

DEFENDIENDO MIS IDEAS A TRAVÉS DEL ARTÍCULO DE OPINIÓN

DIDIER STEVEN GUTIÉRREZ JARAMILLO

Monografía para optar al título de Licenciado en Español E Inglés

Universidad Pedagógica Nacional

Asesor: Ronald Andrés Rojas López

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE LENGUAS
LICENCIATURA EN ESPAÑOL E INGLÉS
BOGOTÁ
2018

PÁGINA DE ACEPTACIÓN

Nota de aceptación _____

Presidente del Jurado _____

Jurado _____

Jurado _____


Bogotá D.C., Noviembre 2018

AGRADECIMIENTOS

Con el fin de retribuir el esfuerzo de las personas que estuvieron involucradas en este proceso de formación, quiero dar un reconocimiento primero a mis padres, quienes han estado acompañándome en cada proyecto y paso que doy en mi vida, por estar ahí, por esforzarse y trabajar en pro del bien de nosotros, sus hijos. Además de ellos, también a mi familia, por brindar apoyo en los momentos en los que lo necesité.

Además, también quiero dar gracias a Dios, por darme la oportunidad de haber encontrado una profesión que me ha enseñado tanto, por acompañarme y ayudarme en los momentos que lo requerí para seguir adelante con mi carrera.

Finalmente, quiero darle las gracias primero a mi tutor de práctica, quien estuvo acompañándome en este proceso desde el principio y me dirigió en los aspectos que fueron necesarios; también agradecerle a la universidad, a quien le debo toda mi formación y los conocimientos que adquirí, las personas que conocí y las experiencias de las que pude aprender. Por último, al colegio Liceo femenino Mercedes Nariño, el cual me permitió realizar este proyecto y me ofreció la oportunidad de intervenir en los procesos de formación de sus estudiantes.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Escuela de Pedagogía</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 4 de 99	

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	Defendiendo mis ideas a través del artículo de opinión
Autor(es)	Gutiérrez Jaramillo, Didier Steven
Director	Rojas López, Ronald Andrés
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2018, 99 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	ARGUMENTACIÓN; LECTURA CRÍTICA; ARTÍCULO DE OPINIÓN.

2. Descripción
<p>El presente trabajo de grado es una investigación-acción realizada al grado 803 del Colegio Liceo femenino Mercedes Nariño; a partir de la implementación de una propuesta pedagógica fundamentada en los procesos de lectura crítica según los postulados de Daniel Cassany y de la lectura inferencial como proceso integrador de la lectura crítica desarrollado por la autora Escudero, con el fin de contribuir en el desarrollo de la dicho nivel de comprensión lectora en las estudiantes. Se observa que a pesar de la importancia que se le da, desde la teoría, a la lectura crítica en los procesos de comprensión de los estudiantes, en la práctica, no existen espacios para propiciar su desarrollo, y generalmente se inicia en niveles superiores de 10° y 11°, por esta razón, se encuentra que los estudiantes en los grados iniciales de secundaria, cuando se</p>

promueven espacios de debates, generar opinión, interpretación de textos, no consiguen salir de una lectura literal o en cierto grado inferencial. Por tal motivo es importante, se generen espacios y estrategias para fomentar el desarrollo de la comprensión lectora a nivel crítico. El desarrollo de la lectura crítica integrada con la lectura inferencial, a través de artículos de opinión, es la estrategia que favorece la comprensión lectora y la argumentación en los estudiantes.

3. Fuentes

- Arboleda, N. (2012). *La lectura crítica y su incidencia en el rendimiento académico de los estudiantes de la escuela fiscal mixta "Francisco Sandoval Pastor" del cantón la mana periodo lectivo 2011-2012*. Universidad Técnica de Cotopaxi. Ecuador.
- Arias, J. (2015). *Lecto escritura crítica en ambientes de aprendizaje multimedia en los estudiantes de grado once del liceo ecológico del norte*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá.
- Arroyo, V., Fernández N., Gómez, H., Santos, J., Valencia, Y. (2016) *Fomento de la comprensión crítica a través de la lectura analítica de cuentos como estrategia pedagógica para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de séptimo grado de la Institución Educativa Rural Churidó Pueblo del municipio de Apartadó, Antioquia*.
- Ballester, A. (2002) *El aprendizaje significativo en la práctica*. Recuperado de:
http://www.aprendizajesignificativo.es/mats/El_aprendizaje_significativo_en_la_practica.pdf
- Cassany, D. (2003). *Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones*. Recuperado de:
<https://revistas.uam.es/tarbiya/article/viewFile/7275/7623>

- Cassany, D., Luna, M., San G (1997). *Enseñar lengua*. 3° Edición. España. Tomado de: http://lenguaydidactica.weebly.com/uploads/9/6/4/6/9646574/cassany,_d._luna,_m._sanz,_g._-_enseñar_lengua.pdf
- Colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño. (2015). *manual de convivencia*.
- Escudero, I. (2010). *Las inferencias en la comprensión lectora: Una ventana hacia los procesos cognitivos en segundas lenguas*. Revista Nebrija de Lingüística Aplicada (2010).
- Estacio, M. (2016). *Influencia de las estrategias de lectura crítica en la producción de textos en los estudiantes de la educación básica superior. propuesta: diseño de una guía pedagógica de estrategias de lectura crítica para la producción de textos*. Universidad de Guayaquil, Ecuador.
- Giraldo, E. (2017). *El discurso publicitario: Una ventana de acceso a la lectura crítica*. Universidad Pedagógica Nacional- Biblioteca Central
- Hernández, R., Fernández C., Baptista P. (2006). *Metodología de la investigación*. México. Latinoamericana editores, 4° edición.
- Herrera, A; Villalba A. (2012). *Procesos de lectura crítica, mediación pedagógica para propiciar desarrollo de habilidades de pensamiento crítico en estudiantes universitarios*. Universidad de Sucre – Sucre, Sincelejo.
- Jurado, F. (2014). *La lectura crítica: el diálogo entre los textos*. Bogotá. Editorial Santillana, Ruta maestra 8° edición. Recuperado de: https://www.academia.edu/27243543/La_lectura_cr%C3%ADtica_el_di%C3%A1logo_entre_los_textos
- Marin, M; Gómez D. (2015). *La lectura crítica: un camino para desarrollar habilidades del pensamiento*. Universidad Libre. Bogotá.
- McKernan, J. (1999). *Investigación-acción y currículum*. Madrid. Ediciones Morata,

2ª edición.

- Ministerio de Educación. (2006). *Estándares Básicos del Lenguaje*. Colombia. 1ª edición.
Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf
- Ministerio de Educación, cultura y deporte (2012). *La prensa, un recurso para el aula*.
Recuperado de:
http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/42/cd/m1_3/articulo_de_opinin.html
- Okuda, M., Gomez, C. (2005) *Metodología de investigación y lectura crítica de estudios*.
Recuperado de:
<http://www.redalyc.org/pdf/806/80628403009.pdf>
- Rodríguez, D. (2015). *Desarrollo del pensamiento crítico, mediado por el cine en la consecución de la lectura crítica*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá.
- Serrano, S., Madrid, A. (2007) *Competencias de lectura crítica, una propuesta para la reflexión y la práctica*. Universidad de los Andes. Bogotá
- Yanes, R. (2004): El artículo, un género entre la opinión y la actualidad. *Revista Latina de Comunicación Social*, 58, La Laguna (Tenerife). Recuperado de:
<http://www.ull.es/publicaciones/latina/20041858yanes.htm>

4. Contenidos

Este trabajo se divide en seis capítulos. El Capítulo uno corresponde al planteamiento del problema, en el que se encuentra la contextualización de la localidad, barrio y la institución; la caracterización de la población y el diagnóstico; los antecedentes investigativos, el planteamiento del problema; los objetivos, justificación de la investigación. El segundo capítulo

presenta el marco teórico, en el cual se orienta esta investigación. En el tercer capítulo se encuentra la metodología, la cual incluye el tipo de investigación, así como las técnicas e instrumentos de recolección de la información. El cuarto capítulo concierne a las fases del proyecto, donde se describe la propuesta pedagógica de intervención. El quinto capítulo se relaciona con la organización y análisis de la información, en el cual está el análisis de los datos. En el sexto se exponen los resultados obtenidos, las conclusiones del proyecto de investigación y las relaciones generales del proyecto.

5. Metodología

Esta investigación es de tipo cualitativa desde el enfoque de investigación-acción puesto que buscaba, a partir de una propuesta de intervención pedagógica mejorar el nivel de comprensión de lectura crítica de los estudiantes del grado 803 de la Institución Liceo femenino Mercedes Nariño. Se utilizaron instrumentos como: los diarios de campo, encuestas, y una prueba diagnóstica para la recolección de información, la cual sirvió de base para el planteamiento del problema, la elaboración de la propuesta de intervención pedagógica, y el análisis de datos, que se realizó con el método de análisis de la triangulación y además, estuvo integrado por la escritura de artículos de opinión como parte de los instrumentos del análisis de datos.

6. Conclusiones

El uso de los artículos de opinión contribuyó en el desarrollo de la comprensión lectora en el nivel crítico de las estudiantes a partir de los diferentes subprocesos planteados por Cassany (2002) a través de las estrategias y recursos utilizados durante la intervención pedagógica. Los

resultados mostraron que al analizar dichos artículos las alumnas lograron mejorar sus procesos de interpretación y análisis a través de la identificación de géneros discursivos, características de los textos, contexto socio-cultural, tesis de los autores, argumentos utilizados, etc. Por lo anterior, se pudo concluir que las estudiantes mejoraron su proceso de comprensión lectora pasando de una lectura literal a procesos de interpretación más avanzados y detallados en cada uno de los artículos trabajados; estos basados principalmente en temáticas cercanas al contexto de las estudiantes, lo que permitió desarrollar un aprendizaje más significativo para ellas.

Elaborado por:	Gutiérrez Jaramillo, Didier Steven
Revisado por:	Rojas López, Ronald Andrés

Fecha de elaboración del Resumen:	30	10	2018
--	----	----	------

TABLA DE CONTENIDO

Introducción.....	12
Capítulo I: PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	13
1.1 Contextualización.....	13
1.2 Planteamiento del problema	17
1.3 Diagnostico.....	19
1.4 Antecedentes.....	22
1.5 Justificación.....	27
1.6 Pregunta de investigación.....	29
1.7 Objetivo general.....	29
1.8 Objetivos específicos.....	29
2. MARCO TEÓRICO.....	30
2.1 Lectura.....	31
2.1.1 Lectura Crítica.....	32
2.1.2 Lectura inferencial.....	34
2.2 Categorías.....	36
2.2.1 Categoría 1: ambientación conceptual sobre géneros discursivos.....	36
2.2.2 Categoría 2: analizando la modalidad de los textos.....	38
2.2.3 Categoría 3: orientación argumentativa, valorativa y representativa del texto.....	40
2.3 Artículo de opinión.....	41
3. DISEÑO METODOLÓGICO.....	45
3.1 Enfoque investigativo.....	45
3.2 Diseño investigativo.....	46
3.3 Población y muestra.....	47

3.4 Categorías y análisis.....	47
3.5 Recolección de datos.....	48
3.6 Consideraciones éticas.....	49
4. PROPUESTA PEDAGÓGICA.....	51
4.1 Enfoque pedagógico.....	51
4.2 Fases de intervención.....	54
4.2.1 Fase 1: entiendo géneros y lenguajes discursivos.....	54
4.2.2 Fase 2: analizando la modalidad de textos.....	54
4.2.3 Fase 3: defendiendo mi opinión a través del artículo.....	55
5. ANÁLISIS DE DATOS.....	56
5.1 Análisis de resultados.....	57
5.1.1 Categoría fase 1: ambientación conceptual sobre géneros discursivos.....	57
5.1.2 Categoría fase 2: analizando la modalidad de los textos.....	63
5.1.3 Categoría fase 3: orientación argumentativa, valorativa y representativa del texto.....	68
6. RESULTADOS Y CONCLUSIONES.....	75
6.1 Resumen de los resultados.....	75
6.2 Conclusiones.....	77
6.3 Recomendaciones generales.....	80
7. ANEXOS.....	84
7.1 Formato de encuesta.....	84
7.2 Formato Diagnostico.....	87
7.3 Diarios de campo.....	88
7.4 Pruebas de comprensión lectora.....	93
7.5 Artículos de opinión.....	97

INTRODUCCIÓN

Los procesos de lectura que se llevan a cabo a diario están permeados por un componente de comprensión de nivel crítico, esto debido a las diferentes intenciones comunicativas de los textos, las cuales expresan una opinión que se quiere defender frente a diferentes temáticas de nuestro medio social, nuestras vivencias, etc. De igual manera, en el ámbito académico, la comprensión lectora cobra valor al ayudar a los estudiantes a mejorar su interpretación de textos, independientemente de la tipología textual de la que se esté trabajando, a pesar que esta no sea muy trabajada en la escuela.

Por tanto, el nivel de comprensión crítica tiene un papel importante en la vida del ser humano, puesto que, la interpretación de los textos y lecturas de las cuales estamos rodeados cotidianamente en nuestra vida, permite que podamos tomar una posición crítica de lo que leemos y nos informan a través de medios de comunicación, periódicos, artículos, etc. Esto genera que se pueda realizar opiniones y juicios de valor frente a las opiniones de los demás e incluso sobre las nuestras; en otras palabras, la lectura crítica ayuda al desarrollo de los sujetos sociales, ya que la sociedad a través de un nivel de lectura mayor puede criticar de manera soportada, apoyada, y con argumentos, cada aspecto que nos compete como ciudadanos.

Es por lo anterior que es necesario desarrollar estos procesos en los estudiantes, y a partir de allí se decidió aportar a través de este proyecto en el mejoramiento de dicho nivel de comprensión lectora en las estudiantes de educación básica secundaria, esperando que pueda contribuir en ~~los~~ futuros procesos de aprendizaje relacionados con la lectura crítica de los estudiantes que en el futuro serán los encargados de liderar nuestro país.

1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Caracterización

La institución educativa distrital Liceo Femenino Mercedes Nariño se encuentra ubicada en la Avenida Caracas No. 23–24, en la localidad 18, Rafael Uribe Uribe, al sur de la ciudad de Bogotá. La institución educativa tiene como misión propiciar la formación integral de la mujer liceísta promoviendo los valores de: respeto, honestidad, identidad, solidaridad y autonomía, para la construcción de su proyecto de vida, orientados a la transformación de los contextos en donde interactúen. A partir de esto, uno de los objetivos de la institución es “brindar educación eminentemente pedagógica y formativa para crear un ambiente que favorezca la vivencia sana y digna del educando y el testimonio de los valores, los principios y la moral” (Manual de convivencia, 2015, p..7). Además, buscan “proporcionar, facilitar y acompañar los espacios que permitan el desarrollo de las relaciones interpersonales y grupales sanas y respetuosas, basadas en la autoestima, el respeto, la autonomía, la tolerancia, la responsabilidad, la disciplina, etc.” (Manual de Convivencia, 2015, p..8).

En el Liceo Femenino Mercedes Nariño se espera que las estudiantes tengan pensamiento autónomo, crítico y analítico, capaz de promover soluciones, tomar decisiones y asumir las responsabilidades que de éstas se desprenden. Asimismo, una estudiante de la institución debe ser una persona que vivencia y promueva valores para su proyecto de vida, y ejerciendo liderazgo solidario y positivo en la sociedad, en la familia y en su vida laboral. Al mismo tiempo, comprometida con la transformación social, asumiendo posturas relacionadas con su cotidianidad, el contexto y los saberes a través de la comunicación asertiva. (Manual de convivencia, 2015, p.19)

Por otro lado, la docente encargada de la asignatura de español para el curso 803, en el semestre 2018-I y II, era la profesora Magnolia Ramírez, licenciada en español e inglés desde hace más de 25 años, lleva en la institución alrededor de 4 años, trabajando con grados 8 y 9°. Por otra parte, entre los meses de Agosto y Octubre del segundo semestre de 2017 se realizaron algunas observaciones y encuestas a dichas alumnas; se pudo encontrar que el curso estaba compuesto por 32 estudiantes (mujeres), con un rango de edad entre 12 y 14 años. También, se evidenció que las estudiantes pertenecían a un núcleo familiar conformado principalmente por sus padres, que en su gran mayoría, eran trabajadores independientes.

Al preguntarle por sus intereses y gustos, la gran mayoría tenía proyectado iniciar una carrera universitaria o estudios superiores. Del mismo modo, a la mayoría le gustaba pasar tiempo en internet, salir con sus amigos o familiares, jugar en el computador, y leer. De lo anterior, según la encuesta, a la mayor parte le gustaba leer según sus intereses, y esta actividad era de preferencia individual, no obstante algunas de ellas mostraron interés también en realizar lectura en parejas.

En cuanto al ámbito académico, en las observaciones realizadas a este curso se pudo encontrar que las estudiantes no leían los textos que la profesora les enviaba y llegaban a las clases diciendo no haber leído; debido a esto, la profesora debía incluso cambiar las actividades de esas clases en específico y realizar actividades como talleres en grupo sobre la lectura enviada y así hacer un trabajo cooperativo de lo que no leyeron.

Paralelamente, otro aspecto a tratar son los recursos utilizados y brindados por la institución. En cuanto a estos, el más frecuente utilizado por las estudiantes era el computador e internet, pues consideraban, ser un material de apoyo para las tareas que debían realizar en sus casas, además utilizaban carteleras, imágenes, y libros que debían leer para luego realizar diferentes actividades en clase sobre estos. En cuanto a los recursos de la clase, según las

observaciones, el colegio brindaba a la profesora su salón de clase, dotado sólo con el tablero; es por ello que éste se usaba constantemente junto con los marcadores, además de los libros que las estudiantes debían leer.

Teniendo en cuenta que este curso era un grupo de más de 30 estudiantes, el comportamiento de ellas es un tema a tratar; debido a que mediante las observaciones, se pudo entrever que dichas estudiantes tenían problemas al momento de prestar atención, incluso desde el mismo inicio de las clases. De esta forma, la profesora debía estar llamándoles la atención constantemente para que hicieran silencio o escucharan las indicaciones que se les estaban dando. A partir de esto se puede decir que estas conductas se daban debido a que no se observaba una buena relación entre la docente y las estudiantes en algunas clases y, según algunos comentarios de la profesora, en éste curso no era sencillo que las alumnas estuvieran atentas.

Cabe resaltar que varias estudiantes exponían la importancia y su interés por el área de español y por la lectura, ya que opinaban que esta materia les ayudaba para la vida y para otras clases. Sin embargo, resaltaban que esta importancia se basaba en términos gramaticales y ortográficos, pues habían visto la necesidad de escribir correctamente las palabras. De lo anterior se pudo observar que a más de la mitad de estudiantes les gustaba escribir; decían que les ayudaba a mejorar la letra, la ortografía, pero también para desarrollar imaginación al momento de redactar. Teniendo en cuenta algunas observaciones realizadas, se pudo evidenciar que existía interés en escribir debido a que trabajaban una parte de las clases con un practicante, basadas en ejercicios de escritura, en éstas las estudiantes realizaban ejercicios de redacción y ortografía que se complementaban con temas que eran parte de la clase, como la fotografía, redes sociales, medios de comunicación, etc., con el fin de que reflexionaran, fueran conscientes y mejoraran su producción escrita.

Finalmente, varias estudiantes mostraban afinidad con textos fantásticos, de interés general, ficción, y terror. Esto, debido a que los temas vistos y contemplados en el plan de estudios eran referidos a abordar y comprender textos literarios como cuentos, novela policiaca, de terror, fantástica etc.; aunque estos solo eran trabajados a nivel literal en la clase. También trabajaban temas relacionados con gramática como oraciones simples y compuestas, tiempos verbales, etc.; o temas como la fotografía (la cual a las estudiantes les llamó la atención por la relación con su contexto), el periódico, la noticia, entre otros.

