

**LIBRO DIGITAL DE TEXTOS MULTIMODALES PARA EL FORTALECIMIENTO DE
LA LECTURA CRÍTICA**

**PIEDAD DEL CARMEN AGUIRRE QUINTANA
ALBERTO ÁNGEL DE ARCE BULA
MARÍA DE JESÚS GONZÁLEZ MARTÍNEZ
SANDRA MILENA MARTÍNEZ RUIZ**

**UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
MONTERÍA- CÓRDOBA**

2018

**LIBRO DIGITAL DE TEXTOS MULTIMODALES PARA EL FORTALECIMIENTO
DE LA LECTURA CRÍTICA**

**PIEDAD DEL CARMEN AGUIRRE QUINTANA
ALBERTO ÁNGEL DE ARCE BULA
MARÍA DE JESÚS GONZÁLEZ MARTÍNEZ
SANDRA MILENA MARTÍNEZ RUIZ**

Trabajo de grado para optar al título de Magíster en Educación

Asesor

MG. LIDA MERCEDES PINTO DORIA

**UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
MONTERÍA- CÓRDOBA.**

2018

NOTA DE ACEPTACIÓN

Firma del Presidente del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

Mayo 13 de 2018.

PIEDAD DEL CARMEN AGUIRRE QUINTANA

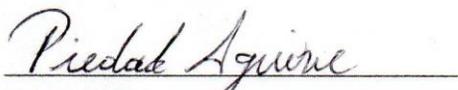
ALBERTO ÁNGEL DE ARCE BULA

MARÍA DE JESÚS GONZÁLEZ MARTÍNEZ

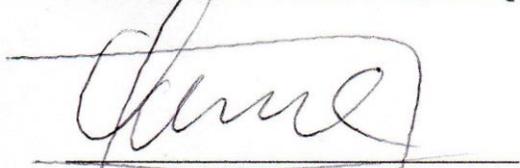
SANDRA MILENA MARTÍNEZ RUÍZ

“Declaramos que este trabajo de grado no ha sido presentado para optar a un título, ya sea en igual forma o con variaciones, en esta o cualquier otra universidad” Art 82 Régimen Discente de Formación Avanzada.

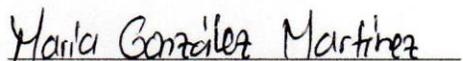
Firma,



PIEDAD DEL CARMEN AGUIRRE QUINTANA CC. 30574992



ALBERTO ÁNGEL DE ARCE BULA CC. 15050848



MARÍA DE JESÚS GONZÁLEZ MARTÍNEZ CC. 1069482416



SANDRA MILENA MARTÍNEZ RUÍZ CC. 30578810

AGRADECIMIENTOS

El don de la vida es el regalo más grande que nos otorgó el creador, a Él toda la gloria y majestad.

“Dad gracias en todo, porque esta es la voluntad de Dios para con vosotros” Tesalonicenses 5-18. La misericordia divina se materializa en el amor a nuestros seres queridos. A nuestras familias por su compañía, dedicación y comprensión.

Todo día trae su afán, los trabajos son más llevaderos cuando contamos con alguien. A nuestros compañeros de estudio.

El conocimiento es una luz que se construye desde la penumbra. A la profesora Lida Mercedes Pinto Doria.

En la búsqueda constante de la verdad. A la Universidad Pontificia Bolivariana.

La educación siempre será una responsabilidad de todos. A nuestras Instituciones Educativas La Ye y Ranchería.

“Dadme un punto de apoyo y moveré el mundo” (Arquímedes). Al Ministerio de Educación Nacional.

DEDICATORIA.

A Josefina, mi madre, a Sandra, mi esposa y compañera, a mis hijos, Alejo, Moisés, Ana. En especial a Luz, un ángel.

Alberto

A Dios por concederme la sabiduría y esta bendición, a Carmen y Andrés mis padres, a Alberto, mi esposo y compañero, a mis hijos Alejo, Moisés y Ana por el tiempo de espera, a mis familiares y amigos por su solidaridad, a Lorena por su colaboración y a Luz, por el cuidado de mis pequeños.

Sandra

A Dios, de quien soy y a quien sirvo, por Su gracia y misericordia al concederme este privilegio y sustentarme en todo momento. A la memoria de mi madre, porque su ejemplo y entrega siempre serán una inspiración para mí.

María

A Dios por la sabiduría y el conocimiento que me dio en el transcurso de mi formación profesional y por darme fuerzas para superar obstáculos y dificultades a lo largo de esta carrera. A mi esposo Camilo, Vanessa y Valentina mis hijas, que siempre fueron el motor anímico y moral para seguir adelante, a mis padres y hermanas porque me enseñaron que el sacrificio, el empeño y la dedicación, siempre valen la pena, a mis compañeros y docentes porque con ellos compartí momentos especiales, que en la vida de las personas son difíciles de olvidar.

Piedad

CONTENIDO

RESUMEN	12
INTRODUCCIÓN.....	13
1. PREGUNTA PRINCIPAL DE INVESTIGACIÓN.....	15
1.1. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	15
1.2. SUBPREGUNTAS	15
2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	16
3. JUSTIFICACIÓN	19
4. CONTEXTO	22
5. MARCO REFERENCIAL	25
5.1. ANTECEDENTES	25
5.2. MARCO LEGAL	29
5.3. MARCO CONCEPTUAL	32
5.3.1. Concepción de lenguaje	32
5.3.2. Enfoque del área de lenguaje	33
5.3.3. Concepto de Lectura	33
5.3.4. Lectura crítica.....	34
5.3.5. Competencia de lectura crítica.....	35
5.3.6. Estrategias o competencias para desarrollar la lectura crítica	36
5.3.7. Comunicación	38
5.3.8. Textos Multimodales	38
5.3.9. Libro digital	40
6. OBJETIVOS	41
6.1. OBJETIVO GENERAL	41
6.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS	41
7. DISEÑO METODOLÓGICO	42
7.1. ENFOQUE	42
7.2. MÉTODO.....	43
7.3. POBLACIÓN.....	45
7.4. MUESTRA	47
7.5. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN	48
8. HALLAZGOS.....	51
9. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	62
10. CONCLUSIONES	84
11. RECOMENDACIONES.....	86
REFERENCIAS	88
ANEXOS	96

Lista de tablas

Tabla 1. Competencias de lectura crítica.....	35
---	----

GLOSARIO

COMPETENCIAS DE LECTURA CRÍTICA: describen las capacidades desarrolladas por los estudiantes respecto a la lectura crítica. El Icfes (2016) establece que son: identificar y entender los elementos locales de un texto, comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global y reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido. El desarrollo de estas competencias es fundamental para un correcto ejercicio de lectura.

TEXTOS MULTIMODALES: son aquellos que contienen varios modos semióticos: lingüístico, visual, auditivo y gestual.

DESEMPEÑO: en términos académicos, se refiere al rendimiento alcanzado por los estudiantes en un área o aspecto específico.

INFOGRAFÍA: es un texto multimodal cuyo propósito es informar, para ello utiliza imágenes y datos concretos organizados gráficamente.

TEXTOS CONTINUOS: son aquellos organizados en forma secuencial, compuesto por signos lingüísticos y estructurados en prosa o verso de acuerdo con su género.

TEXTOS DISCONTINUOS: son los que se encuentran organizados de múltiples maneras y no según la clasificación tradicional. Incluye gráfico e imágenes y han sido utilizados con frecuencia en las pruebas de Estado.

RESUMEN

Este trabajo investigativo tiene como propósito analizar de qué manera la aplicación de un libro digital de textos multimodales puede fortalecer los niveles de desempeño en las competencias de lectura crítica en los estudiantes del grado noveno de las Instituciones Educativas Rancherías y La Ye del municipio de Sahagún, Córdoba. Investigación de tipo cualitativa y como método el estudio de caso. Su base teórica se fundamenta principalmente en los planteamientos de Cassany (2013), Jurado (2014), Kress & Van Leeuwen (2001), directrices del MEN (1998) y del Instituto para el Fomento de la Educación Superior (Icfes, 2016). El diseño metodológico implicó la caracterización del desempeño de los educandos, y la aplicación de material didáctico que implique el uso de textos multimodales y el desarrollo de las competencias de lectura crítica. Como técnica de recolección de información se aplicaron un cuestionario y un taller investigativo estructurados, en cuatro momentos: acordemos, exploremos, aprendamos y apliquemos. La información obtenida fue analizada, y permitió establecer que los estudiantes tenían dificultades en el manejo de las competencias de lectura crítica, especialmente en la comprensión del sentido global del texto, hacer inferencias y reflexionar a partir de su contenido. Los jóvenes objeto de esta investigación estuvieron de acuerdo con la utilización de herramientas tecnológicas en clase; hecho que sirvió de insumo para la construcción de la propuesta de intervención titulada “Un libro para leer de otro modo”, la cual se estructuró como un proyecto de aula que relaciona las áreas de Lengua Castellana y Ciencias Sociales.

PALABRAS CLAVE: Competencias, Desempeño, Lectura Crítica, Textos multimodales.

INTRODUCCIÓN

“Leer y escribir son construcciones sociales. Cada época y cada circunstancia histórica dan nuevos sentidos a esos verbos”

Emilia Ferreiro, 2001.

La lectura se perfila como uno de los principales ejes a través del cual se puede conseguir avances significativos en el mejoramiento de la calidad educativa del país. Resulta imperioso realizar investigaciones en las cuales los docentes sean los principales promotores de proyectos que viabilicen el accionar de estrategias surgidas de necesidades reales del contexto educativo colombiano. Esta investigación tiene como tema la lectura crítica y su objetivo es analizar los niveles de desempeño de los estudiantes de grado noveno de las Instituciones Educativas Ranchería y La Ye, en las competencias de lectura crítica, a través del diseño y aplicación de un libro digital de textos multimodales.

La metodología empleada fue el estudio de caso, la cual permitió conocer la problemática del manejo de las competencias de la lectura crítica como situación específica que afecta a una población. Como técnica correspondió el empleo de un cuestionario y un taller organizados en cuatro momentos: acordemos, exploremos, aprendamos y apliquemos. En el primero, se presentó una actividad diagnóstica con base en un texto continuo; en el segundo, se usaron diversos textos multimodales estructurados en un libro digital, el cual según Camargo (2008):

Es una publicación cuyo soporte no es el papel sino un archivo electrónico, su texto se presenta en formato digital y se almacena, CD-ROM o en Internet. Permite incorporar elementos multimedia como vídeo, audio, y en el caso de Internet, posibilita enlaces a otras páginas de libros digitales de la red. (p. 44).

Respecto a los hallazgos, se puede decir que un mayor número de estudiantes presentó dificultad en la segunda y tercera competencia de lectura crítica. Lo que se convirtió en insumo para la propuesta de intervención denominada “Un libro para leer de otro modo”, que tiene como objetivo fortalecer las competencias de la lectura crítica mediante la implementación de un libro digital de textos multimodales, en los estudiantes del grado noveno de los establecimientos educativos objeto de estudio de la investigación.

Dentro de sus bondades, la propuesta permitió la articulación de las áreas de Lengua Castellana y Ciencias Sociales, a través del empleo de textos multimodales que contenían imágenes, infografías, historietas y videos, de igual forma se convirtió en una herramienta tecnológica accesible para los estudiantes, y se articulan con la llamada hipertextualidad, que para Ortiz (2007) significa:

Acceso interactivo a cualquier contenido desde cualquier parte, que por cierto está invadiendo los dominios tradicionales del suministro de contenidos en forma de datos, textos, sonidos, y video, cambiando las reglas de almacenamiento así como la distribución y entrega de los contenidos. (p. 132).

En vista de lo anterior, este trabajo contiene aportes en materia investigativa y educativa, dado que presenta un caso concreto, estudiado a la luz de referentes teóricos vigentes; además, se articula una propuesta de intervención que pretende dar respuesta a la problemática por medio del empleo de estrategias metodológicas que involucran el uso de las TIC. A su vez apunta al desarrollo de las competencias de lectura crítica de los estudiantes por medio de diversas actividades organizadas a partir de un proyecto de aula.

Para finalizar, se espera que esta investigación y la aplicación de la propuesta tengan impacto, primeramente, en las instituciones educativas objeto de estudio, y posteriormente pueda ser replicada en otras que presenten la problemática aquí tratada. Además, que pueda convertirse en un antecedente para futuras investigaciones en el campo educativo.

1. PREGUNTA PRINCIPAL DE INVESTIGACIÓN

1.1. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

La necesidad de estudios enfocados en estrategias innovadoras que den solución urgente a problemas relacionados con la lectura crítica, surge de la misma dinámica que se observa en el aula de clases. Ella plantea interrogantes al proceso investigativo que develan el entramado que subyace de una actividad cotidiana como es la lectura, la cual trae consigo una realidad diversa y compleja, y que sólo a la luz de las etapas de un proceso investigativo medido puede esclarecerse. La pregunta principal de investigación recoge, de manera amplia, los aspectos cruciales que sostienen la problemática observada en las instituciones objeto de estudio de esta investigación. ¿De qué manera la aplicación de un libro digital de textos multimodales potencia los niveles de desempeño en las competencias de lectura crítica, de los estudiantes del grado noveno de las Instituciones Educativas Ranchería y La Ye del municipio de Sahagún, Córdoba?

1.2. SUBPREGUNTAS

La primera instancia mediadora entre la pregunta principal de investigación y las variantes que delimitan la problemática de lectura crítica de los estudiantes, es la indagación del estado inicial de la misma. Con ello, se crea una ruta clara que haga viable la implementación de la estrategia seleccionada por los investigadores. En consecuencia, surge la siguiente subpregunta ¿Cuáles son los desempeños en las competencias de lectura crítica que presentan los estudiantes de noveno grado de las Instituciones Educativas Ranchería y La Ye del municipio de Sahagún?

Así, la estrategia de un libro digital de textos multimodales en los estudiantes del grado noveno de las instituciones que hacen parte de esta investigación, representa los avances cruciales que darán cuenta de su pertinencia, y en especial, pone de manifiesto el esfuerzo por tratar de solucionar la problemática encontrada. De ahí, que el interrogante ¿Qué material didáctico basado en el uso de textos multimodales permite fortalecer la lectura crítica de los estudiantes de las Instituciones Educativas Ranchería y La Ye? refleje los hallazgos de la investigación y crea nuevas condiciones para futuras investigaciones en el tema de la lectura crítica.

2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La sociedad actual tiene el reto universal de velar por el mejoramiento de las condiciones en que se desenvuelven sus ciudadanos. En ellos se materializan los esfuerzos políticos, económicos y culturales que le imprime la dinámica cambiante de la modernidad. Dentro de la concepción de ciudadanía es relevante destacar el papel que desempeñan los jóvenes; no en vano se ha creado la premisa de considerar a la juventud como el faro que vislumbra un mejor destino de las generaciones futuras. En sus manos se gesta el germen vivificante de las grandes transformaciones que permitan el empoderamiento del ser humano como gestor de ideas, encaminadas a la construcción de nuevos sujetos.

Desde este panorama, la educación como componente consustancial de la formación del ciudadano adquiere matices relevantes en la consolidación de sujetos activos y reflexivos de su realidad. Pero esta debe ser de calidad y dentro de los parámetros de competitividad. Cabe destacar que en Colombia se han diseñado planes tendientes al fortalecimiento de la misma; en el informe de Revisión Nacional de la Educación para Todos (Ministerio de Educación Nacional – MEN-, 2015a) se plantea “Es así como la calidad se ha constituido en uno de los principales ejes de la política educativa colombiana” (p. 78). Esfuerzos articulados en estrategias económicas que garanticen la sostenibilidad en el tiempo. Desde la perspectiva de los organismos internacionales como la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE, 2016) se expresa “Una mejor gestión y distribución de los fondos han sentado las bases para tener un sistema más eficaz y satisfacer las necesidades de un país tan diverso” (p. 15).

Los estudios internacionales señalan que, dentro del marco de la calidad de educación, la lectura se convierte en variable trascendental que enriquece el aprendizaje de los estudiantes. A partir de esta se activa el desarrollo del pensamiento, se consolidan los conocimientos, se enriquecen los universos conceptuales y, sobre todo, se amplía el horizonte de los lectores en las acciones de comprender e interactuar en el círculo social. Según los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana del Ministerio de Educación Nacional (1998) “la lectura nos permite enriquecer nuestros esquemas conceptuales, nuestra forma de ver y comprender el mundo, y es requisito esencial para el desarrollo cultural y científico de los estudiantes” (p. 72).

En este orden de ideas, se requiere que dichos procesos tengan como objetivo llegar a la comprensión del texto. Por consiguiente, la lectura crítica cobra gran importancia como el máximo nivel al que debe llegar un lector. Al no darse el desarrollo de habilidades y competencias propias de esta, difícilmente los estudiantes pueden adentrarse en la complejidad que implica la construcción de significados que le ayuden a acceder a la diversidad de textos y contextos con los que interactúan.

Actualmente se aprecia cómo a los jóvenes, en sus prácticas de lectura, les cuesta llegar al nivel crítico, leen sin la profundidad y claridad que se requiere para poder establecer una comprensión definitiva y fijar una posición auténtica como lectores.

Esta situación se presenta en los estudiantes del grado noveno de las Instituciones Educativas Ranchería y La Ye, población objeto de estudio, con edades entre trece y dieciséis años. Un alto porcentaje se limita a recitar lo dicho en el texto, citan textualmente las palabras o ideas de los autores, confunden el propósito de la lectura y tampoco realizan asociaciones con los contextos comunicativos.

En el informe Siempre Día E (MEN, 2016a), de ambas instituciones, se evidencian los siguientes datos que ratifican lo anteriormente señalado: un porcentaje considerable de los estudiantes tienen debilidades para recuperar información implícita de la organización de tejidos y componentes del texto, relacionar, identificar y deducir información como también para construir el sentido global del texto. A más del cincuenta por ciento se les hace difícil relacionar textos o movilizar saberes previos para ampliar referentes y contenidos ideológicos y evaluar información explícita o implícita de los textos que leen.

También, se manifiesta escasez de vocabulario. Es frecuente que se presente el desconocimiento de una palabra que es común y cuyo significado es fácil inferir. De igual forma, los docentes de las áreas de Lenguaje y Ciencias Sociales expresan que a estos resultados se suman los exiguos juicios para expresar sus opiniones, se quedan cortos al momento de tomar postura sobre el tema central que se aborda en las clases; sin la debida reflexión y evaluación del contenido del texto; es decir, tienen deficiencias en lectura crítica.

Académicamente los grupos presentan desempeño básico y bajo; un porcentaje reducido de estudiantes de las instituciones focalizadas en esta investigación se ubican dentro de los niveles alto y superior; los boletines académicos de los últimos períodos dan fe de ello.

Se percibe que tienen desinterés por la lectura, les cuesta leer, y en la escritura es reducido el número de estudiantes que se destacan. Además, pocas veces utilizan la creatividad como elemento propiciador para desarrollar actividades relacionadas con el acto de leer, lo consideran algo mecánico e impuesto por los docentes, es decir, leen porque tienen que hacerlo.

En vista de lo anterior, es conveniente establecer posibles causas que orienten al esclarecimiento de esta problemática. En primera instancia, se puede señalar la utilización de métodos tradicionalistas por parte de los docentes de ambos planteles; todavía prevalece el empleo de la memoria como herramienta central del conocimiento. Por otro lado, las evaluaciones que se aplican están centradas en dar respuestas a los contenidos que son objeto de estudio en las distintas áreas. Así mismo, la poca aplicación de estrategias innovadoras que requieran el uso de las nuevas tecnologías de la información influye en lo planteado.

Ante estas situaciones, resulta pertinente la aplicación de una propuesta pedagógica que contribuya a contrarrestarlas y que centre los esfuerzos en comprender el momento histórico y cultural de las generaciones nacidas en la era digital, sus necesidades, intereses y perspectivas, frente a los diversos textos que circulan en la actualidad. Ante esto, se hace factible e innovadora la utilización de textos multimodales que coadyuven al desarrollo de la lectura crítica a través del uso del libro digital.

3. JUSTIFICACIÓN

Los desafíos en la enseñanza de la lectura sobrepasan la visión mecánica y decodificadora de grafías. El mundo posmoderno plantea las nuevas interacciones de los sujetos en sus relaciones y entornos virtuales. Los avances en materia tecnológica, los medios masivos de comunicación, que cada vez son más dinámicos y diversos, la apertura de nuevos discursos originados por el internet, los modos en que se presenta la información y el posicionamiento de la sociedad del conocimiento, hacen que la labor del docente tenga que ajustarse a los escenarios en que se desenvuelven los jóvenes del siglo XXI; al respecto Cassany (2002) expresa “El azar ha querido que seamos testigos de una revolución trascendental: el impacto de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en nuestra vida alfabetizada” (p. 1).

Frente a este panorama, surge la presente investigación que consiste en la aplicación de un libro digital de textos multimodales como estrategia para el fortalecimiento de las competencias de lectura crítica, de los estudiantes de noveno grado de las Instituciones Educativas Ranchería y La Ye, del Municipio de Sahagún-departamento de Córdoba.

La investigación se enmarca en el ámbito lingüístico y aborda la lectura crítica desde el sentido pedagógico de los Lineamientos Curriculares (MEN, 1998), los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas (MEN, 2006), y los Derechos Básicos de Aprendizaje (MEN, 2017) en el área de Lengua Castellana. Para lograr el desarrollo de competencias en los estudiantes el MEN (1998) expresa: “en este contexto, la noción de competencia es una categoría pensada desde la construcción y formación de los sujetos en diferentes dimensiones de su desarrollo” (p. 34).

Si se quiere comprender los fundamentos teóricos de la propuesta, en relación con la lectura crítica, hay que mencionar que esta es ubicada como uno de los niveles de lectura en los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana (MEN, 1998), “niveles que se han definido como referentes para caracterizar modos de leer; dichos niveles no se asumen de manera tajante, definitiva, sino como una opción metodológica para caracterizar estados de competencias en la lectura” (p. 112). Y que, en la actualidad, las evaluaciones censales vigentes, ceñidas dentro del marco del Sistema Nacional de Evaluación de la Educación (SNE-MEN, 2016b) se define como:

“La lectura crítica consiste en una lectura que no se limita a decodificar los signos del lenguaje escrito para extraer los significados capturados en palabras y frases” (p. 6).

Se entiende que la evaluación como parte de un sistema es fundamental y necesaria para alcanzar las metas de calidad del sistema educativo. No obstante, muchas veces por la tecnicidad que requieren los instrumentos diseñados en la comprobación del nivel de desempeño de los estudiantes se omiten aspectos relevantes que la misma prueba no puede medir. Por tanto, el enfoque que adquiere la concepción de lectura crítica, en esta investigación, se enfatiza más en la capacidad del estudiante de ubicarse como sujeto mediador entre su contexto y el conocimiento, a través de los diferentes canales y códigos comunicativos, lo que le permitirá asumir una postura reflexiva encaminada a la construcción de un Ser capaz de dar soluciones a los retos que le demande la sociedad.

Desde esta mirada, toma vigor el análisis que hace Jurado (2014):

La lectura crítica no es la “libre opinión” del lector. La lectura crítica surge del ejercicio intelectual que presupone hacer inferencias, sean simples o complejas; las inferencias complejas dependen de las asociaciones entre los conocimientos que promueve el texto (en sus estructuras implícitas) y los conocimientos del lector, que a su vez devienen de los acervos textuales. (p. 12).

Con esta investigación se pretende proponer acciones de intervención en los estudiantes de noveno de las instituciones focalizadas, quienes se caracterizan por la ausencia de posicionamiento como lectores activos, frente a las construcciones teóricas que se hacen desde los textos escolares; sin asumir una postura reflexiva, dan por sentado lo que se dice en ellos, sus razonamientos se limitan a posiciones triviales, ese espíritu deliberativo que enriquece la comunicación y la hace poco divergente en estos grupos. Por tanto, se requiere que desde la labor como docentes investigadores se asuma una actitud proactiva, capaz de transformar las realidades particulares y tocar las fibras más profundas de los educandos; puesto que el compromiso ineludible del docente con la sociedad se concreta en la formación de personas que releven y renueven sus cimientos.

