además de lo anterior, se pedirá la opinión de los estudiantes acerca de la metodología que se llevará a cabo.	Todos los estudiantes.	20 minutos
Actividad 2 Los estudiantes, por instrucciones del profesor, realizarán dos actividades de acercamiento. 1. Responderán a modo de comentario, en una imagen en la página principal de Edmodo, unas preguntas que indagan sobre sus gustos y pasatiempos. 2. Responderán si han visto y en que situaciones los personajes del meme secuencial.	Todos los estudiantes	15 minutos
ACTIVIDADES DE DESARROLLO		
Actividad 1 Los estudiantes deben leer el apartado “sabías que ...”, en el que encontrarán un texto llamado <i>memes secuenciales</i>. Allí se definirá este tipo de meme y se expondrán algunos personajes propios de este tipo de imagen, los personajes son : rage guy, fuck yeah, poker face y forever alone	Todos los estudiantes	20 minutos
Actividad 2 Los estudiantes tienen que realizar la primera actividad de práctica, en la que tiene que clasificar la información del texto, anteriormente nombrado, en un cuadro. Allí deben escribir los nombres de los personajes del meme secuencial, junto con su función (el sentimiento que representan). Con esta actividad le debe quedar claro al estudiante que: 1. “fuck yeah” representa un sentimiento de logro 2. “rage guy; representa sentimientos de ira y descontrol 3. “forever alone, representa la soledad y la baja autoestima 4. poker face, representa la sensación de desconcierto o vergüenza.	Todos los estudiantes	20 minutos
ACTIVIDADES DE CIERRE		
Los estudiantes deberán hacer un ejercicio de síntesis, en donde relacionarán una situación hipotética divertida con el personaje que mejor represente el sentimiento expuesto en dichas situaciones.	Todos los estudiantes	15 minutos.
Recursos • Ed modo • Guías de módulo 1 • Link para reunión en línea		

Módulo 1 actividades



Acercamiento al meme secuencial

¿Dónde has visto estos personajes?, ¿Los has usado alguna vez?, ¿En qué ocasiones?

Módulo 1
¿Conoces estos personajes?

Comenta la publicación en Edmodo

A thumbnail of the '¿Conoces estos personajes?' meme, which features a crowd of meme faces. A blue arrow points from this thumbnail to a box containing the text 'Comenta la publicación en Edmodo'.

Sabías que ...

Memes secuenciales

Las Imágenes secuenciales (micro-historietas): Se trata de memes en los que hay una pequeña historia y su elaboración está basada en el uso de personajes pre-elaborados, que son utilizados y combinados en cada situación particular.

Estas primeras nociones de memes son parte de una subcategoría llamada Rage Faces, las cuales eran empleadas para narrar historias a través de viñetas o Rage Comics. Estas historietas de 4 o 6 cuadros ilustraban chistes o anécdotas de forma breve, graciosa y simple de entender por medio de expresiones faciales estandarizadas e incorporadas en el lenguaje común con los receptores

Algunos de los más populares son: *Fuck yeah*, *Rage guy*, *Poker Face*, *Forever alone*, etc. Existen más tipos de memes que los que se han clasificado anteriormente, sin embargo, se muestran y ejemplifican aquellos que son más relevantes y de los cuales derivan varios de los muchos que existen

A 2x4 grid of comic panels illustrating a progression. The top row shows a stick figure being hit, then a hand holding a smartphone, and finally a hand holding a smartphone with a face on it. The bottom row shows the stick figure looking angry, then a character with a smartphone looking angry, and finally a character with a smartphone looking happy with the text 'FUCK YEA.' in red.

Ilustración 7 Representa el sentimiento de logro al evitar la caída del celular al suelo.