Por otro lado, al observar completamente y analizar dicho plan de estudios de la institución y con base en las observaciones registradas, se encontró que éste estaba permeado teóricamente por diseños metodológicos de enfoque humanista, tradicional, cognitivo constructivista, el aprendizaje significativo, y el cooperativo. Además, en cuanto a la clase de español, ésta estaba estructurada en 2 bloques semanales con 1 hora y 20 minutos cada una, que era desarrollada por la profesora titular y el estudiante de práctica, de ese momento, en el semestre 2017-2.

Según la estructura o malla curricular, los ejes temáticos o contenidos estaban divididos en los 5 ejes o componentes que desarrolla los Estándares Básicos del Lenguaje (2006). Así, por ejemplo, las estudiantes utilizaban el eje de interpretación y producción desde temas como el texto expositivo, narrativo, informativo, etc.; el eje de literatura con el cuento, la novela de aventura, de ficción, terror, policiaca; en el eje de los medios de comunicación y otros sistemas simbólicos o la ética de la comunicación con temas como el informe escrito, la entrevista, la fotografía, la pintura, el debate, redes sociales, etc. Para concluir este apartado, también se encontraban temas como las hipótesis, los argumentos, además de temas gramaticales como los diptongos, triptongos y los hiatos, la metáfora, símil, anáfora, oraciones simple y compuestas etc.

Por otro lado, el colegio manejaba para el área de humanidades un proyecto transversal llamado “PEPE”, creado en el año 2016, para desarrollar procesos escriturales en las estudiantes. Este estaba en la plataforma de la institución, era orientado y organizado por una docente encargada de la gestión de recibir y organizar los escritos que eran publicados sobre temas, sucesos o situaciones que hubiesen sido importantes para la institución y así poder expresar dichas situaciones. Sin embargo, se pudo contrastar que el blog no fue utilizado en el 2017 y por tanto no se habían realizado publicaciones.

Finalmente, en cuanto a las actividades desarrolladas en el aula de clase se pudo encontrar que la docente titular y el docente en formación realizaban actividades como exposiciones, fotografías, dibujos o imágenes sobre temas que a las estudiantes les interesaba, lecturas de libros o cuentos propuestos por los docentes, que eran evaluados a veces con controles de lectura. Según información de la docente, las estudiantes eran evaluadas por puntos durante el año, los cuatro bimestres se dividían en cierta cantidad de puntos, de los cuales la docente evaluaba el 70% y los padres, las estudiantes y las compañeras evaluaban un 10% cada uno.

1.2. Planteamiento del problema

El elemento central que fue tomado como base para realizar esta investigación fue la lectura crítica, esto gracias a que en las observaciones y conversación con la maestra se estableció que uno de los puntos de apoyo que requería este curso se relacionaba con la lectura crítica, debido a que existían otros elementos de la comprensión lectora que ya eran abordados por la profesora titular; además de esto, el énfasis en grado 8° debía concentrarse en exigencias con el componente de lectura crítica.

Sin embargo, al hablar de lectura crítica es necesario primero entender qué es ser un sujeto crítico, para así luego comprender su relación con ésta. Según el autor Daniel Cassany, en

su texto *Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones* (2003), una persona crítica es “la que mantiene una actitud beligerante en la consecución de sus propósitos personales, a través de la lectura y la escritura, pero también la que participa de modo constructivo en el desarrollo de una comunidad plural, respetuosa y progresista” (p. 114).

Según lo anterior, una persona que desarrolle o potencie un nivel crítico de lectura será capaz de tener una actitud o disposición de estar evaluando y tomando decisiones frente a algunas ideas u opiniones para un propósito determinado o específico y así poder también, construir y desarrollar, o bien sea reconstruir una sociedad con ideas fundamentadas en respeto y diversidad de ideas.

Ahora bien, al hablar de lectura se debe tener en cuenta que esta atraviesa por unos niveles que son desarrollados por el sujeto lector. Si bien, al hablar de lectura crítica un individuo es capaz de comprender, construir y representar sus opiniones a partir de una lectura o un texto dado, también existen otros conceptos que Cassany define y que son parte del proceso lector; el autor retoma la definición dada por Gray (1960) y citada por Alderson (2000), en la cual como parte de la lectura se: “...distingue intuitivamente entre leer ‘las líneas’, leer ‘entre líneas’ y leer ‘detrás de las líneas’, que Alderson refiere respectivamente a comprender el significado literal del texto, sus inferencias y hacer una evaluación crítica del mismo”. Además Cassany explica mediante un ejemplo de un texto como entiende él la lectura crítica:

“leer detrás de las líneas se refiere a la capacidad de comprender qué pretende conseguir J. M. Serrat en este fragmento, por qué lo escribió, con qué otros discursos se relaciona (contexto, comunidad, etc.); y a poder articular una opinión personal respecto a las ideas que expone, con argumentos coincidentes o no.” (p. 116).

Por su parte, al colocar lo anterior en contexto con el grado 803 de la institución educativa distrital Liceo Femenino Mercedes Nariño, se pudo encontrar que esta habilidad era necesaria

desarrollarla con dichas estudiantes para mejorar su nivel de comprensión lectora. Lo anterior debido a que, con base en las observaciones realizadas en el curso mencionado entre los meses de agosto y octubre de 2017, se pudo entrever que las estudiantes trabajaban en su mayoría un nivel de comprensión literal solamente, ya que daban cuenta de elementos o información explícita de los textos que leían, sin ir más allá de lo que la lectura podía proponer; esto derivaba en que dichas estudiantes no generaran hipótesis o inferencias más profundas y complejas, o realizaran una opinión personal con sus propias ideas o argumentos, como lo explica Cassany.

Además de lo anterior, según los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje (2006), las estudiantes deben, para finalizar grado 7°, realizar y/o desarrollar hipótesis de textos leídos basados en la argumentación, y además de esto, deben proponer hipótesis de interpretación para cada uno de los tipos de texto que se leen. Por otro lado, para el ciclo 4, ya que al momento de la implementación de la propuesta pedagógica del proyecto las estudiantes ingresaban a 8° grado, ellas debían empezar a comprender el sentido global de los textos leídos, la intención de quien lo produce, y las características del contexto en el que se produce.

Finalmente, según Cassany, es necesario que una persona llegue a ser un individuo crítico para poder llevar sus ideas u opiniones con convicciones claras y determinadas para un determinado fin, y según lo observado en las clases mediante los diarios de campo, las estudiantes eran capaces de manejar la lectura literal e incluso intentaban, en algunas ocasiones, encontrar elementos que no estaban explícitos en la lectura (lectura inferencial), pero se evidenció que no desarrollaban una lectura crítica de los textos leídos o trabajos en clase, a pesar que intentaban dar sus opiniones a partir de situaciones de su realidad. Es por esto que se hizo necesario potenciar la habilidad de lectura crítica en las estudiantes, para que pudieran mejorar sus opiniones, dar un punto de vista y crear juicios de valor a partir de sus propios argumentos.

1.3. Diagnóstico

A través de las observaciones registradas en los diarios de campo, entrevistas informales a la docente, plan de estudios de la institución y los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje (2006), observados y analizados entre los meses de agosto y septiembre, se pudo encontrar información que fue recolectada para generar un instrumento de prueba diagnóstico, que fue realizada a las 32 estudiantes que se encontraban el día de la prueba, en el mes de octubre de 2017, con el fin de conocer el nivel de comprensión lectora en que se encontraban dichas alumnas.

El instrumento de aplicación para la prueba diagnóstico se diseñó con base en 4 indicadores que serían evaluados en las estudiantes. En el primero de ellos las estudiantes debían reconocer el propósito y la tesis del texto, que en este caso fue un apartado sobre un artículo de opinión; en el segundo indicador las alumnas debían identificar información explícita e implícita del texto leído, además de esto también identificar los argumentos y contraargumentos presentes en el texto y finalmente el último indicador tenía como objetivo que las estudiantes expusieran de forma escrita las opiniones concebidas a partir de la lectura del texto leído.

Como resultado, se pudo encontrar que casi la mitad de estudiantes no encontraron la tesis u opinión de la autora en el texto leído, y al analizar las respuestas se encontró que alrededor de la mitad de estudiantes realizaban una comprensión lectora de tipo literal del texto, escribiendo por ejemplo alguno de los apartados explícitamente, sin ser la tesis, y sin poder explicarlos desde sus propias palabras.

Otro de los ítems evaluados fue el propósito que tenía el texto, al preguntarles cuál era el impacto o el efecto que quería generar la autora, menos de la mitad de estudiantes pudo realizar

una lectura inferencial y correcta de lo que estaba implícito en el texto, en contraposición a la gran mayoría que dio definiciones poco acertadas, ya que argumentaron que estaba a favor de los centros comerciales cuando el artículo mostraba el impacto negativo que generaron dichos establecimientos: “Que un centro comercial genera alegría y son lugares muy buenos para pasar un rato con amigos, familia e incluso solo” (Alumna Grado 803).

Además de esto, al analizar la identificación de argumentos o contraargumentos en el texto, se observó que más de la mitad de estudiantes encontró uno de los dos argumentos que se les requirió encontrar, pocas de ellas encontraron los dos, mientras que solo una pequeña cuantía de las estudiantes no encontró alguno de los argumentos que el apartado mencionaba.

Por último, al analizar el último indicador sobre las opiniones concebidas a partir de la lectura, en este caso a partir de contrargumentos que ellas debían realizar, se pudo entrever que menos de la mitad de estudiantes pudieron realizar un ejercicio de opinión basadas en sus ideas y las concepciones que la lectura les había dejado y que el mismo texto permitía debatir, incluso algunas colocaron como contrargumentos los mismos argumentos dados por la autora, según la respuesta de una estudiante: “En el centro comercial pasa que la gente se vuelve excesiva y cambia los tiempos en familia”(Alumna grado 803).En cuanto a las observaciones registradas y la entrevista informal a la docente, se pudo encontrar que las estudiantes realizaban más en la mayoría de veces una lectura literal de los textos o apartados que leían, sin poder generar opiniones propias sobre éste que estuviesen bien argumentadas, hecho que corroboraba la misma docente, al expresar que “es muy difícil que ellas den su opinión sobre cosas relacionadas con el texto y que no aparezcan allí explícitas”, además mencionaba que “solo muy pocas veces lo hacen”.

Según lo que se pudo observar en la clase se realizaban ejercicios en los cuales las estudiantes debían leer algunos textos en sus casas y luego en clase realizaban talleres para responder preguntas sobre detalles específicos que los textos tenían, como personajes, su forma de ser, situaciones o acciones en el texto, etc. además de ver la estructura de los mismos como realizar el inicio, nudo y desenlace de los textos, o realizar ciertas inferencias como cuál podría ser un final diferente si hay una situación hipotética.

Finalmente se encontró tanto en el plan de estudios como en los Estándares Básicos del Lenguaje (2006), que las estudiantes debían comprender e interpretar diferentes tipos de textos para establecer las relaciones internas (Ciclo 3), además de proponer hipótesis de interpretación para cada uno de los textos que leían, como también comprender e interpretar textos, teniendo en cuenta el papel del interlocutor y del contexto (Ciclo 4). Mientras que en el plan de estudios del colegio se contemplaba para grado 7° que las estudiantes desarrollaran un pensamiento implícito y producción textual argumentativa.

Por todo lo anteriormente analizado, se pudo establecer que era necesario y pertinente trabajar la comprensión de lectura crítica de las estudiantes del grado 803 del colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño, ya que se evidenció que no se había desarrollado esta habilidad en las estudiantes de dicho grado como quedó constatado en la prueba diagnóstica que se les realizó, alcanzando solo un mínimo de estudiantes 3 de los 4 ítems evaluados; además de lo contemplado en los Estándares Básicos del Lenguaje y el plan de estudios del colegio, que iban centrados en el objetivo de que las estudiantes argumentaran desde sus propias opiniones los textos comprendidos, partiendo de los contextos en que se daban dichos textos e intencionalidades de los autores de estos.

1.4 Antecedentes investigativos

Con el fin de conocer los análisis, avances pedagógicos, teóricos, recomendaciones y/o aportes que se han desarrollado, generado e investigado referente a la lectura crítica, se realizó una búsqueda de investigaciones previas del tema. Para el siguiente estado del arte se consultaron tres tesis del Departamento de Lenguas de la Universidad Pedagógica Nacional hechas entre los años 2013 a 2017; de la ciudad de Bogotá se consultaron dos de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas (2015) y una de la Universidad Libre (2015); a nivel nacional e internacional se consultaron tesis de: la Universidad de Medellín (2016), Universidad de Sucre (2012), Universidad Técnica de Cotopaxi (2012) y por último Universidad de Guayaquil (2016).

Para comenzar, se consultó la investigación realizada por Rodríguez (2013). El proyecto, realizado con estudiantes del curso 1101 del colegio Prado Veraniego, tenía como objetivo desarrollar procesos de lectura crítica e interpretación discursiva a partir de la narrativa audiovisual (redes sociales) en los estudiantes. En sus resultados, los estudiantes vieron desde una perspectiva más analítica temas que les eran tan cotidianos; además realizaron juicios y valoraciones a partir de una argumentación más sólida. Esta investigación aportó en este proyecto al mostrar cómo se pueden desarrollar algunas herramientas didácticas, como las redes sociales y temáticas relacionadas con el contexto de los estudiantes que permiten generar mayor interés en los mismos además de llegar a mejorar su argumentación y análisis de los textos trabajados.

Otra investigación consultada fue la de Delgadillo (2016). Este proyecto se realizó con estudiantes del grado 602 de la IED Aníbal Fernández de Soto, con el fin de fomentar los procesos de lectura crítica de los estudiantes, a partir del cómic como recurso didáctico. En consecuencia, el cómic contribuyó en los procesos de comprensión de lectura crítica de los estudiantes al articular imagen y texto para generar significado a partir de la inferencia e

interpretación. Por tanto, dicha investigación aportó a este proyecto al mostrar las concepciones teóricas que se tienen sobre comprensión lectora que podrían ser tomadas en cuenta para este estudio. Además de hacer un aporte al mostrar recursos que pueden ser trabajados integradamente, como el comic y los artículos de opinión, para mejorar a partir de temáticas en común la lectura crítica.

Además de las anteriores investigaciones, Giraldo (2017) realizó un proyecto con estudiantes del grado 1005 del Liceo Femenino Mercedes Nariño con el fin de mejorar procesos de lectura inferencial y crítica a través del análisis del discurso publicitario. Las alumnas adquirieron habilidades para interpretar y asumir una postura crítica en la lectura del discurso publicitario, además de producir creaciones audiovisuales como anuncios y pancartas. Este proyecto contribuyó a la actual investigación debido a que aportó información teórica y didáctica sobre procesos de lectura inferencial y crítica simultánea, que puede ser tomada en cuenta en dicho proyecto.

Por otro lado, de Bogotá, se consultó la tesis de Arias (2015), quien trabajó con estudiantes de grado undécimo del Liceo Ecológico del Norte con el objetivo de mejorar la comprensión de lectura y la producción textual, a partir de una perspectiva socio-cultural y de desarrollo de una perspectiva crítica entre los estudiantes; quienes lograron reconfigurar sus procesos de lectura crítica al modificar sus concepciones de diversos temas y construir un pensamiento abierto y divergente. Esta investigación aportó a este proyecto con los componentes teóricos sobre lectura pero además sobre escritura, simultáneamente, en el desarrollo de la lectura crítica.

Así mismo, la tesis de Rodríguez (2015) fue enfocada a grado 9° de un colegio de Bogotá con el fin de desarrollar algunas habilidades cognitivas propias del nivel del pensamiento crítico

en las estudiantes. Como resultado se encontró que las estudiantes conocieron y desarrollaron estrategias a partir de criterios de lectura crítica y entendieron la lectura como una práctica socio cultural representada en el cine. A partir de esta investigación se pueden analizar algunas herramientas integrales como el comic, el cine, el género periodístico, etc., que se tuvieron en cuenta en el presente proyecto y que pudieron tener aspectos en común que contribuyeron a orientarlo y potenciarlo mucho más.

También se consultó la tesis de Marín y Gómez (2015), quienes trabajaron con estudiantes de grado 6° del Colegio San José Norte con el fin de mejorar y fortalecer la lectura crítica de los estudiantes. Como resultado los estudiantes lograron un progreso en la criticidad de las lecturas propuestas, mejorando aspectos como la argumentación. Este proyecto contribuyó a la presente investigación debido a que mostró diferentes recursos e ideas que podían ser adaptados para aplicarlos en las sesiones que se trabajarían con las estudiantes.

A nivel nacional se consultó la investigación realizada por Arroyo, Fernández, Gómez, Santos y Valencia (2016), trabajada con estudiantes de grado séptimo del colegio Rural Churidó Pueblo, con el fin de mejorar la comprensión lectora fomentando la comprensión crítica, a través de la lectura analítica de cuentos. Dichos estudiantes lograron mejorar los niveles de comprensión lectora y además, la mitad de ellos alcanzaron la facultad de relacionar lo que leen con las situaciones que se presentan en su entorno de forma adelantada. Por tanto, dicha investigación contribuyó en este proyecto en el sentido que presentaba investigaciones previas realizadas en cuanto a lectura crítica desde géneros literarios; además de mostrar una propuesta pedagógica diseñada con base en su investigación.

También se consultó la tesis de Herrera y Villalba (2012) realizada con estudiantes de primer semestre de ingeniería Agroindustrial de la Universidad de Sucre con el fin de desarrollar

y potenciar la lectura crítica a través del razonamiento y la reflexión de sus propias ideas. Como resultado los estudiantes lograron mejorar el desarrollo de su competencia lingüística textual en cuanto a la lectura crítica. Esta investigación contribuyó a mi proyecto debido a que es la única investigación consultada que trabajó con universitarios, esto ayudó a observar las estrategias realizadas a estudiantes que no tenían acercamiento a la lectura crítica y actividades que podrían ser tomadas en cuenta como debates, lecturas de sus contextos y problemáticas cercanas entre otras.

A nivel internacional se consultó la tesis de Arboleda (2012), realizada con 240 estudiantes y 8 profesores de la Escuela Fiscal Mixta “Francisco Sandoval Pastor” de Ecuador. Esta se realizó con el fin de elaborar un programa de técnicas de lectura crítica, mediante la aplicación de talleres que permitiera un mejor desarrollo en la capacidad de comprensión en los estudiantes. Dichos alumnos lograron desarrollar la imaginación y creatividad, además de interpretar o inferir lo que el autor quería decir dependiendo la edad del alumno, sus inferencias eran en mayor o menor grado. Esta investigación sirvió al presente proyecto ya que existe un amplio y desarrollado marco teórico que sirvió de referencia, al desarrollar la lectura crítica a mayor profundidad y con más elementos.

Otra de las investigaciones internacionales consultadas fue la de Estacio Mirna (2016), quien trabajo con estudiantes de educación básica superior del Colegio Fiscal Mixto Víctor Hugo Mora Barrezueta de Guayaquil con el fin de fortalecer habilidades y destrezas de los estudiantes a través de estrategias de lectura crítica para la producción de textos. El resultado principal fue la creación de una guía pedagógica que muestra las diferentes estrategias utilizadas para el desarrollo de esta habilidad, mostrando el trabajo y desarrollo de actividades propuestas. Este proyecto me ayudó en mi investigación y propuesta ya que me orienta a través de los diferentes

procesos que se realizan y que puedo tener en cuenta al articular la lectura con la producción de textos, que en mi propuesta es el resultado final que se espera realizar.

Finalmente, se puede decir que a través de las investigaciones consultadas encontramos que la lectura crítica siempre se ha investigado desde diferentes autores, modelos, actividades, recursos, población, etc., por tanto se hace necesario seguirla trabajando y desarrollando con los estudiantes, ya que como se observó, esta contribuye en sus procesos de argumentación, de mirada y pensamiento crítico frente a la sociedad actual, que nos exige tener una mirada y opinión propia con juicios de valor a partir de las situaciones dadas.

En cuanto a este proyecto se espera logre aportar a futuras investigaciones a partir, por ejemplo, del recurso didáctico que utilicé, ya que éste puede ser desarrollado desde los géneros periodísticos que deberían ser trabajados en la escuela, ya que ayudarían a que los estudiantes se contextualicen y desarrollen distintas actividades en el aula a partir de sus propios contextos; además de aportar y complementar a la metodología e investigaciones que se han venido desarrollando durante largo tiempo referidas a la lectura crítica.