Para conseguir estos objetivos es necesario comprometerse con una posición abierta a los cambios, que implique una renovación del quehacer pedagógico, en especial en las prácticas de lectura, y una nueva mirada de los textos que se trabajan en la escuela, de manera que respondan

a los diferentes modos en que se presenta la información en la llamada era digital, lo cual conlleva a la articulación con la clasificación de los llamados textos continuos y textos discontinuos.

Los textos se clasifican en dos dimensiones: formal y temática. Así pues, se distingue, por un lado, entre textos continuos y discontinuos. Los primeros son aquellos que se leen de manera lineal, por estar organizados en frases, párrafos, secciones, capítulos, etc. Los segundos, en contraste, no se leen linealmente, pues se organizan en matrices, cuadros, tablas, gráficas, viñetas, puntos, etc. (MEN, 2016c, p. 23).

Ante esta condición, toma relevancia el enfoque multimodal de la comunicación, del discurso y de la lectura; al respecto Manghi et al. (2013) afirman que “el enfoque de la multimodalidad pone el foco en la variedad de modos o recursos semióticos utilizados para significar por las distintas comunidades y que confluyen en un mismo evento comunicativo” (p. 79).

La tarea no es fácil, si se considera la resistencia frente a los cambios de las prácticas pedagógicas. Con esta investigación se busca fortalecer los procesos de lectura de los estudiantes, y para eso se cuenta con un equipo de docentes de las áreas de Lengua Castellana y Ciencias Sociales de las dos instituciones focalizadas, que son receptivos ante cualquier iniciativa que ayude a cualificar su desempeño y mejorar la calidad de la educación en el municipio de Sahagún.

De este modo, la propuesta es viable si se tiene en cuenta que desde la dirección de estas instituciones educativas existe un compromiso y vínculo de las diferentes áreas de gestiones del Plan de Mejoramiento Institucional (PMI). Existe la convicción que mediante la implementación de un “**Libro digital de textos Multimodales para el fortalecimiento de las competencias de Lectura Crítica**” se contribuirá al posicionamiento de los establecimientos educativos, como los abanderados en la utilización de nuevas prácticas que repercutirán en el nivel académico de los jóvenes.

4. CONTEXTO

El municipio de Sahagún es una entidad certificada, esto ha permitido que la Secretaría de Educación Municipal realice convenios, contratación y capacitación del talento humano. En la actualidad se trabaja en la certificación en la Norma ISO 9000, en tres frentes de acción: gestión de la cobertura del servicio educativo, atención al ciudadano y gestión del talento humano. (Alcaldía municipal de Sahagún, 2012). El servicio educativo del municipio es prestado por tres instituciones de sector privado, catorce del sector público y trece centros educativos. Cabe destacar que la mayoría de las instituciones y centros educativos hacen parte de la zona rural. Cada una de ellas con distintas características y contextos.

Esta investigación se realizó en las Instituciones Educativas Ranchería y La Ye. A continuación, se presenta una descripción puntual de estos planteles: la Institución Educativa Ranchería está ubicada al sur del municipio, a orillas de la Troncal de Occidente y de la vía terciaria que de Ranchería conduce a la vereda de los Galanes. Los habitantes de esta zona y sectores aledaños se dedican, en su gran mayoría, a oficios varios: albañilería, jornaleros, mecánicos, vendedores ambulantes, lavadores de carro, motos; las mujeres se dedican al lavado y planchado de ropa y al servicio doméstico. La precariedad laboral se refleja en el nivel de vida de esta población; la mayoría pertenece a estratos cero y uno. Se caracterizan por un bajo nivel académico, los hogares están conformados por familias numerosas, lo cual conlleva a vivir en hacinamiento; existen madres cabezas de hogar y las familias disfuncionales son muy comunes.

Actualmente los docentes de la institución tienen un perfil que corresponde a normalistas superiores, licenciados, especialistas e ingenieros. Una población estudiantil de 916 estudiantes, además con el acompañamiento de una tutora del Programa Todos Aprender; convenios con la Normal Superior de este municipio, la Normal de Corozal y la Universidad de Córdoba. En su misión la Institución expresa el compromiso y la responsabilidad de su estructura académica (directivos y docentes) en el proceso de construcción del ser y el impacto social que este debe generar en la sociedad. El maestro es un facilitador y estimulador de experiencias que, a través de la ciencia y el conocimiento científico, en un trabajo de cooperación con los alumnos, contribuye a mejorar la calidad de vida de su sociedad, todo esto desde un modelo Constructivista con enfoque en Aprendizaje Significativo.

En el establecimiento se realizan eventos de gran importancia como el Foro de experiencias inspiradoras de aula. Los proyectos “Cero residuos sólidos”, los proyectos transversales y el proyecto “Significando la lectura”, que tiene el propósito es contrarrestar las dificultades que presentan los estudiantes en la lectura, la escritura y su poco dominio del discurso oral, para interpretar y para seguir una línea argumentativa, de manera que se pueda establecer relaciones lógicas entre las partes, en otras palabras, dificultades en la lectura crítica.

El otro escenario en que se desarrolló la investigación es la Institución Educativa La Ye, la cual se encuentra ubicada en el corregimiento del mismo nombre, a dieciocho kilómetros al sur del municipio de Sahagún, carretera troncal en la vía que de Sahagún conduce a la ciudad de Montería.

Para llegar a lo que es hoy, la Institución Educativa La Ye tuvo que pasar por varias etapas, cada una con características y protagonistas especiales. En sus orígenes el plantel educativo estuvo sumergido en una serie de cambios relacionados con la ubicación momentánea de la escuela. En el año 1989 se gradúa la primera promoción de niños de primaria, conformada con un grupo de cuarenta y dos estudiantes. Una vez implementada la Ley 115, se da comienzo a la apertura del bachillerato, en lo que antes era la Escuela Rural Mixta. En el año 2002 por medio de la resolución 001274 el plantel se convierte en la Institución Educativa La Ye, reconociéndose los niveles de pre-escolar, educación básica y media. La institución cuenta hoy con nueve sedes, incluida la principal. Tiene una población aproximada de 1356 estudiantes, sesenta docentes de aula de tiempo completo, un docente de medio tiempo, tres coordinadores, dos secretarías y un Rector.

Los fundamentos pedagógicos del currículo se basan en las características de la corriente llamada Pedagogía Activa o Escuela Activa. La Institución Educativa La Ye, busca formar estudiantes íntegros y emprendedores con espíritus analíticos, reflexivos, críticos, participativos, democráticos y pluralistas, con sentido de pertenencia a su región; con fortalezas, y capaces de liderar la solución de problemas de su ambiente social y geográfico, valiéndose de la ciencia, la técnica, tecnología y la cotidianidad como medio.

La población que atiende son niños y jóvenes provenientes de familias de escasos recursos económicos, ubicados en el SISBEN en estratos uno y dos. En algunos casos se trata de familias disfuncionales, los padres y madres se dedican a las ventas ambulantes en la troncal de occidente,

otros trabajan en ebanistería, albañilería y oficios domésticos. Cabe destacar que en las sedes aledañas los padres son jornaleros, con bajo nivel académico.

Desde la institución se realizan proyectos pedagógicos de medio ambiente, recreación, educación sexual, ciudadanía, fomento de la lectura y patios productivos; direccionados por los docentes, quienes son elemento activo y hacen posible que se realicen todas las actividades. Además, cuenta con el acompañamiento del Programa Todos a Aprender (PTA); de igual modo se implementaron convenios con la Normal Superior de Sahagún y Corozal, la universidad CECAR, la fundación SOS, que presta el servicio de validación del Bachillerato, y la Fundación Antonio Restrepo Barco con su programa Transformación Educativa para la vida.

Al relacionar estas dos instituciones educativas, se puede decir que, en cuestiones académicas, se detectaron debilidades en los procesos relacionados con los aprendizajes de los estudiantes, en especial en el análisis de los últimos resultados del Índice Sintético de la Calidad Educativa (ISCE 2016), de los grados novenos, para las áreas de Lenguaje y Matemáticas. Así mismo, los docentes expresaron su preocupación en torno a los problemas relacionados con la lectura y escritura. Al enlazar estos dos aspectos, en especial con la lectura, se llegó al consenso de que esas dificultades se pueden equiparar al presentar dificultad para reconocer diferentes tipos de texto, no determinar las intenciones de la comunicación; además, de aquellas dificultades en la lectura crítica (Pérez, 2003).

5. MARCO REFERENCIAL

5.1. ANTECEDENTES

Las tendencias en el desarrollo de nuevas estrategias de aprendizaje señalan el uso de herramientas tecnológicas como insumo de gran impacto para potenciar las competencias de los sujetos que la sociedad moderna demanda. En este contexto, los siguientes antecedentes tienen como característica común la articulación de la lectura crítica con los textos multimodales que posibiliten nuevas formas de entender las prácticas de lectura en que se realizan en el aula. Este conjunto de investigaciones plantean la necesidad de traspasar la idea reducida de la lectura mecánica para posicionarla en el terreno de la multiplicidad de significados que se construyen diariamente desde la interacción de los sujetos con los contextos socio -culturales e históricos que se observan en la sociedad actual y se enfocan en el desarrollo de proyectos direccionados al fortalecimiento de las competencias de lectura crítica en estudiantes de básica primaria y secundaria a nivel internacional, nacional y regional.

Para su organización se realizó una revisión literaria de investigaciones previas a nivel de maestría relacionadas principalmente con lectura y sus distintos niveles. Encontrando los siguientes trabajos:

“La lectura crítica en los libros de texto de educación secundaria”, realizado por Adolfo Zárate Pérez (2010), de la Universidad Pompeu Fabra, en Barcelona, tenía como objetivo analizar y comparar la concepción de la lectura crítica y su tratamiento metodológico en los libros de texto del MED (Ministerio de Educación), y de las editoriales privadas de educación secundaria, en el Perú; la metodología es descriptiva y explorativa.

El enfoque para analizar la información es de tipo cualitativo y cuantitativo; para tal efecto describe y analiza los libros de texto, bajo la guía de un conjunto de preguntas de investigación. Una vez hecho esto, se llegó a la conclusión de que no existen diferencias significativas entre los libros de texto del Ministerio de Educación y de las editoriales privadas sobre la concepción y el tratamiento metodológico de la lectura crítica. Este trabajo resulta pertinente dada la creciente utilización de libros de textos escolares, respecto a futuras vías de investigación.

También, sobresale el estudio “Niveles de comprensión y su relación con la predominancia de sistemas semióticos en textos del área de la lingüística: una aproximación al fenómeno multimodal desde el discurso académico universitario”, realizado por Jadranka Marija Gladic Miralles (2012) en Chile, de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso (PUCV). El propósito es comparar los niveles de comprensión que logran los alumnos de la carrera de Pedagogía en Castellano y Comunicación de la PUCV, a partir de la lectura textos del área de lingüística con predominancia de distintos sistemas semióticos. Esta investigación corresponde a un estudio cuantitativo que hace uso de un diseño no experimental de alcance correlacional, por medio de un análisis estadístico.

La población de estudio corresponde a 60 estudiantes pertenecientes a 4º, 6º y 8º semestre de la carrera de Pedagogía en Castellano y Comunicación de la PUCV; se elaboraron dos pruebas de comprensión multimodal que pretenden comparar los niveles de comprensión de los alumnos. Los resultados indican que no existen diferencias significativas entre los resultados obtenidos en una y otra prueba. Dentro de las limitaciones que se presentaron en este trabajo investigativo se encuentra la necesidad de contar con mejores sistemas descriptivos de las relaciones que se establecen entre las modalidades semióticas. En este trabajo se abren nuevos caminos a la investigación de la comprensión multimodal.

Otro trabajo abordado es “La lectura de textos multimodales en el contexto de proyectos de aprendizaje en la escuela primaria”, realizado por Dora Elia Rojas López (2013) de la Universidad Autónoma de Barcelona. El objetivo planteado es caracterizar algunas de las prácticas de lectura que se realizan en las aulas de educación primaria, en el marco de los proyectos de aprendizaje, y su relación con la comprensión lectora y la construcción del conocimiento de los estudiantes en la escuela mexicana; para ello, emplea una metodología más cualitativa e interpretativa. La muestra fue un grupo de 57 estudiantes de 5º y 6º.

En cuanto a las dificultades que presentó el proyecto de tesis, se encontró que los profesores de quinto y sexto grado avanzaron en nuevas metodologías, pero su enseñanza se mantiene dentro de un modelo tradicional. En este proyecto se plantean nuevos retos para los estudiantes y sus profesores, debido a que es notorio que para los jóvenes y niños de hoy es más fácil acceder a los diferentes recursos que ofrece Internet; por lo que los docentes se deben familiarizar con estas tareas.

“Lectura crítica en grado octavo en la institución Félix Naranjo San Diego (Samaná, Caldas)” de los autores Lucelida Herrera Bedoya, Nancy Rendón Valencia y Sorani Marín Henao en el año 2012, de la Universidad Javeriana, es otro de los hallazgos en la literatura revisada, en ella se plantea diseñar e implementar una propuesta de intervención pedagógica y didáctica que permita a los alumnos un desarrollo progresivo en la lectura crítica de textos escritos, virtuales y audiovisuales. La metodología asumida fue de carácter cualitativo y el enfoque es Investigación Acción Participación (IAP). La población es el grado octavo. Los instrumentos aplicados fueron la entrevista y registro de observaciones dentro de una secuencia didáctica.

Con los resultados se concluyó que los educandos tienen falencias y vacíos en el análisis y comprensión de textos, además se logró que los jóvenes se motivaran en la adquisición de nuevas lecturas y en el desarrollo de sus conocimientos. Con el trabajo e implementación de la secuencia didáctica, se pudo lograr el fortalecimiento de la lectura crítica, porque de esta forma se intensificó y se dio un mayor análisis creativo y ético a los resultados esperados desde la orientación de cualquier área; por tanto, sirve de modelo para que otros docentes lo implementen en su quehacer diario.

Por otro lado, se cuenta con el estudio “El fortalecimiento de la comprensión de lectura por medio de un ambiente de aprendizaje basado en la interpretación de infografías”, realizada por Sol Jazmín Narváez Santacruz (2016), de la Universidad de la Sabana. Tuvo como objetivo describir los cambios de la competencia interpretativa en los estudiantes de bajo rendimiento de grado noveno del Colegio San José Sur Oriental que participan en un Ambiente de Aprendizaje (AA) basado en el análisis de infografías. Es una investigación cualitativa, con un método de estudio de caso; los participantes son 40 estudiantes de grado noveno del Colegio San José Sur Oriental. El diseño es no experimental con alcance descriptivo. Se pudo concluir que la competencia interpretativa de los estudiantes sí cambió a través de la estrategia realizada; y la utilización de infografías permitió que los estudiantes mejoraran su comprensión de lectura, debido a que éstas llamaron más la atención de los estudiantes y permitieron un acercamiento rápido del texto.

El objetivo general fue caracterizar el uso de la prensa en el aula de clase, con el fin de mejorar la intervención didáctica del docente que potencie la lectura crítica de artículos de opinión, en pro de la formación de los estudiantes de la educación media como lectores críticos.

Es una investigación cualitativa de corte etnográfico, se basó en la perspectiva crítica puesto que posibilitó abordar el escenario educativo para observar y describir las prácticas de la prensa en las áreas de sociales y castellano.

Los instrumentos de recolección de información fueron: grupo focal, entrevista en profundidad y observación sistemática participante. Con las muestras representativas docentes de las áreas castellano y sociales, estudiantes de educación media de grado décimo y expertos en el uso de la prensa. Este proyecto permitió resignificar el uso de la prensa en el aula de clase como escenario pertinente para el desarrollo de una lectura comprensiva y crítica de la información que contribuye a construir opinión fundamentada sobre los problemas más sentidos de la realidad nacional y abonar el terreno para la formación ciudadana de los estudiantes de educación media.

Otro trabajo tenido en cuenta en esta investigación es: “Factores asociados a la comprensión lectora en los estudiantes de noveno grado de La I.E.D Jesús Maestro Fe y Alegría” de Barranquilla, trabajo de grado realizado por Mónica Paola Franco, Rosana Cárdenas Rodríguez y Elia Santrich Sánchez en el año 2016 en la Universidad de la Costa CUC; tiene como objetivo determinar la incidencia de los factores asociados al desarrollo de la Comprensión Lectora en los estudiantes de noveno grado en la Institución objeto de estudio. Se enmarca dentro del paradigma de investigación mixta (vincula datos cuantitativos y cualitativos). El universo de estudio lo conforman los estudiantes de grado noveno.

A manera general se determinó que los factores asociados al desarrollo de la comprensión lectora inciden de modo significativo en este fenómeno académico, y en este sentido es importante retomar aspectos como el compromiso de la familia (factor sociocultural); de igual forma, cabe resaltar el papel que cumple el docente en la motivación individual (factor personal).

Se incluye, en esta revisión el estudio “Desarrollo de las competencias lectoras en la enseñanza de la lengua castellana en estudiantes de grado noveno del Gimnasio los Arrayanes en Bogotá”, realizado por Diana Paola Murillo Torres 2015, de la Universidad de la Sabana. Tiene como objetivo mejorar el nivel crítico de la comprensión de lectura, mediante la enseñanza de la Lengua Castellana en los estudiantes del curso 9º2 del colegio Gimnasio Los Arrayanes de la ciudad de Bogotá, se empleó una metodología cualitativa. La población de estudio fueron 33 estudiantes de noveno.

Como estrategias se usaron herramientas web como el blog y watsapp. Entre las dificultades estuvieron el desconocimiento de la herramienta web y a la falta de cuentas personales de Google, una mala recepción de la red de los paquetes de datos, y falta de acceso al WiFi del colegio. Se concluye que esta investigación permitió conocer los intereses de los estudiantes hacia la lectura; el uso herramientas tecnológicas permitió que el proceso de enseñanza-aprendizaje fuera más dinámico y real al contexto en que se encuentran inmersos.

Finalmente, se tiene en cuenta el estudio “Procesos de lectura crítica, mediación pedagógica para propiciar desarrollo de habilidades de pensamiento crítico en estudiantes Universitarios” desarrollada por Alexandra Herrera Ucróss y Andrea Villalba Mercado en el año 2012 en la Universidad de Sucre. Tuvo como objetivo determinar la influencia del programa de intervención, centrado en el desarrollo del pensamiento crítico, a través de estrategias cognitivas y metacognitivas de lectura crítica. La población tomada como referente fueron 86 estudiantes de ingeniería agrícola e industrial.

Esta investigación cuantitativa se realizó bajo los parámetros del paradigma positivista. De acuerdo con el análisis realizado, se concluye que la estructura del programa de lectura crítica, contribuyó a facilitar en los estudiantes la habilidad, en torno a la secuencia del desarrollo de la estrategia, conduciendo a mejorar el proceso lector en los estudiantes universitarios. Se recomienda a posteriores investigaciones la inclusión de los docentes en el programa de formación de lectura crítica, de manera continuada, para el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico.

5.2. MARCO LEGAL

Como segundo elemento del marco referencial de esta investigación, se hace indispensable presentar un marco legal que permita relacionar el propósito del mismo con el contexto jurídico de las diferentes normatividades vigentes que residen en el Estado colombiano. Esta relación derivó en el diseño de una ruta que evidencia la estructuración de varios elementos, dentro de los cuales se destacan: la Constitución Política de Colombia, la Ley 115 de 1994, El decreto 1860 y el Decreto 1075 de 2015.

Paralelamente, o como continuidad, se citan los documentos técnicos: Lineamientos Curriculares de Lenguaje, Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) y los Estándares Básicos por Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanía (2006) expedidos por el MEN; en los cuales se alude de manera implícita al desarrollo de la lectura crítica “asumo una actitud crítica frente a los textos que leo” (p. 40). Este documento significa, dentro de la investigación, un horizonte para desarrollar acciones encaminadas a la consecución de los objetivos expuestos, y dar luces a la solución de la pregunta de investigación.

La Constitución Política de Colombia de 1991 señala en su Artículo 60: “La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura” (p. 24).

La Ley 115 de 1994, por la cual se expide la Ley General de Educación, en el Artículo 5 “Fines de la educación”, y de conformidad con el Artículo 67 de la Constitución Política, indica que la educación se desarrollará acorde con unos fines; se cita textualmente el numeral 9 de la Ley 115:

El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país. (p. 1).

También, la Ley 1341 de 2009, por la cual se definen principios y conceptos sobre la sociedad de la información y la organización de las TIC. Específicamente el Artículo 2 numeral 7 dictamina:

El derecho a la comunicación, la información y la educación y los servicios básicos de las TIC: En desarrollo de los Artículos 20 y 67 de la Constitución Nacional el Estado propiciará a todo colombiano el derecho al acceso a las tecnologías de la información y las comunicaciones. (p. 2).

De igual forma, Ley 23 de 1982 Sobre derechos de autor, El Congreso de Colombia decreta: Capítulo I. Disposiciones generales. Artículo 2º establece:

Los derechos de autor recaen sobre las obras científicas literarias y artísticas las cuales se comprenden todas las creaciones del espíritu en el campo científico, literario y artístico, cualquiera que sea el modo o forma de expresión y cualquiera que sea su destinación , tales como: los libros, folletos y otros escritos; las conferencias, alocuciones, sermones y otras obras de la misma naturaleza; las obras dramáticas o dramático-musicales; las obras coreográficas y las pantomimas; las composiciones musicales con letra o sin ella; las obras cinematográficas, a las cuales se asimilan las obras expresadas por procedimiento análogo a la cinematografía, inclusive los videogramas; las obras de dibujo, pintura, arquitectura, escultura, grabado, litografía; las obras fotográficas o las cuales se asimilan las expresadas por procedimiento análogo a la fotografía; las obras de arte aplicadas; las ilustraciones, mapas, planos croquis y obras plásticas relativas a la geografía, a la topografía, a la arquitectura o a las ciencias y, en fin, toda producción del dominio científico, literario o artístico que pueda reproducirse, o definirse por cualquier forma de impresión o de reproducción, por fonografía, radiotelefonía o cualquier otro medio conocido o por conocer. Adiciona mediante la Ley 44 de 1993. (p.1)

Asimismo, los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana del MEN (1998) constituyen puntos de apoyo y de orientación general, y frente al postulado de la Ley que nos invita a entender el currículo como “Un conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local " (Artículo, 76 Ley 115 1994), afirma que:

Leer es un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector. El significado no está solo en el texto, tampoco en el contexto, ni en el lector, sino en la interacción de los tres factores, que son los que, juntos, determinan la comprensión (p. 72).

Los Estándares Básicos de Calidad en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanía expedidos por el MEN (2006) dan un breve marco conceptual para cada área, que permitirá acercarse a ellos, entender su razón de ser, la concepción que hay detrás de ellos, su relación con

los Lineamientos Curriculares y algunas orientaciones sobre la manera de abordar las áreas, de tal suerte que en efecto se desarrollen las competencias de los estudiantes. En los EBC del grado once se alude de manera implícita al desarrollo de la lectura crítica en el factor Medios de Comunicación y el enunciado identificador “Retomo crítica y selectivamente la información que circula a través de los medios de comunicación masiva, para confrontarla con la que proviene de otras fuentes” (p. 39).

Finalmente, los DBA, el MEN (2017) los presenta a la sociedad colombiana como una herramienta dirigida a toda la comunidad educativa para identificar los saberes básicos que han de aprender los estudiantes en cada uno de los grados de la educación escolar, de primero a once, y en las áreas de Lenguaje y Matemáticas.

5.3. MARCO CONCEPTUAL

El siguiente apartado, gira alrededor de los postulados de autores vigentes que, desde sus diferentes visiones o campos de estudio, han hecho grandes contribuciones a la lingüística y otras ciencias del lenguaje; y que buscan, ante todo, la formación del hombre como sujeto activo, reflexivo, capaz de adentrarse en su realidad personal y adaptarse a los entornos modernos para llegar a la transformación de una sociedad justa.

