

Estrategias de lectura inferencial a partir de cuentos escritos por autoras colombianas.

Presentado por:

ANDREA VARGAS OSORIO - ID 476451

SANDRA MILENA QUIÑONES CASTILLO - ID 223511

Tutor(a):

MARCELA CAROLINA BAEZ

CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS

FACULTAD DE EDUCACIÓN

LICENCIATURA BÁSICA CON ENFASIS EN HUMANIDADES Y
LENGUA CASTELLANA

BOGOTÁ COLOMBIA

2019

Tabla de contenido

INTRODUCCIÓN	4
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	7
Justificación	11
Objetivo general:	12
Objetivos específicos:	12
MARCO TEÓRICO	13
Antecedentes	13
Lectura	19
Lectura crítica e inferencial	25
Lector	28
Literatura femenina	30
El cuento	36
DISEÑO METODOLÓGICO	39
Método	39
Población	41
Instrumentos	42
Encuesta (prueba diagnóstica)	43
Observación	43
Talleres	43
Procedimiento o fases del proyecto	45
Prueba diagnóstica	45
Taller número 2	47
Taller número 3	48
Taller número 4	49
ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS	52
CONCLUSIONES	89
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	92

Ilustración 1	¡Error! Marcador no definido.
Gráfica 2	42
Gráfica 3	52
Gráfica 4	53
Gráfica 5	54
Gráfica 6	55
Gráfica 7	56
Gráfica 8	57
Gráfica 9	58
Gráfica 10	59
Gráfica 11	60
Gráfica 12	61
Gráfica 13	62
Gráfica 14	63
Gráfica 15	64
Gráfica 16	66
Gráfica 17	67
Gráfica 18	68
Gráfica 19	69
Gráfica 20	70
Gráfica 21	71
Gráfica 22	72
Gráfica 23	74
Gráfica 24	75

Gráfica 25	76
Gráfica 26	77
Gráfica 27	78
Gráfica 28	79
Gráfica 29	80
Gráfica 30	81
Gráfica 31	83
Gráfica 32	84
Gráfica 33	85
Gráfica 34	85
Gráfica 35	86
Gráfica 36	87
Gráfica 37	88

INTRODUCCIÓN

La lectura inferencial, crítica y el pensamiento crítico de los estudiantes se constituyen como una de las inquietudes más habituales y con mayor interés en diferentes instituciones educativas, donde los docentes buscan fortalecer a los estudiantes para obtener importantes resultados en dicho proceso. Por ésta razón, es necesario promover entre la escuela, por medio de la lectura, espacios de interpretación, análisis, evaluación y aplicación, en los cuales ellos puedan interactuar y de manera argumentativa, hablar sobre un tema de su interés o sobre diferentes lecturas que se propongan en el aula de clase.

Es por esto, que para hacer cada día más eficaz el proceso de la lectura, es preciso transformar las estrategias en el aula, que leer se convierta en una rutina apasionante donde el maestro y el alumno participen de forma activa, involucrarse en el contenido, es decir, situarse en el texto y escribir la opinión sobre éste para poder comprenderlo. Dicho esto, podría afirmarse que leer, además de influir de forma directa en el proceso de aprendizaje, fomenta hábitos en la persona tales como: reflexión, análisis e, incluso, sirve de entretenimiento. Igualmente, se considera una herramienta para el desempeño intelectual puesto que pone en acción las funciones mentales mediando así en la inteligencia y el rendimiento académico de los estudiantes.

De la misma manera se sabe que no es fácil formar el hábito de lectura sobre todo si no se cuenta con textos que exploten el potencial creativo en los estudiantes, es difícil si los textos que se manejan no son de interés para ellos, incluso es una realidad que en diferentes instituciones es evidente la ausencia de bibliotecas escolares y en otros contextos los libros que estas brindan, el material de trabajo es muy limitado haciendo que los estudiantes y el docente trabajen de manera limitada.

Si mencionamos el hecho de trabajar desde la percepción y participación de los estudiantes, la comprensión lectora siempre será el punto de partida para acceder a un pensamiento crítico en donde el estudiante tiene la capacidad mental para examinar de una forma rigurosa los conceptos que se manejan en la lectura y el propósito del autor. Entonces, no se trata de “leer por leer” sino de lograr el análisis de aquello que se lee, lo cual se logra únicamente a través de la interpretación y reflexión. Esto nos lleva a considerar que, la comprensión del texto es fundamental si se quiere fortalecer o facilitar el proceso de lectura en los estudiantes.

Por consiguiente, el presente trabajo de investigación tiene como objetivo fortalecer el proceso lector de los estudiantes de grado octavo de los colegios Instituto Mayéutico y Unidad Educativa El Futuro Del Mañana ,de manera que ellos refuercen la lectura inferencial y lectura crítica por medio de literatura colombiana escrita por mujeres con el propósito de acercar de una manera más dinámica a los estudiantes al mundo de las letras y al reconocimiento de la mujer escritora en Colombia; y qué mejor manera de hacerlo que por medio de tres diferentes cuentos los cuales están relacionados con su contexto y entorno de manera que será más fácil para ellos; logrando obtener la capacidad de hablar con autonomía y argumentos sobre algo que ellos ya conocen.

Sin embargo, hay que dejar en claro porque trabajamos con autoras colombianas y es que a lo largo de los años la mujer en el ámbito literario ha sido rechazada de tal manera que no se conoce su escritura o en algunos casos no es tomada en serio, debido a que ha estado sumergida en estereotipos los cuales las definen como Sexo frágil, sometida a la subordinación la cual no tiene la capacidad literaria de brindar un texto que no hable solo de romanticismo y del sentir femenino. Por esta razón, y muchas otras las mujeres escritoras hoy en día rompiendo todo tipo de tradiciones y liberándose poco a

poco de toda convención luchan contra estereotipos combatiendo sus propias detenciones.

Con respecto a esto, hoy en día se están rompiendo estos estereotipos y qué mejor manera de hacerlo que acercando a los estudiantes a otro tipo de literatura en este caso la “femenina” como suele ser llamada y que ellos dejen atrás lo que en muchas oportunidades se ha dicho de la mujer y se den cuenta que las lecturas no son ni deben ser juzgadas por ser escrita por hombres o por mujeres sino por su contenido e ir más allá. Es decir, el lector debe entender que no debe guiarse por el género del autor para leer, debe hacerlo para instruirse sin pensar si lo escribió él o ella.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Descripción del problema:

La lectura es una fuente de conocimientos y experiencias de gran utilidad para quien la practica porque lleva a la creación propia de un pensamiento y visión que facilitan el aprendizaje. Una condición fundamental en el proceso cognitivo aquí señalado, son las pautas metodológicas que se utilicen con el estudiante, las cuales deben estar orientadas desde experiencias concretas y vivenciales, y que fomenten su capacidad de análisis y de síntesis, la cotidianidad como punto de partida, es un claro ejemplo. Frente a ello, la tendencia actual en el ámbito educativo, es dar mayor énfasis a la actividad de lectura que apunta a desarrollar el pensamiento crítico de los individuos.

El presente proyecto se desarrolla en los colegios Instituto Mayéutico ubicado en la localidad de Engativá y Colegio Unidad Educativa el Futuro del Mañana en la localidad de Kennedy - Bogotá. En dichas instituciones se realizó una primera observación mediante prácticas profesionales, donde se evidenciaron las falencias que tenían los estudiantes en cuanto a realizar lectura comprensiva, para llegar a una lectura inferencial.

En primera instancia se aplica una prueba diagnóstica que constaba de varios interrogantes, con el propósito de explorar si la problemática detectada en el 2018, entre el periodo de junio a noviembre, aún se manifestaba. El estudio de la prueba demuestra lo relacionado con los procesos de aprendizaje, referente a la lectura inferencial, con una población de 61 estudiantes de grado 8 entre las edades de 12 a 14 años, 33 correspondían al Instituto Mayéutico y 28 al Colegio Unidad Educativa el Futuro del Mañana; 19,7% con 12 años, 63,9% 13 años y 16,4% de 14 años.

Al analizar los resultados de la prueba diagnóstica se encontró que de 61 estudiantes el 72,1% de ellos les gusta leer y 27,9% no lo realiza, pese a estos resultados, los estudiantes no dedican mucho tiempo a la lectura pues el 85,3% de la población dedica entre 5 minutos a 1 hora cada dos semanas, mientras que el restante de la población correspondiente al 14,7% dedica entre 1 hora con 10 minutos a 2 horas por semana. Además se muestra un bajo nivel de comprensión e inferencia con los textos leídos.

Por consiguiente el 78,9% de la población no realiza ninguna investigación previa para iniciar a leer el texto, dificultando la comprensión del mismo puesto que no interpretan el contexto de la obra, no reconoce al autor y no interactúa con el texto generando un bajo nivel en los conocimientos y experiencias que puede alcanzar el lector para comprender, interpretar, utilizar y reflexionar sobre la lectura, por el contrario del restante de los estudiantes, correspondientes al 21,1% que si realizan una intervención antes de iniciar a leer el texto, comprendiendo la postura del autor y logrando un acercamiento previo de lo que se puede encontrar en el texto.

Continuando con la aplicación de la prueba diagnóstica, se muestra que al terminar un texto el 95,2% de los estudiantes no realizan un trabajo de análisis con el mismo, es decir no hay una postura frente a lo que se leyó, no hay un reconocimiento del autor y no hay una interacción de inferencia o citas incorporadas dentro de la lectura. Mientras que el 4,5% reconoce las citas incorporadas, e identifica términos que no comprende para hacer el análisis correspondiente al texto. De igual manera el 0,5% de la población, siendo ésta la más baja, realiza una interpretación completa del texto, da su propia opinión y habla sobre una postura crítica frente al texto, cómo puede integrar esto a una visión diferente sobre su contexto y relacionarlo con lecturas que no son directamente del aula.

Además, se observó que las dificultades presentadas anteriormente se deben a la omisión de los estudiantes de no aplicar las instrucciones para hallar ideas principales, no llevan un hilo conductor de la narración, no reconocen las posturas del autor dentro del texto, no hay un acercamiento previo al texto, por lo cual su actual diseño de aprendizaje, obstaculiza su interacción con la lectura.

Para continuar, en primer lugar, se refleja que no hay hábitos de lectura lo cual afecta para que la comprensión e inferencias sean bajas, en segundo lugar, no hay una apropiación de los textos que leen, por último, no pueden hacer apreciaciones o presentar posturas frente a lo que leen porque no comprenden los textos, del mismo modo, lo que leen es exigido por la escuela y en realidad no hay autonomía frente a los géneros y subgéneros de textos literarios en los cuales el estudiante se interese.

Por otra parte, en la prueba diagnóstica se preguntaba a los estudiantes si han leído textos literarios escritos por mujeres, donde se comprueba, que el reconocimiento de este tipo de textos es muy bajo, casi inexistente, el 70% de los estudiantes nunca han trabajado con textos escritos por mujeres, o al menos, no lo recuerdan. Lo cual refleja que se trabaja a partir de las ideologías y posturas que aparecen en los textos escritos por hombres, pues en la prueba diagnóstica el 30% de los estudiantes ha leído textos literarios escritos por hombres. Otro hallazgo del análisis muestra que del total de la población solo 30% de ellos han trabajado con textos escritos por mujeres no obstante el 25,3% de estos textos escritos por mujeres son de escritoras extranjeras y el 4,7% de escritoras colombianas.

Desde este panorama, los resultados hacen referencia a un nivel académico regular que no permite obtener un nivel de lectura crítica adecuado, nivel de lectura inferencial intermedia, o un nivel mínimo de comprensión lectora estipulado para los

estudiantes de grado octavo según los Estándares Curriculares de Lengua Castellana, es decir que la problemática surge desde el 2018 y actualmente se mantiene.