1.5 Justificación

Actualmente y al pasar el tiempo los estudiantes están buscando nuevas y diversas formas de lectura, esto ha sido tema de análisis e investigación desde hace un buen tiempo debido a que por diversos factores los estudiantes han encontrado nuevos intereses, y diversidad de temas un poco alejados de las temáticas tradicionales de la escuela, de allí que el comic, el artículo de opinión, la historieta, y muchos otros recursos han tomado fuerza para convertirse en una estrategia importante a la hora de ayudar a los estudiantes a ver, leer, comprender, interpretar y analizar diferentes temáticas en el aula.

La presente investigación se realizó debido a que, según el análisis de la prueba diagnóstica y las observaciones realizadas en el curso 703 (803 en 2018) J.T de la institución se pudo entrever como resultados que la escuela mantenía un fuerte énfasis o interés en desarrollar procesos de lectura explícitos y literales en las estudiantes que generaban que las alumnas no realizaran o desarrollaran una comprensión lectora a nivel crítico, dado que en los resultados del diagnóstico se pudo encontrar que ellas realizaban o respondían a una comprensión de lectura más a nivel literal y en el nivel inferencial se encontró que solo en algunas de ellas lograban llegar a realizar inferencias más complejas y analíticas sobre un texto. Se observó que a las alumnas no les fue fácil entender el texto y abordarlo desde perspectivas diferentes a las que el texto mostraba explícitamente.

Es por esto que se decidió desarrollar este proyecto, ya que podía ayudar primero a la población, quien era la que necesitaba la intervención y podrían desarrollar procesos de lectura crítica que les ayudaran a entender el mundo que las rodeaba desde otras perspectivas y no solo ver lo que ellas leían tan literalmente, por tanto se puede decir que llegarían a tomar las herramientas y conocimientos necesarios para realizar un análisis más crítico de las diversas temáticas tratadas. Además de esto, también ayudaba a la institución, ya que a través de dicho proyecto el colegio podía encaminar, reestructurar o tomar en cuenta los avances o procesos desarrollados en este proyecto para implementarlos a futuro en los procesos de comprensión lectora que estructurara en su malla curricular.

Por otro lado, este proyecto contribuyó a la investigación que ha venido desarrollando la Universidad Pedagógica Nacional en cuanto a nuevas metodologías, recursos didácticos, actividades, que aporten al quehacer del docente en su futuro y el de sus estudiantes, podrían ser entonces herramientas o ideas que pudiesen ser tenidas en cuenta por ambos para ser sujetos más

activos de la educación. Por tanto, dicho proyecto también me ayudó a mí, como futuro docente, y aportó a mi crecimiento personal y profesional, ya que puedo tomar elementos didácticos, actividades e incluso teoría que me ayude a mejorar mi labor como docente formador, para contribuir en los procesos de comprensión lectora que los estudiantes actualmente necesitan, y que se esperaba lograr con los estudiantes partícipes de este proyecto en el año 2018.

1.6 Pregunta de investigación

¿De qué manera la interacción didáctica con artículos de opinión incide en el desarrollo de los procesos de lectura crítica del curso 803 de la IED Liceo Femenino Mercedes Nariño J.T?

1.7 Objetivo General

Determinar la incidencia de la interacción con artículos de opinión, como recurso didáctico, en el desarrollo de los procesos de lectura crítica en el curso 803 de la IED Liceo Femenino Mercedes Nariño J.T

1.8 Objetivos Específicos

- Caracterizar la evolución de los procesos de lectura crítica de las estudiantes a lo largo de la intervención pedagógica.
- Describir la relación existente entre la lectura de artículos de opinión con los niveles de lectura crítica en las estudiantes.
- Socializar los avances de los procesos de lectura crítica a través de una publicación física y final denominada “Defendiendo mi opinión a través del artículo”

2. MARCO TEÓRICO

Para empezar, se debe entender la visión y formación de lengua y lenguaje que orientó esta investigación. Según Cassany, Luna y Sanz (1997), el lenguaje se concibe en tres aspectos: comunicación, especialmente oral, ya que no hay una sociedad que tenga un sistema de comunicación sin el lenguaje oral; segundo con dimensión social, ya que permite ver cómo se interpretó e interpreta el mundo actualmente; finalmente como objeto de estudio en sí mismo, con conceptos teóricos de formas y relaciones de un código que nos permite llegar a ser competentes lingüísticamente. (Cassany et al., 1997). Por esto, la lengua es entendida como la forma o instrumento fundamental por la cual el lenguaje puede ser expresado, especialmente en la comunicación de los seres humanos, por el cual interactuamos con el otro y alimentamos y/o retroalimentamos nuestros conocimientos y concepciones sobre el mundo.

Otro concepto importante en este proyecto se relacionó con el aprendizaje y la manera como éste fue entendido en la investigación, siendo una ventana de entrada a descubrir mundos y situaciones posibles, un reconocimiento de lo que tengo y lo que puedo obtener o descubrir durante un proceso para tal fin, es por tanto un proceso que se dio con ayuda del profesor, que tuvo el rol de ayudar a los estudiantes en su aprendizaje de nuevos conceptos, problemáticas, situaciones que en el aula fueron realizando. Por ello, para Casanny et al., el aprendizaje de la lengua supone entonces:

“Adquirir la llave para entrar en los demás ámbitos de la cultura, poseer un instrumento con capacidad para ordenar nuestra mente, facilitar y ampliar nuestras posibilidades de comunicación y de relación, poder analizar el mundo en que vivimos y participar en él, para aumentar la propia seguridad personal, la capacidad de

desenvolverse en ámbitos diversos y fomentar la comunicación, la relación y la participación.” (1997, p. 36-37)

Por otro lado, la formación del lenguaje supuso entender este como una facultad que se tiene desde que nacemos y que vamos afianzando y utilizando a través de la lengua (medio) para comunicarnos e interactuar nuestras ideas. Cassany et al. también exponen al respecto dos elementos en relación con el lenguaje: “...Hemos visto, pues, dos elementos que intervienen en la aparición del lenguaje y que inciden de forma importante en la posterior evolución: la intención y la interacción” (Cassany et al., 1997, p..38).

Es por lo anterior, que al abordar dichos conceptos dentro de la práctica de aula se entiende que la facultad del lenguaje fue desarrollada a través del uso de la lengua en términos comunicativos de las clases, se esperaba que las estudiantes mantuvieran una intención comunicativa a través de la participación de opiniones e ideas frente a los temas abordados y esto conllevó a su interacción con otras estudiantes, haciendo este ámbito totalmente comunicativo.

Lectura

Este proyecto se fundamentó en el desarrollo de la lectura crítica en la población de estudio, por ello fue importante entender la lectura principalmente como un proceso que cada estudiante lleva a cabo a diferente tiempo y ritmo haciendo uso de sus habilidades cognitivas y conocimientos, además de ser tomada como: “...una habilidad multicomponencial que opera en distintos niveles de procesamiento: sintáctico, léxico, semántico y discursivo” (Escudero, 2010, p..2), pero, además de hablar en términos meramente formales también esta se entiende como una habilidad que:

“...faculta al lector a establecer vínculos o enlaces entre las características del texto con el conocimiento y representaciones que tiene en su mente. (...) estas representaciones no son sólo lingüísticas, sino que incluyen conocimiento del mundo, conocimiento del género del texto, y el modelo de discurso que el lector ha construido” (Escudero, 2010, p..2).

Lectura Crítica

Ahora bien, al hablar de lectura crítica fue necesario mirarla desde diferentes percepciones, ya que existe una variedad marcada de acercamientos teóricos. Para empezar, se debió entender que la lectura crítica es un proceso en el que una persona llega a abordar un texto desde una óptica diferente a lo literal, sin embargo es necesario tener en cuenta, procesos previos como lo son la lectura inferencial. En palabras de Cassany estos tres procesos se conceptualizan como: leer las líneas (literal), leer entre las líneas (inferencial) y detrás de las líneas (crítica) (Cassany, 2003); integrándose así como ayuda para que el individuo tenga la posibilidad de analizar y reestructurar el mismo texto pasando por varios procesos implícitos en este tipo de lectura, para tomar un juicio u opinión a partir de este y reevaluar su contenido. Dado lo anterior, Cassany afirma al respecto que ésta es entendida como:

“...entendemos que la lectura crítica: es un tipo complejo de lectura —el que exige niveles más altos de comprensión; requiere los planos previos de comprensión (literal, inferencias, intenciones, etc.) del texto, y exige una suerte de respuesta personal externa del lector frente al texto (frente a su contenido, intención, punto de vista, etc.).” (Cassany, 2003, p.. 117).

Para el autor además es claro que al realizar lectura crítica es necesario tener unos saberes previos de la temática que se está tratando, entiéndase esto como haber leído sobre el tema o que se tenga experiencia propia del sujeto frente a lo que lee. Según el autor, tener una lectura detrás de las líneas (crítica) llevaría a un término que:

“...refiere a la capacidad de comprender qué pretende conseguir J. M. Serrat (autor) (...), por qué lo escribió, con qué otros discursos se relaciona (contexto, comunidad, etc.); y a poder articular una opinión personal respecto a las ideas que expone, con argumentos coincidentes o no. Se trata, sin duda, de una *respuesta externa* al texto, de un grado de comprensión que exige disponer de mucha más información de la que aporta el texto o de la que este reclama que el lector aporte.” (Cassany, 2003. p.116).

A manera de complemento, el autor Fabio Jurado (2014) define la lectura crítica como un ejercicio basado principalmente en inferencias, solo que con un mayor grado de complejidad y permitiendo así, sentar bases para ejercer otro tipo de procesos en la lectura a fin de llegar a una lectura crítica; en palabras de Jurado este nivel de lectura: “...surge del ejercicio intelectual que presupone hacer inferencias, sean simples o complejas; las inferencias complejas dependen de las asociaciones entre los conocimientos que promueve el texto (en sus estructuras implícitas) y los conocimientos del lector, que a su vez devienen de los acervos textuales” (Jurado, 2014, p.12).

Por tanto, la lectura crítica permite que una persona observe los procesos de comunicación (texto), los procesos implícitos de este, al mismo tiempo que puede opinar con su propia voz, para reevaluar el acto comunicativo con el que interactúa, ya que éste está basado en las intenciones que los autores de los textos proponen y que en una lectura crítica del texto debe ser analizado y reevaluado. Es por esto, que Jurado concluye que: “...Este diálogo entre los

conocimientos del texto y los del lector constituye la lectura crítica, que es en sí un juego en el asombro de identificar intencionalidades en lo leído.” (Jurado, 2014, Pág.12).

Finalmente, Stella Serrano y Alix Madrid, quienes se basan en postulados de Cassany (2006) y Smith (1994), suponen que en la lectura crítica debe haber un análisis a profundidad del texto leído, observar las ideas que no están en un principio explícitas en el mismo y que determinan una ideología del autor frente a determinado tema, según las autoras, la lectura crítica:

“...es una disposición, una inclinación de la persona a tratar de llegar al sentido profundo del texto, a las ideas subyacentes, a los fundamentos y razonamientos y a la ideología implícita, para considerar explicaciones alternativas y a no dar nada por sentado cuando podría ser razonable ponerlo en duda” (Serrano y Madrid, 2007, Pág. 61).

En conclusión, en este proyecto asumí el concepto de lectura crítica como un tipo de lectura en el cual, un individuo va más allá de lo que un texto puede ofrecerle literalmente, es la capacidad que el lector puede llegar a desarrollar para observar y analizar a mayor profundidad el texto, además de ofrecer un juicio de valor al mismo, teniendo en cuenta el contexto, autor, situación, argumentos, y los conocimientos que el lector tenga frente al tema o frente al mundo. Por todo lo anterior, fue un proceso en el cual las estudiantes pudieron expresar sus ideas a través de la aplicación de juicios de valor desde sus propias experiencias y sus opiniones frente a los textos que fueron trabajados. Les sirvió como ayuda para entender desde sus propios conocimientos, ideas previas y conocimientos inherentes a los textos propuestos.

Lectura inferencial

Si bien este proyecto tuvo su enfoque en el desarrollo de la lectura crítica en las estudiantes, es importante resaltar, como se dijo anteriormente, que dicho nivel de comprensión textual es un proceso con mayor complejidad en el cual se integran dos niveles anteriores en complejidad y paralelos en la ejecución de las tareas de lectura crítica; siendo éstos el literal e inferencial (que incluye inferencias de mayor nivel o interpretación en las estudiantes). Por esto, fue pertinente incluir este último (inferencial) como un subproceso del nivel de lectura crítica, además de ser incluido como componente de las fases de intervención pedagógica.

Por lo anterior, la lectura inferencial es un proceso que parte de las ideas, conocimiento u opiniones que un sujeto percibe o entiende de un texto, una imagen, un símbolo, un objeto, etc. Por ello, como sujetos siempre estamos realizando inferencias del mundo que nos rodea. Según Escudero, aludiendo a Bruner afirma que: "... Bruner (1957) ya identificaba la mente humana con una "máquina de inferencias" al referirse a su destreza para activar el conocimiento ya almacenado y utilizarlo para organizar e interpretar la nueva información entrante, a través de complejas relaciones abstractas no provenientes de los estímulos." (Escudero, 2010. p. 6).

Para Escudero, este nivel de lectura parte de 5 niveles inferenciales entre los que se pueden encontrar *código superficial*, la *base del texto*, (que para la autora mantienen aún un grado bastante alto del nivel literal), el *modelo de la situación*, (desarrollado por Van Dijk y Kintch (1983), que refieren a inferencias para mostrar en gran parte la contextualización del texto), *nivel de comunicación* y finalmente *nivel del género del texto* (Escudero, 2010).

Además, cabe resaltar que las inferencias se relacionan directamente con lo innato del ser humano, se infiere desde muy pequeños, en un principio casi sin darse cuenta por el individuo.

Cassany refiere a este concepto como “leer entre líneas” y afirma que: “...En un grado más complejo, leer entre líneas se refiere a la capacidad de recuperar los implícitos convocados en el texto, que contribuyen de manera decisiva a elaborar su coherencia global y a construir el significado relevante del escrito” (Cassany, 2003. p. 116).

En conclusión, este proyecto asumió la lectura inferencial como un proceso integrador al proceso de lectura crítica que apoya a las estudiantes en la comprensión desde sus propios conocimientos, ideas previas y conocimientos los textos propuestos; esto se llevó a cabo a través de ejercicios y preguntas orientadoras para que infirieran elementos del texto antes y después de haber sido leído, para finalmente llegar a integrarse con lo que sería el proceso de lectura crítica en las alumnas.

Categorías

La comprensión de los subprocesos de lectura crítica se da a través de la propuesta de Daniel Cassany (2003), quien realiza un listado de las tareas inherentes a la lectura de orden crítico; además de tener en cuenta dos de los niveles de inferencias mencionados por Escudero (2010), *modelo de la situación* y *nivel de la comunicación*, que se tuvieron como énfasis a partir de la segunda categoría, esto debido a que en la primera categoría se realizó un acercamiento conceptual a géneros discursivos incluido el artículo de opinión mientras que en la segunda se dio un énfasis y análisis más profundo a dichos artículos, además se utilizaron inferencias hechas por las estudiantes para entenderlos. Por tanto, las tres categorías de análisis fueron:

Categoría 1: Ambientación conceptual sobre géneros discursivos

En la primera categoría se tuvieron en cuenta principalmente dos de los cinco subprocesos mencionados por Cassany (2003), relacionados tanto con la identificación de géneros discursivos

como de las connotaciones del discurso expresado a través del mundo al que apela, esto debido a que son los que se consideran como antecesores de subprocesos que pidieron un mayor grado de aprehensión en las estudiantes, por ello estos procesos pretenden que los sujetos entiendan un género discursivo y como éste puede estar estructurado teniendo en cuenta sus elementos, el léxico y la función del mismo. Según el autor estos procesos tienen relación con: “...• Identificar el género discursivo empleado, su grado de adecuación a una determinada tradición de la comunidad de habla —y valorar su idoneidad y efectividad”. (Cassany, p. 118).

Además un segundo subproceso tomado en cuenta para este nivel de comprensión lectora según el autor será: “... • Recuperar las connotaciones que concurren en las distintas palabras y expresiones del discurso, tomar conciencia del imaginario y de conocimiento del mundo al que se apela —y poder confrontarlas con otras potenciales opciones— ” (Cassany, p. 118).

Es por lo anterior que este proyecto entendió esta primera categoría como el acercamiento a que las estudiantes empezaran a entender los textos propuestos sobre artículos de opinión, identificando este género discursivo y la forma en que éste expresaba las ideas. Además, también realizar implícitamente procesos básicos inferenciales sobre las lecturas teniendo en cuenta los elementos que las componían y la función de dichos elementos en los textos a partir de su interpretación.

Por tanto el objetivo era que en el aula las estudiantes pudieran identificar estos géneros y ver cómo eran entendidos este tipo de textos, su estructura, elementos, además de poderlos comparar con otros géneros discursivos como el literario y partir de allí para poder notar sus diferencias, observarlo también en sus diferentes niveles, sintáctico, semántico, las palabras que usa, la función que están generando dichos textos, etc. Todo esto fue evaluado según las categorías e indicadores propuestos para las clases.

Además de eso se valoró la pertinencia de dichos elementos en el texto, esto para poder empezar a entender dichos textos y continuar con subprocesos más complejos en este nivel de comprensión lectora. Finalmente se hicieron algunos ejercicios de practica identificando y entendiendo por si mismas un artículo de opinión teniendo en cuenta algunos de sus elementos a nivel general.

Categoría 2: Analizando la modalidad de los textos

Para esta categoría se tuvo en cuenta uno de los subprocesos desarrollados por Cassany en su postulado sobre los procesos de comprensión lectora a nivel crítico. Este es, según el autor: “...• identificar la modalidad (actitud, punto de vista) que adopta el autor respecto a lo que dice (incluidos los usos de ironía, doble sentido, sarcasmo, etc.) —y poder neutralizar los efectos que causa en la comprensión del significado—.” (Cassany, 2003. p. 118). Por tanto, el principal objetivo fue la identificación y comprensión de la tesis en los textos propuestos; sin embargo, esto se relacionó con otro proceso importante en la comprensión lectora como lo es la lectura inferencial.

En cuanto a la lectura inferencial como integradora del nivel anterior, sobre lectura crítica, se tomó en cuenta el postulado de Escudero (2010), quien retoma uno de los procesos importantes en cuanto a lectura inferencial se refiere al modelo de situación, un nivel o forma de tipo inferencial desarrollado previamente por Van Dijk y Kintch (1983), en el cual:

“... corresponde al contenido de lo que trata el texto, pero supone una representación que guarda más parecido con nuestra experiencia propia, relacionada con la situación determinada referida por el texto, que con las características gramaticales o estructurales del propio texto (...) dicho modelo genera los personajes de esa historia, sus rasgos físicos y psicológicos, el lugar donde transcurre la acción y los sucesos que

tienen lugar dentro de ella. De esta manera, el lector construye un micromundo mental mediante el uso de inferencias que conectan la información del texto con el conocimiento previo fruto de su propia experiencia.” (Escudero, 2010. p.5).

Es por lo anterior que este proyecto entendió esta segunda categoría como la forma en que un individuo se puede acercar a la opinión del autor principalmente; esto debido a que los artículos de opinión son textos subjetivos, que expresan una idea principal (opinión del autor) llamada tesis, por ello este proceso de la lectura crítica es primordial en el proceso lector crítico.

Además del proceso anterior, en esta categoría se realizó un énfasis en la lectura inferencial, esto debido a que según algunos autores antes mencionados, la lectura crítica es un proceso que conlleva inferencias más complejas. De allí que este tipo de lectura se integró y sirvió como ayuda al proceso de lectura crítica, en el sentido de que se generaron inferencias sobre tres aspectos fundamentales: tiempo, espacio, y causa-efecto (contexto de la situación), y que permitió a las estudiantes generar procesos más avanzados al entender ideas previas del texto, como el contexto espacial, los actores involucrados, por razones de elección de la temática, hechos principales y motivaciones y efectos de los hechos analizados, etc.