5.3.1. Concepción de lenguaje

El lenguaje y su estudio ha sido tema de discusión desde hace mucho tiempo; en cada época fueron varios los autores que se adhirieron a escuelas o enfoques para sus análisis y definición. Vigotsky (1978, como se citó en Arconada, 2012), con su enfoque sociocultural, establece que “la transmisión de los conocimientos de la cultura se realiza a través del lenguaje. Por lo tanto, el lenguaje es el principal vehículo de esos procesos y es lo que influye decisivamente en el desarrollo de la mente” (p. 21).

5.3.2. Enfoque del área de lenguaje

La escuela es un pequeño espacio social en el cual los sujetos se forman a través de las distintas interacciones entre el conocimiento, la cultura y el contexto. De ahí que “la función central del lenguaje es la significación” (MEN, 1998, p. 47).

Además, en los EBC en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas se expresa,

El lenguaje se constituye en una capacidad esencial del ser humano, la cual se caracteriza por poseer un doble valor: uno, subjetivo y otro objetivo, resultante de asumir al ser humano desde una doble perspectiva: la individual y la social. (MEN, 2006, p. 18).

Ahora bien, esta dualidad permanente en el lenguaje se hace visible desde lo social, en palabras de Halliday (como se citó en Niño, 2012), “no puede haber hombre social sin lenguaje y no puede haber lengua sin hombre social” (p. XVIII). Estas consideraciones ubican al lenguaje desde el campo de la semiótica, entendida como la:

Disciplina que estudia el signo en el seno de la vida social y, en un ámbito, más particular, la lingüística como ciencia de las leyes y principios que rigen las lenguas naturales, han prestado servicio valioso en los avances del conocimiento hacia la comprensión de lo humano (Niño, 2012, p. XVIII).

5.3.3. Concepto de Lectura

No se puede pretender establecer una única postura frente a este concepto. Desde su naturaleza ligada al aprendizaje, la escuela, la evaluación y la sociedad surge una necesaria tensión en aras de definirla. Lo cierto es que desde los diferentes enfoques y modelos de enseñanza de la lectura y la escritura ha pasado por un proceso de decantación o transformación.

Rojas (2016), en el trabajo de análisis de los DBA, expresa los variados conceptos de lectura, a través diferentes enfoques: el conductista, centrado en el reconocimiento de letras; el enfoque constructivista, liderado por Teberosky, centrado en las presuposiciones, hipótesis y feedback; enfoque pragmático, liderado por Josette Jolibert, su fundamento radica en un “yo” que tiene una intención comunicativa; y el enfoque semiótico, el mundo se expresa en signos.

Respecto a lo anterior, Jurado (1997) plantea que “la lectura es un ejercicio de interpretación de enunciados y no solo de palabras aisladas” (p. 90).

De igual forma, en los Lineamientos Curriculares (MEN, 1998) se define a la lectura como “proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector (p. 72). Bajo este enfoque, resulta fundamental la articulación de los EBC, en referencia a los procesos de comprensión y producción dentro de la actividad lingüística: el primero se entiende como la búsqueda y reconstrucción de significado y sentido, y el segundo se refiere al proceso por medio del cual el individuo genera significados, ya sea con el fin de expresar su mundo interior, transmitir información o interactuar con los otros (MEN, 2006). Lo anterior, permite ubicar el enfoque de la lectura desde lo sociocultural y crítico.

Bajo este enfoque, resultan fundamentales los aportes que realiza Daniel Cassany (2013), en relación con las nuevas formas de concebir la lectura, para él “leer es comprender. Para comprender es necesario desarrollar varias destrezas mentales o procesos cognitivos” (p. 21). De hecho, para este mismo autor el acto de leer es un proceso que se ha adaptado a los distintos momentos históricos y culturales. Además, introduce los términos de alfabetización funcional y analfabeto funcional (Cassany, 2013).

5.3.4. Lectura crítica

Como se menciona al principio de este capítulo, los tiempos modernos han traído muchos cambios que han permeado a la educación; por ello, la lectura no es un término estático, ni anclado a un tiempo, es dinámico. Al respecto Cassany (2013) afirma: “la lectura varía a lo largo de la historia, de la geografía y de la actividad humana (p. 23). Dentro de este contexto, el mismo autor expresa “la lectura crítica identifica los términos comparados, recupera los imaginarios que se convocan y toma conciencia de que se trata de puntos de vistas parciales” (p.98).

De igual forma, todo esto contribuye al planteamiento teórico de lectura crítica, de Fabio Jurado (2014) “La lectura crítica surge del ejercicio intelectual que presupone hacer inferencias, sean simples o complejas; las inferencias complejas dependen de las asociaciones entre los conocimientos que promueve el texto (en sus estructuras implícitas) y los conocimientos del lector, que a su vez devienen de los acervos textuales” (p.12)

Este tipo de lectura hace que la visión del lector se convierta en sujeto propositivo y reflexivo capaz de asumir un punto de vista y develar aspectos ocultos como la ideologías que subyacen en los textos “en los fundamentos y razonamientos y a las ideologías implícitas” (Rondon, 2014). Desde esta visión de formación de lectores críticos se han direccionado los esfuerzos del Ministerio de Educación para hacer de los jóvenes s agentes de cambio social;

“El Estado colombiano le pide a la institución educativa formar un lector crítico. Al respecto, en el documento de Estándares Básicos de Competencia en Lenguaje (2006), expedido por el Ministerio de Educación Nacional, aparece de manera implícita la enseñanza de la lectura crítica con indicadores de evaluación como: analiza críticamente, toma posición, retoma críticamente y selectivamente la información difundida por los medios de comunicación” (Rondón, 2014, p. 21)

En virtud de lo anterior, y desde el Sistema Nacional de Evaluación de la Educación (SNE-MEN) “se asumió la lectura crítica como el nivel más alto de logro en la comprensión de lectura” (Jurado, 2014, p. 12) y con el devenir de las diferentes pruebas saber diseñadas por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES 2016) se llegó a lo que hoy se conoce como la prueba de lectura crítica; “En este orden de ideas, la evaluación de competencias en lectura crítica se encuentra presente en todos los exámenes Saber” (p.16)

5.3.5. Competencia de lectura crítica

En la tabla 1 se ilustran las competencias de lectura crítica.

Tabla 1. Competencias de lectura crítica

Primera competencia	Segunda competencia	Tercera competencia
El estudiante identifica y entiende los contenidos locales que conforman un texto.	El estudiante comprende cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global.	El estudiante reflexiona a partir de un texto y evalúa su contenido

Nota: Ministerio de Educación Nacional –MEN- e Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES) (2016, pp. 20-21).

Ahora interesa extraer lo dicho, por el lingüista Daniel Cassany (2013) quien establece “la lectura es una práctica cultural insertada en una comunidad particular” (p. 38). Desde la visión del autor acuña un término moderno como es la Literacidad “que abarca todo lo relacionado con el uso del alfabeto. Él, establece que la misma incluye: el código escrito, los géneros discursivos, los roles del autor y lector, las formas del pensamiento, identidad, los valores y representaciones culturales” (Cassany, 2013, p. 38)

Importa dejar sentado, que haciendo una analogía con las competencias de lectura crítica; Cassany (2013) establece tres planos o dimensiones “las líneas, entre líneas y detrás de las líneas” (p. 52). Y las define de la siguiente forma:

“Comprender las líneas de un texto se refiere a comprender el significado literal, la suma del significado semántico de todas sus palabras. Entre líneas, es todo lo que se deduce de las palabras, aunque no se haya dicho explícitamente: las inferencias, las presuposiciones, la ironía, los dobles sentidos. Y lo que hay detrás de las líneas es la ideología, el punto de vista, la intención y la argumentación que apunta el lector” (Cassany, 2013, p. 52).

Dentro de este marco ha de considerarse finalmente, “la lectura crítica actualmente se requiere para pensar a partir de la multiplicidad de géneros discursivos, saberes, lenguajes y códigos en función de una cultura de la responsabilidad social y la investigación” (Girón, Jiménez y Lizcano, 2008, p. 48)

5.3.6. Estrategias o competencias para desarrollar la lectura crítica.

El desarrollo de la lectura crítica supone acciones concretas que paulatinamente consoliden en los estudiantes una serie de competencias para poder llegar a una verdadera lectura crítica. En la siguiente tabla se ilustran las competencias que desde el trabajo pedagógico pueden direccionar los docentes.

Tabla 2 Competencias y estrategias para la formación del lector crítico

Competencias	Acciones
Valorar la procedencia del texto	Consiste en que el lector identifique si el material es confiable, tendencioso, persuasivo, objetivo. Determine qué tipo de texto es
Interrogar al texto	Es obligación de todo lector crítico, cuestionar el texto , interrogarlo y hacerle preguntas
Relacionar saberes previos	Son los conocimientos que el lector emplea para construir el significado del texto
Contextualizar el texto	No hay texto sin contexto. Todo discurso, y como tal el lenguaje escrito, se sitúa en unas coordenadas sociales, históricas, culturales o académicas específicas, que lo demarcan como situación discursiva o de comunicación.
Diferenciar entre hechos y opiniones	Es un aspecto que fortalece al lector critico es diferenciar en un texto los hechos de las opiniones que expresa el autor.
Considerar la posición del autor	Implica identificar y reconocer las intenciones comunicativas: instruir, informar, exponer, persuadir, divertir, aconsejar, etc.
Establecer relaciones de intertextualidad	Los textos hablan de otros textos.
Reconocer analogías.	La semejanza es una herramienta válida para entender el pensamiento del autor, por ello es clave identificar dentro del texto para conocer con qué tópicos está de acuerdo y hasta donde su aprobación de un mismo tema.

Asumir una postura crítica.

Reflexionar sobre la validez de lo que se ha leído a la luz del conocimiento y de la comprensión del mundo que se tiene previamente.

Girón, Jiménez y Lizcano (2008). ¿Cómo hacer lectura crítica? Bogotá: Fondo de publicaciones de la Universidad

Sergio Arboleda.

5.3.7. Comunicación

Siempre se ha entendido la comunicación como un proceso lineal entre los elementos que hacen parte de este sistema. Sin embargo, si se tiene en cuenta la complejidad del sujeto, desde dentro y hacia lo externo, la comunicación en la actualidad rompe con esa tradición. “Una concepción contra puesta a esta perspectiva ve al proceso comunicacional como una interpretación del sujeto con el medio ambiente técnico y natural, donde la realidad pasa a formar parte del sujeto” (Ortiz, 2007, p. 24). Estos nuevos paradigmas, adquieren matices amplios y profusos. Según Kress & Van Leeuwen (2001) pasamos a preguntarnos “how do people use the variety of semiotic resources to makes signs in concrete social contexts”¹ (p. 1). Lo que lleva, necesariamente, a “we defined communication as a process in which a semiotic product or event is both articulate or produced and interpreted or used”² (Kress & Van Leeuwen, 2001, p. 20).

5.3.8. Textos Multimodales

Todo proceso de aprendizaje debe posibilitar nuevas herramientas que permitan a los estudiantes la construcción e interpretación de las realidades que se configuran en los entornos socioculturales actuales. Por ello los textos multimodales responden a esta necesidad, en tanto permiten la multiplicidad de significados o eventos semióticos que circulan en la cultura; las

¹ “cómo la gente usa la variedad de los recursos semióticos para realizar signos en los contextos sociales concretos” (Traducción no oficial).

² “definir la comunicación como un proceso en que un producto o evento semiótico es articulado o producido e interpretado” (Traducción no oficial).

imágenes, los sonidos, las gráficas, los colores y gestos se ensamblan dentro de la información que inunda la sociedad “desde esta perspectiva cualquier texto que incluya más de un recurso para significar (fórmulas, fotografías, dibujos, mapas, lengua escrita, etc.) puede ser definido como un texto multimodal” (Kress y Van Leeuwen, 2001, citado por Manghi, D. et al, 2013, p. 79).

En vista de lo tratado hasta el momento, se puede llegar a concluir que las formas de representar la realidad han cambiado, fruto de las nuevas maneras o contexto en que interactúa el sujeto; por ello, Kress & Van Leeuwen (2001) expresan:

We have defined multimodality as the use of several semiotic modes in the design of a semiotic product or event, together with the particular way in which these modes are combined – the way for instance reinforce each other (say the same thing in different ways), fulfill complementary roles³. (p. 20).

De igual forma, acuñan el término de textos multimodales como “constructores de sentido en múltiples articulaciones” (Kress & Leeuwen, 2001, p. 4). Es decir, que un texto multimodal es aquel que incluye más de un sistema semiótico.

Es pertinente mencionar, que los textos multimodales no emergen como una tendencia que desplace a los textos habituales, por el contrario vienen a complementarlos y posibilitar una forma de leer más amplia que abarca todos los contextos posibles de la realidad y que se relacionan con las nuevas tecnologías “puentes entre el discurso oral, escrito y las nuevas representaciones del mundo virtual a través de la alfabetización en medios digitales” (Tyner, 2008, citado por Izquierdo y Fernández, s.f., p. 3).

³ Definimos a la multimodalidad como el uso de varios modos semióticos en el diseño de un evento o producto semiótico, así como la forma particular en la que estos modos se combinan-pueden reforzarse mutuamente (decir lo mismo de forma diferente), cumplir roles complementario. (p. 20).

5.3.9. Libro digital

El concepto de libro digital está ligado al uso de las tecnologías de la información y Comunicación (TIC), ellas señalan el camino por donde transitan las estrategias didácticas exitosas. Su uso ha traído un salto en el proceso de aprendizaje “para brindar a los alumnos las habilidades que les permitan funcionar de manera efectiva en este entorno dinámico, rico en información y en constante cambio” (UNESCO, 2004, p. 19).

Puesto que la cantidad de información y las herramientas tecnológicas como el Internet, dispositivos de almacenamiento y la multimedia han traído nuevas formas de comunicación, nuevos discursos. Al respecto Daniel Cassany (2013) expresa: “Surgen nuevas prácticas comunicativas, con nuevos géneros (correos electrónicos, páginas o sitios) estructuras (hipertexto, intertextualidad) registros y formas lingüísticas. A partir de estas prácticas, también evolucionan los procesos cognitivos implicados en la lectura” (p. 175)

Llegado a este punto, resulta conveniente manifestar que en la actualidad son diversos las denominaciones que reciben los libros digitales, todas varían conforme al soporte electrónico que se emplee. Para Camargo (2008):

Es una publicación cuyo soporte no es el papel sino un archivo electrónico, su texto se presenta en formato digital y se almacena, CD-ROM o en Internet. Permite incorporar elementos multimedia como vídeo, audio, y en el caso de Internet, posibilita enlaces a otras páginas de libros digitales de la red. (p. 44).

Un término que está íntimamente ligado a los llamados libros digitales o libros electrónicos es el hipertexto, según Ortiz (2007) “son los nuevos textos informativos” (p. 131), los cuales son más llamativos para los jóvenes en la actualidad y representan una nueva forma de leer. Y desde esta óptica resulta trascendente precisar el término Hipertextualidad, que para Ortiz (2007) significa:

Acceso interactivo a cualquier contenido desde cualquier parte, que por cierto está invadiendo los dominios tradicionales del suministro de contenidos en forma de datos, textos, sonidos, y video, cambiando las reglas de almacenamiento así como la distribución y entrega de los contenidos. (p. 132).

6. OBJETIVOS

6.1. OBJETIVO GENERAL

Analizar los niveles de desempeño de los estudiantes de grado noveno de las Instituciones Educativas Ranchería y La Ye en las competencias de lectura crítica, a través del diseño y aplicación de un libro digital de textos multimodales.

6.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- ✓ Caracterizar los desempeños en las competencias de lectura crítica de los estudiantes del grado noveno de las Instituciones Educativas Ranchería y La Ye.
- ✓ Aplicar material didáctico basado en el uso de textos multimodales que permita fortalecer la lectura crítica de los estudiantes de las Instituciones Educativas Ranchería y La Ye.

7. DISEÑO METODOLÓGICO

7.1. ENFOQUE

La investigación cualitativa es un proceso continuo y enriquecedor que permite a los participantes construir el conocimiento desde la realidad estudiada. En ella se plasma una problemática del quehacer pedagógico, con el objetivo de describirla, interpretarla y realizar la debida formulación del problema detectado. Es decir, se parte de la experiencia, que es analizada a la luz de referentes teórico-conceptuales, los cuales sirven de fundamento y relación con lo vivido por los actores inmersos en la misma.

Los autores Blasco y Pérez (2007) señalan que “la investigación cualitativa estudia la realidad en su contexto natural y cómo sucede, sacando e interpretando fenómenos de acuerdo con las personas implicadas” (p. 17), en este caso, la lectura crítica de los estudiantes de noveno grado de las Instituciones Educativas de Ranchería y La Ye del municipio de Sahagún Córdoba, tema de esta investigación.

Se pretende hacer un estudio basado en descripciones que ofrezcan una visión amplia de la situación a investigar en el contexto educativo. Surge de datos directamente observados y recogidos de la realidad. Tiene como finalidad llegar a una comprensión que permita dilucidar mecanismos de intervención directa, apoyados en nuevos estudios de la lectura crítica. Según Hernández, Fernández y Baptista (2016) “El proceso de indagación es flexible y se mueve entre los eventos y su interpretación, entre las respuestas y el desarrollo de la teoría” (p. 9).

Es importante destacar, que el accionar de los investigadores está mediado por la reflexión, la flexibilidad, el análisis de variables y los antecedentes establecidos por otros autores en circunstancias similares. Se da prioridad al contexto particular de los establecimientos educativos tomados como muestra, esto implica establecer rutas claras para el diseño de estrategias que apunten al fortalecimiento de las necesidades detectadas en la primera fase del proceso investigativo. Es decir, el desarrollo de las competencias asociadas con la lectura crítica. Para el caso de la presente investigación, en el análisis de la información obtenida se toman elementos de la investigación cuantitativa, como es el uso de porcentajes, que brindan mayor precisión a lo que se pretende comunicar.

7.2. MÉTODO

La investigación como proceso organizado y sistemático exige un método, que se refiere a la manera cómo será llevada a cabo la misma, esto requiere seguir ciertos pasos y el uso de determinados instrumentos. Dentro de la investigación cualitativa existe gran variedad de métodos, entre los que se puede mencionar el Estudio de caso. En palabras de Galeano (2004): “le permite al investigador alcanzar mayor comprensión y claridad sobre un tema o aspecto, o indagar un fenómeno, una población o una condición en particular” (p. 3).

Para lograrlo se requiere de la selección y delimitación del objeto de investigación, aquí escoger el caso a estudiar es de vital importancia, porque del mismo depende el éxito del proceso investigativo; entre los criterios a tener en cuenta están la representatividad y la oportunidad de aprendizaje que dicho caso contenga. Una vez se haya seleccionado la situación a estudiar, se parte de un diagnóstico inicial que permita un panorama más claro de la misma. Para ello, se requiere de la recolección de toda la información posible y aportes de los investigadores. Posteriormente, la información que se obtiene es analizada, lo que permite a los investigadores establecer las categorías o patrones que ayudan a clasificar los datos y conducen a la elaboración de un libro de textos multimodales, así como la estrategia didáctica para la aplicación de dicho libro, lo que permite fortalecer las competencias de lectura crítica. Es preciso señalar, que todo esto se logra a través de un constante proceso de reflexión.

La validez del estudio de caso está íntimamente relacionada con la fidelidad que guarden entre la información e interpretación de la realidad estudiada. Para la presente investigación, el caso a estudiar es la problemática relacionada con las competencias de lectura crítica. Con este método se privilegia la indagación de los docentes frente al tema, lo que necesariamente conlleva a seguir en la enseñanza y, a la vez, continuar en la investigación; precisamente este movimiento, reflexivo y práctico, hace que la investigación en educación irrumpa con fuerza dentro del avance del proceso de enseñanza. Al respecto, Pérez (2003) expresa: “se caracteriza por retomar como objeto privilegiado la práctica pedagógica de quienes hacen la investigación e implica una decisión explícita de compromiso con la transformación de la realidad existente” (p. 3).

Como se puede deducir, la investigación en la escuela hace posible que desde el quehacer pedagógico se generen nuevos proyectos investigativos, los cuales adquieren forma a medida que

los investigadores realicen un proceso metódico, decantado y aterrizado en perspectivas reales de transformación. Por ello, la presente propuesta toma como directrices el caso estudiado, en tanto que los autores buscan realizar un diseño que parte de características reales y preguntas genuinas nacidas del contexto de las poblaciones objeto de estudio, para generar expectativas de cambio en la enseñanza y produzca sinergia en los otros procesos o áreas de gestión de los planteles educativos de Ranchería y la Ye.

7.3. POBLACIÓN

El desarrollo metodológico se sitúa como uno de los elementos más cruciales de la investigación, y representa la base de los primeros planteamientos surgidos dentro de las anteriores fases. A su vez, la población y la muestra son el vínculo real de toda la cadena investigativa, y de manera relevante configuran los fenómenos descritos, estudiados y analizados por los investigadores. Lepkowski (2008, como se citó en Hernández et al., 2016) expresa que la población “es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones” (p. 216).

En este sentido, y dada la naturaleza de esta investigación, la población de estudio se encuentra en las instituciones Educativas Ranchería y la Ye, ubicadas en la zona rural del municipio de Sahagún, y dependientes a la Secretaría de Educación del mismo. La Institución Educativa Ranchería, tiene aproximadamente 936 estudiantes en los ciclos de Preescolar, Básica Primaria, Básica Secundaria y Media, distribuidos en las jornadas matinal, vespertina y jornada única (para el caso de la media); mientras que la Institución Educativa La Ye tiene 1312 distribuidos en los mismos ciclos.

Ambas instituciones llevan el nombre de las veredas en las que se sitúan y comparten elementos socioeconómicos. Atienden a niños y jóvenes provenientes de familias de escasos recursos económicos, ubicados en el SISBEN en estratos uno y dos. Aunque hay familias nucleares, también las hay disfuncionales.

Respecto a las actividades económicas predominantes, en la Institución Educativa Ranchería los padres y madres se dedican a aquellas relacionadas con el campo como agricultura; también, destaca el empleo informal; de otro lado, los de la Institución Educativa La Ye se dedican principalmente a las ventas ambulantes en la troncal de occidente, otros trabajan en ebanistería, albañilería y oficios domésticos. Cabe destacar que, en las sedes aledañas de ambas instituciones, los padres son jornaleros, con escasa formación académica.

Así mismo, estas comunidades cuentan con casas elaboradas en material de concreto y otras en bahareque, poseen servicios públicos como energía, agua, telefónicos e internet. De igual manera hay centro de salud, droguerías, una iglesia y (en la Ye) una inspección y sub estación de policía. El 50% de los estudiantes llega a pie, bicicleta o moto debido a la cercanía de la

institución con sus casas. Para el resto se tiene el servicio de transporte escolar (contratado por la Secretaría de Educación), con un cubrimiento del 90% aproximadamente de esta necesidad. La mayoría de los estudiantes son mestizos, con presencia de indígenas.

La población de esta investigación está compuesta por 156 estudiantes del grado noveno, 63 de la Institución Educativa Ranchería y 93 de la Institución Educativa La Ye. Los criterios que se tuvieron en cuenta para definir la población fueron las dificultades académicas en las áreas de Lengua Castellana y Ciencias Sociales, los resultados de los estudiantes en las Pruebas Saber del área de Lenguaje del grado anteriormente mencionado, los desempeños de los mismos en las competencias de lectura crítica reflejados en el informe de estas pruebas; también se tuvo en cuenta el número de estudiantes que conformaban cada grupo en las instituciones objeto de estudio de la investigación y el hecho que finalizan el ciclo de la Básica e ingresan a la Media. Además, se observaron comportamientos asociados con la falta de interés por la lectura y la escritura, lo que conlleva a presentar inconvenientes relacionados con la comprensión lectora y, por ende, en el desarrollo de las competencias de lectura crítica, problemática planteada en esta investigación.