Por otra lado, se revisó el plan lector que manejan las instituciones y se encontró que los textos elegidos son en su mayoría de escritores hombres, de esta manera, se muestra la falta de reconocimiento a la mujer escritora como fuente de aprendizaje y la relación con autoras Colombianas como interacción de su contexto. Entonces, a partir del proyecto de investigación se propone incluir cuentos de autoras Colombianas con el fin de que sean reconocidas y a su vez, por medio de esta fortalecer los procesos de lectura inferencial, fortaleciendo el nivel de lectura del estudiante necesario al curso en el que se encuentra, y afinarlo para su siguiente periodo escolar.

De acuerdo con lo anterior, se pretende diseñar unos talleres cuya finalidad es reforzar la lectura inferencial y crítica con textos literarios de escritoras colombianas, a través de su lectura analítica, reflexiva y activa de acuerdo con su nivel escolar (grado octavo). Para el trabajo propuesto se eligieron cuentos de las escritoras: Fanny Buitrago y su cuento *Salinos de amantes* (2005), Carolina Sanín, *Lo que nos va a pasar* (2005) y Lina María Pérez con *Zona de tensión* (2005). Así, desde la problemática descrita anteriormente se plantea la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo a través de los cuentos de Fanny Buitrago, Lina María Pérez y Carolina Sanín, se puede fortalecer el proceso de lectura inferencial en los estudiantes que cursan octavo grado de colegios los Unidad Educativa el Futuro del Mañana y el instituto Mayéutico.

Justificación

Es de vital importancia reconocer el valor de la lectura en el proceso estudiantil ya que es la clave para la formación personal y profesional, siendo éste, un medio para adquirir diferentes conocimientos que a la vez exigen que el estudiante reflexione generando una posición crítica con argumentos bien elaborados. Por tal motivo, la presente investigación, tiene como fin reconocer y trabajar tres cuentos escritos por autoras colombianas, dado que su presencia en las instituciones es muy mínima, casi inexistente. Así, se creará un espacio para la formación y el desarrollo de las habilidades de lectura a partir de la comprensión, inferencia y postura crítica frente a los diferentes textos con los que se va a trabajar, en este caso, cuentos escritos por autoras colombianas, construyendo en los estudiantes una clara conciencia y capacidad de argumentar lo que leen.

De esta manera, se continuará el proceso de aprendizaje del estudiante de grado octavo, elevando la calidad de su formación, que ayudará a la comprensión de las ideas generales y específicas de un escrito y despertará una actitud inferencial o crítica que los lleve a argumentar, analizar y definir posturas para su cotidianidad desde lo escrito por las autoras colombianas y los autores ya conocidos.

Por consiguiente, el propósito del presente proyecto es fortalecer el proceso de lectura y producción de argumentos en diferentes discursos con los estudiantes de grado octavo, a partir de los talleres de lectura crítica e inferencial y desde la lectura de los cuentos propuestos por las tres escritoras colombianas mencionadas, lo cual permitirá un nivel de lectura adecuado y fomentará argumentos o posturas frente a situaciones cotidianas del estudiantes sin aislarlo del aula.

Objetivo general:

Fortalecer los procesos de lectura inferencial en los estudiantes de grado octavo, del colegio Unidad Educativa el Futuro del Mañana y el Instituto Mayéutico, con el firme objetivo de generar en ellos un nivel de lectura exigido según los Estándares Curriculares de Lengua Castellana desde cuentos escritos por Fanny Buitrago, Lina María Pérez y Carolina Sanín.

Objetivos específicos:

1. Potenciar estrategias para los estudiantes de grado octavo e inferir en las características esenciales que tiene un lector crítico desde el nivel de inferencia.
2. Relacionar al estudiante con autoras colombianas que le permitan fortalecer la lectura inferencial generando una perspectiva propia sobre su contexto.
3. Evidenciar el nivel de lectura inferencial alcanzado por los estudiantes al finalizar los talleres.

MARCO TEÓRICO

Antecedentes

Para contextualizar el trabajo que se propone en este proyecto, se llevó a cabo la búsqueda de otros trabajos que se han realizado en torno a la temática aquí presentada, los cuales se mencionan y se describen a continuación, con el fin de mostrar un panorama amplio sobre lo que se ha trabajado alrededor del tema desde tres niveles, internacional, el nacional y el local.

Para iniciar desde el nivel internacional se encuentra una tesis titulada: *Lectura crítica y su incidencia en la enseñanza aprendizaje de los estudiantes de la Escuela de Educación Básica La taguanga del recinto San Francisco Parroquial isla bejucal, provincia de los ríos*, escrita por Andy Johanna Aguirre Manzaba en Babahoyo – Los Ríos, Ecuador, 2014, donde se realiza un análisis en la escuela la taguanga demostrando el bajo nivel de lectura de los estudiantes, además el desinterés de los maestros para fortalecer estos procesos de aprendizaje, ocasionando un nivel inferior en el desarrollo de habilidades tales como la creatividad y la imaginación.

También presentan un marcado desinterés hacia la lectura por parte de los estudiantes por lo que se hace necesario realizar un análisis más profundo que resuelva la pregunta ¿De qué manera influye la lectura crítica en la enseñanza aprendizaje de los estudiantes de la Escuela de Educación Básica “Latacunga”, del Recinto San Francisco, Parroquia Isla De Bejucal, Cantón Baba, Provincia De Los Ríos?

Lo anterior arroja como resultado, que en las clases no se maneja la lectura crítica, debido a que los docentes desconocen estrategias que les ayuden a fomentar dichos procesos con los estudiantes, por lo cual se recomienda implementar en el aula libros

apropiados para trabajar la lectura crítica con los estudiantes. Para finalizar se recomienda implementar en las aulas libros que ayuden al desarrollo del pensamiento crítico, fortaleciendo las habilidades y destrezas de los estudiantes en cuanto al nivel de lectura crítica. Otra manera de fortalecer las lecturas es realizar rincones de lectura creativa influyendo en el aprendizaje de lectura crítica en los estudiantes.

La siguiente tesis encontrada a nivel internacional, titulada: *La lectura crítica y su incidencia en el rendimiento académico de los estudiantes de la escuela fiscal mixta Francisco Sandoval Pastor del Cantón la Maná con un periodo lectivo de 2011-2012* que realizó Narcisa de Jesús Arboleda Puente en Ecuador durante el año 2012 en lo cual su propósito para este trabajo fue lograr que los estudiantes dominaran sus emociones a través de hechos analíticos, reflexivos y concretos permitiendo emitir criterios propios de todo cuanto puedan leer y conocer.

Esta investigación busca determinar por medio del análisis la necesidad de la elaboración y aplicación de un programa de técnicas que permitan un mejor rendimiento en los estudiantes de la escuela “Francisco Sandoval Pastor”, ya que los problemas de aprendizaje se dan por la falta de aplicación de técnicas de lectura Crítica. La deducción de varios autores se basa en el bajo rendimiento de algunos estudiantes en el momento de las evaluaciones.

La aplicación de la metodología adecuada de técnicas de lectura crítica a través de encuestas permitió mostrar los problemas de aprendizaje a los estudiantes que no practican la lectura en sus hogares, generando la siguiente pregunta ¿cómo incide la lectura crítica en los estudiantes de la escuela “Francisco Sandoval Pastor” en el periodo lectivo 2011-2012 dando como respuesta la elaboración de talleres de lectura para lograr la participación espontánea y divertida, apoyando su rendimiento académico y así

fortalecer el nivel de lectura en los estudiantes, además de generar un pensamiento crítico en cuanto a diferentes posturas evidenciadas en los libros.

Seguido de lo anterior, para las tesis halladas a nivel nacional encontramos la siguiente: *La lectura crítica: un camino para desarrollar habilidades del pensamiento*, elaborada por María Paula Marín Mendoza y Deysi Lorena Gómez Pajoy estudiantes de la Universidad Libre, en dicha investigación se presenta una estrategia didáctica donde a través de cuentos cortos se busca fortalecer la lectura crítica. Desde la aplicación de los talleres con los estudiantes de grado 6 de la institución educativa San José Norte, se demostró un avance significativo en su criticidad frente a las lecturas propuestas y deja como conclusión que se deben trabajar más estos procesos para que los estudiantes aprendan a leer más allá de lo que el texto les brinda.

Otra tesis hallada a nivel nacional llamada *Estrategias para Fomentar la Lectura Crítica en Estudiantes de Quinto y Sexto Grado*, realizada por Alexandra Jaramillo Triana, Carolina del Mar Oliveros Montealegre, Eunice Esther Fernández Galván, y María Cristina Díaz Barragán llevada a cabo en Palmira, Valle del Cauca en el 2014 se centra en conocer los requerimientos que llevan al logro de una lectura concienzuda en los estudiantes desde temprana edad, de este modo, planear, estudiar y ejecutar estrategias, que al ser implementadas ofrezcan la viabilidad de una lectura crítica en los educandos, es decir; habilidades de pensamiento que le permitan interactuar con el mundo, reconocer su entorno y que se convierta en un ser capacitado para la transformación social que tanto requiere el mundo actual.

Los resultados arrojados en las Pruebas Saber Pro evidencian serias falencias en habilidades lectoras de los niños que tiene como consecuencia un bajo nivel de comprensión de lectura y además un bajo nivel de lectura crítica con diferentes textos,

por consiguiente se propone que el desarrollo del lector crítico no sea sólo de los docentes del área de castellano, sino que sea de manera transversal con todas las áreas, ocasionando un aprendizaje significativo. Así mismo, se propone fortalecer los planes de lectura de la institución para que el estudiante tenga la oportunidad de leer textos de su interés y que pueda relacionarlos con cualquiera de las áreas.

El siguiente trabajo encontrado a nivel local se realizó en la UNIMINUTO titulado: *Estrategias para el mejoramiento de la Lectura Crítica en estudiantes de noveno grado del Colegio Antonio Nariño de Cajicá, Cundinamarca* en el año 2016 elaborada por Blanca Yelsi Álvarez Ocampo, donde se reflejó un bajo índice de lectura por parte de los estudiantes de grado noveno.

Por lo cual, se propuso un ambiente agradable para los alumnos, de modo que, se apasionen por la lectura y se afiance el desarrollo de habilidades comunicativas a partir de la siguiente pregunta: ¿Qué estrategias son pertinentes para fortalecer y reforzar los niveles de lectura crítica de los estudiantes de grado noveno del colegio Antonio Nariño? Aunque se aplicaron varias estrategias de mejoramiento como: lectura de obras de autores contemporáneos de fácil consecución porque las llevan al colegio a muy bajo costo, igualmente se abordaron variadas temáticas; se hicieron exposiciones, trabajos escritos y didácticos, también diferentes técnicas de expresión oral y lecturas de otras áreas, sin embargo estas estrategias no sirvieron.

Después de analizar los resultados del proyecto completo, la autora de la tesis decide diseñar una guía o cartilla donde incluye actividades con el fin de fortalecer procesos de lectura crítica, generando espacios donde el colegio evidencia una mejora en la lectura crítica, y en los demás niveles de lectura con cada uno de los estudiantes, todo esto como resultado final del proyecto investigativo.

La siguiente tesis encontrada a nivel institucional fue elaborada por Del Carmen Alzate Hincapié y Ledys Sofía Pertuz Carrascal titulada: *Caracterización de las prácticas de enseñanza de lectura crítica en educación básica de una Institución Pública del municipio de Medellín*. El trabajo se desarrolló durante el año 2017 en el Colegio Sagrada Familia Aldea Pablo VI que atiende una población altamente vulnerable por su pobreza con múltiples problemáticas sociales.

Por consiguiente y de acuerdo a la problemática presentada se genera la siguiente pregunta de investigación: ¿Qué prácticas de lectura crítica están implementando los profesores de Ciencias Sociales, Ciencias Naturales y Lengua Castellana de los grados cuarto, quinto y octavo, y demás estudiantes de la educación básica del Colegio Sagrada Familia para favorecer el aprendizaje?