Finalmente esta categoría fue llevada al aula con el fin de que las estudiantes pudieran generar primero procesos inferenciales en los cuales identificaran y entendieran los textos expuestos, a través de su misma contextualización, esto generó que ellas pudieran realizar un análisis más profundo del texto entendiendo entonces cuál era la visión, o punto de vista del autor frente al tema y cómo eran abordadas las temáticas haciendo uso de un lenguaje

específico. Además de identificar la tesis u opinión del autor y realizar opiniones frente a dicha tesis según sus conocimientos.

Categoría 3: Orientación argumentativa, valorativa y representativa del texto

Finalmente, en la última categoría, que retomó conceptos previamente trabajados, se realizaron los procesos de identificación de las ideas secundarias o argumentos utilizados por el autor. Según Cassany, estos subprocesos son:

- “...• distinguir la diversidad de voces convocadas (citas directas, indirectas, ecos, parodias, etc.) en el discurso, diferentes a la del autor —y valorar el grado de autoridad que aportan, además de hipotetizar sobre su contexto de origen y el redireccionamiento que pueden haber experimentado—;
- Delimitar la orientación argumentativa de cada apartado del discurso y el propósito pragmático global que pretende su autor —y poder exponer puntos de vista alternativos a cada uno—.” (Cassany, 2003, p. 118-119)

Además, se tuvo en cuenta otro nivel inferencial expresado por Escudero, el cual va más allá de solo contextualizar y entender el texto desde sus elementos, sino que se realizaron inferencias más complejas que tienen relación con niveles pragmático y comunicativo de los textos. La autora resalta la importancia de éste y por lo tanto el acercamiento del mismo a la lectura crítica, según Escudero este nivel “...se refiere al contexto pragmático y comunicativo dentro del cual el texto está arraigado. Así, el escritor prepara el texto con el objeto de comunicar ideas a los lectores y los novelistas comunican episodios a los lectores.” (Escudero, 2010, p. 5).

Por lo anterior este proyecto entendió la tercera categoría como el nivel donde el individuo puede generar un proceso de identificación de las ideas que un autor utiliza para apoyar una

opinión, a través de diferentes tipos de argumentos, utilizados para apoyar una idea, se toma en cuenta de dónde proviene, el peso o pertinencia del mismo, apoyado desde un nivel pragmático real y comunicativo de un texto, su intención, su discurso e interacción con el público al que está hablando.

Además de esto, aquí el nivel de lectura inferencial también está muy relacionado con el concepto antes mencionado sobre el contexto de los textos, también refiere a lo pragmático comunicativo del texto, por tanto aquí se realizaron inferencias más del tipo de comunicación que el autor estaba tratando de establecer con el lector, las posibles hipótesis para su desarrollo, y además las posibles consecuencias de dichas tesis encontradas en los textos, partiendo de lo que proponían y el contexto al cual iba dirigido.

Al hablar de los objetivos de esta categoría frente al aula, se esperaba que las estudiantes alcanzaran ya niveles complejos de análisis de los textos, llevando a cabo un proceso de identificar, entender e interpretar los argumentos y temáticas dadas en el texto con el fin de reevaluarlas dependiendo sus propias opiniones y argumentos frente a todo lo que los autores proponían a través del texto, esto llevó a que las estudiantes re configuraran el texto leído en el sentido que pudieran generar uno nuevo, bien sea para apoyarlo a partir de sus argumentos o para modificarlo dependiendo la posición crítica que tomaran frente al mismo.

Artículo de opinión

Por otro lado, es pertinente señalar que la tipología textual escogida para abordar y desarrollar la lectura crítica a lo largo de la propuesta pedagógica fue el artículo de opinión. Al abordar este tipo de texto, se debe precisar los artículos de opinión se encuentran dentro de lo denominado como géneros periodísticos, que varían dependiendo la intención, necesidades u

objetivos de quien los escribe, pero que principalmente están orientados a generar información u opinión ya sea de forma objetiva o subjetiva de la realidad de la que se habla.

Para Moreno, existen dos tipos de géneros periodísticos: "...de acuerdo con su forma discursiva, los géneros periodísticos pueden clasificarse en dos grupos: 1. Los que dan a conocer hechos, que utilizan la forma expositiva, descriptiva y narrativa. 2. Los que dan a conocer ideas, que usan fundamentalmente la forma argumentativa." (Moreno, 2001).

Cabe resaltar que, al hablar específicamente del artículo de opinión, éste se encuentra dentro de la segunda categoría antes mencionada, debido a que éste se caracteriza por estar basado en los argumentos que en él se realicen, para generar una opinión fiable sobre un tema específico; por tanto la argumentación se vuelve un factor muy importante al abordar y realizar este tipo de artículos, pues a partir de ella se construye la opinión personal que se tiene sobre una temática o situación en específico. Según el doctor en ciencias de la información, Rafael Yanes, el artículo de opinión:

"...es un género periodístico de opinión que refleja la interpretación que su autor hace sobre asuntos de la actualidad informativa. Se trata de un texto en el que se interpretan las noticias más recientes, aspecto que lo diferencia de un artículo literario. Su estructura goza de absoluta libertad, por lo que algunos investigadores afirman que existen tantos tipos de artículos como autores" (Yanes, 2004).

Además, según el autor, existen 4 tipos de artículos de opinión, aunque es claro, según las investigaciones del autor, que para algunos autores estas clasificaciones pueden variar. Las clasificaciones que él deriva de este género periodístico son:

- La columna es un modelo de artículo en el que su autor dispone de total libertad para emitir sus juicios sobre los asuntos que considere oportunos, y lo hace en un periódico donde cuenta con una ubicación, una extensión y una periodicidad fijas.
- El editorial es una modalidad del artículo por medio del que se manifiesta públicamente la empresa propietaria de un periódico sobre asuntos de trascendencia social o política.
- El artículo firmado es un artículo cuyo autor no es un periodista integrante de la plantilla laboral del periódico, quien escribe de forma esporádica y con absoluta libertad expresiva un texto sin una ubicación ni extensión fija.
- El obituario es el artículo en el que se hace una semblanza con detalles íntimos y datos profesionales de un personaje con motivo de su fallecimiento. (Yanes, 2004).

Este tipo de texto, como lo es el artículo de opinión, tiene unas características particulares que lo hacen muy productivo a la hora de trabajarlo con los estudiantes, entre ellas, el ministerio de educación, cultura y deporte de España, destaca que:

“El **artículo de opinión** es el modelo básico del periodismo de opinión y está muy presente en la prensa. En este género el autor analiza e interpreta un hecho relevante emitiendo su opinión concreta al respecto. El artículo es **analítico, interpretativo, orientador, valorativo y enjuiciativo**” (Ministerio de Educación, cultura y deporte, 2012).

Por lo anterior, es pues el artículo de opinión una tipología textual en la cual, las personas pueden desarrollar sus puntos de vista, evaluando y tomando un juicio de temas sociales específicos y contemporáneos a la realidad y situaciones actuales de sus propios contextos, algo que se integra directamente al desarrollo de la comprensión crítica en las estudiantes.

Dentro de las características del artículo de opinión también se encuentran el desarrollo de los procesos críticos, definidos como: "...un juicio sobre un acontecimiento político, cultural o deportivo. En ella se analiza, se valora, se disecciona y se emite un juicio favorable o desfavorable sobre el desarrollo de un acontecimiento. La crítica periodística cumple tres **funciones** simultaneas: **informa, orienta y educa** a los lectores." (Ministerio de Educación, cultura y Deporte, 2012).

En conclusión, teniendo en cuenta las características de este tipo de textos informativos, y el carácter potencial que puede ser desarrollado desde el aula de clase, se realizaron actividades como lectura de los artículos de opinión, análisis de la información que presenta, evaluación del mismo, opiniones personales de las estudiantes frente a las temáticas, etc; además de observar sus características, antes mencionadas, a través de diferentes temáticas que estuvieran relacionadas con el contexto de las estudiantes así como también sus gustos, teniendo en cuenta diferentes recursos como los visuales para analizar el impacto de este en el proceso de lectura crítica en las estudiantes.

3. DISEÑO METODOLÓGICO

3.1 Enfoque investigativo

En este proyecto se realizó una intervención pedagógica con el fin de generar y analizar el impacto en los procesos de lectura de las estudiantes a través de los artículos de opinión, con unas fases y actividades que fueron puestas en marcha y evaluadas al final del mismo; por lo anterior, esta intervención, dada sus características, se encontró dentro de una metodología definida como investigación acción. James McKernan afirma al respecto que:

La investigación acción es el proceso de reflexión por el cual en un área problema determinada, donde se desea mejorar la práctica o la comprensión personal, el profesional en ejercicio lleva a cabo un estudio -en primer lugar, para definir con claridad el problema; en segundo lugar, para especificar un plan de acción. [...] Luego se emprende una evaluación para comprobar y establecer la efectividad de la acción tomada. Por último, los participantes reflexionan, explican los progresos y comunican estos resultados a la comunidad de investigadores de la acción. La investigación acción es un estudio científico auto reflexivo de los profesionales para mejorar la práctica. (McKernan, 1999, p. 25).

Por lo anteriormente dicho, es necesario entender que una investigación acción necesita de unas fases de intervención que en este proyecto fueron tomadas para estructurar y desarrollar la propuesta pedagógica con la cual se realizó dicha intervención. Para McKernan, la investigación acción tiene unas fases de investigación que en resumen se basan en: una identificación de una situación problema, definición de dicha situación, evaluación de las necesidades; esto llevó a crear unas ideas de hipótesis que se pusieron en práctica, a la vez fueron la base para crear el

plan de acción y poner en práctica ese plan con el propósito de ser finalmente evaluado y a partir de él tomar unos resultados basados en la intervención hecha para posteriormente tomar decisiones frente a lo realizado para reflexionar, explicar o comprender la acción (Mckernan, 1999).

3.2 Diseño investigativo

Es importante destacar que este proyecto es una investigación cualitativa, por tanto ésta manejó un método o enfoque de análisis de datos definido como Triangulación, en el cual se recolectan varias fuentes o tipos de información, para contrastarla entre si y así poder generar un análisis de los datos expuestos. Al respecto, Okuda y Gómez afirman que:

La triangulación se refiere al uso de varios métodos (tanto cuantitativos como cualitativos), de fuentes de datos, de teorías, de investigadores o de ambientes en el estudio de un fenómeno [...] representa el objetivo del investigador en la búsqueda de patrones de convergencia para poder desarrollar o corroborar una interpretación global del fenómeno humano objeto de la investigación y no significa que literalmente se tengan que utilizar tres métodos, fuentes de datos, investigadores, teorías o ambientes (Okuda y Gomez, 2005, p.119).

En consecuencia, este proyecto manejó el método de análisis de triangulación, según las autoras, retomando el concepto de Denzin (2003), existen 4 tipos de triangulación: “la metodológica, la de datos, la de investigadores y, por último, la de teorías” (Okuda y Gomez, 2005, p.120), por tanto este proyecto tomó específicamente la triangulación de datos, en la cual: “...es necesario que los métodos utilizados durante la observación o interpretación del fenómeno sean de corte cualitativo para que éstos sean equiparables. Esta triangulación consiste en la

verificación y comparación de la información obtenida en diferentes momentos mediante los diferentes métodos.” (Okuda y Gómez, 2005, pp.121-122).

Por tanto en este proyecto se verificó la información recolectada a través del análisis de las respuestas dadas por las estudiantes en las pruebas de comprensión, los análisis de los diarios de campo y los textos escritos por las alumnas. En cuanto a la comparación de los datos se realizó mediante tablas de recolección de datos que mostraron lo aprobado por las estudiantes en los logros propuestos y se contrastó con la información que se tenía en los diarios de campo y escritos realizados.

3.3 Población y muestra

Este proyecto trabajó con una población de 38 estudiantes de género femenino, de grado octavo, curso 803 en 2018 y 703 en 2017, de la jornada tarde de la Institución Educativa Liceo Femenino Mercedes Nariño localizada al sur de la ciudad de Bogotá. El rango de edad de dichas estudiantes oscilaba entre los 12 y 15 años, las estudiantes según observaciones realizadas eran participativas, activas, solidarias, y en general se observó un buen manejo de grupo en términos de disciplina.

3.4 Categorías de análisis

A partir de lo anterior, se realizaron las respectivas categorías que tendrán como base este proyecto investigativo y sus correspondientes indicadores:

Categoría 1: Ambientación conceptual sobre los géneros discursivos

- Identifica el género discursivo de textos a partir del reconocimiento de las características y el uso de su lenguaje discursivo.

- Reconoce artículos de opinión a partir de su definición, estructura y elementos constitutivos.
- Produce ejercicios prácticos sobre el lenguaje discursivo empleado en diferentes artículos de opinión y sus elementos.

Categoría 2: Análisis de modalidad (Actitud, punto de vista) del autor

- Identifica modelos de situación en los textos de artículos de opinión.
- Identifica la tesis y/o argumento central propuesto en los textos leídos.
- Produce textos de emisión de juicios de valor y opinión a partir de la lectura de artículos de opinión referidos a temáticas cotidianas.

Categoría 3: Orientación argumentativa, valorativa y representativa del texto

- Identifica el contexto pragmático y comunicativo de los textos leídos
- Identifica los tipos y formas o modos de argumentación textual empleados en los artículos.
- Realiza artículos de opinión basados en el pensamiento crítico y la argumentación textual.

3.5 Recolección de datos

Como se evidenció anteriormente, este proyecto tomó en cuenta 3 instrumentos para la realización de la recolección de datos y su análisis. Entre estos se encontraban: El diario de campo, pruebas de comprensión lectora y/o talleres y finalmente actividades escritas realizadas por las estudiantes. En cuanto al Diario de campo Hernández Sampieri, Baptista y Fernández (2006) afirma que este es un proceso basado en observación, y lo define como:

“...una especie de diario personal, donde además se incluyen: 1. Las descripciones del ambiente a contexto (iniciales y posteriores). Recordemos que se describen

lugares y participantes, relaciones y eventos, todo lo que juzguemos relevante para el planteamiento. 2. Mapas (del contexto en general y de lugares específicos). 3. Diagramas, cuadros y esquemas (secuencias de hechos o cronología de sucesos vinculaciones entre conceptos del planteamiento, redes de personas, organigramas, etc.).” (Hernández, et al. 2006, p.545)

En cuanto las pruebas de comprensión lectora y/o talleres, además de las actividades escritas o producciones, estos se encuentran como fuente de datos denominada por Sampieri como *Documentos, registros, materiales y artefactos* que además están dentro de la clasificación de “individuales” debido a que cada una de las estudiantes realiza sus propias actividades, según afirma el autor estas fuentes de datos:

“...Nos pueden ayudar a entender el fenómeno central de estudio. Prácticamente la mayoría de las personas, grupos, organizaciones, comunidades y sociedades los producen y narran, o delinear sus historias y estatus actuales. Le sirven al investigador cualitativo para conocer los antecedentes de un ambiente, las experiencias, vivencias o situaciones y su funcionamiento cotidiano” (Hernández, et al. 2006, p.614).

3. 6 Consideraciones éticas

El proyecto que se propuso se diseñó con una propuesta y objetivo claro que fue mejorar o potenciar la lectura crítica en las estudiantes a lo largo de la intervención. Sin embargo, existieron ciertos limitantes que cabe mencionar para ser tenidos en cuenta en futuras investigaciones y potenciar mejor futuras intervenciones de este tipo en un grupo o población diferente.

Primero, cabe resaltar que la población con la que se trabajó desde el diagnóstico varió un poco respecto a las estudiantes con las que se intervino en la propuesta. Sin

embargo, más de la mitad del curso permaneció con las mismas estudiantes, esto fue un factor que se tuvo en cuenta, puesto que se debió contextualizar a las nuevas estudiantes sobre el trabajo que se realizaría y el porqué del mismo.

Además de lo anterior, cabe resaltar que el tiempo de ejecución de una propuesta como la que se planteó pudo ser mayor; sin embargo, cuando se inició la intervención ésta debió ser modificada en un tiempo no mayor a 7 u 8 meses. Lo anterior no alteró en gran medida el diseño de la intervención en cuanto a las clases, puesto que al mismo tiempo se estaban realizando las planeaciones que seguían en ella.

Finalmente, se pudo entrever, al momento de la búsqueda de teoría sobre los conceptos que integraban la propuesta, que no existe una gran cantidad de teoría desarrollada en investigación con relación a los géneros periodísticos en el aula de clase. Esto dificultó un poco el encontrar soportes teóricos sobre cómo podría estar relacionados estos conceptos entre sí; como resultado, hubo mayor tiempo dedicado al buscar dichos conceptos y se trabajó, en este aspecto, según los pocos aportes encontrados en ellos.

Por otro lado y para concluir este apartado es de suma importancia mencionar que para poder realizar la intervención con las estudiantes se diseñó un consentimiento que fue enviado a los padres de familia para que entendieran cuál era el objetivo de la intervención pedagógica y autorizaran el uso de los datos e información que se recolectara de la misma.

En cuanto a la toma y análisis de resultados hubo algunos limitantes como el hecho de cambiar las fechas de realización de las pruebas de comprensión debido a algunas clases que se movieron de cronograma por actividades extracurriculares realizadas en la institución y el tomar algunas clases de la profesora titular cuando no se completaban algunas clases de la práctica por haberse extendido un poco más.

4. PROPUESTA PEDAGÓGICA

4.1 Enfoque pedagógico

Este proyecto investigativo se diseñó teniendo como base un enfoque pedagógico y didáctico, el cual fue tomado desde el aprendizaje significativo. Para entender este concepto, Antoni Ballester, quien toma referentes teóricos como Ausubel, Novak y Hanesian, toma la teoría del aprendizaje significativo, según la cual:

...para aprender es necesario relacionar los nuevos aprendizajes a partir de las ideas previas del alumnado. Desde esta perspectiva el aprendizaje es un proceso de contraste, de modificación de los esquemas de conocimiento, de equilibrio, de conflicto y de nuevo equilibrio otra vez (Ballester, 2002, p.16).

Por consiguiente, al hablar del aprendizaje, desde esta perspectiva, supone una construcción de saberes en el alumno, ya que es una constante interacción entre lo que se sabe y lo que es desconocido; Ballester (2002), citando a Solé (1993), afirma que se aprende cuando se tiene la capacidad: "...de elaborar una representación personal sobre un objeto de la realidad o contenido que pretendemos aprender", lo que implica aprender desde la experiencia, de los intereses y de los conocimientos previos, a través de lo cual construimos un significado propio y personal" (Ballester, 2002, p. 20).

En tanto, al hablar de la parte significativa del aprendizaje, se espera que este sea real y a largo plazo por dichos estudiantes, llegando a convertirse en aprendizajes que impacten o conecten con su cotidianidad o temas de interés: "El aprendizaje, para que se pueda denominar

así, ha de ser significativo, es decir, que adquiera la propiedad de ser un aprendizaje a largo plazo” (Ballester, 2002, Pág.16).

Además de lo anterior, al hacer referencia a los objetivos del aprendizaje significativo, estos se podrían concebir como: “...facilitar la integración de los conocimientos, crear acontecimientos en secuencia para utilizar lo que sabemos y construir sobre ello” (Ballester, 2002, p. 20). Por otra parte, en cuanto a la metodología, según Ballester (2002), entre las actividades principales están el trabajo abierto y en grupo; en el primero se refiere a las diversas posibilidades, en cuanto a temas y actividades, es llevar a incitar respuestas y opiniones a los estudiantes en vez de imponerlas: “El trabajo abierto potencia el aprendizaje significativo lo que supone trabajar con una cierta no directividad. Hacer que el alumnado haga trabajos potencia el aprendizaje” (p.29), mientras que en el segundo se trabaja de manera cooperativa en los temas: “Potencia sin duda el efecto de dar diferentes entradas de información al alumnado de manera múltiple y diversificada...” (p. 30).