7.4. MUESTRA

Es preciso señalar que la población total de ambas instituciones constituye el universo investigativo, del cual se tomará una muestra, que “es en esencia, un subgrupo de la población. Digamos que es un subconjunto de elementos que pertenecen a ese conjunto definido en sus características al que llamamos población” (Hernández et al., 2016, p. 240); dicho subconjunto posee ciertas particularidades que guardan correspondencia con los intereses de la presente investigación.

Ahora bien, se trata de una muestra no probabilística por el hecho de que “la selección de los elementos no depende de la probabilidad sino de causas relacionadas con las características de la investigación o de quien hace la muestra” (Hernández et al., 2016, p. 218). En este caso, la muestra se denomina a criterio, que según Battaglia (2008, como se citó en Hernández et al., 2016), están formadas por los casos disponibles a los cuales tenemos acceso (p. 390).

Está constituida por 20 estudiantes de noveno grado de las instituciones anteriormente mencionadas, entre los cuales hay jóvenes de ambos sexos, con edades entre 14 y 19 años, se seleccionó sobre la base de criterios establecidos por los investigadores como son que los participantes estuviesen en el grado en el que los docentes investigadores imparten clases, su asistencia permanente a las instituciones educativas, contar con la respectiva autorización de los padres para que los estudiantes formaran parte de la investigación así como los desempeños de los estudiantes en las áreas de Lengua Castellana y Ciencias Sociales.

7.5. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

Dentro de la amplia gama de técnicas e instrumentos para la recolección de información que contempla el enfoque cualitativo, y en busca de conseguir un equilibrio con el método de Estudio de caso, se eligieron las siguientes técnicas e instrumentos de recolección de información.

Técnica N° 1. El cuestionario. (Ver anexo N° 2)

Dada la particularidad de esta investigación en la que se involucran varios contextos de análisis de las problemáticas de dos instituciones, la técnica permitió identificar situaciones comunes de los planteles educativos a intervenir. El equipo investigativo realizó un diagnóstico inicial de los niveles de desempeño en las competencias de lectura crítica.

Con el cuestionario se pretende la construcción de diálogos académicos entre los docentes y los estudiantes, en busca de entender cómo la lectura es un componente transversal dentro del currículo. En palabras de Sabino (1992) “se entrega al respondente un cuestionario para que éste, por escrito, consigne por sí mismo las respuestas” (p. 100)

En este orden de ideas, se destaca que el cuestionario tenía dos partes, la primera fue una comprensión de lectura y estaba compuesta por doce preguntas de selección múltiple con única respuesta que evaluaba las tres competencias de lectura crítica, organizadas de la siguiente manera:

Cinco preguntas para la primera competencia: el estudiante identifica y entiende los contenidos locales que conforman un texto. Cuatro preguntas para la segunda competencia: el estudiante comprende cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global. Tres preguntas para la tercera competencia: el estudiante reflexiona a partir de un texto y evalúa su contenido.

La segunda parte contenía siete preguntas abiertas, en ellas se indagó sobre apreciaciones personales de las estudiantes relacionadas con la aplicación del cuestionario en general.

Instrumento N° 1. Matriz valoración.

Para evaluar el desempeño de los estudiantes en las competencias de lectura crítica, se tuvo en cuenta la escala de valoración del Decreto 1290 de 2009 y el Sistema de Evaluación Institucional, por medio de una matriz de valoración en palabras Herrera (como se citó en Hernández 2010), “es una pauta, minuta o tabla que nos permite aunar criterios de evaluación, niveles de logro y descriptores” (p. 364). Esta matriz permitió valorar al estudiante como lo manifiesta Hernández porque (199) “tiene la propiedad de un instrumento descriptor de medición cualitativo que establece criterios, estándares y la naturaleza de un desempeño, donde se debe entender como indicador: aquello que se acepta como evidencia del estado actual de un objeto, sujeto, programa, proceso o producto, con respecto a un criterio dado” (364)

Técnica N° 2. El taller investigativo

Para garantizar la participación dinámica de los actores, en este caso los estudiantes, y promover la construcción, análisis y reflexión de las variables que subyacen dentro de la lectura crítica, se recurrió al taller como forma participación directa de los estudiantes tomados como muestra. El segundo objetivo específico: aplicar material didáctico que implique el uso de textos multimodales para el fortalecimiento de las competencias de lectura crítica. Lo primero es decir que, el taller presentó una serie de textos, en especial de tipo multimodal, como historietas e infografía con temáticas pertenecientes a las áreas de Lengua Castellana y Ciencias Sociales para el grado noveno. El marco curricular contempló la planeación y organización, a partir de los Estándares Básicos de Competencia en las áreas de Lenguaje y Ciencias Sociales y Derechos Básicos de Aprendizaje; se hizo énfasis en el desarrollo de las competencias de lectura crítica.

La temática propuesta en el taller fue el proceso de Paz en Colombia, para ello se utilizó una guía de aprendizaje digital el cual contenía las siguientes fases:

Acordemos, acuerdos de convivencia para la buena marcha de la sesión. Como motivación inicial se realizó un juego lúdico. La memoria y la concentración son herramientas fundamentales en la comprensión, el ejercicio tuvo algo de lúdico y realizado a la mayor velocidad posible con resultados correctos estimularon las habilidades mencionadas.

Exploración, en la cual se indagó acerca de los conocimientos previos, para ello, se recurrió a una caricatura y a partir de ella se realizaron actividades para su lectura. Se trabajó en equipos. Conozcamos, aquí se recordó información sobre el llamado proceso de paz con las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia-Ejército del Pueblo (FARC-EP). Todos hemos estado informado de este evento a través de los diferentes medios de comunicación y en este momento se completó una ficha con los conocimientos que tenían sobre este proceso para finalizar la actividad se socializo la ficha. Apliquemos, en esta parte se consolidó el desarrollo de las competencias de lectura crítica (identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto, comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global y reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido) a través del uso de imágenes y texto. Se continuó con el tema del proceso de paz, pero desde una información organizada en infografías

La técnica, contempló el uso de una guía de digital, bajo la modalidad de FlipBuilder, que “es una plataforma de publicación digital innovadora y profesional, proporcionando la mejor solución para convertir archivos PDF estáticos en maravillosos libros animados en línea” (Flip builder, 2007-2018).

Instrumento N° 2. Guía didáctica (Ver Anexo N° 3).

Para la validación del taller se utilizó una guía didáctica, en palabras de Aguilar (2004) “(...) genera un ambiente de diálogo, para ofrecer al estudiante diversas posibilidades que mejoren la comprensión y el autoaprendizaje” (p. 2).

Este instrumento pretendió guardar fidelidad y coherencia con el objetivo propuesto para la aplicación de material didáctico basado en el uso de textos multimodales, por ello la guía contenía un cuerpo de preguntas abiertas en la cual los estudiantes, una vez desarrollado el taller, expresaron sus impresiones, comentarios y valoración sobre el uso e importancia de los textos multimodales. Además, resulto apropiado para los investigadores puesto que de las respuestas consignadas por los estudiantes permitieron establecer insumos para la consolidación de la propuesta de intervención.

8. HALLAZGOS

El propósito de este capítulo es plasmar objetivamente los resultados del proceso investigativo. Aplicadas las técnicas con los respectivos instrumentos enunciados anteriormente, se da cuenta del análisis de la información recolectada, la cual servirá de insumo para la propuesta de intervención. Llegar a este punto implicó un esfuerzo y responsabilidad con las fases anteriores, puesto que, aquí se materializan y evidencian los principales rasgos de la población objeto de estudio.

Competencias de Lectura Crítica de los estudiantes del grado noveno: caracterización

En concordancia con la finalidad de esta investigación, es pertinente enunciar el objetivo específico número uno el cual consistió en caracterizar los desempeños en las competencias de lectura crítica de los estudiantes del grado noveno. La técnica empleada para conseguirlo fue el cuestionario, cuyo propósito consistía en identificar el desempeño de los estudiantes en las competencias de lectura crítica, mediante la aplicación de actividades de comprensión lectora; dicho cuestionario estaba estructurado en fases con una finalidad particular y relacionada entre sí: Acordemos, Exploremos, Aprendamos y Apliquemos, fueron los nombres adoptados para cada una de ellas.

Para una mayor comprensión de la información obtenida, se utilizó como escala de valoración la contemplada en el Decreto 1290 de 2009, según la cual el desempeño de los estudiantes puede ser Bajo, Básico, Alto, Superior, y en el que “la denominación desempeño básico se entiende como la superación de los desempeños necesarios” (p. 2), en este caso respecto a las competencias de lectura crítica, mientras que “el desempeño bajo se entiende como la no superación de los mismos” (MEN, 2009, p. 2). En este orden de ideas, las actividades y resultados del cuestionario se organizaron con base en esas competencias.

Una de las actividades se denominó “Alcanza una estrella”, que consistió en diseñar estrellas de diferentes colores, con preguntas abiertas que cubrieran las tres competencias de lectura crítica, contextualizadas en la letra de la canción “Color esperanza” del cantante Diego Torres; el 29% de los estudiantes no tuvo dificultad para contestar correctamente y participar en la

actividad, mientras que el 12% presentó inconvenientes en las preguntas relacionadas con la primera competencia, que implica identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto, en especial se notaron falencias a la hora de emplear adecuadamente el lenguaje; respecto a la segunda competencia, que comprende la manera como se articulan las partes de un texto para darle un sentido global, el 18% de los estudiantes tuvo dificultad, aun cuando algunos hicieron relación con conocimientos previos.

Por su parte, un 41% tuvo problemas para responder de manera acertada las preguntas de la tercera competencia que requiere reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido. En esta primera parte se hizo evidente que los estudiantes poseen mayor debilidad, respecto a la segunda y tercera competencia, puesto que obtuvieron desempeños bajos, lo cual es significativo, en tanto Cassany (2013) manifiesta que: “leer es comprender. Para comprender es necesario desarrollar varias destrezas mentales o procesos cognitivos” (p. 21), y es justamente a eso a lo que apuntan dichas competencias.

Cabe destacar que, para tener una mejor caracterización del desempeño de los estudiantes, se utilizó como instrumento una matriz de valoración, que contempló dos partes; la primera consistió valorar la prueba de comprensión de lectura en la que las preguntas también fueron distribuidas por cada una de las competencias de lectura crítica. Esa prueba contenía doce preguntas de selección múltiple con única respuesta, cuya organización y resultados fueron los siguientes:

Cinco preguntas para la primera competencia, con un nivel de dificultad bajo, que el 62% respondió de manera acertada, aquí se evaluaban aspectos como: ubicar los personajes de un relato, discriminar información, identificar el título del texto y ubicar el tiempo de la narración.

Cuatro preguntas para la segunda competencia en la que se evaluaban aspectos relacionados con la extracción de conclusiones, relacionar hechos narrados con prácticas socioculturales en el texto, elaboración de inferencias y construcción de hipótesis; ubicados dentro de un nivel de dificultad medio, en la que el 28.5% marcó la respuesta correcta.

Tres preguntas para la tercera competencia, en las que los resultados indicaron que un 10% de estudiantes realizan acciones como inferir la intencionalidad comunicativa del texto, evaluar la posición o perspectiva del autor frente al contenido del texto, juzgar, valorar y explicar contenidos, funciones y relaciones presentes en el texto; para un nivel de dificultad alto.

Es decir, que la mayoría de estudiantes resolvieron acertadamente preguntas de menor complejidad, y una porción reducida resuelve preguntas que involucran una complejidad media y alta. Dicho de otra forma, en ambas actividades, el diagnóstico inicial reveló que hay dificultades en el desempeño en las competencias de lectura crítica, en especial en la segunda y tercera competencia.

La segunda parte contenía siete preguntas abiertas, en ellas se indagó sobre apreciaciones personales de los estudiantes, relacionados con la aplicación del cuestionario en general. La descripción de los hallazgos se basa en cuatro categorías extraídas de la información obtenida, que son: intención de los estudiantes al leer, recuperar información del texto, desempeño en competencias de lectura crítica y motivación; los resultados se presentan a continuación.

En cuanto a la intención del acto de lectura, la mayoría de los estudiantes dijo que leen para ampliar los conocimientos y buscar información. Esto permitió deducir que solo leen para acumular conocimientos y dar respuestas a preguntas del quehacer escolar, esa es la percepción que tienen acerca de la lectura, y lo constatan específicamente en las evaluaciones que realizan los docentes, aspecto que se relaciona con la primera competencia de lectura crítica.

En los ejercicios de lectura, hay preguntas que requieren información que no aparece explícita en el texto, ante esto, muchos estudiantes expresaron la dificultad que tienen para encontrar información implícita, la cual requiere de un mayor esfuerzo, concentración y necesariamente involucran la habilidad mental para establecer inferencias y relacionar información, con hechos que no aparecen en el texto tácitamente. En este mismo sentido, varios estudiantes expresaron que piden asesoría al profesor, establecen relaciones con la pregunta; otros en realidad tuvieron dificultad para aplicar una estrategia específica que les permitiera un mayor aprovechamiento al momento de leer.

Esto implica que en la construcción del sentido global del texto que requiere deducciones y categorizaciones de contenidos, los estudiantes presentan vacíos. Estos aspectos son retomados en la segunda competencia de lectura crítica y se ubican en el tipo de lectura inferencia; al respecto Pérez (2003) expresa “las inferencias se entienden como la capacidad de establecer conclusiones que no están dichas de manera explícita” (p. 41).

En relación con el nivel de desempeño en las competencias de lectura crítica, los resultados indicaron que un considerable número de estudiantes tienen desaciertos en las preguntas

relacionadas con la tercera de estas competencias, seguidas con las preguntas de la segunda competencia, y un reducido número manifestó tener inconvenientes con las preguntas de la primera competencia. Todo lo anterior, coincidió con los resultados de la prueba de comprensión de lectura descritos al principio del capítulo.

Ahora bien, se les preguntó puntualmente si tuvieron dificultad con las preguntas que indagan sobre opinión, puntos de vistas o argumentación. Las respuestas de los estudiantes frente a este interrogante presentaron una particularidad, y es que, aunque la mayoría (70%) de ellos manifestaron no tener dificultad, en la práctica se hizo evidente que tuvieron falencias para responder. Es decir, al momento de justificar sus respuestas argumentaron que este tipo de preguntas resulta fácil (tercera competencia de lectura crítica), porque lo consideran un ejercicio de hacer meras opiniones del texto, referirse a puntos de vistas que han escuchado anteriormente. Aquí toma relevancia lo expresado por Jurado (2014) al indicar que:

La lectura crítica no es la “libre opinión” del lector. La lectura crítica surge del ejercicio intelectual que presupone hacer inferencias, sean simples o complejas; las inferencias complejas dependen de las asociaciones entre los conocimientos que promueve el texto (en sus estructuras implícitas) y los conocimientos del lector, que a su vez devienen de los acervos textuales. (p. 12).

Es decir que no hay un verdadero reconocimiento de lo que implica leer críticamente.

Por último, en lo concerniente a la motivación, se apreciaron dos aspectos: el texto (temática, extensión) y la utilización de recursos tecnológicos. En lo correspondiente al texto, se debe aclarar que se empleó uno narrativo, que son evaluados dentro de la prueba de lenguaje para el grado noveno, y pertenece a un autor conocido por los estudiantes, que es Gabriel García Márquez, puesto que hace parte de los trabajados en el estándar de literatura. Un porcentaje alto dijo que el tema del cuento les pareció interesante, muchos asociaron su temática con experiencias cotidianas de su entorno sociocultural; aspecto que resulta un insumo valioso a la hora de establecer los intereses de los estudiantes.

Conforme a la clasificación de textos continuos y discontinuos y los criterios que deben cumplir los mismos, de acuerdo con las pruebas estandarizadas, un alto porcentaje de estudiantes consideró que la extensión se relaciona con la comprensión y, por ende, influye en sus resultados. Dentro de las explicaciones dadas por los mismos, se destacó que los textos largos implican

mayor concentración, detenimiento, esfuerzo, la información que necesitan se encuentra muy dispersa y se fastidian, entre otras razones.

Finalmente, los estudiantes expresaron que la utilización de medios tecnológicos tuvo una influencia directa en la motivación de la lectura. Hecho que se relaciona con lo que expresa Cassany (2002): “El azar ha querido que seamos testigos de una revolución trascendental: el impacto de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en nuestra vida alfabetizada” (p. 1).

Además, con base en lo dicho por los estudiantes, se pudo comprobar, a través de la observación directa, que mostraron un cambio en el estado de ánimo durante la actividad. Estaban sonrientes, dispuestos, entusiasmados y receptivos a las indicaciones diseñadas en esta parte del cuestionario; la participación fue espontánea, hubo discusión, leyeron la letra de la canción proyectada en el video beam y analizaron el contexto de la canción.

A partir de todo lo anterior, se puede afirmar que de la información obtenida emergen ciertas categorías que según Hernández et al. (2016) “son conceptos, experiencias, ideas, hechos relevantes y con significado y pueden emerger de preguntas y reflexiones del investigador o reflejar los eventos críticos de las narraciones de los participantes” (p. 462). Para el caso de esta investigación las categorías emergentes fueron:

Percepción de la lectura, que para los estudiantes es una forma de obtener información y recopilar datos, especialmente útil en las evaluaciones en el aula pues se relaciona con el ámbito escolar, no con la lectura recreativa.

Motivación por la lectura, en la que influyen aspectos tales como el tipo de texto que se utilice y la extensión del mismo; de acuerdo con los resultados, el estudiante se muestra más motivado en tanto pueda relacionar lo que lee con su vida cotidiana y las experiencias vividas, además reconoce que la cantidad influye al momento de leer, es decir, entre más largo el texto se puede hacer más difícil su lectura y comprensión, especialmente en una prueba.

Valoración positiva de medios tecnológicos, todos los estudiantes mostraron interés respecto al uso de recursos tecnológicos, pues cuando se le preguntó si les llamaba la atención, contestaron que sí, porque resultaba más fácil y divertido.

Llegado a este punto, con el objetivo específico planteado por los investigadores, se presentan las siguientes conclusiones, que recogen con claridad la caracterización de los

desempeños en las competencias de lectura crítica de los estudiantes del grado noveno, y que son insumos necesarios para la articulación con la etapa de intervención prevista en la propuesta.

Un 62% de los estudiantes identifica y entiende los contenidos locales que conforman un texto; un 28.5% comprende cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global; y un 10% reflexiona a partir de un texto y evalúa su contenido.

Los estudiantes tienen la percepción que la lectura es una herramienta para buscar información y consultar tareas. En la construcción del sentido global del texto que requiere deducciones y categorizaciones de contenidos, los estudiantes se muestran inseguros. Confunden la valoración y reflexión con la libre opinión.

Les gusta leer textos que involucren experiencias cotidianas de su entorno sociocultural. Se motivan por actividades de lectura que involucren las TIC.

Vale la pena detenerse en este aspecto, porque resulta un insumo valioso a la hora del diseño de la propuesta. Más aún, cuando desde las orientaciones curriculares se pide que el uso de las tecnologías sea transversal a las áreas del conocimiento. Como es sabido, los dispositivos electrónicos como celulares, tabletas digitales, computadores y reproductores de música son de uso masivo y hacen parte del entorno diario de muchos estudiantes; por tanto, merecen ser incorporados como insumos al momento del diseño de estrategias de aprendizaje.

Otros insumos para la propuesta de intervención son las evidencias de los desempeños en cada competencia que fueron anteriormente descritas, y los conocimientos acerca de los textos multimodales que pueden ser empleados en el libro digital.

Material didáctico multimodal con fines pedagógicos

Ahora conviene entrar al análisis de la segunda parte del capítulo de hallazgos que se centra en la información recolectada por el equipo investigador para el segundo objetivo específico que era aplicar material didáctico basado en el uso de textos multimodales para el fortalecimiento de las competencias de lectura crítica. La técnica que se empleó fue el taller, cuyo propósito fue recolectar información que permitiera conocer cómo el uso de los textos multimodales y los recursos tecnológicos posibilitan nuevas formas de lectura en los estudiantes, para esto se usó como instrumento la guía didáctica.

Lo primero, es decir que el taller presentó una serie de textos, en especial de tipo multimodal, con temáticas pertenecientes a las áreas de Lengua Castellana y Ciencias Sociales para el grado noveno, con énfasis en el desarrollo de las competencias (identificar, comprender y reflexionar) de lectura crítica de los estudiantes; se buscó la posibilidad de nuevas formas de lectura de los estudiantes por medio del uso de textos multimodales y recursos tecnológicos. Concretamente la temática propuesta en el taller fue el proceso de Paz en Colombia, por lo cual, se utilizó una guía digital que contenía las fases: “Exploremos”, “Aprendamos” y “Apliquemos”. La técnica, contempló el uso de un libro electrónico, bajo la modalidad de FlipBuilder, que es una “plataforma de publicación digital innovadora y profesional, proporcionando la mejor solución para convertir archivos PDF estáticos en maravillosos libros animados en línea” (FlipBuilder, 2007-2018).

El instrumento para validar el taller fue una guía didáctica, que indagó acerca de los textos y preguntas contenidas en la guía digital, lo que permitió conocer la pertinencia de la aplicación de dicho material y la posterior organización de la propuesta de intervención; para el análisis de la información obtenida, se organizaron unas categorías emergentes derivadas de la misma, que son: percepción de los estudiantes respecto a las tiras cómicas, el desempeño de los estudiantes en el uso de la infografía (textos multimodales empleados en la actividad), desempeño en el proceso lector frente al uso de textos multimodales y el interés de los estudiantes frente a la utilización de los textos multimodales y específicamente el libro digital.

En la primera sección del taller se presentó una tira cómica de Mafalda, relacionada con la temática del proceso de paz en Colombia, porque representa un tema de actualidad y está asociado con los contenidos del área de Ciencias Sociales, además la historieta o tira cómica hace parte de los textos que se trabajan en el grado noveno y, últimamente, de los textos discontinuos tratados en las Pruebas Saber. Esta contenía una pregunta por cada una de las competencias de lectura crítica, por tanto, la percepción de los estudiantes respecto a las tiras cómicas, fue la primera categoría emergente.

La mayoría de los estudiantes expresó que este texto resultó fácil, argumentaron que la disposición y cantidad de la información, sumado a lo concreto del mensaje, los ubicó en la temática y contexto, lo que se relaciona con la primera competencia de lectura crítica. Captaron la idea global de la historieta y su intención comunicativa. Varios manifestaron que al realizar

inferencias se apoyaron en la imagen, aunque no se expresará explícitamente, evidencias de la segunda competencia.

En la pregunta de la tercera competencia en que invitó a los estudiantes a reflexionar sobre el tema y sus implicaciones personales; ellos argumentaron con propiedad y se centraron en aspectos puntuales. Buena parte de los estudiantes afirmaron que pudieron comprender la idea general de la tira cómica, puesto que esta presentó información a través de viñetas que se relacionan entre sí y servían la comprensión del tema. Evidencia de un mayor dominio en la segunda competencia de lectura crítica: el estudiante comprende cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global.

Respecto a la segunda categoría emergente, el desempeño de los estudiantes en el uso de la infografía, se puede decir que este tipo de textos presentó la información de un modo diferente al escrito u oral. En esta parte del taller se buscó fortalecer el desarrollo de las competencias de lectura crítica (identificar, comprender y reflexionar) a través del uso de imágenes y texto, por lo que se ubica dentro de los denominados textos multimodales que según Kress & Van Leeuwen (2001) son definidos como:

The use of several semiotic modes in the design of a semiotic product or event, together with the particular way in which these modes are combined – the way for instance reinforce each other (say the same thing in different ways), fulfill complementary roles⁴. (p. 20).

Se continuó con el tema del proceso de paz, pero desde una infografía. La mayoría de los estudiantes afirmó que la forma de organización de esta les permitió contestar acertadamente las preguntas relacionadas con el proceso de la paz y los puntos de la agenda.