Ilustración 9. Representa la frustración al posponer la alarma y quedarse dormido.
Fuente: www.sportshoopla.com

Poker Face 3 Hace referencia al término cara de **poker**, la cual representa la inexpresividad al ocultar lo que realmente se está pensando y también refleja un sentimiento de perplejidad o anonadamiento. (Ver Ilustraciones 10 y 11)



Ilustración 11. Representa el sentimiento de incomodidad al presenciar una escena de sexo en una película familiar. Fuente: www.knowyourmeme.com



Home, at last 	Finally I can check my facebook 
	forever alone 

Forever Alone4: Representa el sentimiento de soledad, utilizado para representar a personas ignoradas o aisladas por la sociedad debido a ciertas características, actitudes o comportamientos particulares. (Ver Ilustraciones 12 y 13)

Tipos de Personajes de memes secuenciales

F
A
S
E
1

Con base a la información anterior llena el siguiente cuadro:

Imagen				
Nombre				
Función				

CHALLENGE ACCEPTED



¡Practiquemos!

- Une con una línea cada situación hipotética con su correspondiente personaje

Imagina que estás en tu casa en pijama, te levantas a la cocina para ir por algo de comer. De camino pasas al lado de la mesa y te pegas en el dedo pequeño con la pata de la mesa.

Imagina que una persona tiene problemas con su computador, y llama al servicio técnico. El operador del call center contesta - Servicio técnico, ¿qué desea? - el cliente contesta - hola, es que estaba instalando el antivirus que compré, y en el escritorio de la computadora aparece un mensaje de error-; a lo que el operador le contesta - vale, yo le indico que hacer, cierre la ventana por favor-, y el cliente responde - sí, es lo mejor, afuera están haciendo mucho ruido

Imagina que suena tu celular, te sorprendes porque nunca nadie te llama. Te pones nervioso y empiezas a adivinar quién podrá ser la persona que te llama y para qué. Cuando por fin decides contestar te das cuenta que la persona que llamó se equivocó de número.

Imagina que va un borracho caminando por la calle, ve a una mujer que a su gusto es muy fea, y le grita, ¡fea!, a lo que la mujer contesta ¡borracho!, con lo que el hombre finaliza, - sí, pero lo mío se pasa mañana



A
S
E
1

Ejemplo N° 2

Fase N° 2

Planeacion de clase del módulo 4

ACERCAMIENTO A LA IMAGEN SECUENCIAL		Curso: Grado octavo	Fecha:
Módulo número: 4	Fase: 2	Edades: 12 – 16 años	Estudiantes:
Tema: análisis de caricaturas		Área: Español	Tiempo: 2 horas
OBJETIVOS			
- Estudiar 4 figuras retóricas: la ironía, el sarcasmo, la analogía y la exageración presentes en los memes - Argumentar la opinión de manera adecuada - Analizar información implícita en caricaturas			
INDICADORES			
✓ Interpreta la ironía y la criticidad del meme ✓ Analiza la función comunicativa de Sarcasmo en el meme ✓ Usa las analogías del meme para interpretarlo ✓ Entiende el papel de la exageración en el meme ✓ Reconoce las ironías las ambigüedades o el doble sentido presentes en el texto ✓ Contrasta la opinión del autor con la propia percepción ✓ Vincula el texto con el contexto social, cultural e ideológico en el que fue escrito			
ACTIVIDADES DE APERTURA			
Actividad 1 Los estudiantes comentarán la publicación en Edmodo que introduce el nuevo módulo. Esta, además, indaga por lo que piensan tratará el módulo basado en la siguiente imagen:			Todos los estudiantes 10 minutos
Actividad 2 Por medio de un crucigrama (se sugiere utilizar puzzle, para crearlo) se explicará a los estudiantes que es la ironía, el sarcasmo, la analogía y la exageración. Para llenar este crucigrama los estudiantes deberán identificar la definición de cada figura retórica, junto con un ejemplo. Las siguientes don las instrucciones de este ejercicio: - Llena el crucigrama teniendo en cuenta cuatro figuras retóricas: la ironía , el sarcasmo, la analogía y la exageración. Recuerda que cada figura retórica se repite. - Una vez termines el crucigrama, toma un patanllazo y pegalo en el siguiente cuadro.			Todos los estudiantes. 20 minutos

ACTIVIDADES DE DESARROLLO

Como actividad de desarrollo, los estudiantes encontrarán 8 memes texto incrustado que deberán clasificar según la figura retórica (ironía, sarcasmo, exageración o analogía) que identifican.