En el desarrollo de la propuesta se buscó trabajar la lectura de manera transversal, no sólo desde Lengua Castellana, por lo tanto se concluyó que la falta de interés, es uno de los motivos por los cuales los estudiantes no leen y la causa deviene desde las clases que los docentes realizan que siguen siendo magistrales y ligadas a la nota, por lo cual, no se le permite leer al estudiante lo que le gusta ni despertar un verdadero gusto por la lectura. De esta manera se propone el desarrollo de estrategias didácticas que ayuden al estudiante a desarrollar la habilidad de la comprensión de lectura para favorecer la lectura crítica.

Durante el desarrollo de la tesis las autoras pretenden generar una transversalidad en la lectura para que ésta no sea solo del área de lengua castellana, por lo tanto concluyeron que, la falta de interés de algunos estudiantes por no leer se debe a las clases impartidas por los docentes que siguen siendo magistrales, netamente tradicionales y ligadas a avanzar por una nota.

No se le permite al estudiante leer lo que le gusta ni a desarrollar un verdadero gusto por la lectura, en tal sentido, se propone que se deben implementar y desarrollar estrategias didácticas desde la educación básica que ayuden al niño a desarrollar la habilidad de comprensión de lectura favoreciendo el desarrollo de la lectura crítica con el fin de disminuir esta problemática, haciendo que los estudiantes que ingresen a la educación superior se les facilite este proceso, puesto que la lectura pasa a ser una actividad decisiva donde se necesita profundizar, ampliar, confrontar y reelaborar la información obtenida de los textos.

Para concluir, las investigaciones anteriores son de gran importancia porque nos brindan bases para el panorama de nuestro proyecto de investigación, aportándonos varios puntos de vista, en cuanto a teóricos, información metodológica, desarrollo de estrategias y demás procesos que llevaron a cabo facilitando la resolución del problema y fortaleciendo en lo ya planteado en esta tesis.

Las tesis ya mencionadas se diferencian de la nuestra porque se busca incluir literatura no reconocida en estos colegios, es decir obras escritas por mujeres, donde se les proporciona a los estudiantes otros tipos de textos cotidianos, los cuales suelen ser en su mayoría, escritos por hombres. Es muy importante no salirse de los parámetros de la coherencia y más aún cuando se habla de la posibilidad de la contribución a crear o desarrollar en los estudiantes un nivel de desarrollo crítico positivo y real vistos desde la postura masculina o femenina.

La formación de lectores críticos, es una práctica que debe fomentarse en todos los niveles educativos, no sólo con el fin de alcanzar una mayor calidad en los procesos educativos, sino en educar seres humanos pensantes que no acepten de manera directa o total las ideas o razonamientos de un autor. Así, se quiere conseguir que el estudiante

maneje un amplio número de características de un lector crítico, expresados por Cassany, (2006) como lo son:

Identificar el propósito, descubrir las conexiones, retratar a el autor, descubrir el idiolecto del autor, retraer la subjetividad del autor, detectar posicionamiento, descubre lo oculto, dibujar el mapa sociocultural, identificar género, enumerar los contraindicantes, hacer un listado de voces (citas), analizar las voces (citas) incorporadas, leer los nombres propios, verificar solidez y la fuerza del discurso, hallar las palabras disfrazadas, analizar la jerarquía informativa, definir los propios propósitos, analizar la sombra del lector, acuerdos y desacuerdos, analizar la posible lectura que otros hagan del texto, identificar apartes más controvertidos del texto, meditar las reacciones frente al texto”

Por otro lado una de las prioridades más importantes de la práctica docente debería ser, preocuparse por buscar tácticas, ejercicios o talleres que generen una lectura inferencial, que responda a la lectura crítica y a su vez al pensamiento crítico en los estudiantes, integrándose en sus módulos didácticos con el fin de potencializar diferentes habilidades de interpretación, argumentación y proposición para sus contextos.

Lectura

Leer no es únicamente ser capaz de decodificar un texto; leer es interactuar con el texto aportando en dicho proceso los conocimientos y experiencias que posee el lector para comprender, interpretar y reflexionar sobre el mismo. Además, la lectura está íntimamente relacionada con los objetivos que persigue el lector que lee con diferentes propósitos, que lo lleva a interactuar de distintas maneras con el texto.

La lectura es considerada como una de las competencias fundamentales que no sólo implica procesar el contenido de un texto, sino saber usar el texto leído y su significado para formar una interpretación propia. Lo cual conlleva al estudiante a tener unas habilidades básicas para llevar a cabo la lectura, que le facilite la capacidad para comprender y analizar textos escritos, con el fin de alcanzar sus propias metas, desarrollar su conocimiento y el potencial personal para participar en la sociedad y en diferentes escenarios como: la casa y la escuela.

Con relación a esto, Freire fue enfático en dejar claro lo que consideraba como una definición subdesarrollada e incompleta del acto de leer. Para él, la lectura no se alinderaba a la decodificación pura de la palabra o del lenguaje escrito, este tipo de lectura superficial también se dedica a la decodificación de fotos y diseños, según el autor, el acto de leer implica tres elementos ineludibles y constitutivos que dan forma y sentido a la acción del sujeto sobre el objeto o código representacional, estos son: percepción crítica, interpretación y reescritura.

Universalizar concepciones sobre la lectura, basadas en el acto de decodificación y comprensión, implica reducirla a un solo aspecto y evitar su complejidad, pues al disminuir o en este caso unir las condiciones culturales, sociales e históricas contenidas en las representaciones narrativas de diferentes textos, hace que la lectura se convierta en una de las mejores herramientas para que los estudiantes fortalezcan su capacidad de decodificación, comprensión y por ende, encuentre en la lectura una entrada a diferentes mundos que pueda asociar con su contexto actual.

Por otra parte, Freire (1990) plantea que “la lectura dentro de una unidad es denominada palabra mundo, es decir, una relación entre lenguaje y realidad concebida a

través del respeto por la unidad dialéctica entre teoría y práctica” (p225). Así, comprender e interpretar textos es un proceso complejo que necesita de un trabajo específico y que se desarrolla a lo largo de toda la vida en los múltiples contextos en los que se encuentra inmerso el estudiante bien sea, laboral, social, académico y personal.

El lector competente ha de ser capaz de reconocer las características y propiedades de los diversos textos, presentados en diferentes soportes y formatos para construir el sentido de los mismos, es decir, ha de ser capaz de localizar información, de sintetizarla, de interpretarla, de realizar inferencias, de reconocer citas incorporadas, ubicarse en espacio-tiempo, de analizar palabras ocultas y valorar tanto el contenido como la forma del texto.

Del mismo modo, Solé (1987) plantea que “leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer y obtener una información pertinente para los objetivos que guían su lectura”. Esta afirmación tiene varias consecuencias, implica en primer lugar la presencia de un lector activo que procesa y examina el texto, además siempre debe existir un objetivo que guíe la lectura, o dicho de otra forma que siempre leemos para algo, para alcanzar alguna finalidad. Es decir, la gran variedad de objetivos y finalidades por las que un lector se sitúa ante un texto es amplio y variado; evadirse, llenar un tiempo de ocio y disfrutar, buscar una información completa, seguir una pauta o instrucciones para realizar determinada actividad.

Con relación al proceso de lectura y el propósito del lector, Sáez (1951) la define de la siguiente manera “la lectura como una actividad instrumental en la cual no se lee por leer sino que se lee por algo y para algo. Siempre, detrás de toda lectura ha de existir un deseo de conocer, un ansia de penetrar en la intimidad de las cosas” (p.15). En ese

sentido, la lectura debe verse como una manera de comprender todo lo que sucede alrededor, es decir a partir de la lectura se conocen las posturas del escritor y además influye para recrear las posturas del sujeto-lector.

Para leer con soltura y eficacia es necesario poseer preparación, capacidad, desarrollo intelectual y madurez mental, así como también conocer perfectamente todas las normas y reglas del lenguaje escrito. Por esta razón, en el momento de trabajar y hablar sobre lectura hay una parte esencial en este proceso: la comprensión y la inferencia que hace el lector en los diferentes textos.

Por este motivo, hay un proceso que va más allá de la simple decodificación de la palabra y es la lectura comprensiva, un proceso complejo mediante el cual el lector le da un sentido al texto que lee en virtud de una interpretación personal. De lo anterior, se puede deducir que hay niveles en la comprensión lectora dado que un texto es un tejido de ideas que se define por su arquitectura, en todo texto hay una jerarquía de conceptos y enunciados que lo gobierna y que le da sentido global.

En efecto, las diversas relaciones que se establecen entre las ideas de un escrito se organizan en una red interna que le brinda densidad conceptual, es decir una explicación o significación de lo que se lee. Además, dicha red interna permite desarrollar un tema o idea en torno a la cual se articulan una serie de aspectos específicos las llamadas ideas secundarias o ideas de desarrollo, que de igual manera contribuyen a comprender el texto.

El concepto de inferencia se torna muy amplio desde la diversidad de las perspectivas científicas que se han ocupado de ella. Puede afirmarse que, en general, los recorridos teóricos parten de una problemática común: el hombre, sujeto que tiene la

capacidad de comprender diferentes textos, pero desconoce la mayoría de los procesos específicos que le permiten alcanzar esa comprensión, frente a la conciencia de lo ignorado, la búsqueda teórica y experimental de las operaciones mentales que intervienen en la comprensión lectora.

En consecuencia, si se tratan estas cuestiones, se asumirá que las inferencias se identifican con representaciones mentales que el lector construye al tratar de comprender el mensaje leído, sustituyendo, añadiendo, integrando u omitiendo información del texto. Estas son fundamentales porque tienen un altísimo valor adaptativo para predecir conductas, para entender la realidad, para comprender mensajes abstractos. Mckoon y Ratcliff (1992) nos dice:

Gracias a las inferencias podemos revelar lo oculto de un mensaje, leer entre líneas, hacer explícita en nuestra mente la información implícita del pasaje. De una manera general, podríamos afirmar que cualquier información que se extrae del texto y que no está explícitamente expresada en él puede considerarse de facto, una inferencia. (p24)

Por consiguiente la inferencia va más allá del solo acto de leer y entender al autor, se trata de relacionar todo el mensaje y palabras desconocidas hasta hallar las palabras disfrazadas y cómo estos mensajes fortalecen en una persona el modo de entender los discursos de su propio contexto. Como dice el autor se identifica con representaciones mentales, es decir se realiza un proceso de significado y significante logrando interiorizar y aplicar el conocimiento adquirido en cualquier contexto sin importar que se vuelva hacer o no la lectura del texto donde se extrajo el mensaje implícito, esto no sólo se logra con la interpretación textual, sino, por medio de un significante, es decir una imagen mental que realiza el sujeto de lo que se lee.

Desde la psicología cognitiva se ha entendido la inferencia como una operación del pensamiento y una capacidad mental firmemente asociada con los procesos de memoria y comprensión, que ayudan al sujeto para analizar lo que se lee e interpretarlo desde sus propias vivencias, entonces aumenta sus capacidades cognitivas hasta el punto de no depender de la memoria para relacionar las inferencias con su vida cotidiana. León (2003) afirma que:

Se trata de una facultad cognitiva universal y sofisticada, en razón de su presencia en cualquier situación de comunicación como requisito y medida de la mayor o menor comprensión (...) hoy se asume que cualquier proceso de comprensión del discurso conlleva un fuerte componente inferencial presente tanto en el dominio local del procesamiento de oraciones como en el más global o situacional en el que encuentra el discurso. (p 30-31).

En otras palabras se puede especificar que la lectura inferencial genera en un sujeto desde la parte cognitiva un mensaje único, es decir que no es comprensible para todos de la misma manera, sin embargo que le ayuda a comprender su propio contexto. Además, la inferencia que puede hacer un sujeto desde la parte cognitiva no es meramente del nuevo vocabulario que adquiere a través de la lectura, sino, que este puede estar ligado a información extraída de su memoria, de conocimientos que ya se tienen, pero que surgieron de otras lecturas o de otras situaciones significativas para ellos, logrando utilizar estratégicamente la información que se está adquiriendo, integrándola con la que ya se tiene, con el fin de producir un conocimiento organizado y coherente, que después utilizará en otras situaciones o sucesos.