Por otra parte, un número significativo de estudiantes manifestó tener confusión en la precisión del tema; algunos expresaron que la historieta no tenía tanta información escrita. Consideraron que la relación entre imágenes y textos empleados en la infografía les sirvió para llegar, con más facilidad, a la construcción de inferencias. Dentro de las explicaciones

⁴ Definimos a la multimodalidad como el uso de varios modos semióticos en el diseño de un evento o producto semiótico, así como la forma particular en la que estos modos se combinan-pueden reforzarse mutuamente (decir lo mismo de forma diferente), cumplir roles complementario. (p. 20).

mencionaron que los símbolos empleados en la infografía (ramas de un árbol, un reloj, una pluma con un tintero y un tiro al blanco) fueron de gran ayuda porque estos sintetizaban muchos aspectos de la información. Otro tanto, expresó que la imagen representa un significado oculto que no se expresa explícitamente, pero guarda un significado valioso, elementos propios de la segunda competencia.

En este punto, algunos tuvieron dificultad para relacionar los dos textos, no tanto con el contenido, sino con la forma de organización entre ellos, lo que se puede entender en el reconocimiento de la estructura del texto, en tanto que estos fueron proyectados en una pantalla de ordenador y video Beam.

Un porcentaje considerable afirmó que, además, tuvieron que relacionar otros saberes para conocer la ideología del autor; expresaron que el logo que aparecía en la parte inferior derecha de la infografía resultó útil, sumado a información que tenían de medios de comunicación y que desde el área de Ciencias Sociales esta temática había sido tratada por la docente que la orienta. Un reducido número de estudiantes (10%) expresó que, aunque tenían una idea somera de los puntos de la agenda, se les dificultó ubicarse en un plano crítico y valorativo, pues en sus actividades cotidianas, escasamente ven noticieros, leen el periódico o escuchan la radio, son más cercanos a temas relacionados con la farándula.

En este punto de análisis, resulta trascendental mencionar las dimensiones o planos de lectura crítica que hace Cassany (2013):

Las líneas, entre líneas y detrás de las líneas. Comprender las líneas de un texto se refiere a comprender el significado literal, entre líneas son las deducciones, las inferencias y presuposiciones. Leer detrás de las líneas es la ideología, el punto de vista, la intención y la argumentación que apunta el lector. (p. 52).

Se destaca que en las explicaciones que dieron los estudiantes relacionaron la historieta con la infografía; la intertextualidad, significa esto, según Girón, Jiménez y Lizcano (2008) “que los textos se conectan entre sí, se comenta y se transforman los unos a los otros” (p. 99). Los estudiantes afirmaron que la infografía fue la que mayor observación demandó, les permitió la construcción de un sentido global del texto y posibilitó una reflexión y valoración del punto de vista de los autores, porque los llevó a contextualizar la información, analizar las partes de la información y tomaron una posición crítica frente al proceso de paz en Colombia.

La siguiente categoría de análisis se relaciona con el desempeño en el proceso lector frente al uso de textos multimodales. Al respecto, la mayoría de los estudiantes expresó que en efecto lo consideran útil; en estas respuestas se pudo observar en ellos una percepción más madura del acto de leer. Dentro de lo dicho se destaca que se comprende más, la lectura es más fácil porque la información es puntual, se desarrollaron habilidades como la observación, se pueden hacer debates de un tema, se puede fragmentar la información y reconstruirla con más orden, es una forma nueva y agradable de leer, las imágenes nos llamaron más la atención, se expresa mejor el tema sin tanta información, es concreta.

La última categoría es el interés de los estudiantes frente a la utilización de los textos multimodales, y específicamente el libro digital, que según Camargo (2008),

(...) es una publicación cuyo soporte no es el papel sino un archivo electrónico, su texto se presenta en formato digital y se almacena en diskette, CD-ROM o en Internet. Permite incorporar elementos multimediales como vídeo, audio, y en el caso de Internet, posibilita enlaces a otras páginas de libros digitales de la red. (p. 44).

La mayoría de los estudiantes consideró que se deben emplear porque permitieron la integración de elementos como el color, imagen y sonido; estos enriquecieron el taller, la participación, y fue agradable trabajar con la guía digital, además les enseñó de una manera nueva y práctica que hizo más fácil comprender los textos.

Es bueno precisar que, en un principio, se pretendía que cada estudiante tuviera acceso directo a un computador para que realizara el taller; sin embargo, se determinó mostrar la guía por medio de un proyector de imágenes.

Como resumen, hay que mencionar que el uso de textos multimodales originó una mayor motivación en la manera de enfrentar el texto; las competencias de lectura crítica se desarrollaron de una mejor forma; las actividades diseñadas en la guía digital mostraron un mayor grado de apropiación en las competencias de identificar, comprender, reflexionar y valorar; y la percepción de los estudiantes frente a nuevas formas de comunicación que involucren sonido, imágenes, símbolos dentro de un mismo texto resultó más cercana a su contexto sociocultural.

Los estudiantes afirmaron que la infografía fue el texto que mayor observación demandó. También fue el que les permitió la construcción de un sentido global y posibilitó una reflexión y

valoración del punto de vista de los autores; porque los llevó a contextualizar, analizar las partes de la información y tomar una posición crítica, a pesar de las dificultades, frente al proceso de paz en Colombia. Todo lo anterior, recoge gran parte de las conclusiones del taller y resultó trascendental a la hora del diseño de actividades que nutrieran la propuesta de intervención de la investigación.

A partir de esto, se destacan como insumos para dicha propuesta de intervención los siguientes: un mayor conocimiento de la percepción de los estudiantes acerca de los textos multimodales, elemento indispensable para la estructuración de actividades coherentes con las necesidades y a la vez los intereses de los mismos. Con base en esto se pudo establecer que la utilización de textos como infografías e historietas despiertan el interés y se constituyen en herramientas prácticas para favorecer el aprendizaje y consecuente desarrollo de las competencias de lectura crítica.

La estructuración de la propuesta como un Proyecto de aula que busque dar protagonismo a los estudiantes en el desarrollo de las competencias de lectura crítica es otro de los insumos, y el objetivo es el fortalecimiento de esas competencias en los estudiantes del grado noveno. Dado que mediante la implementación del taller y con base en la respuesta de ellos, así como su actitud ante el mismo, se comprobó que la naturaleza de las actividades sugeridas (que implicaron la utilización de textos multimodales) se pueden organizar a modo de proyecto de aula y ser desarrolladas en articulación con el Proyecto de Lectura de las instituciones educativas objeto de estudio, este está compuesto el material didáctico diseñado, en concordancia con el objetivo específico,

Por último, el libro digital como herramienta para la organización de las actividades anteriormente mencionadas es otro de los insumos; esto surge de la posibilidad que la utilización de nuevas prácticas, como la implementación de recursos tecnológicos, repercutan positivamente en el nivel académico de los jóvenes, quienes se mostraron receptivos y animados por el empleo de computadores, así como la novedad que representó trabajar en una guía digital que puede ser compartido con otros.

9. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Título: Un libro para leer de otro modo

“La comprensión que se alcanza a través de la lectura crítica implica percibir la relación que existe entre el texto y sus contextos”.

Paulo Freire (1987, como se citó en Cassany, 2013).

Introducción

El hombre contemporáneo se mueve en una oleada intempestiva de información que hace que la realidad se deforme y lo sumerja en una aceleración. El tiempo le es corto, el afán por cumplir con tantas metas le produce agonía hasta el punto de perder la conciencia de su propia existencia y la de los demás. La sociedad le exige ser más productivo y más consumidor; poseer más para alcanzar un desarrollo que resulta ser ficticio y peligroso. Está frente a una sociedad que genera mucha información sin detenerse a decantarla.

En este contexto valdría la pena echar una mirada a ver qué propone la educación para mitigar el impacto de este tren de vida desmedido. Y es que la educación, por su misma naturaleza, está llamada a propiciar la formación de individuos reflexivos y críticos capaces de tomar partido frente a fenómenos que le afecten, porque en últimas es ella quien garantiza el cambio de una sociedad. Resultaría un error tratar de apaciguar la tormenta buscando culpables en el sistema educativo, en los maestros o en la situación económica; la verdadera solución puede estar en que desde las aulas de clases y a través de la investigación surjan propuestas coherentes con la dinámica de este contexto social y cultural.

Ante esta perspectiva toma importancia el trabajo investigativo titulado “Libro digital de textos multimodales para el fortalecimiento de la lectura crítica” que tiene como propósito analizar de qué manera la aplicación de un libro digital de textos multimodales potencia los niveles de desempeño en las competencias de lectura crítica de los estudiantes del grado noveno de las Instituciones Educativas Ranchería y La Ye del municipio de Sahagún, Córdoba, de corte cualitativa y cuyo método es el estudio de caso.

Trabajo en el cual los investigadores lograron intervenir a partir del análisis de la información recogida con cada una de las técnicas empleadas, el cual arrojó un estado inicial de la apropiación de cada una de las competencias de lectura crítica de los estudiantes tomados como muestra.

En consecuencia, adquiere relevancia la presente propuesta de intervención como hallazgo de investigación, cuyo objetivo es fortalecer las competencias de la lectura crítica, a partir de la implementación de un libro digital de textos multimodales y la articulación con el proyecto de lectura institucional. En el caso de la Institución Educativa Ranchería se desarrolla el proyecto “Significando la lectura” que tiene la intención de contrarrestar las dificultades que presentan los estudiantes en la lectura, la escritura y su poco dominio del discurso oral; y en el Establecimiento Educativo La Ye tiene por nombre “Lectura Crítica Inelay” que busca el fomento de la lectura y afianzar los niveles de comprensión lectora.

Propósitos que se relacionan con la concepción de lectura crítica “que le permita al hombre formarse con una mente abierta al mundo como un ser inquisitivo que indaga, averigua e interrelaciona los fenómenos en un contexto” (Girón et al., 2008, p. 45) y que se nutre con los postulados de entender el contexto en que se desenvuelven los jóvenes en sus prácticas lectoras cotidianas; las cuales no se limitan únicamente al texto habitual, sino que comprende la lectura del mundo, de las imágenes, los gestos, la música, las redes sociales, la publicidad y el hipertexto; una lectura multimodal. Según Cassany (2013) “la lectura multimodal favorece la integración de otros sistemas de representación del conocimiento, el discurso ya no sólo se compone de letras: también fotos, vídeos, audio, reproducción virtual, etc.” (p. 178).

La propuesta resulta novedosa, puesto que en su diseño se hace una apuesta a otros tipos de textos que circulan en el diario vivir de los estudiantes del grado noveno, unido a estrategias que buscan desarrollar las competencias de identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto, comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global y reflexiona a partir de un texto y evalúa su contenido. Acciones que de forma conjunta y dinámica se involucran en la lectura crítica.

Otro aspecto relevante, es la articulación con el área de Ciencias Sociales desde los ejes relacionados con el desarrollo de compromisos personales y sociales y Competencias Ciudadanas, en el cual se alude de manera implícita el desarrollo de la lectura crítica en el factor

Medios de Comunicación y el enunciado identificador EBC en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanía (Ministerio de Educación Nacional, 2006) “Retomo crítica y selectivamente la información que circula a través de los medios de comunicación masiva, para confrontarla con la que proviene de otras fuentes” (p. 39). Temas que necesariamente posibilitan la construcción de una sociedad más armónica y equilibrada. En este sentido, la lectura crítica “requiere de un fuerte sentido de equidad y de responsabilidad que se puede traducir en la capacidad de considerar todos los puntos de vistas” (Girón et al., 2008, p. 29).

Siendo este la visión de la propuesta, queda abierta a la mirada de los lectores inquietos que les gusta adentrarse a las posibilidades que ofrece este trabajo investigativo de esta magnitud.

Objetivo

Fortalecer las competencias de la lectura crítica en los estudiantes del grado 9° de los establecimientos educativos objeto de estudio de la investigación, a partir de la implementación de un libro digital de textos multimodales y de la articulación con el proyecto de lectura institucional.

Estrategia

La propuesta está organizada dentro de un proyecto de aula que comprende cuatro etapas, de las cuales se desprende un bloque de actividades, con metodologías específicas que buscan fortalecer las competencias de lectura crítica en los estudiantes, la primera de ellas es identifica y entiende los contenidos locales que conforman un texto, la segunda comprende cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global , y la tercera competencia reflexiona a partir de un texto y evalúa su contenido; cada una de ellas con un objetivo específico y dentro de un tiempo estipulado para ser desarrolladas durante la etapa de intervención en las Instituciones Educativas de Ranchería y La Ye del municipio de Sahagún, Córdoba.

Para su elaboración se tuvo en cuenta los siguientes insumos recolectados durante la fase de hallazgo de la investigación:

- ✓ Debilidades de los estudiantes en las competencias relacionadas con la comprensión de cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global y la reflexión a partir de un texto y evaluar su contenido
- ✓ Percepción de la lectura como una herramienta para buscar información y consultar tareas.
- ✓ Confusión entre valoración y la libre opinión.
- ✓ Gusto por la lectura de textos que involucren experiencias cotidianas de su entorno sociocultural.
- ✓ Motivación por actividades de lectura que involucren las TIC.
- ✓ Otros insumos de gran importancia fue que el uso de textos multimodales que permitió una mayor motivación en la manera de enfrentar el texto, propició mayor desarrollo de las competencias de lectura crítica.
- ✓ La utilización de nuevas formas de comunicación que involucren sonido, imágenes e infografías, amplió la percepción de los estudiantes frente a lo que significa la lectura, los textos resultaron más cercanos a su contexto sociocultural.

Para el desarrollo de las actividades se optó por el enfoque constructivista de la enseñanza, puesto que toma elementos de las teorías cognitivas para explicar cómo aprende el estudiante y cómo el docente debe articular su propuesta pedagógica a las necesidades de los estudiantes y a la lógica constructivista del aprendizaje. Esto supone la inclusión de conceptos como aprendizaje significativo, estrategias de enseñanza y aprendizaje y estrategias de metacognición.

Es decir, que fueran significativas y despertaran la construcción de significados, a partir de situaciones cotidianas de los estudiantes, centradas en prácticas socioculturales y crítica de la lectura, así como la utilización de textos que circulan en el salón de clase. De ello, se infiere que la noción de texto se amplía y no corresponde exclusivamente a los textos en prosa, sino que se extiende a textos de la cultura: canciones, redes sociales, textos discontinuos y los textos multimodales.

Como se describe al principio, la propuesta está organizada en cuatro etapas específicas, distribuidas en semestres que en conjunto suman dos años. Para cada una de ellas se tuvo en cuenta la secuencialidad de actividades que posibiliten acciones metodológicas para ser aplicadas en el aula. Es bueno mencionar, que durante la etapa de sistematización se recolectaran las

producciones de los estudiantes, y con ellas se alimentará el libro digital; que vendría a representar un recurso novedoso para las instituciones focalizadas en esta investigación.

Plan de actividades

Nombre	Propósito	Metodología	Fecha
Concertemos	Realizar la presentación de la propuesta a la comunidad educativa de las instituciones objeto de estudio de esta investigación.	Esta etapa se realizará en tres fases: la primera, busca generar expectativa en la comunidad educativa; la segunda, tiene como fin presentar la propuesta de intervención y realizar acuerdos en cuanto a su implementación; y la tercera fase contempla la realización de un taller dirigido a los docentes, que tiene como objetivo abordar el concepto de lectura crítica, competencias y textos multimodales.	Tres meses: Julio a Septiembre de 2018
		<p>1. Generar expectativas</p> <p>Esta primera actividad consiste en llamar la atención a la comunidad educativa de las instituciones a intervenir. Por medio de la publicación de carteles que utilicen diferentes modos semióticos en la presentación de su contenido (historietas de periódicos o revistas, mapas, etiquetas, señales visuales, videos). En lugares visibles de las instituciones para generar en la comunidad expectativas sobre la propuesta a implementar.</p> <p>Recursos. Video beam, computadores, carteleras, historietas de periódicos o revistas, mapas, etiquetas, señales visuales, videos.</p> <p>Responsables. Piedad Aguirre, Alberto de Arce, María González, Sandra Martínez</p>	
		<p>2. Interacción con la comunidad</p> <p>Presentación de la propuesta a las comunidades educativas de las instituciones Educativas Ranchería y La Ye, la cual contiene el objetivo, la estrategia, las diferentes etapas que se desarrollarán, las actividades que se desprenden de cada una de estas y el cronograma de la misma. Se realizarán acuerdos con los docentes en cuanto a horario, forma de implementación y actividades a ejecutar.</p> <p>Recursos.</p>	Un mes: Octubre de 2018

Video beam, computadores.

Responsables.

Piedad Aguirre, Alberto de Arce, María González, Sandra Martínez.

3. Formación con pares.

Taller

Para alcanzar el objetivo de este taller con los docentes se presenta una serie de actividades diseñadas en momentos, cada una de ellas con una finalidad particular que se articulan dentro de la metodología. Exploremos, en la cual se indagará acerca de los conocimientos previos acerca del tema. Posteriormente, el momento conozcamos en que se suministrará información pertinente para conocer la temática a desarrollar, en este caso el concepto de lectura crítica, competencias, algunos ejemplos prácticos y textos multimodales. Para abordar el concepto de lectura se hace énfasis en los referentes conceptuales de Daniel Cassany, Fabio Jurado y el Icfes; se finaliza con el momento de aplicación, en el que se desarrollan una serie de actividades para apropiación de la temática.

Recursos.

Video beam, computadores, fotocopias

Responsables.

Piedad Aguirre, Alberto de Arce, María González, Sandra Martínez.

Un mes:
Noviembre
de 2018

<p>Intervención</p> <p>Desarrollar las competencias de la lectura crítica a partir de la aplicación de textos multimodales en los estudiantes</p>	<p>La segunda etapa contempla el desarrollo de nueve actividades, las cuales se realizarán cada una de ellas en dos sesiones de 60 minutos.</p> <p>A las actividades se les ha asignado un nombre para alcanzar un propósito.</p> <p>El primer grupo Descubre el personaje, Nos vamos de karaoke, Conoce el autor; el fin es que los estudiantes identifiquen elementos locales del texto.</p> <p>El segundo grupo de actividades busca fortalecer la comprensión de la manera en que se articulan las partes del texto para darle un sentido global y son: Construyendo aulas de paz, La hora del tebeo y El árbol mágico.</p>
--	---

Dos meses
Marzo a
abril 2019

del grado El tercer grupo la integran: Trayectorias de vidas, Cuidemos de nuestro planeta y
novenos Mariposas amarillas, cuyo objeto es la reflexión y valoración del texto.
Las actividades contemplan una serie de textos, en especial de tipo multimodal con temáticas pertenecientes a las áreas de Lengua Castellana y Ciencias Sociales para el grado 9º. El marco curricular del taller contempla la planeación y organización, a partir de los Estándares Básicos de Competencia en las áreas de Lenguaje y Ciencias Sociales, Competencias Ciudadanas y Derechos Básicos de aprendizaje; con énfasis en el desarrollo de las competencias, identifica y entiende los contenidos locales que conforman un texto; la segunda comprende cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global ; y la tercera competencia reflexiona a partir de un texto y evalúa su contenido de lectura crítica de los estudiantes; para ello se utilizará un libro digital el cual contiene unos momentos: acordemos, relacionada con acuerdos de convivencia; exploración, en la cual se indagará acerca de los conocimientos previos sobre del tema. Posteriormente, la fase conozcamos, aquí se suministrará información pertinente para conocer la temática a través de textos multimodales; se finaliza con la fase de aplicación en la que se proponen ejercicios prácticos para que los estudiantes se apropien de la temática propuesta.

1. Descubre el personaje.

Primer momento: ¡Acordemos!

Es conveniente que recordemos los acuerdos relacionados con:

Uso de la palabra

Respeto

Tiempo

Cuidado de los computadores.

Segundo momento: ¡Exploremos!

El docente dará una lista de personajes para que los estudiantes realicen una dramatización de uno de ellos. El resto de estudiantes debe adivinar a que personaje se refiere.

Tercer momento: ¡Aprendamos!

Presentación de la caricatura a las estudiantes por medio del video beam para generar una lluvia de ideas relacionadas con el tipo de texto, características y elementos presentes.

Cuarto momento: ¡Apliquemos!**1. Observación:**

Observa la infografía:

- A. Identifica el personaje.
- B. Rasgos físicos
- C. Elementos que aparecen en la caricatura.
- D. Autor o procedencia de la caricatura.

2. Inferencias.

Después de la observación realizará inferencias sobre información que no explícita en la caricatura pero que se relacionan con el sentido global.

- A. ¿Cuál es la intención comunicativa de la caricatura?
- B. ¿Cuál es la idea global de la caricatura?

3. Reflexión y valoración

- A. Expresa tu punto de vista sobre el mensaje de la caricatura según su contexto.
- B. Diseña una caricatura con un personaje de su contexto.
- C. Exposición de las caricaturas en el periódico mural.

Recursos.

Computador, video beam, videos, fotocopias, imágenes, cartulinas, marcadores, colores.

Responsables.

2. Nos vamos de karaoke.

Primer momento: ¡Acordemos!

Se explicará a los estudiantes la metodología a desarrollar, así como el tiempo previsto para cada momento de la actividad y las condiciones para la participación efectiva. La actividad consiste en la presentación de videos de canciones, en el que participarán en un karaoke por equipos. A cada equipo se le entregará la letra de una canción para que la lean.

Segundo momento: ¡Exploremos!

Para iniciar se mostrarán algunas imágenes relacionadas con la canción o el tema a tratar y se realizará una lluvia de ideas en la que los estudiantes comentarán acerca de las mismas.

Tercer momento: ¡Aprendamos!

Se presentará el video con la voz del cantante original, después el video solo tendrá la música y la letra, sin la voz del cantante para que los estudiantes la canten por equipos; aquí se harán preguntas acerca del tema de la canción, ritmo, características literarias de una canción.

Cuarto momento: ¡Apliquemos!

Se hará sonar de nuevo la canción, esta vez con unas pausas determinadas y se mostrarán frases de la misma, previamente seleccionada por el docente, para que los estudiantes expresen la intencionalidad de la oración e identifiquen la relación que hay entre las partes.

Recursos.

Computador, video beam, videos, fotocopias, imágenes.

Responsables.

Piedad Aguirre, Alberto de Arce, María González, Sandra Martínez.

3. Conoce el autor

Primer momento: ¡Acordemos! Explicación de la metodología por parte del docente, así como el tiempo que se empleará en cada momento. La actividad consiste en leer un fragmento del texto: “El Descubrimiento que todavía no fue: España y América” de Eduardo Galeano, luego se procederá a presentar un video que contiene la biografía del autor y a partir de la Técnica N° 3 de Daniel Cassany (2013) titulada “Retrata el autor” en el cual él manifiesta que “cuando conocemos el autor, el texto se hace más familiar” (p. 118). Los estudiantes responderán una serie de interrogantes acerca de datos relevantes del autor en mención.

Segundo momento: ¡Exploremos!

Se pedirá a los estudiantes que escriban su biografía y destaquen los sucesos más importantes hasta ahora.

Tercer momento: ¡Aprendamos!

Los estudiantes leerán un fragmento del texto “El Descubrimiento que todavía no fue: España y América” de Eduardo Galeano, después verán un video acerca de la biografía del autor.

Cuarto momento: ¡Apliquemos!

Agrupados en pareja, compartirán opiniones acerca de la lectura y responderán preguntas acerca de la misma además de las que se encuentran en la técnica #3 de Daniel Cassany después diseñarán carteles o afiches con datos relevantes del autor estudiado.

Recursos.

Video beam, computadores, hojas de block, lápices de colores, tablero mural.

Responsables.

Piedad Aguirre, Alberto de Arce, María González, Sandra Martínez.

4. Construyendo aulas de paz

Primer momento: ¡Acordemos!

Tres meses
Mayo a
julio 2019

Es conveniente que recordemos los acuerdos relacionados con:

Uso de la palabra

Respeto

Tiempo

Cuidado de los computadores.

Segundo momento. ¡Exploremos!