Todos los estudiantes.

30 minutos

ACTIVIDADES DE CIERRE

El insumo de esta sesión es la caricatura. En primer lugar, el estudiante deberá escoger una de las 5 opciones que se le ofrecerán. Estas caricaturas están seleccionadas para que el estudiante identifique la referencia socio cultural presente o la critica que el autor hace. En segundo lugar, El estudiante deberá hacer el respectivo análisis de la caricatura, siguiendo estas instrucciones:

1. Escribir cual es el propósito del autor
2. Clarificar que figura retórica observas en la caricatura y la razón por la que piensan que el autor la usó.
3. Dar su opinión sobre la caricatura y argumentarla. Para este punto usa la infografía sobre como argumentar.
4. En Edmodo estarán las caricaturas publicadas en el inicio. Por lo que una vez que tengas el análisis listo, busca la publicación con la caricatura que escogiste y pon tu análisis como comentario
5. No olvides leer la opinión de los demás y responder al menos un comentario de tus compañeros.

Todos los estudiantes

60 minutos.

Recursos

- Ed modo
- Guías de módulo 4
- Crucigrama sobre las figuras retoricas hecha en la página puzzle:
<https://puzzel.org/es/crossword/play?p=MKqLOcMT8nmvaPEroVP>
- Infografía sobre como argumentar mi opinión

Actividades módulo 4



F
A
S
E
2

MÓDULO N°4



Sabías que ...

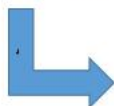
¿Sabes qué es la ironía, el sarcasmo, la analogía y la exageración? ¡Llena el siguiente crucigrama para averiguarlo!

<https://puzzel.org/es/crossword/play?p=-MKqLOcMT8nmvaPEroVP>

F
A
S
E
2

Instrucciones

1. Llena el crucigrama teniendo en cuenta cuatro figuras retóricas: la ironía, el sarcasmo, la analogía y la exageración. Recuerda que cada figura retórica se repite.
2. Una vez termines el crucigrama, toma un pantallazo y pegalo en el siguiente cuadro



Pega aquí tu pantallazo

CHALLENGE ACCEPTED



¡Manos a la obra!

— Bájale a la música que se van a
enojar los vecinos
— ¡Acaso yo les dije que vivieran al
lado mío?



Escribe en los cuadros blancos la
figura retórica presente en la
imagen.

Recuerda, puede ser: sarcasmo,
ironía, exageración o analogía

YO VIENDO COMO SOLO FALTAN 2
SEMANAS

PARA SALVAR LA
MATERIA

makameme.org

CREA LA PASTILLA PARA
LA INMORTALIDAD

SE ATRAGANTA
CON ELLA

makameme.org

Profesor, ¿puedo ir al
baño?

¿A qué?



A ABRIR LA
CAMARA DE
LOS
SECRETOS!!



Mis amigas: primero conócelo bien, no
te vayas hacer ilusiones tan rápido

Me:



Oso Tramposo @oso_tramposo · 18 may.
Mis Planes // El 2020
#MisPlanesSimpsonitos



9 378 1.5 mil

QUERIDO DIARIO:



MI NOVIA ME DEJO PORQUE
DICE QUE SOY UN EXAGERADO

Quando estas viendo un película pirata,
y sale un mensaje de lo malo que es la piratería



Tiempo de leer



¡Analícemos!