Es importante, además, dejar claro el rol del docente y del estudiante en este proceso pedagógico, en el que según el texto de Ballester, a pesar de no estar explícito, se puede inferir que el maestro se ve como un actor participativo en el proceso, el cual orienta pero también incita al estudiante a la acción, a la práctica de los conocimientos que estos van adquiriendo, mientras que en cuanto a los estudiantes, estos tienen un rol participativo altamente importante en su proceso, debido a que ellos son actores activos en su formación, teniendo la posibilidad de interactuar, proponer, opinar sobre los temas que se van desarrollando, para Ballester, el papel de los dos, tanto estudiante como docente, es el que al final se complementa en toda las etapas del proceso formativo, para él:

“... Es necesario por tanto, en la docencia, la implicación del profesorado y del alumno en el trabajo de enseñar y aprender, y conectar nuevos con los anteriores, ya que como resultado podemos conseguir que el aprendizaje realizado de manera significativa sea fácilmente transferible a otra situación de la realidad y permita lo que desarrollamos transferencia.” (Ballester, 2002, p.21)

Para concluir este apartado, es preciso conocer tanto los recursos como la evaluación que son y fueron utilizados en cuanto al aprendizaje significativo que se propone. Primero, hay diversidad de recursos en este enfoque como lo son:

“...otros recursos, como por ejemplo el trabajo sobre textos, los recursos audiovisuales o las salidas escolares, porque aquello que interesa es ilustrar al alumnado. Y se ha de hacer siempre de manera integrada con los instrumentos para el aprendizaje significativo, como es el caso del mapa conceptual, que organiza y da coherencia a los conceptos trabajados.” (Ballester, 2002, p.23).

Además de esto, en cuanto a la evaluación, ésta se entiende y aplica siempre como parte del proceso y sus diferentes etapas: “La evaluación debe ser de contenidos, de procesos y de actitudes. Podemos decir que debe ser inicial para detectar los conceptos previos, formativa durante el proceso de aprendizaje para poder orientarlo y sumativa o final para constatar el aprendizaje.” (Ballester, 2002, p.36)

Retomando el concepto de aprendizaje significativo, desde la práctica investigativa se puede decir que éste se realizó utilizando diferentes actividades que fueran enriquecedoras para las estudiantes pero también que les dejara el conocimiento que se estaba practicando en ese momento.

Fue así que se realizaron actividades que ellas antes no habían realizado, según sus mismos comentarios, como el caso de hacer una cadena radial para explicar un artículo de opinión, en el cual se podían mostrar personajes que interactuaban, su posición frente al tema, y la tesis del autor frente a la temática propuesta.

También se trabajaron diferentes formas de organizar una información a través de los gráficos, así se utilizaron en varias oportunidades los mapas conceptuales, mapas de araña, organigramas y cuadros comparativos, con lo cual a las estudiantes les parecía más sencillo entender la información y se volvía más significativo para ellas el tema al tenerlo distribuido en sus aspectos más relevantes.

4.2 Fases de intervención

4.2.1 Fase 1: Entendiendo géneros y lenguajes discursivos de textos

Esta fase de intervención fue diseñada para un tiempo de 1 mes con 5 clases. Los objetivos principales fueron que las estudiantes identificaran el género discursivo en un texto a partir del reconocimiento de las características y el uso de su lenguaje discursivo. Además, diferenciaran artículos de opinión a partir de su estructura y elementos, finalmente produjeran ejercicios prácticos como talleres sobre el lenguaje discursivo empleado en artículos de opinión. Para lo anterior las actividades principales fueron acercamiento teórico a los conceptos, realización de mapas conceptuales, realización de cuadros comparativos, gráficos, mentales etc., de los temas, que se hacían mediante la realización de la lectura de los artículos en parejas con el fin de tener mayor claridad de los textos al trabajar cooperativamente, además el profesor les colaboraba si habían palabras o párrafos que no entendieran.

4.2.2 Fase 2: Analizando la modalidad de los textos: (actitud, punto de vista)

La segunda fase tuvo un tiempo de dos meses con 8 clases aproximadamente. Los objetivos de esta fase fueron identificar modelos de situación en los textos de artículos de opinión; además identificar la tesis y/o argumento central propuesto en los textos leídos, y finalmente producir ejercicios de emisión de juicios de valor y opinión a partir de la lectura de artículos de opinión referidos a temáticas cotidianas. Para lo anterior, las actividades principales fueron la lectura de artículos de opinión hecha en parejas o grupos generalmente, el análisis de los mismos a través de actividades como la lluvia de ideas, comparación de argumentos entre textos, juego de roles, debates sobre los temas propuestos y finalmente se realizó producciones escritas de ejercicios sobre artículos de opinión.

4.2.3 Fase 3: Defendiendo mi opinión a través del artículo

La tercera fase tuvo un tiempo de dos meses con 8 clases en promedio. Los objetivos de esta fase fueron identificar el contexto pragmático y comunicativo de los textos leídos. Además de identificar los tipos y formas o modos de argumentación textual empleados en los artículos y finalmente realizar artículos de opinión basados en el pensamiento crítico y la argumentación textual para la producción final de dicho texto. Para lo anterior las actividades principales fueron la lectura de los textos en parejas o grupos como trabajo cooperativo, el análisis de los artículos de opinión con los elementos que este tenía y debates, mesa redonda, exposiciones, entrevistas, juego de roles, etc. sobre los actividades de socialización propuestas, además de la producción final que consistió en un artículo de opinión sobre un tema de su interés.

5. ANÁLISIS DE DATOS

Para empezar, es importante señalar que se cumplió con el objetivo de análisis y recolección de datos propuestos. Primero, se cumplió con la implementación de los instrumentos de recolección de datos propuestos, que se basaron principalmente en tres, esto debido a que la metodología de análisis fue la triangulación de datos; por tanto, los instrumentos que se diseñaron e implementaron en su totalidad fueron: diarios de campo, pruebas de comprensión lectora y escritura de artículos de opinión.

Sin embargo, vale la pena resaltar, que el instrumento de la escritura de los artículos de opinión no fue implementado en la primera fase, esto debido a que esta fase era de sensibilización, y las estudiantes no contaban aun con los elementos y conocimiento necesarios para realizar un escrito similar al artículo de opinión. Por lo anterior, se diseñó desde el inicio del proyecto un ejercicio - taller sobre los temas enseñados, que fue corroborado en el análisis de datos a través de los diarios de campo, mostrando su efectividad y la socialización del mismo.

En cuanto a los instrumentos recolectados, también es importante indicar que en la implementación de la segunda fase no se pudo recolectar la muestra de 20 estudiantes en el escrito del artículo de opinión, esto debido a que alrededor de 6 estudiantes no entregaron al final de la clase su artículo, y al constatar los resultados y preguntar por lo sucedido, las alumnas respondieron que no lo completaron por que no querían o razones similares, por tanto no fueron incluidos en el análisis y los resultados se analizaron con base en 14 estudiantes y no 20.

Por otro lado, en cuanto a las categorías y los indicadores diseñados en este proyecto, también se pudo entrever que así como fueron diseñados tres categorías y tres indicadores por cada categoría, estos permanecieron de la misma manera desde la intervención pedagógica hasta

la recolección y análisis de los mismos, lo que muestra una pertinencia en las fases y objetivos de las mismas.

Además de lo anterior, también se debe mencionar que las fechas de implementación de algunos instrumentos, especialmente fase 2 y 3, se debieron mover aproximadamente 1 o 2 semanas de lo que se había diseñado debido a actividades extracurriculares realizadas por el colegio. Sin embargo, no fue necesario modificar instrumentos, categorías o indicadores planeados.

Finalmente, es importante señalar que el éxito de poder cumplir con lo planeado en cuanto a diseño, recolección y análisis de datos se debe a que desde el principio se analizaron los instrumentos más útiles para hacer contraste de los resultados recolectados, teniendo como resultado los instrumentos mencionados anteriormente, además de analizar el momento más pertinente de cada fase para realizar la recolección de dichos datos.

5.1 Análisis de resultados

Para realizar la propuesta pedagógica planteada y cumplir con el objetivo general y específicos del proyecto se utilizaron varios instrumentos para la recolección de datos, que principalmente se establecieron en tres: diarios de campo, pruebas de comprensión lectora y escritos de textos realizados por las estudiantes. Los diarios de campo fueron tomados en todas las intervenciones mientras que las pruebas de comprensión lectora así como los escritos de las alumnas fueron implementados respectivamente en los meses de abril y septiembre de 2018 (Fases 2 y 3). Dichos instrumentos se emplearon y analizaron con base a cada categoría de análisis de estas fases y sus indicadores, realizados en la metodología de investigación.

5.1.1 Categoría y fase N°1: Ambientación conceptual sobre géneros discursivos

Para empezar, la primera categoría se denominó *Ambientación conceptual sobre los géneros discursivos*. Esta categoría fue desarrollada en la primera parte de la intervención dada entre los meses de febrero a marzo de 2018 con 5 clases de intervención; de esta manera, según los instrumentos recolectados como el diario de campo, la prueba de comprensión y los ejercicios prácticos como talleres, se pudo evidenciar que la mayoría de estudiantes logró identificar, entender e incluso diferenciar algunos géneros discursivos empleados en las clases, como lo fueron artículos de opinión, cuentos y caricaturas. Esto evidencia la contribución a varios de los objetivos específicos del proyecto, ya que a través de dichos resultados se puede mostrar y caracterizar la evolución de las estudiantes en relación con el desarrollo de la lectura crítica y sus elementos utilizando artículos de opinión como herramienta para su desarrollo.

Por lo anterior, en esta primera fase se realizaron clases con la lectura de algunos textos, no solo artículos de opinión sino caricaturas, cuentos, etc., con temáticas similares entre ellos, pues se tenía como objetivo el reconocer las características principales de los textos para poder tener una mejor interpretación de los mismos, esto como parte de los subprocesos desarrollados en la lectura crítica. Como resultado, se pudo evidenciar que la mayoría de estudiantes sí entendían las similitudes y diferencias entre los géneros trabajados, lo que generó como resultado una mejor interpretación de los mismos y la clasificación de sus elementos, esto se evidenció en la realización de unos cuadros esquemáticos realizados a los textos leídos. Todo lo anterior evidenciado en algunos diarios de campo:

“El objetivo de clase se cumplió, y la mayoría de estudiantes participaron desde sus grupos de trabajo, han conocido los dos géneros discursivos y características, si se notó que la mayoría de estudiantes entendieron el ejercicio que debían hacer ya que

reconocieron las características de los textos, esto genera que poco a poco se vayan familiarizando con las estructuras de los textos y les sea más fácil comprenderlos en su dimensión general.” (Diario N°2 – 02 Marzo 2018.) (Ver anexo diario de campo)

Por otra parte, al momento de realizar la identificación y diferenciación de los textos leídos por medio de cuadros comparativos en algunas clases en la primera fase, se pudo encontrar que este tipo de organización de información resultó productivo a la hora de entender los textos que se tenían propuestos. Las estudiantes organizaban las características de los textos a partir principalmente de la función que tenían estos, su contexto y su estilo, como lo evidencian algunos diarios de campo:

“El objetivo de clase se cumplió, y la mayoría de estudiantes participaron desde sus grupos de trabajo, realizaron el cuadro comparativo y pudieron entender a través de este un poco más los artículos de opinión ya que al ser calificados la mayoría de estudiantes logro identificar la mayoría de los elementos...” (Diario N°4 – 12 Marzo 2018.) (Ver anexo diario de campo)

Además de lo anterior, también se realizó una prueba de comprensión lectora en el mes de abril de 2018, donde los resultados evidenciaron aspectos importantes que pueden ser contrastados con los resultados obtenidos en los diarios de campo. Para la recolección y análisis de estos datos se realizó una rejilla de evaluación expuesta a continuación, en la cual se evaluaban 5 aspectos o criterios desarrollados en las clases y que hacen parte de los subprocesos de lectura crítica; sus resultados se clasificaban en la cantidad de estudiantes que si aprobaron el indicador y las que no lo lograron.

Tabla 1. Prueba de comprensión lectora N°1

ITEMS	Sí	No
• Entiende definición de artículo de opinión	15 Estudiantes	5 estudiantes
• Identifica el tema del texto	12 Estudiantes	8 estudiantes
• Identifica Personajes del texto y su función	15 Estudiantes	5 estudiantes
• Identifica y comprende la función del texto	16 Estudiantes	4 Estudiantes
• Comprende la estructura del texto	10 estudiantes	10 estudiantes

Dentro de estos resultados se encontró que más de la mitad de estudiantes entendieron qué es un artículo de opinión incluida su definición y sus características como por el ejemplo el tema tratado y los personajes que intervienen en este con su función dentro del texto. Además de lo anterior se logró que la mitad de las estudiantes entendieran cuál es la posible estructura o elementos que componen dichos artículos, y finalmente más de la mitad de las alumnas lograron identificar el propósito o función de dichos artículos explicando para qué se realizan y para qué tipo de población van dirigidos dependiendo el contexto del mismo. (Ver anexo prueba de comprensión lectora N°1).

Dentro de las respuestas encontradas por ejemplo, se pueden destacar afirmaciones como que el texto si es un artículo de opinión ya que: “se está dando el punto de vista u opinión de quien escribe el artículo” (Jissel Parrado – Estudiante 803). Otra afirmación dada fue que: “el texto tiene la función de informar y reflexionar para no echarle la culpa completamente a los venezolanos sobre la situación de Colombia” (Valentina Montenegro – Estudiante 803)

Como último instrumento se realizó un taller en cual las estudiantes debían realizar un ejercicio con un texto dado en el cual identificaban los elementos de ese artículo de opinión por medio del uso de herramientas gráficas como el mapa conceptual o el organigrama, ya trabajados

previamente en clase. Como resultado se pudo evidenciar que más de la mitad de estudiantes lograron identificar los elementos de un artículo de opinión, esto se evidenció en las notas que tuvieron las estudiantes en dicha clase y que tuvo en cuenta criterios como la identificación de elementos de los artículos de opinión como parte de los géneros discursivos de opinión además de evaluar la organización pertinentemente de la información dentro de los organigramas o mapas conceptuales realizados.

Ahora bien, es importante señalar los resultados encontrados relacionados con la teoría planteada en este proyecto. En primer lugar se debe recordar que esta categoría estaba basada en el planteamiento de Cassany (2002) y su postulado con la lectura crítica. Según los resultados encontrados se puede evidenciar que las estudiantes si aplicaron y mejoraron sus procesos de lectura crítica según lo que proponía el autor, según el para que hubiese una lectura crítica una persona necesitaba: “... • Identificar el género discursivo empleado, su grado de adecuación a una determinada tradición de la comunidad de habla —y valorar su idoneidad y efectividad”.

(Cassany, p. 118).

Según lo anterior y los análisis de los datos realizados se puede observar que efectivamente los resultados analizados reflejan este proceso propuesto por Cassany como un proceso para entender mejor los textos propuestos, ya que las estudiantes si lograron identificar y entender los géneros discursivos empleados en las clases y así poder interpretar mejor la información de los mismos.

Además se tomó un segundo subproceso expresado por Cassany en el cual las personas deben: “... • Recuperar las connotaciones que concurren en las distintas palabras y expresiones del discurso, tomar conciencia del imaginario y de conocimiento del mundo al que se apela —y poder confrontarlas con otras potenciales opciones— ” (Cassany, p. 118). Según esto, se puede

analizar que las estudiantes si identificaron los tipos de discurso que se pueden dar en un artículo de opinión, además de empezar a entender a qué contextos se referían los autores y el porqué de estos.

Finalmente, al contrastar los resultados encontrados con la propuesta pedagógica que se había diseñado se pudo entrever que en primer lugar se evidenció el uso del aprendizaje significativo en las estudiantes, puesto que según Ballester:

“...para aprender es necesario relacionar los nuevos aprendizajes a partir de las ideas previas del alumnado. Desde esta perspectiva el aprendizaje es un proceso de contraste, de modificación de los esquemas de conocimiento, de equilibrio, de conflicto y de nuevo equilibrio otra vez.” (Ballester, 2002, p.16)

Se pudo encontrar que las estudiantes sí lograron relacionar sus contextos e ideas previas con los contextos que los autores mostraban en sus textos, por ejemplo hacían referencia a la situación de desayunos escolares en Colombia según el texto trabajado con su propia experiencia dentro de su colegio además de dar las razones por las que se daba la situación y así trataban de llegar a sus propias conclusiones.

Además de lo anterior, se pudo ver que en la propuesta pedagógica se mostraba la importancia de no forzar a las estudiantes a hablar sobre los temas con preguntas específicas sino que más bien dieran su opinión, en la propuesta se encontraron postulados como: “El trabajo abierto potencia el aprendizaje significativo lo que supone trabajar con una cierta no directividad. Hacer que el alumnado haga trabajos potencia el aprendizaje” (Ballester, 2002, p.29).

Lo anterior, se evidenció en el hecho que las estudiantes expresaron sus ideas sobre los temas, añadían información de sus compañeras y lo realizaban desde sus conocimientos solo con que el

profesor propusiera de que sería el tema y que opinaban de ese tema. Todo lo anterior explica que si es necesario tener bases teóricas y pedagógicas para una buena intervención que facilite conectar procesos y conocimiento previo de las estudiantes con las propuestas nuevas que se llevan a la intervención de clase.

5.1.2 Categoría y fase N°2: Analizando la modalidad de los textos: (actitud, punto de vista autor).

Para empezar, la segunda categoría se denominó *Analizando la modalidad de los textos*. Esta categoría fue desarrollada en la segunda parte de la intervención dada entre los meses de abril a mayo de 2018 con 8 clases de intervención; de esta manera, según los instrumentos recolectados como el diario de campo, la prueba de comprensión y el texto de artículo de opinión realizado por las estudiantes, se pudo evidenciar que la mayoría de alumnas lograron identificar y entender los modelos de situación (actitud, punto de vista autor, etc.) de los textos propuestos, además de encontrar su tesis o argumento central de los mismos y realizar sus propios escritos basadas en estos conceptos aprendidos.

Esto evidencia la contribución a varios de los objetivos específicos del proyecto, ya que a través de dichos resultados se puede mostrar y caracterizar la evolución de las estudiantes en relación con el desarrollo de la lectura crítica y sus elementos utilizando artículos de opinión como herramienta para su desarrollo.

Por lo anterior, en esta segunda fase se realizaron clases con la lectura de algunos textos de artículos de opinión desde diferentes temáticas, esto con el objetivo de desarrollar a través de ellos el análisis de modelos de situación, es decir, analizar la actitud y punto de vista del autor a través de la temática, su tesis y su estilo, al momento de desarrollar el texto. Como resultado, se

pudo evidenciar que la mayoría de estudiantes sí lograron identificar y analizar la tesis del autor además de analizar el tipo de lenguaje que utilizaban en dichos textos, lo que generó una mejor interpretación de los mismos además de la clasificación de sus elementos, esto se evidenció en la realización de cuadros conceptuales, esquemáticos, mapas de araña, etc. realizados a los textos leídos. Todo lo anterior evidenciado en algunos diarios de campo:

“...las estudiantes por medio de la lectura del texto y actividades como hacer una cadena radial pudieron identificar y luego mostrar la tesis del autor, siendo este uno de los “participantes” del programa radial; además lograron mostrar cómo interpretaron el texto, el estilo que el autor manejó, teniendo en cuenta el tipo de lenguaje utilizado y los personajes que actuaban en él, por tanto lo anterior si ayuda y contribuye a que ellas entiendan la opinión del autor o idea central del texto que era el objetivo principal.” (Diario de campo N°9 – 30 Abril 2018.)

Además, también se pudo encontrar que el uso de la lectura inferencial como parte integradora de la lectura crítica ayudó a que las estudiantes entendieran y analizaran mejor el texto desde el modelo de situación que se enfocaba principalmente en la contextualización del texto y las propias inferencias que hacían las estudiantes para poder desarrollar hipótesis del por qué los temas tratados, posibles títulos para la misma temática, el tipo de personajes que se encontraban o los faltantes en el texto, situaciones que se presentaban y contextos similares en los que se podrían desarrollar, etc., esto pudo ser evidenciado en algunos diarios de campo:

“...las estudiantes lograron realizar ejercicios de inferencia para entender mejor el texto, al realizar posibles hipótesis sobre el texto, cambios de título, razones del por qué podría generarse esos contextos sociales de esa manera, posibles personajes de

más que podrían influir en la temática del texto, etc.” (Diario de Campo N°7 - 16 Abril 2018.)