Presentación de un collage de imágenes de violencia en diferentes contextos y la canción “Solo le pido a Dios”.

Se pretende con esta actividad que los estudiantes conecten sus emociones e impresiones con el tema de la paz; para ello se realizará la estrategia discusiones guiadas (Díaz, F. y Hernández, G 2010, p. 123) que consiste en un procedimiento interactivo a partir del cual profesor y estudiantes hablan acerca de un tema determinado. En la aplicación de esta estrategia los estudiantes desde el inicio activan sus conocimientos previos, y gracias a los intercambios en la discusión con el profesor pueden desarrollar y compartir con sus compañeros de forma espontánea conocimientos y experiencias previas.

Tercer momento. ¡Aprendamos!

Proyección del video “dejemos de matarnos” Terminado esto los estudiantes realizarán una paráfrasis del video. Que consiste en decir los contenidos del video con sus propias palabras.

Cuarto momento. ¡Apliquemos!

Aquí los estudiantes relacionarán el tema del conflicto armado en Colombia y las negociaciones, con las situaciones de convivencia en el aula de clase.

Los estudiantes organizarán un portafolio con hojas de colores en las que escribirán las situaciones que generan dificultades en el aula y en la otra posible solución.

Para finalizar se socializarán los trabajos y de común acuerdo se seleccionarán aquellas situaciones conflictivas y la manera de solucionarlas para armar una carpeta de acuerdo de convivencia del aula.

Recursos.

Imágenes, pozo de icopor, hojas de block, colores, computador, video beam.

Responsables.

Piedad Aguirre, Alberto de Arce, María González, Sandra Martínez.

5. La hora del tebeo

Primer momento: ¡Acordemos!

Los estudiantes formarán equipos de trabajo (de 4 personas) para seleccionar una historieta que se encontrará en un pozo elaborado en icopor, para reconocer la intención comunicativa y el uso del lenguaje en el contexto en que se desarrolla.

Segundo momento: ¡Exploremos!

Se presentarán imágenes de personajes conocidos de historietas y caricaturas para que los estudiantes participen en una lluvia de ideas acerca de estos.

Tercer momento: ¡Aprendamos!

Se explicarán los elementos principales de una historieta y lo que las diferencia de otras caricaturas.

Cuarto momento: ¡Apliquemos!

A continuación, los estudiantes encontrarán un pozo de icopor que contiene varias historietas, de acuerdo con el número de grupos, y de acuerdo con las mismas, explicarán la intención comunicativa y el uso del lenguaje según el contexto.

Por último, cada grupo elaborará una historieta con personajes propios.

Recursos.

Imágenes, música, video, computador, video beam, cartulina, recortes de periódico.

Responsables.

Piedad Aguirre, Alberto de Arce, María González, Sandra Martínez.

6. El árbol mágico

Primer momento: ¡Acordemos!

Se explicará la dinámica a emplear para la actividad que será en grupos de 4 estudiantes. La finalidad es elaborar un árbol de noticias para que los estudiantes establezcan relaciones intertextuales en cuanto a los antecedentes y consecuencias que originaron la noticia.

Segundo momento: ¡Exploremos!

Se indagará acerca de los últimos hechos relevantes que hayan tenido lugar en la comunidad, y se pedirá a los estudiantes que los relaten.

Tercer momento: ¡Aprendamos!

Se explicará acerca de la estructura, lenguaje y redacción de las noticias y la importancia de la veracidad de las mismas.

Cuarto momento: ¡Apliquemos!

Por grupos de trabajo, los estudiantes harán un árbol en el cual ubicarán recortes de periódicos que contengan noticias recientes, en las ramas de ese árbol escribirán los antecedentes y consecuencias de estas, así como otras noticias con las que puedan tener relación.

Recursos.

Imágenes, música, video, computador, video beam, cartulina, recortes de periódico.

Responsables.

Piedad Aguirre, Alberto de Arce, María González, Sandra Martínez.

7. Trayectorias de vida.

Primer momento: ¡Acordemos!

Es conveniente que recordemos los acuerdos relacionados con:

Uso de la palabra

Respeto

Tiempo

Cuidado de los computadores.

Dos meses
Agosto a
Septiembre
de 2019

Segundo momento: ¡Exploremos!

En parejas los estudiantes realizarán una pequeña biografía de su compañero. Para tal fin cada estudiante realizará una entrevista a su compañero que comprenda aspectos de la vida relacionado con su infancia, inicio del bachillerato y actualidad. Finalizada la entrevista cada uno escribirá las notas biográficas del compañero y las leerá en plenaria.

Tercer momento: ¡Aprendamos!

Los estudiantes escucharán y leerán la letra de la canción El viejo Miguel de Adolfo Pacheco, Posteriormente se realizará la estrategia descubre lo oculto del texto; la cual consiste en leer el texto muy detalladamente para poder entender lo no explícito o invisible de la canción.

Cuarto momento: ¡Apliquemos!

Los estudiantes realizarán una biografía del actual personero de la institución que incluya su trayectoria en el plantel e involucre el plan de actividades propuesto. En el mismo texto cada estudiante debe dar su apreciación y valoración o viabilidad de las actividades del personero.

Recursos.

Música, fotocopias, computador, video beam, televisor.

Responsables.

Piedad Aguirre, Alberto de Arce, María González, Sandra Martínez.

8. Cuidemos de nuestro planeta.**Primer momento: ¡Acordemos!**

Se explicará en qué consiste la actividad y el tiempo a utilizar. A partir de la observación de imágenes del planeta tierra relacionadas con su deterioro, los estudiantes abrirán un debate sobre los sentimientos que provocan estas en cada uno de ellos, el impacto que les generó, y el planteamiento de posibles soluciones. Luego elaborarán infografías con las propuestas y reflexiones

planteadas en la discusión.

Segundo momento: ¡Exploreemos!

Se realizará una actividad focal introductoria, Díaz F. y Hernández G. (2010) expresan que “busca atraer la atención de los estudiantes, activar los conocimientos previos o incluso crear una situación motivacional” (p. 122); esto se hará por medio de preguntas relacionadas con el cuidado del planeta Tierra ya sea en la institución, el barrio y la ciudad, por medio de actividades como el reciclaje, la reforestación y cómo aportan a la preservación del planeta.

Tercer momento: ¡Aprendamos!

Se hará la observación de imágenes relacionadas con el deterioro del planeta tierra, para dar lugar a discusiones, reflexiones y posibles soluciones a la temática planteada.

Cuarto momento: ¡Apliquemos!

Los estudiantes elaborarán infografías con las ideas principales trabajadas en clase.

Recursos.

Imágenes, video beam, computador.

Responsables.

Piedad Aguirre, Alberto de Arce, María González, Sandra Martínez.

9. Mariposas amarillas.

Mariposas amarillas.

Lectura por los estudiantes del cuento Ladrón de sábado de Gabriel García Márquez para realizar una mesa redonda y en la que los estudiantes asumirán una postura crítica frente a los planteamientos del cuento. Presentación de un video que contiene un texto instructivo: la elaboración de una mariposa en papel y en la que los estudiantes escribirán la postura que asume frente al contenido del texto. Luego procederán a hacer la mariposa para colocarla a volar.

Primer momento: Acordemos.

Es conveniente que recordemos los acuerdos relacionados con:

Uso de la palabra

Respeto

Tiempo

Cuidado de los computadores.

Segundo momento. ¡Exploremos!

Presentación de un video que contiene las instrucciones para la elaboración de unas mariposas en papel. Estas se realizarán con papel silueta de color amarillo.

El docente informará que las mariposas serán utilizadas en una actividad sorpresa al final de la sesión

Tercer momento. ¡Aprendamos!

Lectura del cuento de Gabriel García Márquez: Ladrón de Sábado.

Desarrollo de las siguientes actividades:

Identificación de personajes, espacios, tiempo y acciones.

Inferencias relacionadas con la estructura narrativa.

Reflexión y valoración de la actitud de los personajes centrales.

Cuarto momento. ¡Apliquemos!

Para este momento los estudiantes sacarán las mariposas que hicieron en la fase de exploración; el grupo se dividirá en dos. El primer grupo escribirá un posible final del cuento y el otro grupo escribirá las reflexiones y valoraciones.

A la voz del profesor, los estudiantes lanzarán las mariposas en dirección a cada uno de los grupos para que lean lo que se escribió en ellas.

Recursos.

Fotocopias, papel amarillo, video, computador, video beam, televisor.

Responsables.

Piedad Aguirre, Alberto de Arce, María González, Sandra Martínez.

Mi aprendizaje.	Determinar el aporte de la	En esta tercera etapa la aplicación de la actividad se realizará con el fin de comprobar cuál ha sido el avance de los estudiantes del grado noveno de las	Dos meses: Octubre a
------------------------	----------------------------	--	-------------------------

	<p>estrategia “Un libro para leer de otro modo” en el fortalecimiento del desempeño de los estudiantes en el manejo de la lectura crítica</p>	<p>Instituciones Educativas Ranchería y La Ye en cuanto al fortalecimiento de la lectura crítica. Se realizará en dos fases elaboración de pruebas por:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Prueba por competencias: se utilizará una prueba con preguntas de selección múltiple con única respuesta, que contendrá los textos multimodales estudiados y las competencias de lectura crítica. 2. Preguntas abiertas. Icfes (2014) la define como “aquellas en las cuales esperamos que el estudiante construya (produzca, elabore, escriba) la respuesta” es decir el estudiante realice un parafraseo sobre lo que ha leído. <p>Recursos. Fotocopias, computador, video beam.</p> <p>Responsables. Piedad Aguirre, Alberto de Arce, María González, Sandra Martínez.</p> <p>Se sistematizarán los productos de cada actividad realizada durante el año en el libro digital.</p> <p>Recursos. Computador, programa para elaborar el libro digital, actividades realizadas por los estudiantes.</p> <p>Responsables. Piedad Aguirre, Alberto de Arce, María González, Sandra Martínez.</p>	<p>Noviembre de 2019</p> <p>Cuatro meses: Marzo a Junio de 2020</p>
<p>Creación del libro digital.</p>	<p>Recolectar las producciones de los estudiantes durante el desarrollo de las propuestas para ser vertidas en el libro digital.</p>		

Pilotaje de la actividad

La implementación de la propuesta de intervención demandó el desarrollo de dos actividades del cronograma general. Por tal razón se procede a la descripción y evaluación de las mismas.

Actividad 1.

Tuvo como objetivo presentar la propuesta a la comunidad educativa de las instituciones objeto de estudio de esta investigación. Esta se realizó el día 13 de abril del 2018, contó con la presencia de los rectores, los docentes de las áreas de Lengua Castellana y Ciencias Sociales y los padres de familia de los estudiantes del grado noveno perteneciente a la muestra. (Ver Anexo N° 7.)

Una vez realizada esta actividad los investigadores pudieron recoger impresiones de los participantes. En las cuales se destacó, la relevancia de la propuesta para el mejoramiento de las instituciones educativas. Los asistentes expusieron sus inquietudes frente a este tipo de investigaciones y sugirieron ser incluidas en los planes de mejoramiento institucional, en especial en la gestión académica.

Con la actividad se logró el cumplimiento del propósito trazado inicialmente y se estableció un clima de receptividad y apoyo hacia los docentes investigadores.

Actividad 2.

La segunda actividad se organizó a través del taller “Nos vamos de Karaoke” cuyo propósito fue realizar actividades relacionadas con las competencias de lectura crítica con énfasis en la identificación de elementos locales del texto.

Este taller estuvo compuesto por cuatro momentos (acordemos, exploremos, aprendamos y apliquemos) cada uno contenía orientaciones puntuales articuladas con el objetivo y en tiempos específicos. Como recursos se emplearon computadores y video beam. (Ver Anexo N° 8 y 9)

Descripción de los momentos

Acordemos: en este primer momento se establecieron los acuerdos de convivencia para el desarrollo del taller y comprendía lo siguiente: uso de la palabra, el respeto, el tiempo establecido para el desarrollo de la actividad y cuidado de los computadores.

Exploremos: aquí se pretendía indagar los conocimientos previos a través de la relación de imágenes alusivas a la esclavitud, por eso se mostraron cinco imágenes para que los estudiantes observaran detenidamente cada una de ellas. Hecho esto los docentes orientaron un diálogo entre participantes para explorar las ideas.

El momento permitió reconocer pre saberes relacionados con la esclavitud en Colombia y cómo este fenómeno hizo parte de la historia del continente americano.

Aprendamos: en esta parte del taller se procedió a la conformación de equipos de trabajo, seguidamente se orientó a los estudiantes que en su computador y en la guía dieran clic en el enlace para acceder a ver video de la canción: “La rebelión” del cantante Joe Arroyo, ellos lo observaron y escucharon.

Posteriormente, con el apoyo del video beam se dio inicio al juego karaoke, reproducción del fondo musical y simultáneamente la letra de la canción, entre los equipos.

Finalmente, de acuerdo con las imágenes utilizadas en la exploración y la letra de la canción, los equipos expresaron sus conceptos sobre la esclavitud en Colombia, sus causas y consecuencias. Entre todos relacionaron la temática con el proceso histórico de la conquista y colonia. Los estudiantes lograron comprender como las imágenes, el lenguaje corporal y el vocabulario empleado por el cantante revelaban información implícita que ayudó a tener una idea general.

Apliquemos: para este momento se informó a los estudiantes que buscaran en el escritorio del computador la carpeta señalada como “preguntas del taller” y procedieran a resolverlas.

Las preguntas estaban organizadas por cada una de las competencias de lectura crítica, los estudiantes sugirieron que el docente proyectara nuevamente el video para escuchar y leer.

Finalizado el tiempo para responder las preguntas, cada grupo socializó las respuestas del cuestionario, participaron activamente, se mostraron satisfechos con la dinámica del taller y comentaron la importancia de seguir aplicando los textos multimodales en clase.

Por último, los investigadores indicaron a los equipos que el desarrollo del taller junto con las respuestas sería guardado como archivo y en el libro virtual “Un libro para leer de otro modo”.

Evaluación de la propuesta

La propuesta “Un libro para leer de otro modo” en sintonía con todo el trabajo investigativo, surge como elemento directo de intervención a la problemática detectada en las instituciones educativas tomadas como referencia. Se centra en acciones directas que contribuyan al fortalecimiento de las competencias de lectura crítica en los estudiantes de noveno. Involucra a los distintos miembros de la comunidad educativa de estas instituciones, por ello, con la siguiente evaluación se pretende una valoración objetiva que aporte luces para la revisión y consolidación en el tiempo dispuesto para su total ejecución. Esta incluye aspectos como: pertinencia, coherencia, viabilidad, creatividad, impacto en las instituciones, avances en la implementación y aceptación por parte de la comunidad.

Dentro de las orientaciones curriculares emanadas por el MEN se apuesta por el desarrollo de la lectura crítica como vehículo para potenciar el espíritu reflexivo en los estudiantes. En este sentido los docentes y directivos docentes que participaron en la etapa de sensibilización, consideraron pertinente la propuesta “Un libro para leer de otro modo” pues abre los espacio para el estudio de la lectura desde un nuevo camino, además involucra a diferentes áreas disciplinares y pone en el centro del quehacer pedagógico el empleo de otros sistemas semióticos para desarrollar la lectura.

De igual forma guarda coherencia con el modelo pedagógico de las instituciones, porque asume el aprendizaje significativo como eje de las didácticas empleadas por los docentes. Además la problemática de la investigación corresponde con un caso particular de los detectados en los planes de mejoramiento. Resulta viable porque la lectura crítica encaja perfectamente dentro de los proyectos de lectura de las instituciones y resulta creativa por el aporte de los textos multimodales, estos enriquecen, dinamizan las estrategias de lectura alrededor de textos que son agradables y hacen parte del contexto cultural de los estudiantes; también se articulan en dos textos empleados en las pruebas Saber (2016):

Continuos y discontinuos. Los primeros se leen de manera secuencial y se organizan en frases, párrafos, capítulos, etc. Los segundos, por el contrario, se organizan de múltiples maneras e incluyen cuadros, gráficas, tablas, etc. Tanto

los textos continuos como los discontinuos se dividen en literarios e informativos. (p. 2).

En cuanto al impacto, las actividades desarrolladas durante la fase de intervención arrojaron unos resultados preliminares que hacen posible estimar un efecto altamente positivo en la comunidad educativa porque: se está actuando a una problemática real de aprendizaje, además el método estudio de caso que de acuerdo con Martínez (2006) “es adecuada para investigar fenómenos en los que se busca dar respuesta a cómo y por qué ocurren” (p. 175), y obedece a un caso general de las instituciones, como lo es el bajo desempeño en las competencias de lectura crítica. Por otro lado, existe articulación entre las áreas de Ciencias Sociales y Castellano, se cuenta con los recursos humanos y tecnológicos y la propuesta se enmarca dentro de un proyecto macro.

Proyecto que se inició con la fase de intervención y del cual se pueden establecer avances significativos a partir de las actividades ejecutadas con la propuesta “Un libro para leer de otro modo”. Con estas actividades se arranca el cronograma de actividades que contempla una serie de etapas distribuidas en cuatro semestres, es decir dos años, tiempo en el cual se podrá mostrar un panorama definitivo de su ejecución.

Como último elemento de la evaluación de la propuesta, queda clara su aceptación. Esta se comprobó a través del diseño de instrumentos que permitieron recoger información relevante en la que tanto los estudiantes seleccionados como muestra y docentes manifestaron la conveniencia de seguir con la propuesta.

10. CONCLUSIONES

La lectura crítica sigue siendo un problema difícil de afrontar y de tratar en las instituciones educativas de nuestro país. Al respecto, se pudo determinar en la revisión literaria realizada en este proceso investigativo que existen esfuerzos y trabajos desarrollados que aluden a esta problemática; sin embargo, las estrategias que se plantea en esta investigación no han sido aplicadas, lo cual permite presentarla como una oportunidad de mejoramiento para que sea replicada en otras instituciones y en diferentes niveles de enseñanza. Una investigación así debe trascender el ámbito de su contexto para que sea reconocida y siga aportando al mejoramiento de una de las competencias más decisivas en la formación integral de los niños y jóvenes colombianos: la lectura crítica, para así formar ciudadanos comprometidos con su propia realidad.

La investigación permitió determinar que, de acuerdo con el Sistema de Evaluación Institucional y la escala de valores del Decreto 1290, según el cual el desempeño de los estudiantes puede ser Bajo, Básico, Alto, Superior, hay predominio por la identificación de información explícita de los textos, mientras que en comprender cómo se articulan las partes de este para darle un sentido global el desempeño y en lo que se refiere a reflexionar a partir de un texto y evalúa su contenido, el desempeño es bajo. Es decir, deficiencias en la segunda y tercera competencia. Por consiguiente, las prácticas de lectura en el aula develan una marcada inclinación por lo literal del texto. Hecho que repercute significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes. Así mismo, se puede deducir que en las estrategias de enseñanza empleadas por los docentes hay rastros de métodos tradicionalistas que privilegian el mero desciframiento del signo lingüístico.

En este sentido, la aplicación de material didáctico que implicó el uso de otros modos de presentar la información para el fortalecimiento de las competencias de lectura crítica, resultó importante, y su efecto se evidenció en la motivación de los estudiantes frente a los textos multimodales. Presentar la realidad a través de la magia del color, el empleo de imágenes llenas de sentido, la lectura de un texto dentro de la melodía de una canción, la interacción con otros textos y el uso de herramientas tecnológicas irrumpió positivamente en el quehacer pedagógico de docentes y estudiantes. Los sacó de ese entorno tradicional de la lectura mecánica y sin sentido. Aspectos que necesariamente tienen que ser objeto de reflexión en las

escuelas, porque la multimodalidad representa, sin duda, los contextos reales en que la información circula en la actualidad y están permeando al interior de las aulas.

Los docentes no pueden ser ajenos al uso de la tecnología como herramienta pedagógica, puesto que cada día la información transita en dispositivos cada vez más cercanos al gusto y predilección de los estudiantes. Esta característica debe ser punto de partida en el desarrollo del proceso de la enseñanza, no solo desde el área de Lenguaje, sino, desde todas las disciplinas del saber. Y bajo ninguna forma la labor de la escuela puede ser una ínsula, en la que se aísla del contexto y necesidades de sus miembros.

Por tanto, no se trata de llenar las aulas de información y hacer del acto de aprender un consumismo desaforado, por el contrario, el proceso de adquisición y construcción del conocimiento debe estar mediada por la comprensión, reflexión y valoración de la información. Elementos que se relacionan fielmente con las competencias de lectura crítica, tema de este trabajo.

Por consiguiente, los resultados obtenidos en esta investigación permiten esbozar una nueva perspectiva comunicacional en la que los textos que circulan en las aulas respondan a experiencias reales del entorno en que gravitan los jóvenes. Las imágenes, el sonido, las gráficas, libros ilustrados, páginas web, películas y anuncios publicitarios, representan nuevas opciones para trabajar las competencias de lectura crítica en las instituciones educativas.

11. RECOMENDACIONES.

Finalizadas las correspondientes conclusiones de esta investigación, resulta oportuno establecer las siguientes recomendaciones como posibilidad para allanar futuros estudios.

Realizar una reflexión al ejercicio docente hace parte la responsabilidad social que le asiste a todo educador como sujeto de la sociedad. Una buena práctica del quehacer pedagógico impacta en primera instancia en los educandos, después en la institución y finalmente en la sociedad. Por ello, la autorreflexión es el mejor mecanismo para conseguir una educación que haga posible vencer la desigualdad social del país.

La visión pedagógica que debe orientar el trabajo de los docentes en sus aulas de clase, en torno al desarrollo de la lectura crítica es la de hacer de esta un ejercicio consciente de construcción y formación de los estudiantes como sujetos reflexivos capaces de asumir la incertidumbre del conocimiento, no dar nada como verdad absoluta. Solo desde esta concepción la escuela podrá entregar a la sociedad personas críticas.

De lo anterior, se desprende que leer críticamente sobrepasa cualquier ejercicio aislado que pretenda dar respuestas a la verificación de un saber en un área específica del plan de estudio de las instituciones educativas.

Las estrategias de desarrollo de competencias de lectura crítica deben pensarse desde la complejidad de las mismas y no fragmentarse en actividades aisladas, es decir cada competencia debe ser trabajada en conjunto con las demás, solo que al momento de enfatizar en una de ella se debe establecer criterios claros como la profundidad, la cantidad, la pertinencia, secuencialidad y nivel de dificultad.

El aprendizaje debe partir de situaciones motivantes y retadoras para los estudiantes, que trastocan sus conocimientos; entonces los textos deben partir de esta premisa; por ello, entender la comunicación como un proceso circular en el que el contexto situacional, las formas de representar el mundo, la pluralidad de los códigos y la comprensión de los nuevos entornos digitales posibilitan formas no convencionales de abordar la lectura crítica.

Diseñar estrategias en las que las imágenes, sonido, graficas, infografías, símbolos y anuncios publicitarios permiten a los estudiantes variedad de interpretaciones de su entorno; el uso de los textos multimodales adquiere importancia como estrategia didáctica capaz de articular la información con el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Hacer de las prácticas de lectura un proceso dinámico e integrador que vincule las expectativas de los estudiantes con el contexto social y cultural. El desarrollo de las competencias de lectura crítica debe guiar el horizonte institucional de los planteles educativos. Aunar esfuerzos entre las áreas de gestión que conforman los planes de mejoramiento, garantiza la permanencia y ejecución de este tipo de investigaciones.

El fortalecimiento de las competencias de lectura crítica debe ser un compromiso de todos los docentes de la institución, sin distinción de las áreas o disciplinar que orienten. Solo así, se garantiza continuidad y secuencialidad de la propuesta Un libro para leer de otro modo.

Integrar el uso de herramientas tecnológicas en las prácticas pedagógicas crea un ambiente de motivación y alegría en los estudiantes, porque estos elementos hacen parte de la cotidianidad del contexto cultural y social de los jóvenes.