Elige una de las siguientes caricaturas y analízala
teniendo en cuenta las instrucciones expuestas en el
siguiente cuadro y la infografía sobre como
argumentar mi opinión

Instrucciones para analizar la caricatura:

1. Escribir cual es el propósito del autor
2. Clarificar que figura retórica observas en la caricatura y la razón por la que piensas que el autor la usó.
3. Dar su opinión sobre la caricatura y argumentarla. Para este punto usa la infografía sobre como argumentar.
4. En Ed modo estarán las caricaturas publicadas en el inicio. Por lo que una vez que tengas el análisis listo, busca la publicación con la caricatura que escogiste y pon tu análisis como comentario
5. No olvides leer la opinión de los demás y responder al menos un comentario de tus compañeros.



COMO ARGUMENTAR MI OPINIÓN

PRIMER CONSEJO

Toma posición sobre el tema. Deja claro si estás de acuerdo, o en desacuerdo frente al tema que se está tratando, y di la razones por las cuales te bases para tomar esa posición

SEGUNDO CONSEJO

Has un conjunto de proposiciones en la que haya una premisa que junto a las demás proposiciones creen una conclusión. Así como se ve en el siguiente ejemplo:

Proposición 1: los reptiles son de sangre fría
 Proposición 2: Las serpientes son reptiles
 Proposición 3: las serpientes son de sangre fría

TERCER CONSEJO

- Para dar más solidez a tu opinión usa ejemplos para hacerte entender y expresarte mejor, para esto el uso de figuras retóricas como las analogías, metáforas, y comparaciones con la realidad como serán de gran ayuda .
- También puedes citar ideas de otras personas que apoyen lo que estas diciendo.

Opciones de caricatura para leer y analizar

1


2


3


4


5


Ejemplo N° 3

Fase N° 3

Planeacion de clase del módulo 7

ACERCAMIENTO A LA IMAGEN SECUENCIAL		Curso: Grado octavo	Fecha:
Módulo número: 7	Fase: 3	Edades: 12 – 16 años	Estudiantes:
Tema: Reacciones de miedo en la historia de Colombia Imágenes adyacentes al texto		Área: Español	Tiempo: 2 horas
OBJETIVOS			
- Analizar la historia colombiana - Identificar las características del ensayo y opinar sobre el propósito del mismo.			
INDICADOR			
✓ Identifica el tema principal del texto a analizar. ✓ Identifica las diferentes voces presentes en un texto. ✓ Expresa su opinión asociando el texto con su vida personal o con su contexto. ✓ Relaciona el breve escrito del meme con la imagen que este mismo lleva			
ACTIVIDADES DE APERTURA			

Actividad 1 Los estudiantes comentarán la publicación en Edmodo que introduce el nuevo módulo. Esta, además, indaga por lo que piensan tratará el módulo basado en la siguiente imagen: 	Todos los estudiantes	10 minutos
Actividad 2 Para este módulo los estudiantes deberán leer el ensayo <i>el miedo es natural</i>, que habla sobre las diferentes definiciones de miedo y las reacciones que este ha tenido en algunos eventos históricos.	Todos los estudiantes.	20 minutos
ACTIVIDADES DE DESARROLLO		
Para hacer el respectivo análisis del texto, el estudiante deberá 1. Mira la imagen en Edmodo que te indicará que preguntas te toca analizar y responder, son dos por estudiante. 2. Comenta cuales preguntas te tocaron en los comentarios de la imagen publicada en Edmodo  Edmodo 3. Prepara tus respuestas para la reunión en meet que se agendara con toda la clase. El link será publicado un día antes de la reunión. Las preguntas son: 1. ¿Cuántas definiciones de miedo encontraste? ¿Cuales? 2. ¿Cuál es el objetivo principal de texto? 3. ¿Después de leer el texto tu percepción o definición de miedo cambio? Si/ no ¿por qué?	Todos los estudiantes	40 minutos