En efecto, también se puede decir que la inferencia no está sólo relacionado con la psicología, por el contrario Bruner (1957) ya identificaba la mente humana como una

"máquina de inferencias" al referirse a su destreza para activar el conocimiento ya almacenado y utilizarlo para organizar e interpretar la nueva información entrante, a través de complejas relaciones abstractas no provenientes de los estímulos. Esta destreza revela cómo no somos meros receptores y codificadores pasivos de la estimulación del entorno, sino que construimos información activamente a partir de dicha estimulación.

Esta vieja idea de Bruner sigue formando parte de la concepción actual sobre las inferencias y el papel que juegan en la comprensión. Por lo tanto, hoy se asume que cualquier proceso de comprensión del discurso conlleva un fuerte componente inferencial presente tanto en el dominio local del procesamiento de oraciones, como en el más global o situacional en el que se encuentra el discurso, ambos niveles se consideran interrelacionados. Por eso, desde el recinto más local y dado el carácter lineal de la lectura, las oraciones constituyen el paso obligado por el que se identifica, retiene y relaciona aquella información considerada clave para seguir la pista de ideas más globales.

Por otro lado, cumpliendo con la propiedad de coherencia global y cohesión que el texto requiere, estas ideas suelen estar diseminadas y mezcladas en segmentos más amplios del discurso (párrafos, apartados, capítulos completos, etc.), siendo la captación de las ideas ya sea primarias, secundarias o terciarias uno de los objetivos más preciados de los procesos involucrados en este dominio más global sobre la inferencia.

Lectura crítica e inferencial

Cuando se habla de lectura crítica, ésta se caracteriza por un análisis profundo de uno o varios textos, donde el lector descubre posibles argumentos y a su vez contraargumentos y mensajes implícitos, con los cuales puede saber a profundidad cuál

era la intención del autor en dicho texto. De tal manera, que aunque una lectura crítica sea un ejercicio complejo, en el que hay que poner en práctica diferentes habilidades como descifrar el texto, contextualizar la lectura en un ámbito social y cultural, relacionar y extrapolar la información, entre otras cosas, el lector tenga la capacidad de realizarlas.

Smith y Cassany (2006) afirman que “la lectura crítica es una disposición, una inclinación de la persona a tratar de llegar al sentido profundo del texto, a las ideas subyacentes, a los fundamentos y razonamientos y a la ideología implícita, para considerar explicaciones alternativas y a no dar nada por sentado, cuando podría ser razonable ponerlo en duda” y lo desarrolla en 22 estrategias y características que debe tener un verdadero lector crítico como lo son:

Identificar el propósito, descubrir las conexiones, retratar a el autor, descubrir el idiolecto del autor, retraer la subjetividad del autor, detectar posicionamiento, descubre lo oculto, dibujar el mapa sociocultural, identificar género, enumerar los contraindicantes, hacer un listado de voces (citas), analizar las voces (citas) incorporadas, leer los nombres propios, verificar solidez y la fuerza del discurso, hallar las palabras disfrazadas, analizar la jerarquía informativa, definir los propios propósitos, analizar la sombra del lector, acuerdos y desacuerdos, analizar la posible lectura que otros hagan del texto, identificar apartes más controvertidos del texto, meditar las reacciones frente al texto.

Sin embargo, entre lectura crítica y pensamiento crítico hay una estrecha relación, donde una persona que posee un pensamiento crítico tendrá la capacidad de examinar con mayor atención lo que está leyendo. Es decir, si el lector en un texto encuentra diferentes inconsistencias o los argumentos no son valederos va a tratar de buscar una posible solución o argumentos que brinden seguridad al leer el discurso. Del mismo modo, si el

lector puede pensar críticamente sobre un texto, esto será representado únicamente si lo ha comprendido. Es por esta razón, que cuando se comprende un texto en su totalidad, desentramando el mensaje implícito del contenido, más allá de lo literal, es posible tener la capacidad mental de evaluar y formar un juicio con fundamento.

De tal modo la relación indica que la lectura crítica abre el camino para que el lector logre interpretar, establecer inferencias, analizar, explicar, y evaluar de forma crítica el discurso, lo que fortalece su capacidad de pensamiento crítico. A su vez, esta capacidad lo pondrá en una dinámica de mayor profundidad en las siguientes lecturas que enfrente y también le facilitará dar el salto a la producción de textos coherentes, precisos, profundos y críticos, Newman (1990) indica que:

Educación en la lectura crítica conduce al cultivo del pensamiento crítico o de orden superior, característico en la resolución de perspectivas en conflicto, en la tolerancia a la incertidumbre y a la ambigüedad, en la capacidad de autocrítica, en la independencia de juicio y en la rigurosa consideración de las ideas a medida que éstas desafíen creencias o doctrinas establecidas.

De acuerdo con ello, el pensamiento crítico es una elaboración del sujeto a partir de su forma de actuar influenciada por distintos factores endógenos, exógenos y relacionales; también es un proceso reflexivo no inmediato en el que influye la formación del sujeto a partir de las dinámicas sociales. En relación con lo anterior es Oliveras (1988) quien pone en evidencia que la perspectiva dominante del pensamiento crítico defiende como válida la visión individual y social del lector.

La visión individual, como un proceso que tiende a concebir el pensamiento crítico de una manera lógica e imparcial, producto de una persona de mente abierta en cuanto a la visión social rechaza considerar los actos de pensamiento de una forma aislada

y fuera del contexto histórico en el que acontece. El pensamiento crítico no busca únicamente la construcción del argumento perfecto; es pensamiento que toma en consideración todas las alternativas y las coteja con la realidad. La visión social es longitudinal y contempla cada argumento presencial como rasgo de la emergente conciencia histórica de la humanidad.

Lector

Después, la palabra lector nos evoca de un sujeto que no sólo está alfabetizado, sino que logra leer y comprender un texto, además que puede analizarlo y no desligarlo de su vida cotidiana. No obstante, el hecho de hablar de lector no significa sólo que la escuela les enseñe a leer y hablar el idioma propio, por el contrario es hacer que los estudiantes adquieran el hábito de leer, que sean capaces de aumentar su nivel de lectura desde el nivel de comprensión hasta el nivel crítico, esto sólo se logra realizando el ejercicio de forma seguida, que en verdad sea un hábito, no basta con enseñarles a reconocer las letras, a deletrear las palabras o a descifrar los sonidos de la escritura. Este lector, en el marco de la teoría de la semiótica es considerado como el intérprete que atiende el proceso del significado referido a la idea que el signo produce en su mente.

El docente no siempre puede escoger los temas que tratarán en su aula ya que debe cumplir con unos estándares diseñados según el currículo nacional, a partir de entonces puede empezar a crear al estudiante como un lector activo, que se apropie de los temas de su clase y de los libros que por obligación exigen leer en la escuela, además de influir en el hábito de lectura fuera de la escuela.

En palabras de Garrido (1999) “creemos con mucha fuerza que hablar, escuchar, leer y escribir son las cosas más importantes que los seres humanos hacemos.

Creemos que es muy importante ayudarnos a entender mejor, a sentir más, a pensar otras cosas. En este sentido formar lectores es una tarea prioritaria para cualquiera que esté en condiciones. Lectores capaces de entenderse con su entorno, de manejar con habilidad las herramientas de su cultura, de enfrentarse al mundo con la postura crítica que solo alcanzamos cuando sabemos que somos parte de lo que nos ocurre. Lectores capaces de transformar la experiencia en expresión (p.5).

Ser lector parte del ejemplo, de la experiencia de los más grandes, no se llega a ser lector de la noche a la mañana, es un proceso constante que se debe seguir en las escuelas, pues allí es donde se empieza a crear al lector ya que éste no nace, se hace. Por esta razón la lectura es considerada interpretación, sin interpretación no se haría conciencia de la relación que se establece entre el autor, el texto, el lector y el contexto, es decir a partir de la interpretación se conoce el efecto que un texto produce en el lector.

Precisamente con los talleres de lectura, lo que se quiere es, incentivar al estudiante a que lea todo tipo de texto literario como herramienta para comprender al mundo y no solo para analizar el texto desde la postura de un autor, sino que comprenda que el conocimiento de la escuela debe ser aplicado en sus vidas cotidianas, permitiéndole adquirir un nivel de postura crítica necesario.

Se podría decir que el lector se crea cuando se empieza a tener un gusto por el fútbol, por ejemplo, cuando todos estamos emocionados por el partido de la selección Colombia, esto se contagia y sucesivamente toda la gente, grandes y chicos comienza sentir la pasión por su equipo y por ver todos los partidos, lo que se pretende es hacer lo mismo con la lectura, contagiar a los estudiantes para ser un buen lector, que a su vez

logra alcanzar los niveles de lectura expuesta en este capítulo en los primeros términos. Si se sigue con la definición de que es lector podemos contar como dice Eco (1981):

El lector ha de asumirse como el acto de comprender e interpretar representaciones, sean de carácter lingüístico o de cualquier otra sustancia de expresión (se leen pinturas, fotografías, gestos, señales, fórmulas, ecuaciones, etc.). Los enunciados que se producen al hablar o al escribir son representaciones del sentido y siempre tienen un origen, como una enciclopedia del lector.

Es decir que, el lector puede constituirse como tal por fuera de la institución escolar, pero no se forma aislado, sino con otros que sirven de interlocutores, los textos que generalmente exige la escuela deben ser interiorizados y comprendidos para utilizarlos fuera del aula, haciendo que el sujeto cree sus propios argumentos a partir de varias posturas, pues por lo general todo texto quiere ser hablado por quién lo interpreta, logrando obtener el nivel de lectura crítica que tiene todo sujeto, desde luego pasando por cada una de las etapas, como los son la comprensiva, la inferencial y la crítica.

Literatura femenina

¿Es posible hablar de una “literatura femenina”?

Esa pregunta aspira al debate y a la polémica de la crítica literaria feminista sobre la igualdad y la diferencia. Afirmar la existencia de una forma de literatura femenina implica que existe alguna clase de esencia de la feminidad, que se expresa inevitablemente en la escritura de las mujeres. La afirmación de una literatura femenina significa entonces tomar posición a favor del pensamiento de la diferencia.

En la entrevista, Hortensia Moreno aclara su posición dentro del feminismo de la igualdad, al responder que para ella no existe una literatura femenina ya que los géneros comparten la lengua. Al poner la lengua en el centro de la discusión, Moreno explica que ella no ve una diferencia tajante entre hombres y mujeres en la práctica de escribir, las mujeres pueden escribir como hombres y los hombres pueden escribir como mujeres

Sin embargo, tomando como base para un diálogo ficticio “La literatura: ¿tiene sexo?”, escrito por Lerner en (1981), se puede presentar como primer postulado para Lerner el hecho de que ya para el año de su crónica la etiqueta literaria “literatura femenina” se utilizaba como histórico eufemismo para abarcar aquella literatura estrechamente vinculada con lo “decididamente ginecológico” y con un conjunto de etiquetas y convenciones de las que ella – y la escritora común - fervientemente se quería zafar.

Por lo tanto, continúa el interrogante ¿existe una literatura femenina?, se pueden incluir varias posturas para este término, con el fin de aclarar, si en realidad el hecho de leer textos escritos por mujeres pueden cambiar el pensamiento crítico de una persona, por ello, la escuela no sólo prepara en valores, conocimientos o sistemas simbólicos sino que juega un papel importante en la formación del sujeto, pues, es una institución social que prepara al individuo para salir al mundo y trabajar de forma colectiva, alcanzando los logros mínimos para la supervivencia.