REFERENCIAS

- Aguilar, R. (2004). *La guía didáctica, un material educativo para promover el aprendizaje autónomo. Evaluación y mejoramiento de su calidad en la modalidad abierta y a distancia de la UTPL.* Ecuador. Recuperado de <http://revistas.uned.es/index.php/ried/article/viewFile/1082/998>
- Alcaldía Municipal de Sahagún. (abril, 2012). *Plan de Desarrollo Municipal.* Sahagún. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-319469_archivo_pdf_Sahagun.pdf
- Alonso Malaver, R., Ospina Rodríguez, P. y Sánchez Camacho, P. A. (2014). Aulas prensa: hacia una lectura crítica de artículos de opinión en la educación media. *Actualidades Pedagógicas* (63), 99-116.
- Arconada, C. (2012). *La adquisición del lenguaje en la etapa de 0 a 3 años. Trabajo de fin de grado en educación infantil* (Tesis de pregrado). Universidad de Valladolid. Valladolid, España. Recuperado de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/1813/1/TFG-L49.pdf>
- Blasco, J. y Pérez, J. (2008). *Metodologías de investigación en las ciencias de la actividad física y el deporte: ampliando horizontes.* Recuperado de <https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/12270/1/blasco.pdf>
- Camargo, J. (2008). *El libro electrónico: la industria editorial en la era de la revolución digital* (Tesis de pregrado). Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://www.javeriana.edu.co/biblos/tesis/comunicacion/tesis19.pdf>
- Cassany, D. (2002). *La alfabetización digital.* Recuperado de <http://www.estrategiaeducativa.com.mx/masterconsecuencias/Cassany.pdf>

- Cassany, D. (2013). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona, España: Anagrama.
- Congreso de la República de Colombia. (1994). *Ley 115*, por la cual se expide la ley general de educación. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-85906_archivo_pdf.pdf
- Congreso de la República de Colombia. (1982). *Ley 23, sobre derechos de autor*. Recuperado http://www.defensoria.gov.co/public/Normograma%202013_html/Normas/Ley_23_1982.pdf
- Corte Constitucional de Colombia. (2015). *Constitución Política de Colombia*. Bogotá, Colombia: Corte Constitucional. Recuperado de <http://www.corteconstitucional.gov.co/inicio/Constitucion%20politica%20de%20Colombia%20-%202015.pdf>
- Díaz, F. y Hernández, G. (2010) *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista* (3ra. ed.). México: Mac Graw- Hill/Interamericana.
- Ferreiro, E. (2001) *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*. México: FCE. Recuperado de https://docs.google.com/file/d/0Bw13umIlhuo_TzJxcHBuTGFiNDQ/edit
- FlipBuilder Company (2007-2018). Recuperado de <http://flipbuilder.es/company.html>
- Franco, M. P., Cárdenas, R. y Santrich, E. R. (julio-diciembre, 2016). Factores asociados a la comprensión lectora en los estudiantes de noveno grado de Barranquilla. *Psicogente*, 19(36), 296-310- Recuperado de <http://publicaciones.unisimonbolivar.edu.co/rdigital/ojs/index.php/psicogente/article/viewFile/1287/1266>
- Galeano, M. (2004). *Estrategias de investigación social-cualitativa: El giro de la mirada*. Medellín, Colombia: La Carreta Editores.

García M., (2003). *El cuestionario como instrumento de investigación/evaluación*. Almdrejo. Recuperado de http://www.univsantana.com/sociologia/El_Cuestionario.pdf

Gladic, J. (2012) *Niveles de comprensión y su relación con la predominancia de sistemas semiótico en textos del área de la lingüística: una aproximación al fenómeno multimodal desde el discurso académico universitario* (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Viña del Mar, Chile. Recuperado de http://www.academia.edu/26341058/Niveles_de_comprensi%C3%B3n_y_su_relaci%C3%B3n_con_la_predominancia_de_sistemas_semi%C3%B3tico_en_textos_del_%C3%A1rea_de_la_ling%C3%BC%C3%ADstica

Girón, S. J., Jiménez, C. E. y Lizcano, C. (2008) *¿Cómo hacer lectura crítica?* Bogotá, Colombia: Universidad Sergio Arboleda.

Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, M. (2010). *Metodología de la investigación* (5ta ed.). México: McGraw-Hill. Recuperado de https://www.esup.edu.pe/descargas/dep_investigacion/Metodologia%20de%20la%20investigaci%C3%B3n%205ta%20Edici%C3%B3n.pdf

Herrera, A. y Villalba, A. (2012). *Procesos de lectura crítica, mediación pedagógica para propiciar desarrollo de habilidades de pensamiento crítico en estudiantes Universitarios* (Tesis de maestría). Universidad de Sucre. Sincelejo, Colombia. Recuperado de http://edunexos.edu.co/emasued/index.php/proyectos-finalizados2/cat_view/19-universidad-de-sucre/21-ii-cohorte?limit=5&limitstart=0&order=hits&dir=DESC

Herrera, L., Rendón, N. y Marín, M. (2012). *La lectura crítica en grado octavo en La Institución Félix Naranjo San Diego (Samaná, Caldas)* (Trabajo de pregrado). Pontificia Universidad Javeriana. San Diego Samaná, Colombia. Recuperado de <https://repository.javeriana.edu.co:8443/bitstream/handle/10554/6696/tesis183.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Institución Educativa La Ye. (2009). *Proyecto Educativo Institucional (PEI)*. Sahagún, Colombia- Institución Educativa La Ye
- Institución Educativa Ranchería. (2012). *Proyecto Educativo Institucional (PEI)*. Sahagún, Colombia: - Institución Educativa Ranchería
- Izquierdo, M. y Fernández, E., s.f. *Textos multimodales. Experiencia en competencias transversales de Grado en el Taller de Lectura y Escritura Académicas*. Departamento de Educación. Universidad de Cantabria. Recuperado de: <http://www.educacionmediatica.es/comunicaciones/Eje%202/Mar%C3%ADa%20Bel%C3%A9n%20Izquierdo%20-%20Elia%20Fern%C3%A1ndez%20D%C3%ADaz.pdf>
- Jurado, F. (1997). La lectura: los movimientos interpretativos son movimientos evaluativos. En G. B. Jurado (ed.), *Entre la lectura y la escritura* (p. 200). Bogotá, Colombia: Magisterio.
- Jurado, F. (2014). *La lectura crítica: el diálogo. Ruta maestra*. Edición 8. Recuperado de http://www.santillana.com.co/rutamaestra/revistas_pdf/ruta_maestra_v_008.pdf
- Kress. G. (2010). *Multimodality: A Social Semiotic Approach to Contemporary Communication* (1 ed.). Great Britain: T J International Ltd.
- Kress, G. y Van Leeuwen, T. (2001) *Multimodal Discourse*. Great Britain: Hodder Education.
- Manghi, D., González, D., Echeverría, E., Marín, C., Rodríguez, P., y Guajardo, V. (2013). Leer para aprender a partir de textos multimodales: los materiales escolares como mediadores semióticos. *REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 12(24), 77-91. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=243129663005>

- Martínez, P. (2006). El método de estudio de caso: estrategia metodológica de la investigación científica. *Pensamiento & Gestión*, (20), 165-193. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64602005>
- Manríquez, L. (2012). *Evaluación por competencias*. Universidad de Antofagasta, Dirección Departamento de Educación. Recuperado por https://www.researchgate.net/application/ClientValidation.html?origPath=%2Fpublication%2F292135009_Evaluacion_en_competencias
- Ministerio de Educación Nacional. (1994). *Decreto 1860*, Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales. Recuperado de https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-172061_archivo_pdf_decreto1860_94.pdf
- Ministerio de Educación Nacional –MEN-. (1998). *Lineamientos curriculares lengua castellana*. Bogotá, Colombia: Magisterio.
- Ministerio de Educación Nacional –MEN-. (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanía*. Bogotá, Colombia: MEN.
- Ministerio de Educación Nacional –MEN-. (2009). *Decreto 1290*, Por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media. Bogotá. Recuperado de https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-187765_archivo_pdf_decreto_1290.pdf
- Ministerio de Educación Nacional –MEN-. (2015a). *Informe de Revisión Nacional de la Educación Para Todos*. Colombia. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002300/230024S.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional –MEN-. (2015b). *Decreto 1075*. Por medio del cual se expide el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación. Recuperado de <https://www.mineduccion.gov.co/1759/w3-article-351080.html>

Ministerio de Educación Nacional –MEN-. (2016^a). *Siempre Día E*. Bogotá. Colombia: MEN.
Recuperado de <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/siempreDiaE/86438>

Ministerio de Educación Nacional –MEN-. (2016b). *Sistema Nacional de Evaluación de la Educación*. Bogotá, Colombia: MEN.

Ministerio de Educación Nacional –MEN-. (2017c). *Derechos Básicos de Aprendizaje*. Bogotá, Colombia: MEN

Ministerio de Educación Nacional. (2016d). Edición 8 Boletín Saber en Breve. Icfes. Bogotá.
Recuperado de <http://www.icfes.gov.co/divulgaciones-establecimientos/boletin-saber-en-breve?start=20>

Ministerio de Educación Nacional –MEN- e Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación –ICFES-. (2016). *Marco de referencia para la evaluación, Icfes. Lectura crítica*. Bogotá. Recuperado de <file:///C:/Users/ESTUDIANTES/Downloads/Guia%20de%20orientacion%20modulo%20lectura%20critica%20saber%20pro%202016%202.pdf>

Ministerio de las Tecnologías y las Comunicaciones. (2009). *Ley 1341*, por la cual se definen Principios y conceptos sobre la sociedad de la información y la organización de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones -TIC-, se crea la Agencia Nacional del Espectro y se dictan otras disposiciones. Bogotá, Colombia: Ministerio de las Tecnologías y las Comunicaciones. Recuperado de <https://www.mintic.gov.co/portal/604/w3-article-3707.html>

Murillo, D. (2015). *Desarrollo de las competencias lectoras en la enseñanza de la lengua castellana en estudiantes de grado noveno del Gimnasio Los Arrayanes* (Trabajo de especialización). Universidad de la Sabana. Bogotá, Colombia. Recuperado de http://intellectum.unisabana.edu.co/handle/10818/17308?locale-attribute=pt_BR

- Narváez, J. (2016). *El fortalecimiento de la comprensión de lectura por medio de un ambiente de aprendizaje basado en la interpretación de infografías* (Tesis de maestría). Universidad de la Sabana. Chía, Colombia. Recuperado de <http://intellectum.unisabana.edu.co/handle/10818/27034>
- Niño, V. M. (2012). *Fundamentos de Semiótica y Lingüística*. Bogotá, Colombia: Ecoe Ediciones.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos –OCDE- y Ministerio de Educación Nacional de Colombia –MEN-(2016). *La educación en Colombia*. Bogotá, Colombia: OCDE y MEN. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1759/articulos-356787_recurso_1.pdf
- Ortiz, R. R. (2007). *Para una pedagogía del hipertexto*. Barcelona, España: Anthropos
- Pérez, M. (2003). *Leer y escribir en la escuela*. Bogotá, Colombia: Icfes.
- Quiroz, A., Velásquez A., García, B. y González, S. (s.f.). *Técnicas Interactivas para la investigación social cualitativa*. Recuperado de http://aprendeenlinea.udea.edu.co/lms/moodle/pluginfile.php/101098/mod_resource/content/0/tecnicas_interactivas1.pdf
- Rojas, D. (2013). *La lectura de textos multimodales en el contexto de proyectos de aprendizaje en la Escuela Primaria* (Tesis de doctorado). Universidad Autónoma de Barcelona. Barcelona, España. Recuperado de https://ddd.uab.cat/pub/tesis/2014/hdl_10803_129504/der11de1.pdf
- Rojas, O. Y. (2016). Derecho inalienable a la comunicación. En M. C. Rojas (ed.), *Sobre los aprendizajes fundamentales* (p. 126). Bogotá, Colombia: Editorial Kimpres S.A.S.
- Rondón, G. (2014). *Condiciones y características de un lector crítico en el aula de clase. Lectura crítica*. Universidad de La Salle. Bogotá: Editorial Kimpres S.A.S.

Sabino, C. (1992) *El proceso de investigación*. Ed. Panapo, Caracas, Ed. Panamericana, Bogotá y Lumen-Humanitas, Buenos Aires.

Recuperado de https://metodoinvestigacion.files.wordpress.com/2008/02/el-proceso-de-investigacion_carlos-sabino.pdf

UNESCO (2004). *Las tecnologías de la información y la comunicación en la formación docente*. División de Educación Superior. Uruguay. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001295/129533s.pdf>

Zarate A. (2012). *La lectura crítica en los libros de texto de educación secundaria* (Tesis de maestría). Universidad Pompeu Fabra. Barcelona, España. Recuperado de <https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/6322/TREBALL%20COMPLET.pdf>

ANEXOS

Anexo N° 1.



CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

Título del proyecto de investigación: Libro Digital De Textos Multimodales para el Fortalecimiento de la Lectura Crítica en los Estudiantes de Noveno Grado de las Instituciones Educativas Ranchería y la Ye

Yo, María Guadalupe García Castañeda titular de la Cédula de Ciudadanía N° 51.625.678 de Bogotá.

Profesión: Magister en Educación, ejerciendo actualmente como docente interna, Centro de Lenguas en la Universidad Pontificia Bolivariana, sede Montería.

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de *Validación de Contenido* el presente instrumento a los efectos de su aplicación en la muestra especificada al inicio.

Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones.

	Valoración Cuantitativa (0-5)	Valoración Cualitativa
Redacción	5	La redacción es clara
Calidad	5	Los instrumentos están bien elaborados
Congruencia	4.7	Hay congruencia entre los objetivos y los instrumentos
Pertinencia	5	
Promedio	4.92	

Dado en Montería, a los 12 días del mes octubre de 2017.

Firma del experto

Firma y nombre del investigador.

MARÍA GUADALUPE GARCÍA C.

Scanned by CamScanner

Constancia de validación de los instrumentos del taller N° 1 y 2 firmada por la docente de la Universidad Pontificia Bolivariana sede Montería: Mg. María Guadalupe García

Anexo N° 2.

 <p>REPÚBLICA DE COLOMBIA DEPARTAMENTO DE CÓRDOBA INSTITUCION EDUCATIVA LA YE Sahagún – Córdoba Con reconocimiento oficial de estudios según resolución N° 001274 de septiembre 20 de 2002, emanada de la Secretaría de Educación y cultura del Departamento de Córdoba. REGISTRO DANE: 223660000789</p>	<p>REPÚBLICA DE COLOMBIA MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL INSTITUCION EDUCATIVA RANCHERIA SAHAGUN - CORDOBA</p>  <p>Aprobada por la Secretaría de Educación y Cultura del Departamento de Córdoba Mediante Resolución 006484 de Diciembre 28 del 2000 DANE: 223660001092</p>
---	---

1. Matriz de valoración prueba de comprensión de lectura, selección múltiple con única respuesta.

N° DE PREGUNTA	RESPUESTA	NIVEL DE DIFICULTAD	COMPETENCIA	QUE ESTÀ EVALUANDO LA PREGUNTA
1.	A	BAJO	Identifica y entiende los contenidos locales que conforman un texto.	Ubica los personajes de un relato
2	B	BAJO	Identifica y entiende los contenidos locales que conforman un texto.	Discrimina información central de secundaria
3	C	Medio	Comprende cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global	Construye hipótesis sobre lo leído
4	D	Medio	Comprende cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global	Infiere la intencionalidad comunicativa del texto
5	C	Alto	Reflexiona a partir de un texto y evalúa su contenido	Identifica la perspectiva sociocultural en los textos.
6	B	Bajo	Identifica y entiende los contenidos locales que conforman un texto.	Identifica personajes y sus acciones.
7	B	Medio	Comprende cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global	Caracteriza actitudes de los personajes.

8	C	Alto	Reflexiona a partir de un texto y evalúa su contenido	Relaciona hechos narrados con prácticas socioculturales.
9	C	Bajo	Identifica y entiende los contenidos locales que conforman un texto.	Ubica el tiempo en la narración
10	A	Alto	Reflexiona a partir de un texto y evalúa su contenido	Elabora conclusiones y extrae moralejas.
11	B	Medio	Comprende cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global	Infiere elementos socioculturales del texto
12	C	Bajo	Identifica y entiende los contenidos locales que conforman un texto.	Identifica el sentido del título

Análisis de resultado para la prueba de comprensión de lectura.

	Sub-categoría(competencias)	Análisis	Desempeño.
Lectura critica	<p>El estudiante identifica y entiende los contenidos locales que conforman un texto.</p> <p>El estudiante comprende cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global.</p> <p>El estudiante reflexiona a partir de un texto y evalúa su contenido</p>		

2. Matriz de valoración para las preguntas abiertas.

PREGUNTA	CATEGORIA – SUBCATEGORIA	DESCRIPCIÓN
<p>1. En el desarrollo de tus actividades académicas se hace necesario que utilices como herramienta esencial la lectura, sin ella difícilmente alcanzarás un buen desempeño. Cuando lees, nos interesa saber cuál es tu intención: Buscar datos importantes ____. Dar respuestas a preguntas de la clase_____, Ampliar tus conocimientos_____. Reflexionar_____. Otra _____.</p>		
<p>2. En los ejercicios de lectura, se realizan preguntas que requieren información que no aparece explícita en el texto. ¿Qué haces cuando se dan esos casos?</p>		
<p>3. En la actividad “Alcanzar una estrella” las preguntas se diferenciaban por colores, cada uno indicaba las competencias de Lectura Crítica. ¿En cuál tipo de pregunta tuviste inconvenientes? Explica.</p>		
<p>4. En la prueba de comprensión de lectura se empleó el texto” La idea que da vuelta” ¿Te resultó interesante? Explica.</p>		
<p>5. En las preguntas en las cuales se indaga sobre opinión, puntos de vistas o argumentación. ¿Tuviste dificultad para responder esta? Si _____ No _____ Justifica.</p>		
<p>6. Para realizar las actividades de la canción, se utilizaron medios tecnológicos. ¿Estos te sirvieron como motivación en la lectura de su letra?</p>		
<p>7. Consideras que la extensión del texto influyó en tus resultados. Explica.</p>		

Cuestionario. N° 1. Prueba de comprensión de lectura.

A continuación te presentamos una prueba de comprensión de lectura, debes leer con mucha atención el texto, las preguntas y responderlas diligenciando la hoja de respuesta anexa.

Ten en cuenta las siguientes instrucciones:

- Escribe tu nombre y apellido en el espacio correspondiente en tu hoja de respuesta.
- Escribe el nombre tu colegio en el espacio correspondiente en tu hoja de respuesta
- Rellena los óvalos con las respuestas que consideres acertadas
- Dispones de 30 minutos para responder las preguntas.
- Debes entregar la hoja de respuesta al docente

Fecha: _____ **Nombre del estudiante:** _____

PREGUNTAS TIPO I

SELECCIÓN MÚLTIPLE CON UNICA RESPUESTA

Se componen de un enunciado y cuatro opciones de respuesta. Lea cuidadosamente y marque en la hoja de repuesta su elección.

RESPONDE LAS PREGUNTAS 1 A 12 DE ACUERDO CON EL SIGUIENTE TEXTO

LA IDEA QUE DA VUELTA

“Les voy a contar, por ejemplo, la idea que me está dando vueltas en la cabeza hace varios años y sospecho que la tengo bastante redonda. Se las cuento ahora, porque seguramente cuando la escriba, no sé cuándo, ustedes la van a encontrar completamente distinta y podrán observar en qué forma evolucionó. Imagínese un pueblo muy pequeño donde hay una señora vieja que tenía dos hijos, uno de 17 y una hija menor de 14 años. Está sirviéndoles el desayuno a sus hijos y le preguntan qué le pasa, y ella responde: “No sé, pero he amanecido con el pensamiento de que algo muy grave va a suceder en este pueblo”. Ellos se ríen de ella, dicen que esos son presentimientos de vieja, cosas que pasan.

El hijo se va a jugar al billar, y en el momento en que va a tirar una carambola sencillísima, el adversario le dice: Te apuesto un peso a que no la haces”. Todos se ríen, él se ríe, tira la carambola y no la hace. Paga un peso y le preguntan: “¿Pero, qué pasó, si era una carambola tan sencilla?” Dice: “Es cierto, pero me ha quedado la preocupación de una cosa que me dijo mi mamá esta mañana sobre algo grave que va a suceder en este pueblo”.

Todos se ríen de él y el que se ha ganado el peso regresa a su casa, donde están su mamá y una prima o una nieta, o en fin, cualquier parienta. Feliz con su peso, dice: “Le gané porque es un tonto”. “¿Y por qué es un tonto?”, le preguntaron. Él dice: “Hombre, porque no pudo hacer una carambola sencillísima estorbado por la preocupación de que su mamá amaneció hoy con la idea de que algo muy grave va a suceder en este pueblo”.

Entonces le dice la mamá: “No te burles de los presentimientos de los viejos, porque a veces salen”. La parienta lo oye y va a comprar carne. Ella le dice al carnicero: “Véndame una libra de carne”. Y en el momento en que está cortando, agrega: “Mejor véndame dos, porque andan diciendo que algo grave va a pasar y lo mejor es estar preparado.”

El carnicero despacha su carne y cuando llega otra señora a comprar una libra de carne, le dice: “Lleve dos porque hasta aquí llega la gente diciendo que algo grave va a pasar, y se está preparando, y anda comprando cosas”.

Entonces la vieja responde: “Tengo varios hijos, mire, mejor, deme cuatro libras”, se lleva cuatro libras. Y para no hacer largo el cuento, diré que el carnicero en media hora agota la carne, mata otra vaca, la vende toda y se va esparciendo el rumor. Llega el momento en que todo el mundo en el pueblo está esperando que pase algo. Se paralizan las actividades y de pronto, a las dos de la tarde, hace calor como siempre. Alguien dice: “¿Se han dado cuenta del calor que está haciendo?”. “¡Pero si en este pueblo siempre ha hecho calor!”.

Tanto calor, que es un pueblo donde todos los músicos tenían instrumentos remendados con brea y tocaban siempre a la sombra porque si tocaban al sol se les caían los pedazos.

“Sin embargo –dice uno- nunca a esta hora ha hecho tanta calor” “¡Pero si a las dos de la tarde es cuando hay más calor! “Sí, pero no tanto como ahora”. Al pueblo desierto, a la plaza desierta baja de pronto un pajarito, y se corre la voz: “Hay un pajarito en la plaza”. Y viene todo el mundo esperando a ver el pajarito. “Pero señores, siempre ha habido pajaritos que bajan”. “Sí, pero nunca a esta hora”.

Llega un momento de tal tensión para los habitantes del pueblo, que todos están desesperados por irse y no tienen el valor de hacerlo. “Yo me voy –grita uno-, yo me voy”. Agarra sus muebles, sus hijos, sus animales, los mete en una carreta y atraviesa la calle central donde está todo el pobre pueblo viéndolo. Hasta el momento en que dicen: “Si éste se atreve a irse, pues nosotros también nos vamos”, y empiezan a dismantelar literalmente el pueblo.

Se llevan las cosas, los animales, todo. Y uno de los últimos que abandona el pueblo, dice: “Que no venga la desgracia a caer sobre todo lo que queda de nuestra casa”, y entonces incendia la casa y otros incendian tras casas.

Huyen en un tremendo y verdadero pánico, como en un éxodo de guerra, y en medio de ellos va la señora que tuvo el presagio clamando: “Yo le dije que algo muy grave iba a pasar y me dijeron que estaba loca”.