4. Investiga la referencia del cuarto párrafo sobre la herejía y explica la relación que esta referencia tiene con el texto. 5. Investiga la referencia del sexto párrafo sobre el fascismo y nacismo, luego explica la relación que esta referencia tiene con el texto 6. Bajo que perspectiva el autor plantea el miedo 7. ¿Cuál es la estructura del texto y que métodos usa el autor para atraer el lector? 8. ¿Qué es el neologismo y qué relación tiene con el texto? (ver párrafo 7)		
ACTIVIDADES DE CIERRE		
Como actividad de cierre lo estudiantes deberán responder esta pregunta escogiendo un hecho histórico de la línea del tiempo de la historia colombiana interactiva, poner la versión de “list”, que encontrarás en el siguiente link: https://www.timetoast.com/timelines/linea-del-tiempo-historia-de-colombia Luego, los estudiantes deberán crear una imagen texto adyacente respondiendo sobre esa reacción colectiva de miedo en el hecho histórico de Colombia que escogieron. La idea es que describan la reacción que tuvo la época. Los estudiantes deberán explicar si están de acuerdo o no, como debió ser esa reacción o las razones por las que estuvo bien. Los estudiantes deberán: 1. Tener en cuenta la instrucción que se les dará sobre de cómo hacer una imagen con texto adyacente. 2. subir la imagen a la página de inicio de la clase lectura crítica y memes de Edmodo y reaccionar a las obras de tus compañeros que más te gustaron y comentar si así lo quieren.	Todos los estudiantes	50 minutos.
Recursos • Ed modo • Guías de módulo 7 • Línea del tiempo en el siguiente link: https://www.timetoast.com/timelines/linea-del-tiempo-historia-de-colombia • Infografía sobre cómo hacer un meme adyacente al texto		

MÓDULO N°7



Tiempo de leer

El miedo es natural

Haya o no más sensibilidad ante el miedo nuestro tiempo, éste es un componente mayor de la experiencia humana a pesar de los esfuerzos intentados por superarlo¹. “No hay hombre que esté por encima del miedo ~ escribe un militar- y que pueda vanagloriarse de escapar de él”². Un guía de alta montaña a quién se plantea la pregunta: “¿Le ha ocurrido tener miedo?”, responde, “sí tormenta cuando se la oye crepitar sobre las rocas. se erizan los cabellos debajo de la boina”³. El título de la obra de Jakov Lind, El mio es mi raíz, no se aplica solamente al caso de un niño judío de Viena que descubre antisemitismo. Porque el miedo “nació con el hombre en la más remota de las edades”⁴. “Está en nosotros... nos acompaña durante toda nuestra existencia”⁵. Citando a Vercors, queda una curiosa definición de la naturaleza humana- los hombres llevan amuletos, los animales no los vean-, Mark Oraison concluye que el hombre es por excelencia “el ser que tiene miedo”⁶. en el mismo sentido, J.P. Sartre escribe: “Todos los hombres tienen miedo. todos. él que no tiene miedo no es normal, eso no tiene nada que ver con el valor”⁷. La necesidad de seguridad es, por tanto, fundamental; está en la base de la afectividad y de la moral humanas. la inseguridad es símbolo de muerte y la seguridad símbolo de vida. el compañero, el ángel guardián, el amigo, el ser benéfico él siempre aquel que difunde seguridad⁸. por eso es un error de Freud no haber llevado “el análisis de la angustia y de sus formas patógenas hasta el arraigo en la necesidad de conservación amenazada por la previsión de la muerte”⁹. El animal no anticipa su muerte. el hombre, por el contrario, sabe ~ muy pronto- que morirá. Es, por tanto, “el único en el mundo que conoce el miedo en un grado tan temible y duradero”¹⁰. Además, observa R. Caillois, El miedo de las especies animales es único, idéntico a sí mismo, inmutable: El de ser devorado. “Mientras que el miedo humano, hijo de nuestra imaginación, no es uno sino múltiple, no es fijo sino perpetuamente cambiante”¹¹. de ahí la necesidad de escribir su historia.