La escuela genera aprendizajes donde se desarrolla el pensamiento crítico, dicho de éste último, como la formación para tomar decisiones en cualquier momento de la vida, en otras palabras la explicación sobre literatura femenina la empezaremos desarrollando desde la escuela, donde se da el primer paso para verificar si es posible distinguir un texto

escrito por mujer o por hombre de acuerdo a los estudiantes, como la percibe Woolf, (1981)

“la literatura escrita por mujeres, estaba condicionada por una crítica parcial debido a su género y por una tiranía del sexo en sí mismo, del que no se podían liberar, afirmando, que el problema no radica en identificar si una obra literaria tiene una temática mujeril, o si es escrita por una mujer o no, sino en saber qué se entiende por femenina”. (P51-61)

Dado el caso, se empezará a definir qué es femenino por un lado y literatura por el otro, con el fin de unir las dos palabras y dar una respuesta más acertada del por qué es necesario trabajar con mujeres durante la aplicación de talleres. En efecto, del latín *femininus*, el término femenino se refiere a aquello que resulta propio, relativo o perteneciente a las mujeres. Por lo tanto, se trata de algo o alguien que dispone de las características distintivas de la femineidad. Pérez, J. (2009).

Lo femenino responde a una explicación de que existen géneros creados por la cultura y la sociedad que definen los roles, prácticas y estereotipos relacionados con la condición de mujer del mismo modo que puede variar en distintos contextos, aclarando que el hecho de que se escriba ciertos temas no se relaciona con la postura de un género creado culturalmente, si no las ideologías del autor.

Aunque, no se evidencia una aclaración exacta de lo femenino, pues la palabra ha cambiado constantemente de acuerdo a las épocas; en pleno siglo XXI a pesar de que se habla de lo femenino, aún se sigue ligando a la delicadeza y ternura que debe tener cada mujer, es como si se dijera que la mujer todavía escribe desde el amor y el corazón y no

desde la razón, porque todavía se le niega la posibilidad de crear su propio concepto, uniéndola siempre al término que por siglos ha dado el hombre.

Entonces, la teoría feminista no se limita a constatar la división sexual del trabajo o la existencia de un estatus de género por el que a los varones se le atribuye mayor importancia que a las femeninas, sino que se puede hablar de la situación de desventajas del colectivo femenino que plantea una praxis destinada a superarla, desde luego este colectivo siempre ha partido de lo empírico y lo somete a evaluación ética como un componente propio de la filosofía.

Aunque el feminismo radical americano ha preferido tematizar el ámbito de lo simbólico y abstracto, no para reclamar la igualdad sino para denunciar el sesgo androcéntrico de la cultura hegemónica, para continuar Mackinnon (1995) manifiesta que:

El sesgo androcéntrico es como la fisiología de los hombres que define la mayor parte de los deportes, sus necesidades de salud definen una buena medida la cobertura de los seguros, sus biografías diseñadas socialmente definen las expectativas del puesto de trabajo y las pautas de una carrera de éxito, sus perspectivas e inquietudes definen la calidad de los conocimientos, su presencia define la familia, su incapacidad para soportarse unos a otros define sus guerras, sus dominios definen la historia, y su imagen define a Dios (p.408).

En otras palabras, la lucha del concepto de femenino va más allá de lo que el hombre ha podido escribir sobre ella, es decir que no se crea un propio concepto explicado por una mujer, aun así se sigue con la incógnita de qué es lo femenino, por ello el feminismo debe considerarse como una indagación multidisciplinar, como un sistema

abierto y una amplia relación con otros términos para designar la escritura hechas por autoras.

A partir de entonces, se pasará a dar una definición de literatura para lograr hacer la aproximación de la “literatura femenina”. La literatura se podría entender como el arte que utiliza como instrumento la palabra para transmitir un mensaje de acuerdo con un determinado contexto, es decir, por medio de los libros no sólo se contempla lo imaginario del autor, también se puede llegar a conocer un poco sobre la historia de un pueblo o incluso de una época, como plantea Eagleton, T (1998) “La obra literaria no era un único vehículo ideológico, ni reflejo de la realidad social, ni encarnación de alguna verdad trascendental, era un hecho material cuyo funcionamiento puede analizarse como se examina el de una máquina” (p.12).

Es decir, que se puede ver la literatura no sólo como análisis del texto sino como vía para alcanzar los niveles de lectura inferencial y crítica en el estudiante, como se mencionó anteriormente, el acto de leer es una de las bases fundamentales para que el sujeto tenga la capacidad mental de hacer una lectura inferencial frente a cualquier tipo de texto y a su vez pueda hablar desde sus propios argumentos. Que a medida que el lector se vaya acercando a diferentes textos, tenga la capacidad crítica tanto para hablar sobre ellos y hacer sus propias conclusiones, como también relacionarlo, en algunas ocasiones, con su cotidianidad.

Por otra lado el acto de leer no es solo el recurso para fortalecer los aspectos de un lector, como plantea Eagleton, T (1998) “cualquier lenguaje real y verdadero consiste en gamas muy complejas del discurso, que se diferencian según la clase social, la región, el

sexo, entre otros, factores que por ningún concepto pueden unificarse en una sola comunidad lingüística homogénea” (p. 13)

Es decir, que si influye el sexo y el género del autor en sus textos. Por consiguiente, la literatura femenina la podemos definir como aquel escrito realizado por una mujer que se puede diferenciar de otras literaturas en cuanto a procesos semánticos caracterizados por el sexo femenino, clase social, ideología entre otros. Para concluir, la literatura femenina se podría reconocer según Etxebarria, L (2000) que dice: “Nos acercamos a los libros [...] con la esperanza de ver reflejadas nuestras experiencias específicas y encontrar modelos a partir de los cuales afirmarnos en nuestra identidad” (p.107).

En efecto se puede tomar el concepto de literatura femenina para determinar algunos temas escritos de forma distinta a como lo hace el hombre, es decir, escritos por las ideologías y conceptos de la autora y que no sólo tiene que ver con el hecho que se le otorga al sexo mujer por ser delicada y romántica, por el contrario que se tenga en cuenta el pensamiento de quien lo escribe. Finalmente se concreta el concepto de literatura femenina como lo afirma Culler (1982):

La diferencia entre literatura femenina y literatura masculina, más que estar relacionados con el sexo/género de sus autores, lo están con la adopción de una posición hegemónica o marginal, con la selección de temas que pertenecen al ámbito público o privado, con la identificación o la subversión de los roles y los modelos culturales. y que paralelamente Culler sostiene a propósito de las posiciones que el lector o lectora pueden adoptar ante el texto, que puede asimilar

contenidos más o menos masculinos o femeninos, independientemente del hecho de ser hombre o mujer (p.p. 43 - 60).

En conclusión, la literatura femenina se utilizará como herramienta en este proceso de investigación desde diferentes cuentos escrito por tres escritoras colombianas mencionadas anteriormente. Todo esto, con el fin de generar en el lector diferentes posturas en cuanto a lo escrito por la autora, como el proceso mental que él realiza a medida que va leyendo el texto, así, que por medio de estos el estudiante para este caso, tenga la capacidad de desarrollar una lectura inferencial que poco a poco sea más elaborada a tal punto de llegar a la capacidad mental de tener un nivel de lectura crítica; explicado este último como el nivel más alto en la formación del ámbito académico.

El cuento

Es el relato de un hecho que tiene indudable importancia; la importancia del hecho es, desde luego, relativa, más de ser indudable, puede ser convincente para la generalidad de los lectores. Si el suceso que forma el meollo del cuento carece de importancia, lo que se escribe puede ser un cuadro, una escena, una estampa, pero no es un cuento. Aprender a discernir dónde hay un tema para cuento es parte esencial de la técnica.

Esa técnica es el oficio peculiar con que se trabaja el esqueleto de toda obra de creación: es la <<tekne>> de los griegos o, si se quiere, la parte de artesanado imprescindible en el bagaje del artista. Se dice a menudo que el cuento es una novela en síntesis y que la novela requiere más aliento en el que la escribe por su extensión, aunque en realidad los dos géneros son dos cosas distintas.

La diferencia fundamental entre un género y el otro está en la dirección: la novela es extensa; el cuento es intenso. El cuento tiene que ser obra exclusiva del cuentista. Él

es el padre y el dictador de sus Criaturas; no puede dejarlas libres ni tolerar los rebeliones, esa voluntad de predominio del cuentista sobre sus personajes es lo que se traduce en tensión por tanto en intensidad. La intensidad de un cuento no es producto obligado. Como plantea Bosh, J (1947) "es el fruto de la voluntad sostenida con que el cuentista trabaja su obra. Probablemente es ahí donde se halla la causa de que el género sea tan difícil, pues el cuentista necesita ejercer sobre sí mismo una vigilancia constante, que no se logra sin disciplina mental y emocional; y eso no es fácil." (pp. 115-120).

Por lo anterior, el cuento también cumple una función en el lector y no es meramente lectura comprensiva, o un nivel bajo de lectura, también sirve para realizar un acercamiento al nivel de lectura inferencial y en cierta forma influir en lo que lee el sujeto, para este caso en lo que lee los estudiantes. "El cuento en general es una narración de lo sucedido o de lo que se supone sucedido", dice Juan Valera.

Esta definición admite dos posibilidades aplicables a la forma y el contenido: cuento sería la narración de algo acontecido o imaginado. La narración expuesta oralmente o por escrito, en verso o en prosa. Cuento es lo que se narra, de ahí la relación entre contar y hablar. Es también necesario añadir que Cáceres (1993). dice:

Etimológicamente, la palabra cuento, procede del término latino computare, que significa contar, calcular; esto implica que originalmente se relacionaba con el cómputo de cifras, es decir que se refería, uno por uno o por grupos, a los objetos homogéneos para saber cuántas unidades había en el conjunto. Luego, por extensión pasó a referir o contar el mayor o menor número de circunstancias, es decir lo que ha sucedido o lo que pudo haber sucedido, y, en este último caso, dio lugar a la fabulación imaginaria.

Por lo anterior, se observa que el cuento sigue siendo un texto complejo para analizar desde la escritura del autor y para relacionar de acuerdo con el contexto del sujeto que lo lee, después de referirse a la complejidad y ambigüedad de diferentes definiciones sobre cuentos FitzGerald finalmente responde a la pregunta "sencilla y central" de lo que es el cuento, sugiere que el contenido como materia del relato, la estructura como contenedora de esa materia, el tema como concepto e idea que relaciona y unifica las partes de la estructura son aspectos que permiten pensar cuál es el lugar del pensamiento.

Así mismo, cuál es el lugar de la exaltación de los sentimientos, de los problemas de conciencia que se generan ante los hechos y las acciones que involucran a los personajes. FitzGerald (1986) retoma las sugerencias de Bruner en su estudio sobre los cuentos "el cuento es un modo de pensar paradigmático o lógico-científico, y otra forma de pensar que se expresa a través del rostro emotivo, afectivo, visceral del ser humano".

DISEÑO METODOLÓGICO

La metodología para trabajar en esta investigación es de enfoque cualitativo debido a que comparte herramientas metodológicas de análisis en el proceso y los resultados. Es decir, la investigación cualitativa implica gran variedad de materiales como: experiencias personales implicadas con los estudiantes e investigadores, talleres, cuentos, imágenes y con lo cual se realizó observaciones en el transcurso de los encuentros.

A partir de la profundidad del análisis, los estudios cualitativos se pueden clasificar en dos categorías: estudios descriptivos o narrativos. Taylor y Bogdan (1987) consideran que la metodología cualitativa como la que produce datos descriptivos, se asemeja a la metodología cuantitativa porque consiste en más que un conjunto de técnicas para recoger datos que encaran el mundo empírico.