Por otro lado, para esta fase también se realizó una prueba de comprensión lectora en el mes de Mayo de 2018, donde los resultados evidenciaron aspectos relevantes para el proyecto y que pueden ser contrastados con los resultados obtenidos en los diarios de campo. Para la recolección y análisis de estos datos se realizó una rejilla de evaluación expuesta a continuación, en la cual se evaluaron 5 aspectos o criterios desarrollados en las clases y que a su vez, hacen parte de los subprocesos contemplados en la lectura crítica; sus resultados se clasificaron en la cantidad de estudiantes que si aprobaron el indicador y las que no lo lograron.

Tabla 2. Prueba de comprensión lectora N°2

ITEMS	Sí	No
• Identifica sucesos y acciones desarrollados en el texto	14 Estudiantes	6 estudiantes
• Realiza inferencias de posibles títulos de acuerdo a la temática y lo argumenta	17 Estudiantes	3 estudiantes
• Identifica Personajes del texto y su función	15 Estudiantes	5 estudiantes
• Identifica lugares en el texto e infiere posibles lugares con la misma temática	16 Estudiantes	4 Estudiantes
• Identifica la tesis o idea central del texto	12 estudiantes	8 estudiantes

Dentro de dichos resultados se puede resaltar que más de la mitad de estudiantes lograron identificar los sucesos que se desarrollaban dentro del texto. Además, casi todas las estudiantes lograron realizar inferencias del texto en cuanto a su temática y de allí poder darle nuevos sentidos, como por ejemplo títulos nuevos o posibles lugares donde también existiría esa posible situación. Finalmente más de la mitad de estudiantes logró encontrar y desarrollar la idea central o tesis del texto.

Dentro de las respuestas encontradas frente al alcance de estos ítems se pueden destacar afirmaciones como: “Se podría dar en otros países alrededor del mundo ya que cada vez la sociedad es un poco torpe y espera es a que otras personas mejoren la situación que viven en su país.” (Valentina Cerón – Estudiante 803). Otra respuesta encontrada al preguntar por la temática del texto fue: “Los cambios para mejorar la cultura del país y la sociedad. Todos debemos poner de nuestra parte tanto colombianos como candidatos a la presidencia.” (Sarahy Rincon – Estudiante 803).

Como último instrumento se realizó un escrito tipo artículo de opinión hecho por las estudiantes (Ver anexo artículo de opinión N°1), en el cual ellas debían, en una clase, realizar el borrador con las partes o ítems generales de su artículo y la siguiente clase escribirlo. Como resultado, primero se debe mencionar que de los 20 artículos a revisar solo se pudieron evaluar 14, ya que las demás estudiantes no lo entregaron al final de la clase, debido a que, según ellas, no lo habían completado totalmente y decidieron llevárselo. Sin embargo, de los artículos revisados se pudo realizar un análisis a partir de 5 indicadores que fueron evidenciados en la siguiente tabla:

Tabla N°3. Artículo de opinión N°1.

ITEMS	Sí	No
• Desarrolla una tesis o idea general del texto producido	11 Estudiantes	3 estudiantes
• Desarrolla sucesos y acciones coherentes dentro del texto	11 Estudiantes	3 estudiantes
• Desarrolla como mínimo dos argumentos que sustentan la tesis mencionada	9 Estudiantes	5 estudiantes
• Incluye personajes coherentes de acuerdo a la temática referida en el texto.	14 Estudiantes	0 estudiantes
• Desarrolla una conclusión retomando ideas y generando una opinión del mismo.	11 Estudiantes	3 Estudiantes

Se pudo evidenciar que de los 14 artículos revisados, más de la mitad de estudiantes logró primero desarrollar la tesis u opinión central de su artículo, además de desarrollar coherentemente los sucesos y acciones de sus textos al igual que los personajes que intervenían en él; además, las estudiantes lograron acercarse y desarrollar los argumentos de su artículo, a pesar que fue a menor grado que los anteriores por no ser trabajado aun de forma profunda. Finalmente más de la mitad de las alumnas entregó una conclusión del texto dando una posible solución al mismo.

Ahora bien, es importante señalar los resultados encontrados en comparación a la teoría planteada en este estudio al principio del mismo. Para comenzar, el resultado evidencia una correlación con el postulado de Cassany y la lectura crítica. Según los resultados evidenciados, se puede entrever que las estudiantes sí aplicaron y mejoraron sus procesos de lectura crítica según lo que planteaba el autor: "...• identificar la modalidad (actitud, punto de vista) que adopta el autor respecto a lo que dice (incluidos los usos de ironía, doble sentido, sarcasmo, etc.) —y poder neutralizar los efectos que causa en la comprensión del significado—." (Cassany, 2003, p. 118).

Según lo anterior y los análisis de los datos realizados se puede observar que efectivamente los resultados analizados reflejan este proceso propuesto por Cassany como un subproceso para entender mejor los textos propuestos, ya que las estudiantes sí lograron entender principalmente el punto de vista o tesis que los autores manejaban en sus textos incluido su estilo y tipo de lenguaje.

Además de lo anterior, en cuanto a la lectura inferencial, se tomó como base el postulado de Escudero quien se refiere al modelo de situación, un nivel o forma de tipo inferencial desarrollado previamente por Van Dijk y Kintch (1983), y en el cual:

"...supone una representación que guarda más parecido con nuestra experiencia propia, relacionada con la situación determinada referida por el texto(...) dicho modelo genera

los personajes de esa historia, sus rasgos físicos y psicológicos, el lugar donde transcurre la acción y los sucesos que tienen lugar dentro de ella.” (Escudero, 2010, p.5).

Según lo anterior, se pudo encontrar que las estudiantes sí realizaron ejercicios de inferencia sobre los textos, ya que analizaron su contenido en cuanto a lugares referidos allí, los personajes que intervenían en él y la razón de ello, además de proponer hipótesis sobre el tema, lugares y personajes que podrían ser parte de una temática similar y que no se encontraban en el texto.

Finalmente, al contrastar los resultados encontrados con la propuesta pedagógica que se había diseñado se pudo entrever que las estudiantes lograron representar las situaciones empleadas en los textos desde su propia realidad, opiniones y vivencias, lo que significa un aprendizaje significativo para ellas. Ballester, citando a Sole 1993, afirma que se aprende cuando se tiene la capacidad: “...”de elaborar una representación personal sobre un objeto de la realidad o contenido que pretendemos aprender”, lo que implica aprender desde la experiencia, de los intereses y de los conocimientos previos, a través de lo cual construimos un significado propio y personal” (Ballester, 2002, p. 20).

Además, se observó que las estudiantes sí lograron relacionar sus contextos e ideas previas con los contextos que los autores mostraban en sus textos, trataban temáticas desde sus propios ejemplos, como el caso de hinchas de fútbol, de inseguridad en la ciudad, etc. Lo que implica que recuerden más los ejercicios y actividades empleadas desde este tipo de temáticas que fueron cercanas a ellas.

5.1.3 Categoría y fase N°3: Orientación argumentativa, valorativa y representativa del texto

Para comenzar, la tercera categoría se denominó *Orientación argumentativa, valorativa y representativa del texto*. Esta fue desarrollada entre los meses de agosto a septiembre de 2018 con 8 clases de intervención; de esta manera, según los instrumentos recolectados como el diario de campo, la prueba de comprensión y el texto de artículo de opinión realizado por las estudiantes, se pudo evidenciar que la mayoría de alumnas logró identificar el contexto pragmático y comunicativo de los textos, además de los tipos de argumentos empleados en los artículos y realizar sus propios escritos basadas en estos conceptos aprendidos. Esto evidencia la contribución a varios de los objetivos específicos del estudio, ya que a través de dichos resultados se puede mostrar y caracterizar la evolución de las estudiantes en relación con el desarrollo de la lectura crítica.

Por lo anterior, en esta tercera y última fase se realizaron las clases con la lectura de algunos textos de artículos de opinión desde diferentes temáticas, esto con el objetivo de identificar el contexto pragmático y comunicativo de los textos y el tipo de argumentación empleada, es decir, analizar quién podría ser el autor del texto, su intención comunicativa, el contexto social y cultural de las lecturas y los tipos de argumentos que utilizaba para defender su tesis. Como resultado, se pudo evidenciar que la mayoría de estudiantes sí logró entender el contexto social y cultural que marca un texto, teniendo en cuenta el lugar, la temática desarrollada; así como también la intención comunicativa y el posible autor del texto, y finalmente los argumentos empleados para defender una idea.

Todo lo anteriormente dicho generó como resultado una mejor interpretación de dichos textos además de la clasificación de sus elementos, esto se evidenció en la realización de cuadros conceptuales, esquemáticos, realizados a los textos leídos. Todo lo anterior justificado en algunos diarios de campo:

“...las estudiantes realizaron un cuadro sinóptico donde colocaron las categorías que se les había requerido, en cuanto al contexto pragmático y comunicativo las estudiantes lograron inferir y analizar quien podría ser un posible autor del texto, su intención comunicativa y el porqué de esta, además de entender el contexto social y cultural del mismo. Finalmente se pudo realizar la socialización de las respuestas de dicha actividad en la cual se pudo evaluar lo dicho.” (Diario de campo N°11 – 20 Agosto 2018.)

Además, también se pudo encontrar que al trabajar la argumentación con las alumnas a través de la definición e identificación de los tipos de argumentos, ayudó a que las estudiantes entendieran y analizaran mejor los textos propuestos desde el análisis de los mismos, al mirar el por qué se utilizaban, la forma en que los autores los realizaban y su función en los artículos de opinión para soportar la tesis u opinión; esto pudo ser evidenciado en algunos diarios de campo:

“...las estudiantes lograron entender en este segundo ejercicio el tema argumentativo mucho mejor, identificando los argumentos que el autor utilizaba en su texto y además, en la socialización de la actividad, lograron colocar sus propios argumentos a debate con sus compañeras respecto de lo que pensaban sobre el tema y desde donde podían argumentar o sustentar su opinión.” (Diario de campo N°14 – 10 Septiembre 2018.)

Por otro lado, para esta fase se realizó una prueba de comprensión lectora final en el mes de septiembre de 2018, donde los resultados evidenciaron aspectos relevantes para este proyecto. Para la recolección y análisis de dichos datos se realizó una rejilla de evaluación expuesta a continuación, en la cual se evaluaron 5 aspectos o criterios desarrollados en las clases y que a su

vez, hacen parte de los subprocesos contemplados en la lectura crítica; sus resultados se clasificaron en la cantidad de estudiantes que si aprobaron el indicador y las que no lo lograron.

Tabla N°4. Prueba de comprensión lectora final.

ITEMS	Sí	No
• Identifica la tesis del autor en el texto	13 Estudiantes	7 Estudiantes
• Identifica argumentos en el texto	15 Estudiantes	5 Estudiantes
• Identifica la intención comunicativa del autor	16 Estudiantes	4 Estudiantes
• Desarrolla contraargumentos del texto analizado	16 Estudiantes	4 Estudiantes
• Identifica el contexto social y cultural del texto leído	13 Estudiantes	7 Estudiantes

De lo anterior, se puede resaltar que más de la mitad de estudiantes logró identificar la tesis del autor en el texto. Además, casi todas las estudiantes lograron identificar argumentos en el texto y desarrollar contraargumentos del mismo. Finalmente, más del 50% de las estudiantes logró identificar la intención comunicativa del autor e identificar el contexto socio-cultural que se encontraba y desarrollaba en el texto.

En las respuestas encontradas frente al alcance de estos ítems se pueden destacar afirmaciones como: “Ella (la autora) quiere que la ciudadanía se concientice y que se empiece a “apoderar” de la calle que no dejen que los parques que estaban en función se terminen de destruir.” (Nicolle Montes – Estudiante 803). Otra respuesta encontrada al preguntar por los contraargumentos fue: “El centro comercial no es consumo porque tú eres la que decide si obtener o no el objeto, puedes ir a caminar por el centro comercial sin ser consumidor, ni consumir....” (Julieth Garzón – Estudiante 803). (Prueba de comprensión final)

Como último instrumento se realizó un escrito, tipo artículo de opinión, hecho por las estudiantes (Ver anexo artículo de opinión final) en el cual ellas debían, en una clase, realizar el borrador con las partes o ítems generales de su artículo y la siguiente clase escribirlo. Como

resultado, primero se debe mencionar que de los 20 artículos a revisar solo se pudieron evaluar 14, ya que las demás estudiantes no lo entregaron al final de la clase, debido a que, según ellas, no lo habían completado totalmente y decidieron llevárselo. Sin embargo, de los artículos revisados se pudo realizar un análisis a partir de 5 indicadores que fueron evidenciados en la siguiente tabla:

Tabla N°5. Artículo de opinión final.

ITEMS	Sí	No
• Desarrolla una tesis o idea general del texto producido	16 Estudiantes	4 estudiantes
• Desarrolla sucesos y acciones coherentes dentro del texto	18 Estudiantes	2 estudiantes
• Desarrolla argumentos que sustentan la tesis mencionada	15 Estudiantes	5 estudiantes
• Incluye personajes coherentes de acuerdo a la temática referida en el texto.	20 Estudiantes	0 estudiantes
• Desarrolla una conclusión retomando ideas y generando una opinión del mismo.	17 Estudiantes	3 Estudiantes

Se pudo evidenciar que de los 20 artículos revisados, más de la mitad de estudiantes logró primero desarrollar la tesis u opinión central de su artículo, además de encontrar que casi todas las alumnas desarrollaron coherentemente los sucesos y acciones de sus textos al igual que los personajes que intervenían en él; además, las estudiantes lograron acercarse, desarrollar de mejor forma los argumentos de su artículo comparado con el anterior artículo realizado, ya que fueron menos estudiantes las que lo lograron. Finalmente casi todas las alumnas entregaron una conclusión del texto dando una posible solución a la temática expuesta.

Ahora bien, es importante señalar los resultados encontrados relacionados con la teoría planteada en este proyecto. En primer lugar, esta categoría estaba basada en el planteamiento de Casanny y su postulado con la lectura crítica. Según los resultados encontrados se puede

evidenciar que las estudiantes sí aplicaron y mejoraron sus procesos de lectura crítica según lo que proponía el autor, ya que según el para que hubiese una lectura crítica una persona necesitaba desarrollar estos dos subprocesos:

- “...• distinguir la diversidad de voces convocadas (citas directas, indirectas, ecos, parodias, etc.) en el discurso, diferentes a la del autor —y valorar el grado de autoridad que aportan, además de hipotetizar sobre su contexto de origen y el redireccionamiento que pueden haber experimentado—;
- Delimitar la orientación argumentativa de cada apartado del discurso y el propósito pragmático global que pretende su autor —y poder exponer puntos de vista alternativos a cada uno—.” (Cassany, 2003, p. 118-119)

Además de lo anterior, se tomó un proceso de lectura inferencial desarrollado por Escudero, el cual “...se refiere al contexto pragmático y comunicativo dentro del cual el texto está arraigado. Así, el escritor prepara el texto con el objeto de comunicar ideas a los lectores y los novelistas comunican episodios a los lectores.” (Escudero, 2010, p.5). Según esto, se puede analizar que las estudiantes sí identificaron el contexto pragmático del texto, su contexto socio-cultural, y además entender la intención comunicativa del texto, lo que quería expresar el autor y el impacto que buscaba en los lectores.

Finalmente, al contrastar los resultados encontrados con la propuesta pedagógica que se había diseñado se pudo entrever que en primer lugar se evidenció el uso del aprendizaje significativo en las estudiantes, puesto que según Ballester (2002), en cuanto a la metodología existen dos tipos de trabajos: “El trabajo abierto potencia el aprendizaje significativo lo que supone trabajar con una cierta no directividad. Hacer que el alumnado haga trabajos potencia el aprendizaje” (p.29), mientras que en el segundo se trabaja de manera cooperativa en los temas:

“Potencia sin duda el efecto de dar diferentes entradas de información al alumnado de manera múltiple y diversificada...” (p.30).

Estos dos tipos de trabajos se pudieron evidenciar entre las actividades principales, ya que en el primero se realizaron diferentes temáticas y actividades, se incitaban las respuestas y opiniones diversas de las estudiantes en vez de imponerlas. Además, se trabajó en la mayoría de clases en parejas o grupos, lo que reforzó el segundo trabajo expuesto por Ballester, el cooperativo, por lo que estos dos procesos sí contribuyeron en la mejora del aprendizaje de las estudiantes.

Por todo lo anterior, se puede inferir que sí es necesario tener bases teóricas y pedagógicas para una buena intervención que facilite conectar procesos y conocimiento previo de las estudiantes con las propuestas nuevas que se llevan a la intervención de clase; y además, tomar en cuenta el trabajo cooperativo entre los estudiantes para intercambiar ideas y opiniones entre ellos.

6. RESULTADOS Y CONCLUSIONES

6.1 Resumen de los resultados

Una vez analizados, recolectados y analizados los datos, se puede exponer entre los resultados más importantes que las estudiantes lograron, primero, identificar diferentes géneros discursivos y sus características, además de poderlos comparar con otros géneros como el literario y partir de allí para poder notar sus diferencias, observarlo también en sus diferentes niveles, sintáctico, semántico, las palabras que usa, la función que están generando dichos textos, etc.

Por otra parte, las alumnas también realizaron implícitamente procesos básicos inferenciales para entender mejor las lecturas, teniendo en cuenta los elementos que las componían y la función de dichos elementos en los textos a partir de su interpretación. Además de esto, las estudiantes valoraron la pertinencia de dichos elementos en el texto, esto para poder empezar a entender dichos textos y continuar con subprocesos más complejos en este nivel de comprensión lectora. Finalmente lograron realizar algunos ejercicios de práctica identificando y entendiendo por sí mismas un artículo de opinión teniendo en cuenta varios de sus elementos a nivel general.

Además de lo anterior, las estudiantes pudieron identificar la opinión del autor y realizar opiniones frente a dichas tesis; entendiendo entonces cuál era la visión, o punto de vista del autor frente al tema, cómo eran abordadas las temáticas haciendo uso de un lenguaje específico; además de lograr desarrollar sus propias tesis sobre temáticas cercanas a su contexto a través de la escritura de los artículos de opinión.

Otro proceso que se integró en los procesos de las estudiantes fue la lectura inferencial, en el sentido de que las estudiantes generaron inferencias sobre tres aspectos fundamentales: tiempo, espacio, y causa-efecto (contexto de la situación), y que les permitió a las estudiantes generar procesos más avanzados al entender ideas previas del texto, como el contexto espacial, los actores involucrados, por razones de elección de la temática, hechos principales y motivaciones y efectos de los hechos analizados, etc.

Finalmente, las estudiantes pudieron generar un proceso de identificación de las ideas que un autor utiliza para apoyar una opinión, lograron identificar, entender e interpretar diferentes tipos de argumentos y temáticas dadas en el texto con el fin de reevaluarlas dependiendo sus propias opiniones y argumentos frente a todo lo que los autores proponían a través de los textos. Por tanto, ellas tomaron en cuenta de donde provenían, el peso o pertinencia del mismo, apoyado desde un nivel pragmático real y comunicativo de un texto, su intención, su discurso e interacción con el público al que estaban hablando.

Además de esto, aquí el nivel de lectura inferencial también está muy relacionado con el concepto antes mencionado sobre el contexto de los textos, también refiere a lo pragmático comunicativo del texto, por tanto aquí se realizan inferencias más del tipo de comunicación que el autor está tratando de establecer con el lector, las posibles hipótesis para su desarrollo, y además las posibles consecuencias de dichas tesis encontradas en los textos, partiendo de lo que proponen y el contexto al cual va dirigido.