No obstante, el miedo es ambiguo. inherente a nuestra naturaleza, es una muralla esencial, una garantía contra los peligros, Un reflejo indispensable que permite al organismo escapar provisionalmente a la muerte. “sin el miedo ninguna especie habría sobrevivido”¹². pero si sobrepasa una dosis soportable, se vuelve patológico y crea bloqueos. Se puede morir de miedo, o al menos ser paralizado por él. en los cuentos de Bécasse, Maupassant los describe como una “sensación atroz, una descomposición del alma, un espasmo horrible del pensamiento y del corazón cuyo Sólo recuerdo proporciona al alma estremecimientos de angustia”¹³. (...)

El miedo puede convertirse en causa de la involución de los individuos, y Marc Oraison hace observar a este respecto (...) que la regresión hacia el miedo es el peligro que acecha constantemente al sentimiento religioso¹⁴. Más generalmente, Todo aquel que está dominado por el miedo corre el riesgo de disgregarse. su personalidad se cuarteas “la impresión de serenidad queda la adhesión al mundo” desaparece; “el ser se vuelve separado, otro, extraño. el tiempo se detiene, el espacio mengua”¹⁵. (...)

Si es colectivo, el miedo puede llevar a comportamientos aberrantes y suicidas De los que ha desaparecido la apreciación correcta de la realidad: Cómo, por ejemplo, esos pánicos quedan es Cándido la historia reciente de Francia desde Waterloo hasta el éxodo de junio de 1940. (...)

En cualquier caso, el historiador no tiene que buscar mucho para identificar su presencia en los comportamientos de grupos. Desde el pueblo llamado "primitivos" Hasta las sociedades contemporáneas, lo encuentra casi a cada paso ~ y en los sectores más diversos de la existencia cotidiana~ como pruebas tiene, por ejemplo, las máscaras frecuentemente espantosas que numerosas civilizaciones han utilizado en el curso de las edades en sus liturgias. (...)

El investigador descubre, Incluso en el curso de un vuelo rápido por y el tiempo, el número y la importancia de las reacciones colectivas del miedo. La Constitución de Esparta, que sistematizaba la organización de los "iguales" en casta militar, estaba basada en él. Los espartanos, permanentemente movilizados, aguerridos desde la infancia, vivían bajo la constante amenaza de una revuelta de la amenaza de los ilotas. A fin de paralizar a éstos por el miedo, Esparta Hubo de modificarse a sí misma más radicalmente cada vez. las medidas "Alopáticas" iniciales dirigidas contra los Iltos entrañaron pronto medidas "auto plásticas" todavía más riesgosas que "transformaron a Esparta en un campo atrincherado". Más tarde, la inquisición fue asimismo motivada y mantenida por el miedo a ese enemigo constantemente renaciente: la herejía que parecía asediar, incansable, a la iglesia. en nuestro tiempo, el fascismo y el nazismo se beneficiaron de las alarmas de rentistas y pequeños burgueses que temían las perturbaciones sociales, el hundimiento de la moneda y el comunismo. las tensiones sociales en Sudáfrica y en Estados Unidos, la mentalidad de asedio que reina en Israel, el "equilibrio del terror" "Que mantienen las superpotencias, la hostilidad que opone a chinas y a la URSS (unión de repúblicas socialistas soviéticas) Son otras tantas manifestaciones de miedo que cruzan y desgarran nuestro mundo.

Tal vez sea porque nuestra época ha inventado el neologismo sécuriser (asegurar) Por lo que es más apta ~ puesta menos mal Armada~ qué otra para dirigir hacia el pasado está Mira nueva que trata de descubrir en él el miedo. Tal investigación trata, en el marco espacio- temporal preciso aquí contemplando, de penetrar en los resortes ocultos de una civilización, de descubrir los comportamientos vividos, pero a veces inconfesados, de captarla en su intimidad y

7. Cf. M. BELLET, la peur ou la foi, Paris, 1967

8. Citado en F. GAMBIEZ, "la peur en el panique dans l'histoire", en Mémoires et communications de la comisiónfracoise d' histoire militaire I, junio 1970 pág. 98.