Método

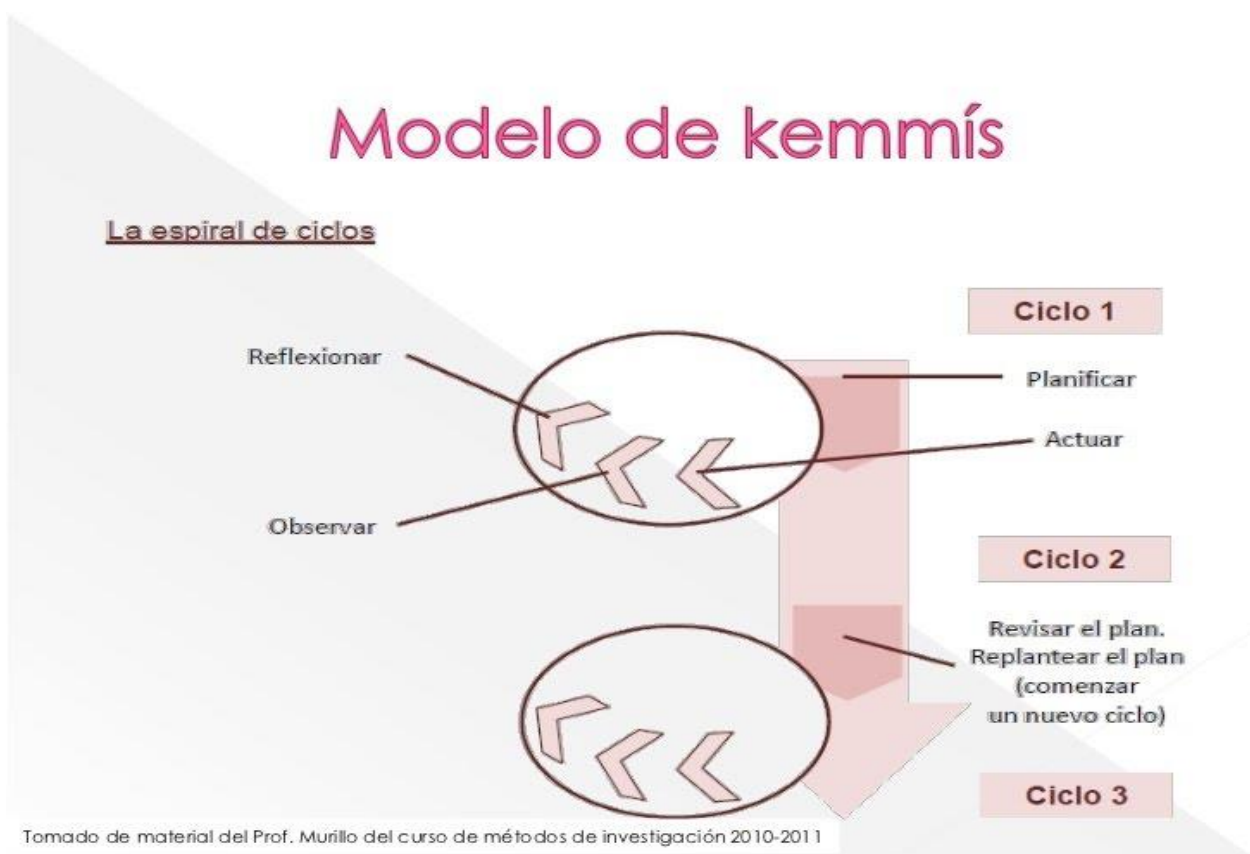
El método de investigación utilizado en este proceso tuvo un enfoque cualitativo, asumiendo que los cuatro talleres aplicados durante siete sesiones fueron desarrolladas dentro de este método de tipo descriptivo, el cual permite integrar la realidad de forma descriptiva, analítica, crítica, objetiva, subjetiva, y que sirve para estudiar los datos que se obtengan del método cuantitativo, en este tipo de investigación se manejan datos estadísticos (Elssy Bonilla Castro, 2014)

La investigación cualitativa es un proceso flexible de interacción entre lo teórico, lo empírico y de vuelta a lo teórico, donde, se recoge información, se hace teoría y se analizan con enfoque descriptivo, la cual, consiste en describir un hecho,

fenómeno, comportamiento o resultados (Zwerg-Villega,2012). Por esta razón para la ejecución de este tipo de investigación, Kemmis (1989), apoyándose en el modelo de Lewin, elabora un modelo para aplicarlo a la enseñanza, así el proceso se organiza sobre dos ejes:

Uno estratégico, constituido por la acción y la reflexión; y otro organizativo, constituido por la planificación y la observación. Ambas dimensiones están en continua interacción, de manera que se establece una dinámica que contribuye a resolver los problemas y a comprender las prácticas que tienen lugar en la vida cotidiana de la escuela, y su relación con la vida cotidiana.

El proceso está integrado por cuatro fases o momentos interrelacionadas:



Planificación, acción, observación y reflexión. Cada uno de los momentos implica una mirada retrospectiva, y una intención prospectiva que forman conjuntamente una

espiral autoreflexiva de conocimiento y acción. Según Kemmis, estas cuatro fases comprenden unos ciclos como lo explica la imagen anterior.

En el caso planteado, la investigación acción pretendió estudiar y contribuir al desarrollo de una necesidad, a la solución de esta misma. El eje sobre el cual se desarrolló la lectura inferencial como estrategia para el desarrollo de ciertas habilidades del pensamiento que ayudan a contribuir en la formación de seres que realizan lectura inferencial y que avanza a un nivel de lectura crítica necesaria para elegir posturas en la sociedad.

Kemmis y McTaggart (1988) han determinado que las características de la investigación-acción son: 1 participativa, 2 colaborativa, 3 proceso sistemático de aprendizaje orientado a la práctica pedagógica 4 Promueve para que se teorice sobre la práctica, 5 Somete a prueba las prácticas, las ideas y las suposiciones, 6 Es un proceso trascendental porque implica cambios que afectan a las personas. 7 Realiza análisis críticos de las situaciones. 8 Conduce paulatinamente a cambios más amplios. 9 Aborda pequeños períodos de planificación, acción, observación y reflexión, avanzando hacia problemas de más envergadura; la inician pequeños grupos de colaboradores, divulgando progresivamente a un número de personas mucho más amplio.

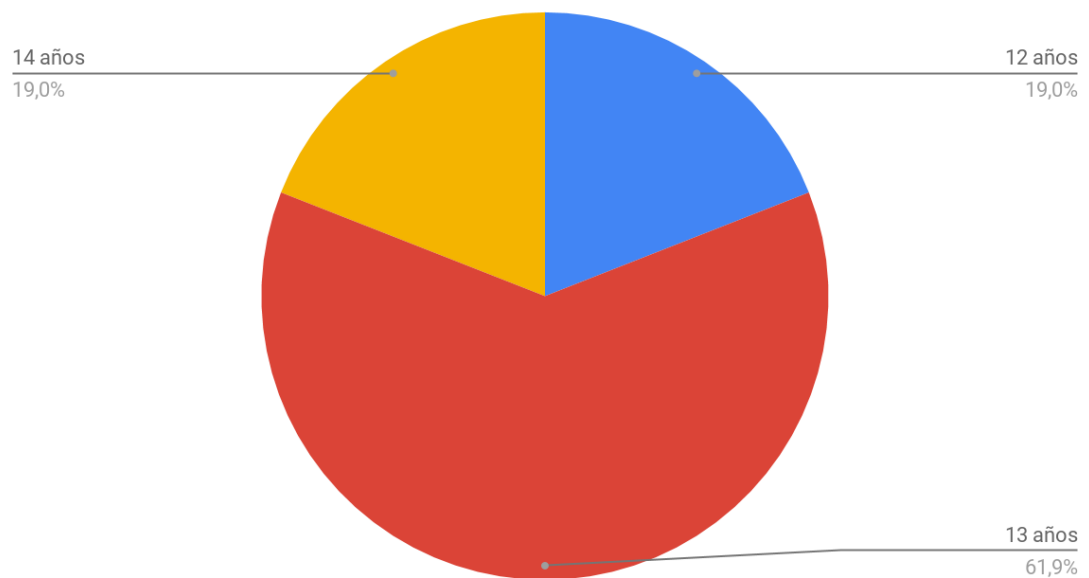
Población

El presente proyecto se desarrolla en dos colegios: el Instituto Mayéutico ubicado localidad de Engativá zona occidente de Bogotá y el colegio Unidad Educativa el Futuro del Mañana-en la localidad de Kennedy ubicado en el suroccidente de la ciudad. En ambos colegios se trabajó con estudiantes de grado octavo, en el primer colegio con 33 niños

entre las edades de 13 y 14 años y en el segundo colegio con 28 niños entre las edades de 12 y 14 años

Los dos colegios son del sector privado, con un solo curso en el instituto Mayéutico por grado y dos en el colegio Unidad Educativa el Futuro del mañana, en esta última solo se trabajó con octavo A, esta es la clasificación general de los dos colegios distribuida en la siguiente gráfica.

Población total



Gráfica 2

Instrumentos

Los métodos de recolección de información son todos aquellos mecanismos utilizados por el investigador para obtener todos los datos pertinentes que le permitan lograr sus objetivos. A través de la recolección de datos se reúne toda la información necesaria para el desarrollo de la investigación, por ende, las técnicas de investigación utilizadas para esta propuesta se explicarán a continuación. Los instrumentos utilizados en este proyecto son: encuesta, observaciones, talleres y cuentos como medio.

Encuesta (prueba diagnóstica)

Se empleó como método para conocer si los estudiantes tenían hábitos de lectura constante, los escritores o escritoras que han trabajado en las clases, las escritoras que conocen, sus gustos hacia diferentes tipos de textos y sus géneros literarios, la importancia que tiene para ellos leer, hábitos a la hora de leer, y por último, una lectura corta para verificar la comprensión lectora de los mismos.

La encuesta fue aplicada a los estudiantes del curso octavo de los colegios Instituto Mayéutico y Unidad Educativa El Futuro Del Mañana para indagar sobre el hábito de lectura, su conocimiento frente a autoras colombianas, su nivel de lectura comprensiva, inferencial, interés por la lectura y que tan próximos podrían estar de la lectura crítica, de acuerdo al curso en el que se encontraban.

Observación

Esta fase se desarrolló en el transcurso de los diferentes encuentros con los estudiantes, eran una sesión por semana de aproximadamente dos horas, estas observaciones sirvieron a las investigadoras para ir modificando las actividades desde las necesidades y falencias que presentaban los estudiantes, de manera que, al final los resultados fueran favorables, y respondieran a los objetivos planteados.

Talleres

Se aplicaron 4 talleres desarrollados durante siete sesiones de dos horas por semana. La primera sesión fue la implementación de la encuesta (prueba diagnóstica), desarrollada en dos horas, para evidenciar el nivel de lectura. Las siguientes sesiones fueron dos días por taller con un total de 4 horas, en estas se aplicaron los talleres

propuestos desde los cuentos de cada escritora. Se tuvo en cuenta la siguiente planeación para el desarrollo de las actividades

OBJETIVOS DEL ENCUENTRO

O B J E T I V O S	GENERAL:
	Fortalecer los procesos de lectura inferencial en los estudiantes de grado octavo, con el fin de generar en ellos una aproximación a la lectura crítica desde cuentos escritos por Fanny Buitrago, Lina María Pérez y Carolina Sanín.
	ESPECÍFICOS:
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Desarrollar un trabajo de entrenamiento inferencial relacionados con el paratexto que corresponde al primer contacto que tiene el lector con el material impreso (autor, ilustraciones, titulada, dedicatorias). 2. Identificar relaciones semánticas a partir de la lectura atenta del contexto, es decir la información que rodea al texto. 3. Categorizar la información explícita de texto. 4. Integra las palabras que le permitan ubicar ideas principales para comprender mejor la totalidad del texto. 5. Comparar una formulación general o abstracta del texto colocando en el escenario de una experiencia más próxima al lector.