García, G. (1962) Recuperado de <http://www.secretosparacontar.org/Lectores/Contenidosytemas/Laideaquedavueltas.aspx?CurrentCatId=293>

1. El protagonista de este cuento es:
 - A. todo el pueblo
 - B. la señora que tuvo el presentimiento
 - C. Lámaso
 - D. García Márquez

2. Un refrán que identifica la actitud del Carnicero es:
 - A. al mal tiempo buena cara
 - B. en río revuelto ganancia de pescadores
 - C. pueblo chiquito infierno grande
 - D. cuando el río suena piedras lleva

3. El presentimiento de la señora se debe a:
 - A. que una adivina le predijo el futuro
 - B. una idea de sus hijos
 - C. un pensamiento negativo con el cual amanece
 - D. un rumor que había en el pueblo

4. La intención del autor del cuento es:
 - A. presentar una historia real
 - B. recrear una historia típica
 - C. resaltar la forma como un rumor puede surgir de cualquier persona
 - D. reconocer la existencia de la tradición oral en algunos pueblos colombianos

5. El problema que se plantea en el cuento es de carácter:
 - A. religioso
 - B. psicológico
 - C. cultural
 - D. ideológico

6. El juego que practicaba Dámaso era:
 - A. ajedrez
 - B. billar
 - C. fútbol
 - D. pin pon

7. De la actitud del carnicero se puede inferir que:
 - a. es honrado en su actuar
 - b. se aprovecha de la situación
 - c. se solidarizó con el pueblo

d. no hizo caso al rumor

8. El anterior texto se puede comparar con la siguiente dinámica:

- A. el avión
- B. la lleva
- C. el teléfono roto
- D. el vasito de agua

9. Las acciones que suceden en el cuento se desarrollan en:

- A. un mes
- B. no tiene tiempo límite
- C. un día
- D. un año

10. Una moraleja que se podría identificar en el cuento es:

- A. no se debe dar por seguro todo cuanto la gente habla sin razones
- B. las preocupaciones llevan a la destrucción
- C. los chismes siempre destruyen
- D. no hay que burlarse de los presentimientos de los viejos, porque siempre suceden

11. El desastre ocurrido en el pueblo nos dice que:

- A. el pueblo tiene un alto nivel cultural
- B. el pueblo tiene un bajo nivel cultural
- C. el pueblo está influenciado por las supersticiones
- D. el pueblo tiene creencias religiosas.

12. con el título del cuento el autor hace alusión a:

- A. el mundo de García Márquez es cíclico.
- B. una idea que todos conocen
- C. la construcción de una idea con la participación de todo un pueblo
- D. el proyecto de un cuento

Prueba elaborada por Mg. Lida Pinto.

Cuestionario N° 2. Preguntas abiertas.

Apreciado estudiante, a continuación, te presentamos este formato que tiene como propósito recoger información valiosa sobre el cuestionario que realizaste en las sesiones de trabajo efectuado con los docentes encargados de esta investigación. Agradecemos seas lo más sincero posible en tus respuestas, de ello depende el éxito de este estudio. La guía está estructurada en varias secciones que contemplan datos personales, preguntas abiertas y cerradas, por cada uno de los momentos del cuestionario.

Nombre y apellidos: _____

Nombre de la institución: _____ Jornada: _____ Grado: _____ Edad: _____

1. En el desarrollo de tus actividades académicas se hace necesario que utilices como herramienta esencial la lectura, sin ella difícilmente alcanzarás un buen desempeño. Cuando lees, nos interesa saber cuál es tu intención:

Buscar datos importantes _____. Dar respuestas a preguntas de la clase _____,
Ampliar tus conocimientos _____. Reflexionar _____. Otra _____.

2. En los ejercicios de lectura, se realizan preguntas que requieren información que no aparece explícita en el texto. ¿Qué haces cuando se dan esos casos?

3. En la actividad “Alcanzar una estrella” las preguntas se diferenciaban por colores, cada uno indicaba las competencias de Lectura Crítica. ¿En cuál tipo de pregunta tuviste inconvenientes? Explica.

4. En la prueba de comprensión de lectura se empleó el texto “La idea que da vuelta” ¿Te resultó interesante? Explica.

5. En las preguntas en las cuales se indaga sobre opinión, puntos de vistas o argumentación. ¿Tuviste dificultad para responder esta? Si _____ No _____ Justifica.

6. Para realizar las actividades de la canción, se utilizaron medios tecnológicos. ¿Estos te sirvieron como motivación en la lectura de su letra?

7. Consideras que la extensión del texto influyó en tus resultados. Explica.

Procedimiento de las fases para la aplicación del cuestionario.

Primera fase: Acordemos.

En este primer momento del cuestionario se realiza la presentación de los docentes, el tema a desarrollar, el objetivo de la actividad y acuerdos de convivencia para la buena marcha de la sesión. Como motivación inicial se muestran unas diapositivas relacionadas con la lectura de la página “Promoción de lectura-Gandhi”.

Segunda fase: ¡Exploremos!

En esta fase tiene como finalidad motivar y activar los conocimientos previos, experiencias e ideas sobre la lectura. Para ello, se emplea la estrategia SQA (qué se, qué quiero aprender y que aprendí), a cada estudiante se le entrega una tarjeta con cada letra “S” y se hace una primera ronda en que se indaga lo que saben sobre la lectura, cada estudiante lee su tarjeta. Seguidamente, se procede lo mismo con las demás letras. Finalmente se socializa lo escrito en las tarjetas y el docente toma nota de los puntos en común.

Tercera fase: ¡Aprendamos!

Con la orientación del docente se explica el concepto de lectura crítica, competencias y algunos ejemplos prácticos. Como recurso se empleará: computador, video beam y conexión a internet. Para abordar el concepto de lectura se hace énfasis en los referentes conceptuales de Daniel Cassany y Fabio Jurado.

Cuarta fase: ¡Apliquemos!

En esta fase, se propone un ejercicio práctico para que los estudiantes se familiaricen con la temática propuesta; se hará uso del juego “Alcanza una estrella”. Que consiste en diseñar diversas preguntas a partir de un texto, en este caso la canción Color esperanza de Diego Torres.

Las estrellas estarán adheridas a un tablero, se ha utilizado un color diferente por cada tipo de competencia; en el reverso de cada estrella hay una pregunta. Los miembros de los equipos se enumeran y cuando sea el momento, quien dirige el juego indica:

Los participantes que tengan el número (x) y cogen la estrella que deseen, leen en voz alta la pregunta y responden esta. En caso de no saber la respuesta, otro de su mismo equipo

puede hacerlo. De lo contrario, devuelve la estrella a su sitio. Se escribe la puntuación, para saber al final cuál es el equipo ganador.

Para culminar con esta fase se aplicará una prueba de comprensión de lectura que está compuesta por doce preguntas de selección múltiple con única respuesta.

Anexo N° 3

 <p>REPÚBLICA DE COLOMBIA DEPARTAMENTO DE CÓRDOBA INSTITUCION EDUCATIVA LA YE Sahagún – Córdoba Con reconocimiento oficial de estudios según resolución N° 001274 de septiembre 20 de 2002, emanada de la Secretaria de Educación y cultura del Departamento de Córdoba. REGISTRO DANE: 223660000789</p>	 <p>REPÚBLICA DE COLOMBIA MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL INSTITUCION EDUCATIVA RANCHERIA SAHAGUN - CORDOBA Aprobada por la Secretaría de Educación y Cultura del Departamento de Córdoba Mediante Resolución 006484 de Diciembre 28 del 2000 DANE: 223660001092</p>
---	--

Guía didáctica 2

Apreciado estudiante, queremos compartir contigo estas preguntas que tienen como propósito recoger información valiosa sobre el taller que realizaste en la sesión de trabajo efectuado con los docentes encargados de esta investigación. Agradecemos seas lo más sincero posible en tus respuestas, de ello depende el éxito de este estudio. La guía está estructurada en varias secciones, que contemplan datos personales, preguntas abiertas y cerradas, por cada uno de los momentos del taller.

Nombre de la institución: _____. Nombre y apellidos: _____

Grado: _____ Edad: _____ Fecha: _____

1. Las orientaciones e instrucciones expresadas en las guías fueron claras para poder desarrollar las actividades. Explica

2. En la primera sección del taller se presentó una tira cómica de Mafalda ¿qué tan fácil o difícil fue su lectura, puedes explicar ?

3. ¿El empleo de tiras cómicas te permitió tener una comprensión del tema tratado? (El proceso de paz en Colombia) Explica tu respuesta.

4. En la fase apliquemos trabajaste las infografías, este tipo de textos presenta la información de un modo diferente al escrito u oral. Su organización te permitió dar respuestas a las preguntas.

Sí _____. No _____. Justifica.

5. La infografía empleada en este taller tenía una estructura que posibilitaba tener información puntual del tema. ¿Esta te fue útil para relacionarla con la historieta? Explica

6. Las infografías relacionan imágenes con textos, ¿esta relación fue útil para llegar a establecer las inferencias? Explica.

7. ¿En cuál de los textos empleados para el taller fue necesario realizar una mayor observación? Escribe tu respuesta y justifica.

8. En términos generales, ¿consideras que este taller es útil para fortalecer tu desempeño en lectura? Explica.

9. Después de haber realizado las actividades del taller, ¿crees que se deban emplear este tipo de textos y recurso? Explica.

Procedimiento de las fases

Se presentan una serie de textos, en especial de tipo multimodal con temáticas pertenecientes a las áreas de Lengua Castellana y Ciencias Sociales para el grado 9°. El marco curricular del taller contempla la planeación y organización, a partir de los Estándares Básicos de Competencia en las áreas de Lenguaje y Ciencias Sociales y Derechos Básicos de Aprendizaje; con énfasis en el desarrollo de las competencias (identificar, comprender y reflexión) de lectura crítica de los estudiantes. La temática propuesta es el proceso de Paz en Colombia, para ello se utilizará un libro digital el cual contiene las fases: acordemos, relacionada con acuerdos de convivencia; exploración, en la cual se indagará acerca de los conocimientos previos acerca del tema, mediante el uso de caricaturas. Posteriormente, la fase conozcamos, aquí se suministrará información pertinente para conocer la temática a través de infografías; se finaliza con la fase de aplicación. Para esta sesión nos apoyaremos en el trabajo en equipo (fase exploremos) e individual (aprendamos y apliquemos).

Primera fase : Acordemos.

Acuerdos de convivencia para la buena marcha de la sesión. Como motivación inicial se realizará un juego lúdico. La memoria y la concentración son herramientas fundamentales en la comprensión, el siguiente ejercicio tiene algo de lúdico y realizado a la mayor velocidad posible con resultados correctos estimularan las habilidades mencionadas.

Segunda fase: Exploremos

Presentación de tira cómica de Quino (Figura 1.) en el libro digital y a partir de ella se realizará las actividades para su lectura. Se trabajará en equipos.

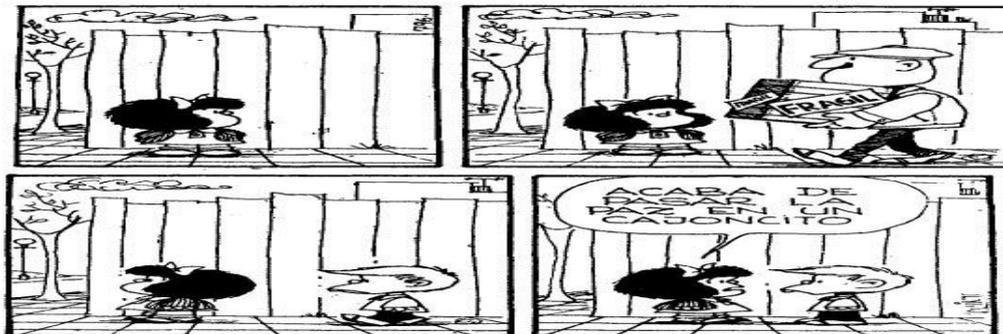


Figura 1. Historieta de Mafalda. Recuperado de <https://www.vix.com/es/btg/comics/4061/50-conmovedoras-tiras-de-mafalda-para-leer-en-su-50-cumpleanos>.

Tercera fase: Aprendamos.

Nuestro país está inmerso en el llamado proceso de paz con las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia-Ejército del Pueblo (FARC-EP). Todos hemos estado informado de este evento a través de los diferentes medios de comunicación. En este momento se completará una ficha con los conocimientos que tienes sobre este proceso.

Cuarta fase: Apliquemos.

En esta parte se consolida el desarrollo de las competencias de lectura crítica (identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto, comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global y reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido) a través del uso de imágenes y texto. Se continúa con el tema del proceso de paz, pero desde una información organizada en infografías (Figura 2.).



Figura 2. Los puntos de la agenda. Recuperado de <https://www.telesur.tv/multimedia/Conozca-los-puntos-de-la-agenda-de-los-Dialogos-de-Paz-20151214-0060.html>

Anexo N° 4



Fotos N° 1. Tomadas por los docentes Lic. Piedad Aguirre y Esp. Alberto De Arce. Aplicación del taller N° 1 con los estudiantes del grado noveno participantes de la nuestra del proyecto de investigación Libro digital para fortalecer la lectura crítica.

Anexo N° 5.

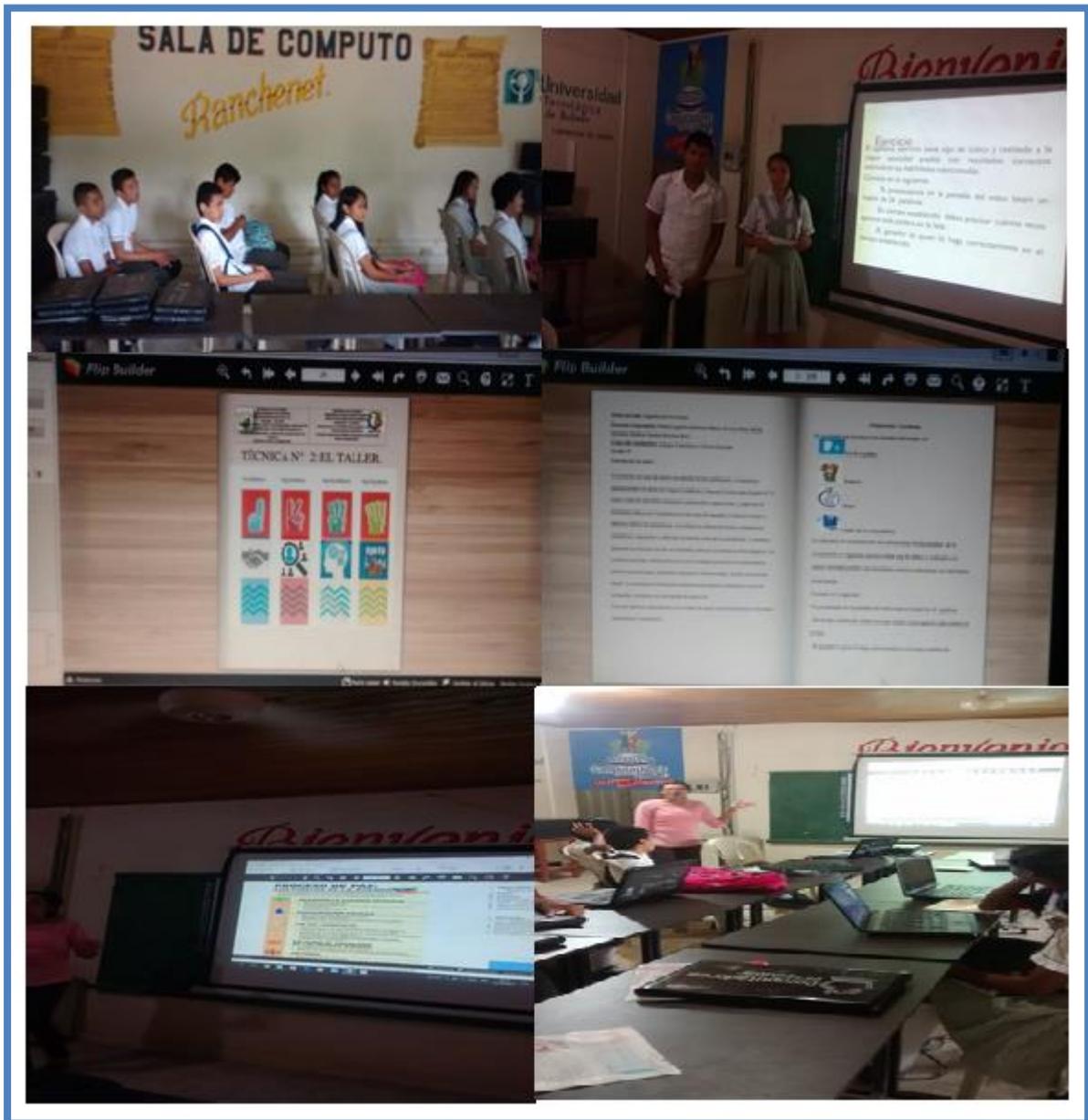


Foto N° 2 Tomadas por la docente Lic. Sandra Martínez y guía digital correspondiente al taller N° 2 del proyecto de investigación Libro digital para fortalecer las competencias de lectura crítica de los estudiantes del grado noveno de las Institución Educativa Ranchería y La Ye.

Anexo N° 6

Sahagún, 22 de marzo de 2018

Esp. Pablo Dumar

Rector de la Institución La Ye

Cordial saludo.

Nos dirigimos a usted muy respetuosamente con el propósito de solicitarle permiso para la aplicación del pilotaje de dos actividades que se encuentran en la propuesta de intervención correspondiente al trabajo de investigación "**Libro digital de textos multimodales para el fortalecimiento de las competencias de Lectura Crítica**" que se ha venido desarrollando en la institución en el marco de la Maestría en Educación – UPB Montería.

Para la realización de esas actividades se necesita la participación de una muestra de 10 estudiantes de noveno grado de la institución, escogidos por el equipo investigador, además de 10 computadores y la sala de informática de la misma.

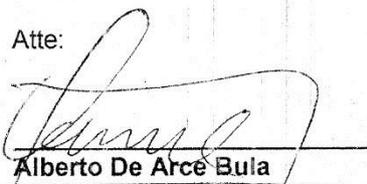
El cronograma propuesto es el siguiente:

ACTIVIDAD	FECHA	HORA	RESPONSABLE
Nos vamos de karaoke	22 de marzo de 2018	1:00 pm – 2:00 pm	Docente Alberto De Arce
Conoce al autor	03 de abril de 2018	1:00 pm – 2:00 pm	Docente Piedad Aguirre

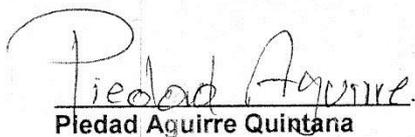
Agradecemos la atención prestada y esperamos pronta respuesta.

Recibido: Marzo 20/18
PAD

Atte:


Alberto De Arce Bula

Docente de la institución
Estudiante de Maestría en Educación


Piedad Aguirre Quintana

Docente de la institución
Estudiante de Maestría en Educación

Carta enviada al rector de la Institución Educativa La Ye para la aplicación del pilotaje de la propuesta de intervención.

Anexo N° 7



Foto N° 3. Tomada por el docente MG. Jorge Acevedo.



Foto N° 4. Tomada por la docente y Lic. Piedad Aguirre.

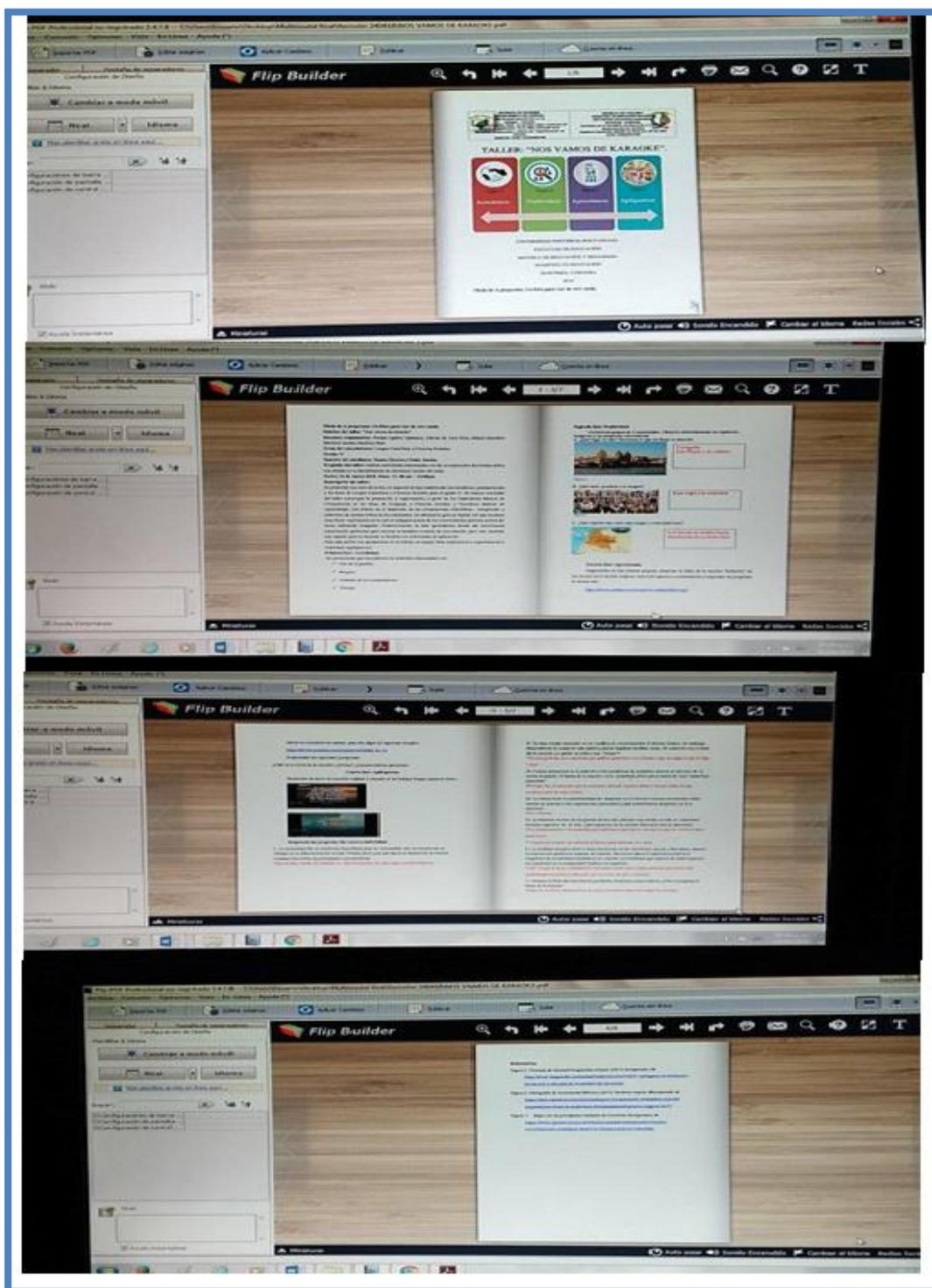
Foto N° 3 y N° 4. Fase interacción con la comunidad. Presentación de la propuesta al rector, docentes del área de Ciencias Sociales y Lengua Castellana, líder de calidad de la SEM y padres de familias de los estudiantes del grado noveno participantes en la investigación de las Instituciones Educativas Ranchería y La Ye.

Anexo N° 8



Fotos N° 5. Tomadas por los docentes Lic. Miriam Durango y Esp. Alberto De Arce. Fase de aplicación de la actividad “Nos vamos de karaoke”.

Anexo N° 9



Guía digital de los estudiantes: Danna Guerra y Feder Jaraba del grado noveno de la Institución Educativa Ranchería del taller “Nos vamos de karaoke”

9.1. CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

	I Semestre			II Semestre					III Semestre					IV Semestre									
	O	N	D	E	F	M	A	M	J	J	A	S	O	N	D	E	F	M	A	M	J	J	
Identificación y formulación del problema, preguntas y objetivos.																							
Justificación																							
Marco referencial																							
Primera Socialización ante jurados																							
Diseño Metodológico																							
Validación de los Instrumentos																							
Aplicación de la prueba piloto																							
Segunda socialización																							
Análisis de los resultados																							
Hallazgos																							
Elaboración de la propuesta																							
Pilotaje de la Propuesta																							
Presentación trabajo investigación																							
Revisión del trabajo de investigación por los jurados																							
Socialización.																							