9. Entrevi del guía Ferdinand Parreau, de Sevros.

10. G. DELPIERRE, la peur et l'être, pag. 27.

11. Ibid, pag 8

12. M. Oraison, "peur et religion", en problèmes, abril-mayo de 1961, pag.36. Cf. También, del mismo autor, Depasser la peur, Paris, 1972.

13. J.P SARTRE, le sursis, 1954, pág. 56.

14. CH. ODIER, L'Etre e la peur, pag., 17.

15. P. DIEL, "L' Origine et les formes de la peur", en Problemas, abril mayo de 1961, pág. 25

1. G. DELPIERRE, L'Etre e la peur pág. 17.

2. R. CAILLOIS, "les masques de la peur chez les insectes", en problèmes, abril-mayo de 1961, pág. 106.

3. G. DELPIERRE. Op. Cit, pág. 75

4. G de MAUPASSANT, Ouvres completes: Contes de la Bécasse, ed 1908, pág.75

5. M. Oraison Op.Cit, pág. 38.

6. G. DELPIERRE. Op. Cit, pág.130



Analicemos

Instrucciones

1. Mira la imagen en Edmodo que te indicará qué preguntas te toca analizar y responder. Son dos por estudiante.
2. Comenta cuáles preguntas te tocaron en los comentarios de la imagen publicada en Ed modo
3. Prepara tus respuestas para la reunión en meet que se agendará con toda la clase. El link será publicado un día antes de la reunión.

Las preguntas son:

1. ¿Cuántas definiciones de miedo encontraste? ¿Cuáles?
2. ¿Cuál es el objetivo principal del texto?
3. ¿Después de leer el texto tu percepción o definición de miedo cambió? Sí/ no ¿por qué?
4. Investiga la referencia del cuarto párrafo sobre la herejía y explica la relación que esta referencia tiene con el texto.
5. Investiga la referencia del sexto párrafo sobre el fascismo y nazismo, luego explica la relación que esta referencia tiene con el texto
6. Bajo qué perspectiva el autor plantea el miedo
7. ¿Cuál es la estructura del texto y que métodos usa el autor para atraer el lector?
8. ¿Qué es el neologismo y qué relación tiene con el texto? (ver párrafo)

CHALLENGE ACCEPTED



¿cuál piensas en la reaccion de miedo colectiva en colombia?

Instrucciones

1. Para responder esta pregunta escoge un hecho histórico de la línea del tiempo de la historia colombiana interactiva, poner la versión de "list", que encontrarás en el siguiente link: <https://www.timetoast.com/timelines/linea-del-tiempo-historia-de-colombia>
2. crea una imagen texto adyacente respondiendo sobre esa reacción colectiva de miedo en el hecho histórico de Colombia que escogiste. La idea es que describas la reacción que se tuvo en relación al hecho histórico, si estás de acuerdo o no, como debió ser o las razones por las que estuvo bien.
3. Ten en cuenta la instrucción que se te dará a continuación de cómo hacer una imagen texto adyacente.
4. No olvides subir tu imagen a la página de inicio de la clase lectura crítica y memes de Edmodo y reaccionar a las obras de tus compañeros que más te gustaron.



Sabias que...



Danovis Lozano
@danovislozano

Es increíble vivir en un país donde en medio de pandemia la gente si sale al #DiaSiniVA antes que salir a exigir el cumplimiento de sus derechos fundamentales y denunciar los graves hechos de corrupción en el país!!



párrafo que contenga las apreciaciones ideológicas del autor frente a la imagen.
Opinión bien argumentada

una imagen que exprese contenido político o cultural y que apoye o aporte información a tu opinión.

**IMAGEN TEXO
ADYACENTE**