6.2 Conclusiones

En cuanto a las conclusiones del proyecto se puede encontrar que:

Primero, al caracterizar la evolución de los procesos de lectura crítica de las estudiantes a lo largo de la intervención pedagógica se puede encontrar que sí se mejoró el proceso de lectura crítica en las estudiantes; ya que estas lograron en cada fase ir identificando e interpretando mejor las características de los textos propuestos a través de los subprocesos de lectura crítica desarrollados por Cassany y por Escudero, en el caso de la lectura inferencial.

Así pues, dentro de las conclusiones se puede resaltar que las estudiantes identificaron géneros discursivos en los textos a partir de sus características. Además, diferenciaron artículos de opinión a partir de su estructura y elementos. También identificaron modelos de situación en los textos, tesis y/o argumento central en estos, el contexto pragmático y comunicativo de los mismos, además de los tipos y modos de argumentación que utilizaron los autores. Todo lo anterior, para finalmente producir artículos de opinión basados en el pensamiento crítico y la argumentación textual de los conceptos trabajados con anterioridad.

Por otra parte, también se pudo determinar que existe una relación entre la lectura de artículos de opinión con los niveles de lectura crítica en las estudiantes. Esto debido a que las estudiantes lograron mejorar sus procesos de comprensión lectora a través de la lectura, análisis, y desarrollo de artículos de opinión realizados durante las clases. Las estudiantes mejoraron su proceso de lectura pasando de una lectura literal a procesos de interpretación más avanzados y detallados en cada uno de los artículos trabajados; lo anterior teniendo en cuenta la lectura de los artículos de manera grupal, aclaración de dudas de vocabulario, análisis de las características y

elementos de cada artículo, y la relación de las temáticas tratadas con el contexto inmediato de las estudiantes, para finalmente socializarlo y sacar conclusiones de los mismos.

Además, se logró realizar dos publicaciones de escritura de artículos de opinión, en el cual se evidenciaron también avances en los procesos de lectura crítica en las estudiantes; esto debido a que ellas lograron colocar en práctica los conocimientos adquiridos durante dichas fases en la escritura de sus propios artículos de opinión, donde se pudo analizar la inclusión implícita o explícita de los conceptos trabajados en el nivel de comprensión crítica, desarrollados durante las clases a través de la lectura de algunas temáticas cercanas al contexto social de las estudiantes.

Por lo anterior, es necesario resaltar que en las socializaciones se pudo evidenciar que las estudiantes lograron integrar la escritura con la interpretación de los textos leídos. Esto a través de la utilización de elementos como identificación y desarrollo de los personajes más adecuados según la temática tratada, además de generar una tesis sobre el tema que querían desarrollar; esta fue expuesta en la conclusión nuevamente con posibles soluciones dependiendo las temáticas tratadas.

Además, también se realizó un adecuado uso de los argumentos que se necesitaban para sustentar la tesis expuesta, por lo que debieron investigar previamente sobre el tema. Todo lo anterior, mostró a través de la socialización que las estudiantes pudieron argumentar sus opiniones enviando juicios de valor de las diferentes temáticas tratadas, y debatiendo que tan pertinente fue o no su temática y el desarrollo de su artículo de opinión a través de las opiniones de sus compañeras y comentarios para tener en cuenta para mejorar dichos artículos.

Asimismo, es importante resaltar que el rol del aprendizaje significativo fue importante y se vio reflejado durante todo el proceso, esto debido a que las temáticas que se abordaron en la

clase tenían relación con los contextos cercanos a las estudiantes, como la educación, tecnología, entre otros, lo que permitió acercar a las estudiantes más a las lecturas y aprendizaje propuesto. Además, otra característica fue el uso de los conocimientos previos, lo que se reflejó por parte de las estudiantes relacionándolos con los nuevos conceptos; esto permitió realizar un aprendizaje que fuera más cercano y productivo para ellas, ya que siempre se realizaron actividades sobre conocimientos previos, bien fuera de las temáticas o los conceptos que serían trabajados en clase.

Por otra parte, en cuanto a la parte pedagógica e investigativa del proyecto, se puede concluir que como ayuda a la labor docente, siempre se debe corregir y evaluar actividades, situaciones, evaluaciones, etc. desarrolladas por las estudiantes, ya que las clases no podrán ser desarrolladas siempre como se tenían planeadas. Por tanto, se debe pensar siempre en que existen circunstancias alternas pero el objetivo de las clases se debe mantener así se deba cambiar la metodología.

También se pudo observar y evidenciar que una temática no puede ser pensada ni desarrollada en una sola clase si el resultado esperado es que sea un conocimiento a largo plazo para los estudiantes. Por tanto, se debe pensar en diferentes actividades con un mismo objetivo, ya que primero viene un grado de acercamiento o sensibilización a los conceptos y luego la apropiación de estos a través de la interacción continua con los mismos.

Finalmente, como conclusión se puede ver que un proyecto funciona en la medida en que se diseñe, se piense y se planee con base en las necesidades de los estudiantes. Sin bien es cierto, todos los proyectos sufren modificaciones de todo tipo, pero si se mantiene como objetivo principal las necesidades de la población, probablemente un proyecto siempre tendrá la posibilidad de ser viable.

6.3 Recomendaciones generales

Para comenzar, es importante señalar que los proyectos o intervenciones pedagógicas deberían poder ser desarrollados en un tiempo mayor a lo que están planteados, para así poder ser desarrollados a mayor cabalidad, puesto que muchas veces hay elementos de la planeación pedagógica, etc., que debido al límite de tiempo no pueden ser desarrollados completamente y podrían llegar a ser más productivos para la población con la que se está trabajando.

Además de lo anterior, considero que los colegios deberían ser más articulados con la práctica de docentes, puesto que muchas veces los planteles educativos no están tan involucrados en los procesos que los practicantes vienen realizando con los estudiantes; esto se podría dar con el fin de generar una mejor correlación e interacción en los mismos, y así poder sacar el máximo provecho a través de la comunicación para realizar las actividades propuestas por los docentes en formación.

Finalmente, considero que es necesario mejorar a nivel general los recursos en las instituciones educativas, ya que es de suma importancia poder utilizar recursos distintos al tablero y los marcadores. Si se quiere que la educación sea competitiva, se debe generar el ambiente para que dicha meta se pueda cumplir, ya que muchas veces los profesores son limitados en sus actividades por la carencia de recursos educativos en las instituciones.

Referencias

- Arboleda, N. (2012). *La lectura crítica y su incidencia en el rendimiento académico de los estudiantes de la escuela fiscal mixta “Francisco Sandoval Pastor” del cantón la mana periodo lectivo 2011-2012*. Universidad Técnica de Cotopaxi. Ecuador.
- Arias, J. (2015). *Lecto escritura crítica en ambientes de aprendizaje multimedia en los estudiantes de grado once del liceo ecológico del norte*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá.
- Arroyo, V., Fernández N., Gómez, H., Santos, J., Valencia, Y. (2016) *Fomento de la comprensión crítica a través de la lectura analítica de cuentos como estrategia pedagógica para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de séptimo grado de la Institución Educativa Rural Churidó Pueblo del municipio de Apartadó, Antioquia*.
- Ballester, A. (2002) *El aprendizaje significativo en la práctica*. Recuperado de: http://www.aprendizajesignificativo.es/mats/El_aprendizaje_significativo_en_la_practica.pdf
- Cassany, D. (2003). *Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones*. Recuperado de: <https://revistas.uam.es/tarbiya/article/viewFile/7275/7623>
- Cassany, D., Luna, M., San G (1997). *Enseñar lengua*. 3° Edición. España. Tomado de: http://lenguaydidactica.weebly.com/uploads/9/6/4/6/9646574/cassany,_d._luna,_m._sanz,_g._-_enseñar_lengua.pdf
- Colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño. (2015). *manual de convivencia*.
- Escudero, I. (2010). *Las inferencias en la comprensión lectora: Una ventana hacia los procesos cognitivos en segundas lenguas*. Revista Nebrija de Lingüística Aplicada (2010).

- Estacio, M. (2016). *Influencia de las estrategias de lectura crítica en la producción de textos en los estudiantes de la educación básica superior. propuesta: diseño de una guía pedagógica de estrategias de lectura crítica para la producción de textos*. Universidad de Guayaquil, Ecuador.
- Giraldo, E. (2017). *El discurso publicitario: Una ventana de acceso a la lectura crítica*. Universidad Pedagógica Nacional- Biblioteca Central
- Hernández, R., Fernández C., Baptista P. (2006). *Metodología de la investigación*. México. Latinoamericana editores, 4° edición.
- Herrera, A; Villalba A. (2012). *Procesos de lectura crítica, mediación pedagógica para propiciar desarrollo de habilidades de pensamiento crítico en estudiantes universitarios*. Universidad de Sucre – Sucre, Sincelejo.
- Jurado, F. (2014). *La lectura crítica: el diálogo entre los textos*. Bogotá. Editorial Santillana, Ruta maestra 8° edición. Recuperado de:
https://www.academia.edu/27243543/La_lectura_cr%C3%ADtica_el_di%C3%A1logo_entre_los_textos
- Marin, M; Gómez D. (2015). *La lectura crítica: un camino para desarrollar habilidades del pensamiento*. Universidad Libre. Bogotá.
- McKernan, J. (1999). *Investigación-acción y currículum*. Madrid. Ediciones Morata, 2° edición.
- Ministerio de Educación. (2006). *Estándares Básicos del Lenguaje*. Colombia. 1° edición. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf

- Ministerio de Educación, cultura y deporte (2012). *La prensa, un recurso para el aula*. Recuperado de:
http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/42/cd/m1_3/articulo_de_opinin.html
- Okuda, M., Gomez, C. (2005) *Metodología de investigación y lectura crítica de estudios*. Recuperado de:
<http://www.redalyc.org/pdf/806/80628403009.pdf>
- Rodríguez, D. (2015). *Desarrollo del pensamiento crítico, mediado por el cine en la consecución de la lectura crítica*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá.
- Serrano, S., Madrid, A. (2007) *Competencias de lectura crítica, una propuesta para la reflexión y la práctica*. Universidad de los Andes. Bogotá
- Yanes, R. (2004): El artículo, un género entre la opinión y la actualidad. *Revista Latina de Comunicación Social*, 58, La Laguna (Tenerife). Recuperado de:
<http://www.ull.es/publicaciones/latina/20041858yanes.htm>

7. ANEXOS

7.1 Formato de encuesta

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE LENGUAS
COLEGIO FEMENINO MERCEDES NARIÑO

Docente en Formación: Didier Steven Gutiérrez

Licenciatura: Español e inglés

Espacio Académico: Proyectos de investigación

ENCUESTA N°1

Curso: 703 J.T

Las siguientes preguntas tienen el objetivo de saber tus percepciones u opiniones sobre tu proceso académico y personal en el colegio.

NOMBRE: _____

EDAD: _____

FECHA: _____

1. ¿Qué te gustaría hacer cuando salgas o termines el colegio?

2. ¿En qué trabajan tus padres?

3. ¿Qué actividades te han gustado que hayan realizado en la clase de español?

4. ¿Qué recursos utilizan para la clase y con qué frecuencia? (Libros, videos, etc.)

5. ¿Qué tipo de tareas haces en tu casa para la clase y qué recursos utilizas?

6. ¿Qué te gusta hacer en tus tiempos libres?

7. ¿Te gusta leer? Sí ____ No ____

¿Por qué?

8. Cuando lees, te gusta hacer esta actividad:

En familia ____ En grupo ____ En parejas ____ Individual ____

Otro ____ ¿Cuál? _____

9. ¿Qué percepción tienes de la lectura?

Interesante ____ Estructural ____ Entretenida ____ Académica ____
Aburrida ____

10. ¿Qué tipo de lecturas te gustan?

Ficción ____ Acción ____ informativos ____ novelas
policíacas ____
Cuentos ____ caricaturas ____ Fantasía ____ de interés
general ____

Otro ____ ¿Cuál? _____

11. Cuando lees, ¿Cuánto tiempo le dedicas a la lectura?

Entre 15 y 30 minutos ____ Entre 30 min y 1 hora ____ Más de
una hora ____

12. ¿Te gusta escribir? Sí ____ No ____

¿Por qué?

13. En cuanto a las temáticas de la clase, ¿consideras que éstas están relacionadas con tu cotidianidad, contexto o realidad? Sí ____ No ____

¿Por qué?

14. ¿Qué fortaleza(s) consideras que tienes en la clase de español? ¿Por qué?

15. ¿Qué dificultades consideras que has tenido en la asignatura de español y por qué?

16. ¿Qué temáticas o temas te gustaría que abordaran en la clase?

17. ¿Consideras que tienes buena relación con tus compañeras? Sí ____ No ____

¿Por qué?

18. ¿Te gusta participar en la clase de español? Sí ____ No ____

¿Por qué?

7.2 Formato Diagnostico

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE LENGUAS
COLEGIO FEMENINO MERCEDES NARIÑO

Docente en Formación: Didier Steven Gutiérrez

Licenciatura: Español e inglés

Espacio Académico: Proyectos de investigación

DIAGNOSTICO

Curso: 703 J.T

Actividad

1. Lea el siguiente texto y luego responda las preguntas sobre el mismo.

Los nuevos templos – Texto Argumentativo. Columna de opinión.

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

Tomado y adaptado de: Bonnett, Piedad. (2013, Febrero 2). Los nuevos templos. El Espectador. Recuperado el 16 de junio de 2015, de <http://www.elespectador.com/opinion/columna-402565-losnuevos-templos>.

Preguntas:

1. ¿Cuál es la opinión que desarrolla la autora en el texto?

2. ¿Cuáles son los dos motivos que sustentan su opinión?

3. ¿Qué impacto o qué efecto quiere generar la autora con su texto?

4. Una persona que esté en contra del texto de Piedad Bonnett, ¿Qué le diría o qué le respondería a ella?

7.3 Diarios de campo

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL DEPARTAMENTO DE LENGUAS DIARIO DE CAMPO – PRÁCTICA PEDAGÓGICA E INVESTIGATIVA		
Diario N° 02	Fecha 02 Marzo 2018	Hora 3:30 – 4:40 p. m
Profesor en formación Didier Steven Gutiérrez		
Institución Liceo Femenino Mercedes Nariño	Población 803	
1. Objetivos de aprendizaje de la clase		
Entender las características de los géneros discursivos (Cuento – Artículo de opinión) Comprender categorías de un texto (Estilo y la función) Identificación de estructura de un cuadro comparativo.		
2. Actividades centrales de la clase		
Se hizo un repaso a las categorías anteriormente vistas como conocimiento previo, a partir de esto se explicó las categorías de función y estilo de un texto. Las estudiantes leían nuevamente y analizaban los dos tipos de géneros discursivos a partir de dos textos dados anteriormente. Finalmente las estudiantes completaron el organigrama y se realizó actividad de interacción en grupos para entender los dos textos, finalmente se realizó una reflexión sobre el uso de las categorías dadas en un texto.		
3. Cantidad de niños y adultos presentes – Nombre de niños ausentes		
Alrededor de 35, incluidos estudiantes y profesores (titular – formación) Faltaron dos estudiantes		

4. Evaluación de la clase (rol docente, manejo del grupo, desempeño académicos y convivencial de los niños, pertinencia de las actividades, logro de los objetivos propuestos)
<p>El docente estuvo pendiente de las posibles dudas que podían surgir en las estudiantes, como palabras desconocidas o interpretación de las categorías nuevas mencionadas.</p> <p>El grupo es activo en términos de oralidad, se demostró cuando hablaban en grupos sobre la parte del cuento que debían.</p> <p>Las actividades fueron pertinentes, y considero que los logros principales se completaron.</p>
5. Evidencias – tangibles - de los desempeños de los niños
<p>Se realizó parte del mapa tipo organigrama que se tenía para la clase.</p> <p>La mayoría de estudiantes entregaron el mapa comparativo aunque se percibe algunas no lo realizaron, aun no se conoce la razón debido a que no se han calificado y no se conocen los nombres faltantes.</p>
6. Reflexión sobre el SER- docente (interrogantes y decisiones frente a su presente y furo profesional)
<p>En términos de reflexión ser docente implica estar en la posibilidad de corregir y evaluar actividades, situaciones, etc, no veo que una clase que este planeada tan detalladamente y así mismo se dé, por tanto se debe manejar esas situaciones y tratar en lo posible de cumplir el objetivo principal de clase. Se debe tratar poco a poco de entender si se puede generar mayor interés en algunas estudiantes que aún no participan completamente.</p> <p>Considero que mi presente está enfocado el lograr, sino en todos mis estudiantes, en la mayoría de ellos un interés hacía las temáticas y las cosas interesantes de las cuales se podría partir desde la asignatura español, y en mi futuro tratar de mirar que se podría cambiar de cada una de las clases realizadas y replicar algunas actividades que sean de utilidad para futuros estudiantes</p>
7. Reflexión SER – investigador (aportes de la sesión al logro de los objetivos específicos del proyecto y a los datos para cada una de las categorías de análisis)
<p>El objetivo de clase se cumplió, y la mayoría de estudiantes participaron desde sus grupos de trabajo, han conocido los dos géneros discursivos y características, si se notó que la mayoría de estudiantes entendieron el ejercicio que debían hacer, esto genera que poco a poco se vayan familiarizando con las estructuras de los textos y les sea más fácil comprenderlos en su dimensión general.</p>

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL		
DEPARTAMENTO DE LENGUAS		
DIARIO DE CAMPO – PRÁCTICA PEDAGÓGICA E INVESTIGATIVA		
Diario N° 04	Fecha 12 Marzo 2018	Hora 1:35 – 2:55 p. m
Profesor en formación Didier Steven Gutiérrez		
Institución Liceo Femenino Mercedes Nariño	Población 803	
1. Objetivos de aprendizaje de la clase		
<p>Reconoce las características de un artículo de opinión a través de la lectura del mismo.</p> <p>Reconoce la estructura general y profunda de un artículo de opinión.</p>		
2. Actividades centrales de la clase		

Se realizó una actividad previa en la cual las estudiantes debían escribir en grupos lo que ellas consideraban que era un artículo de opinión, características, estructura e importancia de este en términos cotidianos. Luego las estudiantes leyeron un texto que recogía toda la información de los artículos de opinión, definición, estructura, elementos, etc. de allí debían apropiarse del texto y realizar un cuadro esquemático sobre el mismo.
Identificando que los artículos se identifican principalmente por introducción, tesis, argumento, contraargumento, conclusión.

3. Cantidad de niños y adultos presentes – Nombre de niños ausentes

Alrededor de 35, incluidos estudiantes y profesores (titular – formación).
Falto una estudiante a la clase.

4. Evaluación de la clase (rol docente, manejo del grupo, desempeño académicos y convivencial de los niños, pertinencia de las actividades, logro de los objetivos propuestos)

El docente realizó la socialización de la actividad previa a la lectura, recordando los elementos vistos anteriormente, la mayoría de estudiantes entendieron lo que se les iba recordando y algunas participaron. Las estudiantes participaron bastante en la socialización de las preguntas, el grupo es activo en términos de oralidad. La mayoría de las estudiantes hablaban sobre la temática propuesta desde lo que el texto explicaba. Las actividades fueron pertinentes, y considero que los logros principales se completaron debido a que identificaron las categorías anteriores propias del género discursivo y además la gran mayoría entendió los conceptos que hacen parte de la estructura profunda de un artículo de opinión.

5. Evidencias – tangibles - de los desempeños de los niños

En esta clase la única evidencia que se realizó es la realización del cuadro esquemático, el cual se realizaron algunas tomas de fotos para tener como insumo y evidencia de lo realizado.

6. Reflexión sobre el SER- docente (interrogantes y decisiones frente a su presente y furo profesional)

En términos de reflexión ser docente implica estar en la posibilidad de corregir y evaluar actividades, situaciones, evaluaciones, etc., se debe realizar un ejercicio práctico el cual involucre los conceptos vistos en la clase para poder ponerlos en práctica por las estudiantes. Evidentemente siempre se necesitara la práctica y retroalimentación de los ejercicios y temáticas que se aborden en las clases, y es algo que tomaré de experiencia para mí como futuro docente.