I. MOMENTOS METODOLÓGICOS	
MOMENTO	Tiempo Estimado
<p style="text-align: center;">Vamos a Explorar</p> <p>Características del autor (a) ¿cómo escribe?, ¿tipo de texto?</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. A partir de la descripción de la autora, ¿qué tipo de lectura espera encontrar en su contenido?, ¿con qué tipo de léxico? 2. A partir de la información de los títulos de la autora, ¿qué características podría darle usted al escritor en su forma de escritura? 3. ¿El título de la obra le da alguna pista sobre el tipo de lector a quien se dirige el texto? ¿podría caracterizar a ese lector? 	20 minutos
<p style="text-align: center;">Vamos a reconocer</p> <p>Primera lectura del texto.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Identifica palabras que no reconoce y escribe su significado, subrayar conectores. 2. Reconozca las citas incorporadas en el texto. (Que nos muestra sobre el contexto) 3. Leer nombre propios ¿qué podría significar el nombre de los personajes? 4. El título tiene relación con el texto ¿por qué? 	20 minutos
<p style="text-align: center;">Vamos a crear:</p> <p>Jerarquizar información</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Según los conectores subrayados, de una explicación de su relación con el texto de la oración. 2. Escriba o parafrasee la idea principal del texto. 3. Realice en un mapa conceptual el resumen del texto. (título, personajes, características, lugares y acciones etc...) 	20 minutos

4. Comparta con sus compañeros qué estrategias utilizó para resolver el ejercicio anterior. (como desarrollo el mapa conceptual).	
vamos a (inferir) Leer entre líneas <ol style="list-style-type: none"> 1. subraye 4 palabras, por cada página, que contengan relación.(tarot, cartas, tabaco, espejos) 2. Elimina los elementos que no son esenciales para comprender el texto. <ol style="list-style-type: none"> 2.1. De la idea restante del punto anterior, de una explicación ¿de quién o qué se está hablando?, ¿qué se dice al respecto? 	30 minutos
vamos a socializar Integra tu información al contexto <ol style="list-style-type: none"> 1. comparar una formulación general o abstracta del texto poniéndola en el escenario de una experiencia más próxima al lector. 2. realice un esquema en grupo donde dé una explicación sobre el texto y cómo lo relaciona con su contexto y vida cotidiana. 	30 minutos

Procedimiento o fases del proyecto

Durante el desarrollo del proyecto se llevaron a cabo cuatro talleres desarrollados en siete sesiones cada uno de dos horas aproximadamente. Organizados de la siguiente manera, el primer taller se proyectó con una prueba diagnóstica para determinar en qué nivel de lectura se encontraban los estudiantes.

Taller número 1

“Prueba diagnóstica”

Prueba diagnóstica

La presente encuesta se realiza con el fin de obtener un diagnóstico de lectura inferencial en los estudiantes de grado 8 del instituto Mayéutico. La información será completamente confidencial y se utilizará para fines académicos, agradecemos su participación.

Nombre _____ Edad _____ Sexo _____

Por favor complete la encuesta cuidadosamente al leerla por completo primero, y luego señale las respuestas marcando una X o de ser necesario complete la frase respectivamente con una o varias respuestas.

1. ¿Le gusta leer?

Si _____ No _____

2. ¿Qué tipo de literatura lee?

3. Nombre algunos autores que haya leído.

4. ¿Ha trabajado con literatura femenina?

Si _____ No _____

5. ¿Qué autoras conoce? Nombre algunas.

6. ¿Cuánto tiempo dedica a la lectura y qué tan frecuente lo hace?

7. ¿Qué es lo primero que hace cuando lee textos literarios?

8. ¿Qué hace cuándo termina de leer un texto literario?

9. ¿Cuáles aspectos de su comprensión de lectura, cree que necesita fortalecer?

El segundo taller se lleva a cabo con el cuento *Salinos de los amantes* de Fanny Buitrago publicado en la antología *La vida te despeina* (2005) por Editorial Planeta.

Taller número 2

“Salinos de los amantes”

TALLER DE LECTURA INFERENCIAL Y CRÍTICA

Justifica cada una de las respuestas de acuerdo con la información proporcionada por la docente, escríbalas en la hoja anexa al formato.

Características de la Autora

1. A partir de la descripción de la autora ¿qué tipo de lectura espera encontrar en los cuentos? ¿con qué tipo de léxico?
2. A partir de la información de los títulos de la autora, ¿qué características podría darle usted a la autora en su forma de escritura?

3. ¿El título de la obra le da alguna pista sobre el tipo de lector a quien se dirige el texto? ¿podría caracterizar a ese lector?

Primera lectura del texto.

4. Identifica palabras que no reconoce y escribe su significado, subrayar conectores.
5. Reconozca las citas incorporadas en el texto. ¿(que nos muestra sobre el contexto)?
6. Leer nombres propios ¿qué podría significar el nombre de los personajes?
7. El título tiene relación con el texto ¿por qué?

Jerarquizar información

8. Según los conectores subrayados, de una explicación de su relación con el texto de la oración.
9. Escriba o parafrasee la idea principal del texto.
10. Realice en un esquema el resumen del texto. (título, personajes, características, lugares y acciones etc...)

El tercer taller se lleva a cabo con el cuento *Zona de tensión* de Lina María Pérez, publicado en la antología *La vida te despeina* (2005) por la Editorial Planeta.

Taller número 3

“Zona de tensión”

TALLER DE LECTURA INFERENCIAL Y CRÍTICA

Justifica cada una de las respuestas de acuerdo con la información proporcionada por la docente, escríbelas en la hoja anexa al formato.

Características de la Autora

1. A partir de la descripción de la autora ¿qué tipo de lectura espera encontrar en los cuentos? ¿con qué tipo de léxico?
2. A partir de la información de los títulos de la autora, ¿qué características podría darle usted a la autora en su forma de escritura?
3. ¿El título de la obra le da alguna pista sobre el tipo de lector a quien se dirige el texto? ¿podría caracterizar a ese lector?

Primera lectura del texto.

4. Identifica palabras que no reconoce y escribe su significado, subrayar conectores.
5. Reconozca las citas incorporadas en el texto. ¿(que nos muestra sobre el contexto)?
6. ¿Cuáles son los personajes principales y secundarios?
7. El título tiene relación con el texto ¿por qué?

Jerarquizar información

8. Escriba o parafrasee la idea principal del texto.
9. Realice en un esquema el resumen del texto. (título, personajes, características, lugares y acciones etc...)

Integra tu información al contexto

10. con el texto que acabo de leer, realice una similitud con su entorno.

El cuarto taller se lleva a cabo con el cuento *Lo que nos va a pasar* de Carolina Sanín, publicado en la antología *La vida te despeina* (2005) por la Editorial Planeta.

Taller número 4

“Lo que nos va a pasar”

(Carolina Sanín)

TALLER DE LECTURA INFERENCIAL Y CRÍTICA

Justifica cada una de las respuestas de acuerdo con la información proporcionada por la docente, escribálas en la hoja anexa al formato.

Características de la Autora

1. A partir de la descripción de la autora ¿qué tipo de lectura espera encontrar en los cuentos? ¿con qué tipo de léxico (vulgar, coloquial, o especializado en un tema)?
2. A partir de la información de los títulos de la autora, ¿qué características podría darle usted a la autora en su forma de escritura?
3. ¿El título de la obra le da alguna pista sobre el tipo de lector a quien se dirige el texto? ¿podría caracterizar a ese lector?

Jerarquizar información

4. Hacer una lista de los personajes que aparecen en el cuento. (lo que nos va a pasar de Carolina Sanín.
5. Escriba o parafrasee la idea principal del texto utilizando como mínimo 5 conectores.

Leer entre líneas

6. Menciona lugares donde transcurre la historia

Integra tu información al contexto

7. Mencione 3 inferencias del texto y escriba su significado.

Estrategia de análisis de datos

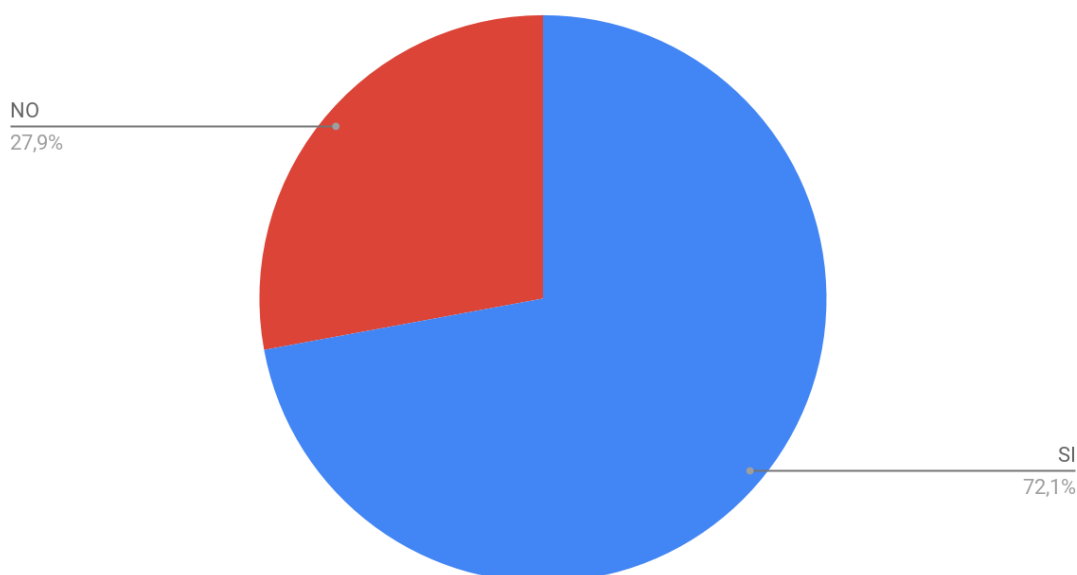
Para trabajar la lectura inferencial y crítica en el aula de clase con grado octavo de los dos colegios mencionados anteriormente; se planteó la misma estrategia en la

elaboración de los talleres pero en el durante el transcurso del análisis de cada taller se tuvo en cuenta la evolución de los estudiantes se realizaron cambios a las necesidades que fueron surgiendo. Sin embargo, nuestras estrategias principales fueron: hacer un reconocimiento de la autora, su preferencia en el momento de escribir, su origen y diferentes textos escritos por la misma. Luego de esto, un acercamiento a indagar la intención del texto y de la autora, determinar cuál es la idea central de cada párrafo y aprender a tomar una postura frente a lo leído;

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

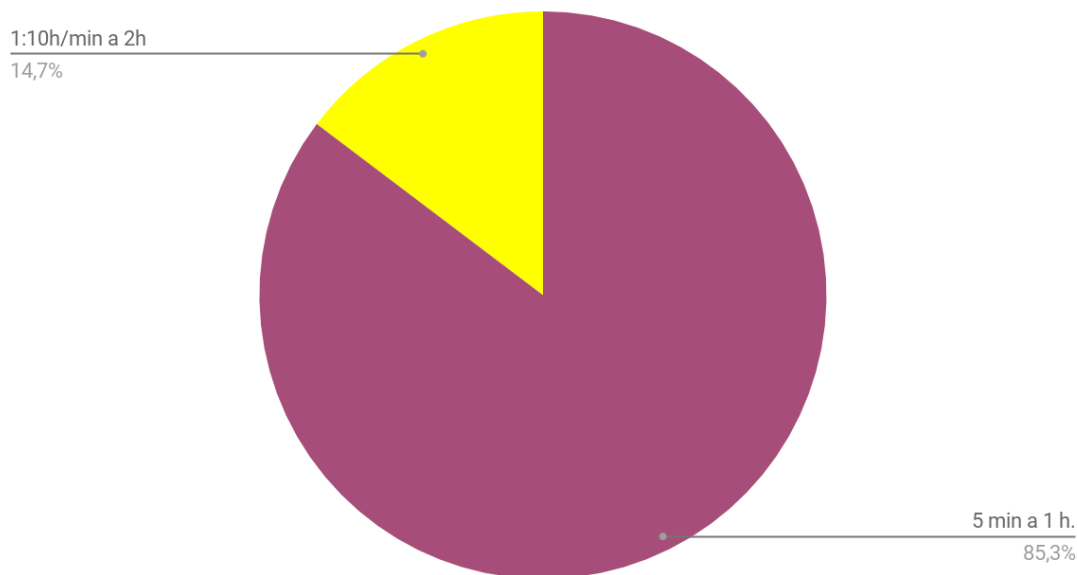
Durante el desarrollo del proyecto se diseñaron cuatro talleres desarrollados en siete sesiones, cada una de dos horas aproximadamente. El primer taller se llevó a cabo con una prueba diagnóstica para determinar en qué nivel de lectura se encontraba los estudiantes, además de cuáles eran las falencias que presentaban para evidenciar el problema y organizar la ruta de los siguientes talleres. El resultado se originó de acuerdo al orden de las preguntas.