7. Reflexión SER – investigador (aportes de la sesión al logro de los objetivos específicos del proyecto y a los datos para cada una de las categorías de análisis)

El objetivo de clase se cumplió, y la mayoría de estudiantes participaron desde sus grupos de trabajo, realizaron el cuadro comparativo y pudieron entender a través de este un poco más los artículos de opinión ya que al ser calificados la mayoría de estudiantes logro identificar la mayoría de los elementos, ya no desde el mismo texto sino desde una explicación teórica, que puede ayudar a que las estudiantes entiendan los textos en próximas sesiones debido a que las estudiantes entendieron que un texto de opinión puede tener una estructura simple como introducción, desarrollo y conclusión y además se pudo observar que entendieron los elementos que hacen parte de la estructura de este tipo de textos a través del cuadro esquemático.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL DEPARTAMENTO DE LENGUAS DIARIO DE CAMPO – PRÁCTICA PEDAGÓGICA E INVESTIGATIVA		
Diario N° 09	Fecha 30 Abril 2018	Hora 1:35 – 2:55 p. m

Profesor en formación Didier Steven Gutiérrez	
Institución Liceo Femenino Mercedes Nariño	Población 803
1. Objetivos de aprendizaje de la clase	
<p>gIdentifica la tesis y/o argumento central propuesto en los textos leídos. Relaciona su propio contexto con el contexto socio cultural que el texto propone.</p>	
2. Actividades centrales de la clase	
<p>Las estudiantes respondieron preguntas sobre la temática, que era acerca de los páramos, luego debían leer un texto relacionado con ese tema, enseguida debían subrayar la tesis del autor y representarla por medio de una cadena radial que debían presentar.</p>	
3. Cantidad de niños y adultos presentes – Nombre de niños ausentes	
<p>Alrededor de 36, incluidos estudiantes y profesores (titular – formación)</p>	
4. Evaluación de la clase (rol docente, manejo del grupo, desempeño académicos y convivencial de los niños, pertinencia de las actividades, logro de los objetivos propuestos)	
<p>De esta clase se puede decir que yo como docente estuve pendiente de colaborarles en aspectos que ellas no entendieran como palabras desconocidas, referencia de lugares o situaciones dentro del texto, etc. El manejo de grupo fue bueno a nivel general ya que las estudiantes colocaron atención a lo que se les explicaba e instrucciones que se les dio, además de leer en parejas el artículo dado. En cuanto al desempeño académico solo un grupo no encontró la tesis del autor al pedirles subrayarlas, el resto de grupos lo hizo y se pudo ver que trabajaron realizando las actividades propuestas. Considero que las actividades realizadas para la clase fueron pertinentes y a las estudiantes les pareció interesante la forma de socialización. Considero que si se cumplió el objetivo principal de la clase sobre la identificación de tesis del autor.</p>	
5. Evidencias – tangibles - de los desempeños de los niños	
<p>En esta clase la única evidencia que se recolectó fue la calificación por puntos en la lista de la presentación que realizaron, puesto que en dicho ejercicio que se les requirió realizar era algo más oral y no escrito, debido a que se notó más la participación y opinión de las estudiantes. El criterio para calificar los puntos fue evaluando el compromiso de las estudiantes en su presentación, el nivel de interpretación del texto y los personajes que interactuaban en éste y la identificación de la tesis del autor.</p>	
6. Reflexión sobre el SER- docente (interrogantes y decisiones frente a su presente y furo profesional)	
<p>He podido notar que las estudiantes siguen entendiendo las actividades y propuestas de temáticas que se han ido trabajando, puesto que entienden el tipo de temáticas que cada clase se van trabajando. Por tanto a pesar que a veces algunos estudiantes no entiendan en un principio la mecánica que tratamos de hacer como profesores no significa que se debe dejar las temáticas y actividades así, sino que es bueno mirar que tan pertinentes son, la forma de abordarlas y el tiempo que se puede tomar para empezar a versen resultados más efectivos.</p>	
7. Reflexión SER – investigador (aportes de la sesión al logro de los objetivos específicos del proyecto y a los datos para cada una de las categorías de análisis)	
<p>Considero que el objetivo de clase se cumplió debido a que las estudiantes por medio de la lectura del texto y actividades como hacer cadenas radiales pudieron identificar y luego mostrar la tesis del autor, siendo este uno de los “participantes” del programa radial; además lograron</p>	

mostrar cómo interpretaron el texto, el estilo que el autor manejó, teniendo en cuenta el tipo de lenguaje utilizado y los personajes que actuaban en él, por tanto lo anterior si ayuda y contribuye a que ellas entiendan la opinión del autor o idea central del texto que era el objetivo principal, siendo una actividad significativa para ellas al tener que llevar al texto en un contexto diferente como actuar.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL DEPARTAMENTO DE LENGUAS DIARIO DE CAMPO – PRÁCTICA PEDAGÓGICA E INVESTIGATIVA		
Diario N° 11	Fecha 20 Agosto 2018	Hora 1:35 – 2:55 p. m
Profesor en formación Didier Steven Gutiérrez		
Institución Liceo Femenino Mercedes Nariño	Población 803	
1. Objetivos de aprendizaje de la clase		
Identifica el contexto pragmático y comunicativo de los textos leídos		
2. Actividades centrales de la clase		
Se les pregunto a las estudiantes al principio sobre el tema de los límites y hasta donde ciertas situaciones tenían o no justificación. Luego se les entregó un artículo de opinión con respecto al mismo tema enfocado en la salud y los límites de esta. En seguida debían realizar un cuadro esquemático con algunas categorías dadas para el análisis del artículo de opinión y finalmente se realizó una socialización del mismo.		
3. Cantidad de niños y adultos presentes – Nombre de niños ausentes		
Alrededor de 36, incluidos estudiantes y profesores (titular – formación)		
4. Evaluación de la clase (rol docente, manejo del grupo, desempeño académicos y convivencial de los niños, pertinencia de las actividades, logro de los objetivos propuestos)		
La clase me parece que estuvo organizada en lo que se necesitaba que hicieran. La idea era que las estudiantes realizaran la lectura de los artículos de opinión luego de unas preguntas previas sobre el tema. Se cumplió el objetivo propuesto ya que las estudiantes realizaron un cuadro sinóptico donde colocaron las categorías que se les había requerido, en cuanto al contexto pragmático y comunicativo las estudiantes lograron inferir y analizar quien podría ser un posible autor del texto, su intención comunicativa y el porqué de esta, además de entender el contexto social y cultural del mismo. Finalmente se pudo realizar la socialización de las respuestas de dicha actividad en la cual se pudo evaluar lo dicho.		
5. Evidencias – tangibles - de los desempeños de los niños		
En esta clase se pudo tener la evidencia del cuadro sinóptico hecho por las estudiantes y la nota de dicha actividad.		
6. Reflexión sobre el SER- docente (interrogantes y decisiones frente a su presente y furo profesional)		
Es importante tratar siempre de empezar con conceptos e ideas que las estudiantes tengan sobre los temas. En el caso de esta clase se retomaron conceptos previos de clases para poder desarrollar las actividades. Empezar de esta forma las clases nos ayuda a entender hasta donde se dejaron claros los conocimientos anteriores y se afianzan los que serán nuevos, además de utilizar estrategias como cuadros sinópticos, comparativos, conceptuales o alguno similar para estructurar información y que sea más entendible para las estudiantes.		
7. Reflexión SER – investigador (aportes de la sesión al logro de los objetivos específicos del proyecto y a los		

datos para cada una de las categorías de análisis)

Considero que el objetivo de clase se cumplió debido a que las estudiantes entendieron y pusieron en práctica conceptos antes trabajados en las clases previas, esto ayuda a que se produzca un ambiente familiar a los temas. Se dio un aporte a los objetivos propuestos en el proyecto en el sentido de llevar la lectura a un punto más allá de la comprensión literal e ir mirando a mayor profundidad hipótesis o inferencias sobre el texto, autor, contexto, etc; que fue desarrollado por las estudiantes como objetivo principal.

7.4 Pruebas de comprensión lectora N°1

Prueba de comprensión lectora N°1 Valentina Montenegro

quien dijo que "se vinieron los limosneros, prostitutas y desocupados de Venezuela". Como él, abundan los dirigentes irresponsables que para lavarse las manos de sus responsabilidades aprovechan la crisis y el rechazo que genera la migración entre los colombianos. Ante el odio y el facilismo de tener un chivo expiatorio culpable de todos nuestros males, hacemos un llamado a la sensatez y la empatía.

Qué bien harían todos los políticos en campaña del país, incluyendo aquellos que usan a Venezuela como comodín para rasgarse las vestiduras en contra del castrochavismo, si empezaran a hablar de la necesidad de darles la bienvenida a los refugiados y a proponer medidas tangibles para atenderlos. Llorar por el país vecino no es más que una postura retórica si no se hace nada para apoyar a sus refugiados.

En cuanto a los ciudadanos del común, la invitación es a que extiendan la mano. Colombia ha aprendido, a las malas, a sacar lo mejor de sí en medio de las crisis. Venezuela nos recibió cuando teníamos motivos para huir de nuestra tierra. Es momento de devolver el favor.

Preguntas

1. Es posible decir que la lectura anterior es un texto de artículo de opinión. ¿Sí, no, por qué?

✓ Sí, porque el autor da la opinión sobre la problemática acerca de todo lo que pasa en Venezuela.

2. ¿Cuál es el tema o temática referida en el texto?

✓ El tema principal es que nosotros los colombianos estamos culpando a los venezolanos de todo lo que pasa en Colombia.

3. ¿Cuáles son los personajes que intervienen en el texto? ¿Qué rol o función cumple en el texto?

✓ Principalmente los colombianos y venezolanos pero también el alcalde de Bucaramanga, autoridades entre otras, el rol que cumplen es crear al gobierno y poner a todos en contra de los venezolanos.

4. Función del texto: ¿Para qué sería escrito este texto? (Objetivo)

✓ Para que la gente en general entienda que no todo es culpa de ellos, que algunos problemas son de los colombianos.

4.1 ¿Para quién está dirigido el texto?

✓ Este dirigido para todos los colombianos porque ellos le están echando la culpa a los venezolanos.

5. ¿Tiene el texto leído alguna estructura? ¿Cuál es?

✓ Al inicio el autor quiere que salgamos en cuenta y nos hacen un llamado de atención y al final nos dan ejemplos de la crisis.

Prueba de comprensión lectora n°2

Necesitamos un presidente que una a Colombia, pero más que nada necesitamos un país viable a futuro, en el que los derechos ciudadanos y la libre empresa sean respetados, en el que la igualdad de oportunidades sea la constante. Necesitamos un líder que lleve a la ciudadanía a estados de conciencia superiores, que ratifique que la verdadera evolución de la sociedad depende de nosotros, y de tener una cultura ciudadana arraigada y sostenible en el tiempo.

El 17 de junio elegiremos nuestro próximo presidente, un mandatario al que debemos rodear para que le vaya bien a Colombia. Que nuestra sociedad avance depende de buenos líderes y de una ciudadanía con buenas prácticas de comportamiento. Cambiar a Colombia es papel de todos, no de unos pocos.

COLUMNISTA JUAN CAMILO QUINTERO - PUBLICADO MAYO 28 2018.- PERIODICO EL COLOMBIANO.

Preguntas

1. ¿Cuáles son los sucesos o acciones que se desarrollan en el texto?

El texto se refiere a que si comprendiéramos los unos a los otros podríamos ser un mejor país, el poder cambiar la sociedad exige pequeñas normas. También habla de las votaciones de nuestro próximo

2. ¿Cuál es el tema o temática referida en el texto? Mencione una idea principal

Presidente por que necesitamos a alguien que nos una como país.

En general trata de nuestra sociedad y más que nada de nosotros como país.

3. ¿Qué otro título le colocarías y por qué? Para poder ser una mejor sociedad

deberíamos de iniciar por construir pequeños actos de convivencia y cultura ciudadana, porque el título por que pienso que en general el texto habla de eso y de como unimos como país

4. ¿Cuáles son los personajes que intervienen en el texto? ¿Qué rol o función cumplen en el problema?

Interviene la sociedad, que cumple el papel de convivencia de entendernos y de unimos como país. También interviene el Gobierno, que su rol en sí es unimos como sociedad y mejorar nuestro país.

5. ¿Qué lugar o lugares hace referencia el texto? ¿En qué otros lugares se podría dar tal situación mencionada y por qué?

Gobierno y sociedad. otros lugares podrían ser nuestras casas y familia, por que de ahí también viene la convivencia, el respeto y la tolerancia.

6. Reescriba o mencione cuál es la tesis del autor frente al tema que trata

Para mí la opinión del autor es que necesitamos comprendernos y ayudarnos como sociedad, también unimos para que Colombia cada día sea un

... motivos que sustentan su opinión?

En 1 lugar esta el de Autoridad = Cuando el Arquitecto Maximiliano Suarez, quien da su opinion frente al tema, diciendo "Desvinculamos tanto la calle, que la simulacion de la calle triunfa". También esta el de Comparación = la autora del texto compara los centros comerciales con la calle, ya que el centro comercial es una interaccion entre compradores, y la calle no.

3. ¿Qué impacto o qué efecto quiere generar la autora con su texto?

Ella quiere que la Ciudadania se concientice y que se empiece a "apoderar" de la calle, que no dejen que los parques que estaban en funcion se terminen de destruir, ella busca que la sociedad se concientice y vea que el centro comercial es un lugar de consumismo.

4. Una persona que esté en contra del texto de Piedad Bonnett, ¿Qué le diría o qué le respondería a ella?

Que el centro comercial no es solo para comprar cosas, que tambien hay actividades que se pueden compartir ya sea en familia, amigos, pareja, o hasta solos; El centro comercial tambien es un espacio que facilita la compra de objetos necesarios, este espacio es publico ya que si no lo fuera, cualquiera no entraria.

5. ¿Quién podría ser el autor/a del texto? ¿Por qué?

La autora o autor, puede ser algun cliente que lo frecuente y que investigue sobre la problematica, puede ser algun administrador o obrero del centro, ya que sabe que hay de fondo cuando se compra o se venden los articulos.

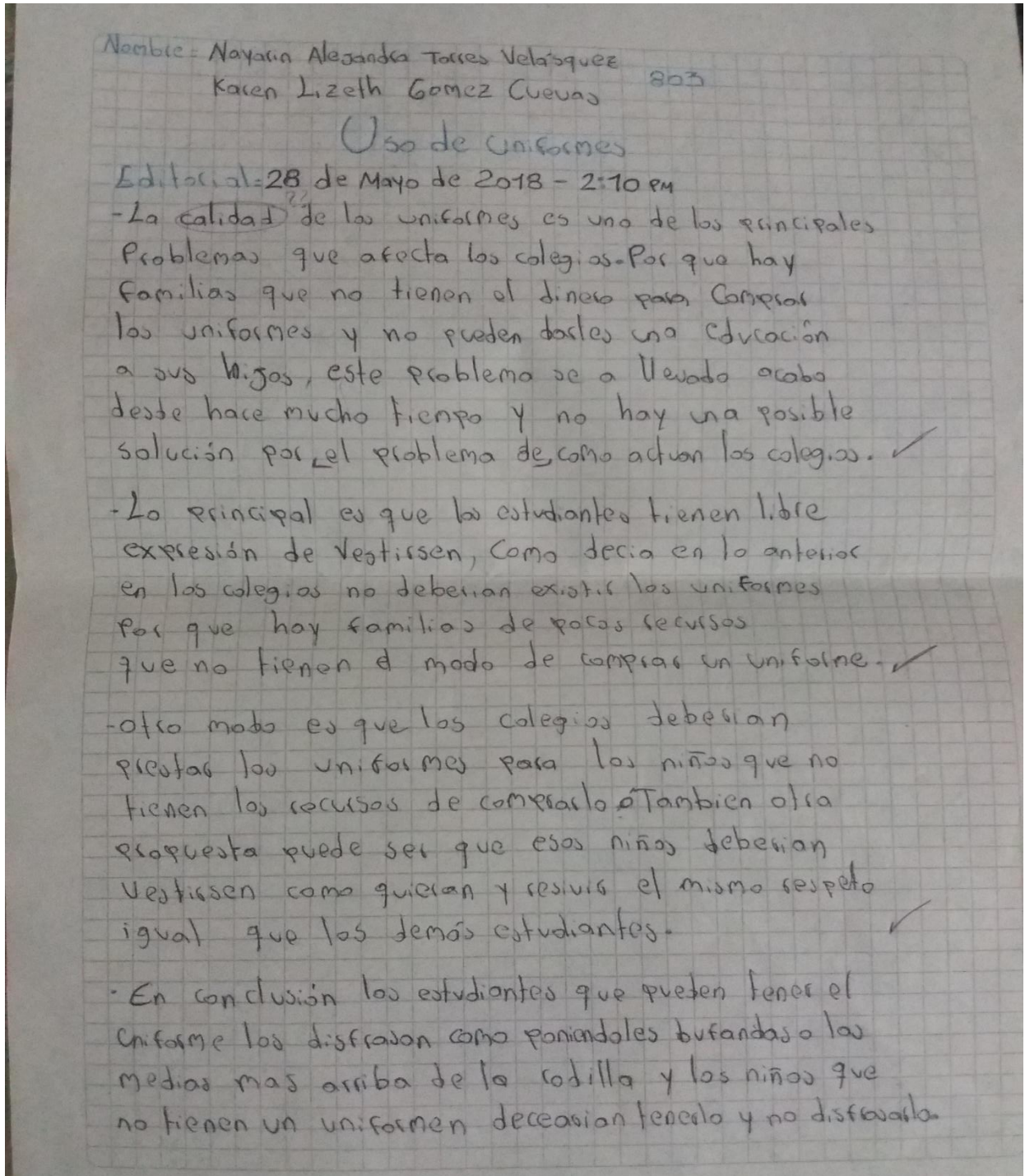
6. ¿En qué contexto social y cultural se podría desarrollar la misma temática o situación? ¿Por qué?

Esta problematica se puede generar en las ciudades grandes ya que hay mucha mayor diversidad de gente, y se puede vender cualquier tipo de objeto; Esto no se podría presentar en un pueblo ya que no tienen los recursos suficientes.

Prueba de comprensión final. (Nicolle Montes Lopez – estudiante 803 J.T)

7.5 Artículos de opinión

Artículo de opinión N°1



Nayarin Alejandra Torres (Estudiante 803. J.T)

Artículo de opinión final

Artículo de opinión

Hincha de Fútbol

Los hinchas de fútbol son personas que apoyan a sus equipos favoritos. Los hinchas han ocasionado muchos disturbios.

Hay gente que se pone la camisa de su equipo para apoyarlo pero otros hinchas de otros equipos son muy agresivos que han ocasionado la muerte de muchas personas por tan solo una camisa. Esto siempre sucede afuera de los estadios de fútbol.

Una investigación realizada por los autores sobre los comandos azules, de millonarios, entre el 2005 y 2009, determinó que "el 90% de los barristas son menores de edad, de entre 14 y 17 años, y que el 98% no había terminado el bachillerato.

Alexánder Castro, joven sociólogo de la Universidad Nacional, quien se metió en una barra brava durante 3 años, dice que muchos son jóvenes solidarios que encuentran allí pertenencia y compañía. "La barra es su vida, y por ello mueren. Si alguien lo es el equipo. Uno les pregunta sobre la novia, y muchas la desconocen. La barra es su familia, su casa, su sangre."

En conclusión con todo lo que observe se que para esa gente ser hincha de fútbol es estar en una gran familia.

Pero igualmente hay gente muy afectada, para que no
hayan tantos disturbios es al entrar a un estadio no tener
camisa de ningún equipo, crear normas de convivencia y que
no las cumpla pagara una multa o simplemente sera llevado
a la cárcel por un día, o simplemente divertirse con amigos
y familiares no es necesario velarse por una camisa y saber
perder talvez el equipo no gano pero puede ganar en otra
ocasión.

Autora: Nicole Salcedo González curso 803

¡Felicitaciones! Este artículo va para impresión.