1. ¿Le gusta leer?



Gráfica 3

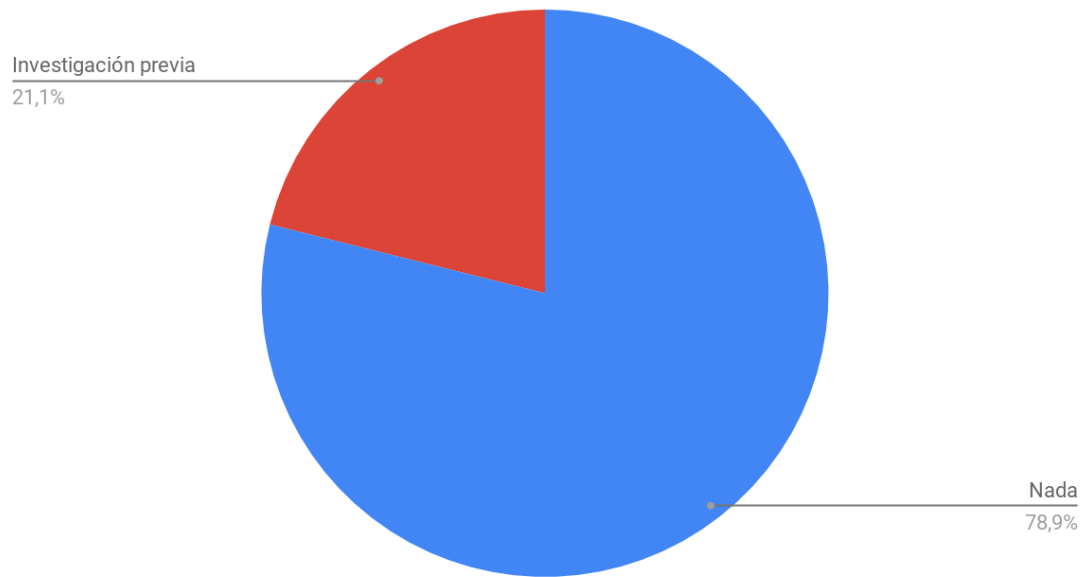
6.¿Qué tiempo dedica a la lectura y qué tan frecuente lo hace?



Gráfica 4

Según la primera pregunta (gráfica #3), se encontró que el 72, 1% de los estudiantes les gusta leer y 27,9% no lo realiza, pese a estos resultados los estudiantes no dedican mucho tiempo a la lectura pues se evidencia, en la pregunta 6 (gráfica#4), que el 85,3% de la población dedica entre 5 minutos a 1 hora cada dos semanas, mientras que el resto de la población correspondiente al 14,7% dedica entre 1:10 minutos a 2 horas por semana, además se muestra un bajo nivel de comprensión e inferencia con los textos que lee.

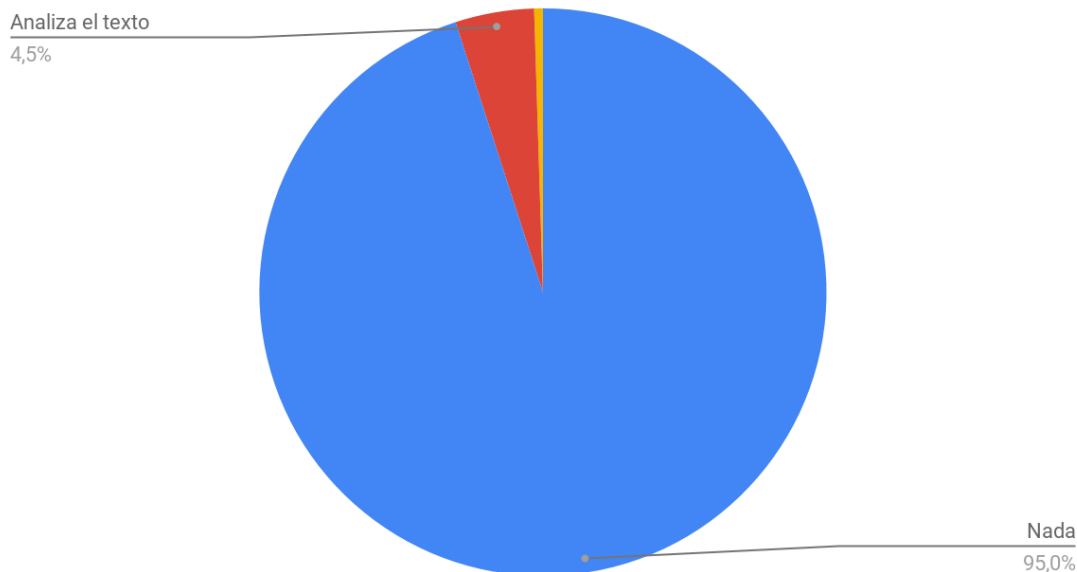
7.¿Qué es lo primero que hace cuando lee textos literarios ?



Gráfica 5

Por consiguiente, los resultados de la pregunta #7 (gráfica #5) muestra que, el 78,9% de la población no realiza ninguna investigación previa para iniciar a leer el texto, dificultando la comprensión del mismo ya que no interpretan el contexto de la obra, no reconoce al autor y no interactúa con el texto aportando en dicho proceso los conocimientos y experiencias que puede alcanzar el lector para comprender, interpretar, utilizar y reflexionar sobre la lectura, por el contrario del resto de los estudiantes correspondientes al 21,1% que si realizan una intervención antes de iniciar a leer el texto comprendiendo la postura del autor y realizando un acercamiento previo de lo que se puede encontrar en el texto.

8.¿Qué hace cuándo termina de leer un texto literario?



Gráfica 6

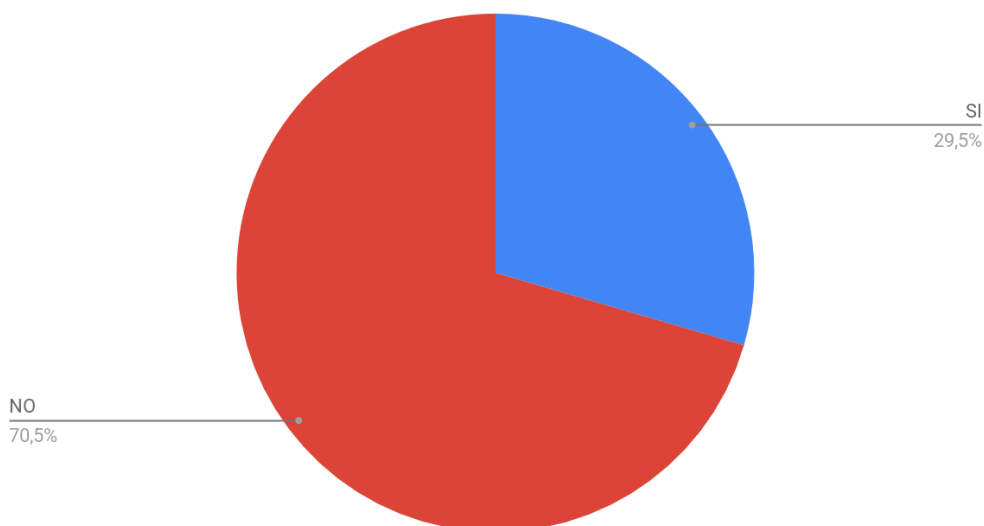
Continuando con la aplicación de la prueba diagnóstica en la pregunta #8, se muestra que al terminar un texto el 95,2% (gráfica #6) de los estudiantes no realizan un trabajo de análisis con el texto, es decir no hay una postura frente a lo que se leyó, no hay reconocimiento del autor y no hay una interacción de inferencia o citas incorporadas dentro de la lectura, mientras que el 4,5% reconoce las citas incorporadas e identifica términos que no comprende para hacer el análisis correspondiente al texto, por lo cual sólo el 0,5% de la población siendo esta la más baja, realiza una interpretación completa del texto, da su propia opinión y habla sobre una postura crítica frente al texto, cómo puede integrar esto a una visión diferente sobre su contextos y demás lecturas que realice en un futuro.

Además, se observó que las dificultades presentadas anteriormente son debido a que no comprenden las instrucciones para sacar ideas principales, no llevan un hilo conductor de la narración, no reconocen las posturas del autor dentro del texto, no

comprenden muchos términos, a partir de lo cual se entiende que hay varios problemas respecto a la lectura en los estudiantes.

En primer lugar, no hay hábitos de lectura haciendo que la comprensión e inferencias sean bajas, segundo, no hay apropiación de los textos que leen, tercero no pueden hacer apreciaciones o presentar posturas frente a lo que leen, agregando que lo que leen es exigido por la escuela y en realidad no hay autonomía frente a los géneros y subgéneros literarios por los cuales el estudiante se interesa.

4. ¿Ha trabajado con literatura femenina?



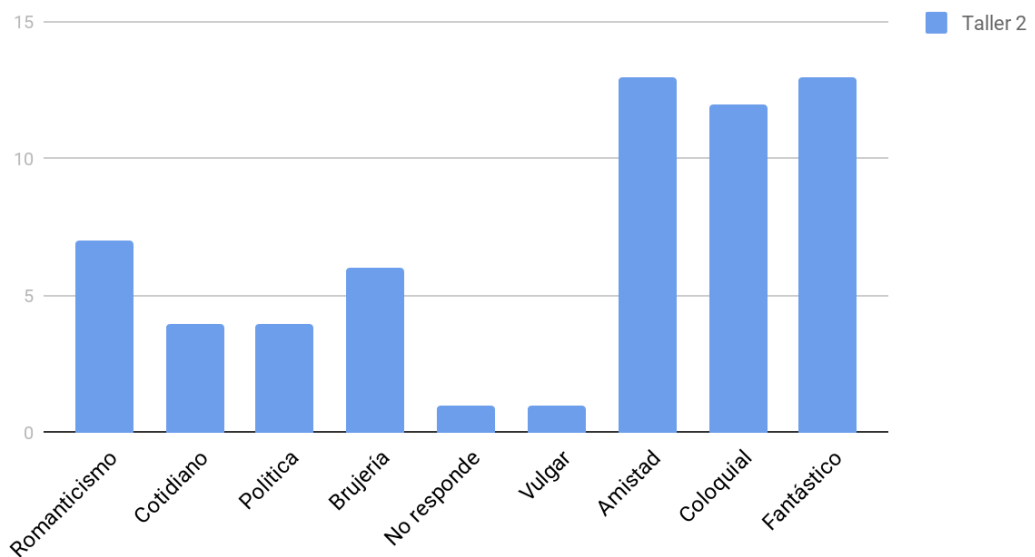
Gráfica 7

Por otra parte, en la prueba diagnóstica se indagaba sobre la lectura de textos escritos por mujeres, allí se evidenció, según pregunta #4 (gráfica#7) que el reconocimiento de este tipo de textos es muy bajo, casi inexistente, el 70,5% de los estudiantes nunca ha trabajado con textos escritos por mujeres o por lo menos no lo recuerda, reproduciendo siempre las mismas ideologías y posturas que aparecen en los textos escritos por hombres ya que este porcentaje más el restante que son el 29,5% es

decir todos, algunas vez ha leído textos literarios de diversos autores, otro de los análisis que se evidencian es que el 29,5% de la población que ha trabajado con textos escritos por mujeres corresponde su 25,3% a escritoras extranjeras y el 4,7% a mujeres colombianas.

El segundo taller se aplica con el cuento *Salinos de amantes* de la autora Fanny Buitrago, se realiza un análisis cualitativo de 10 preguntas que da como resultado un análisis final demostrado de la siguiente manera, para la primera pregunta -A partir de la descripción de la autora ¿qué tipo de lectura espera encontrar en los cuentos? ¿Con qué tipo de léxico? -(gráfica#8)

1.¿Con qué tipo de léxico?

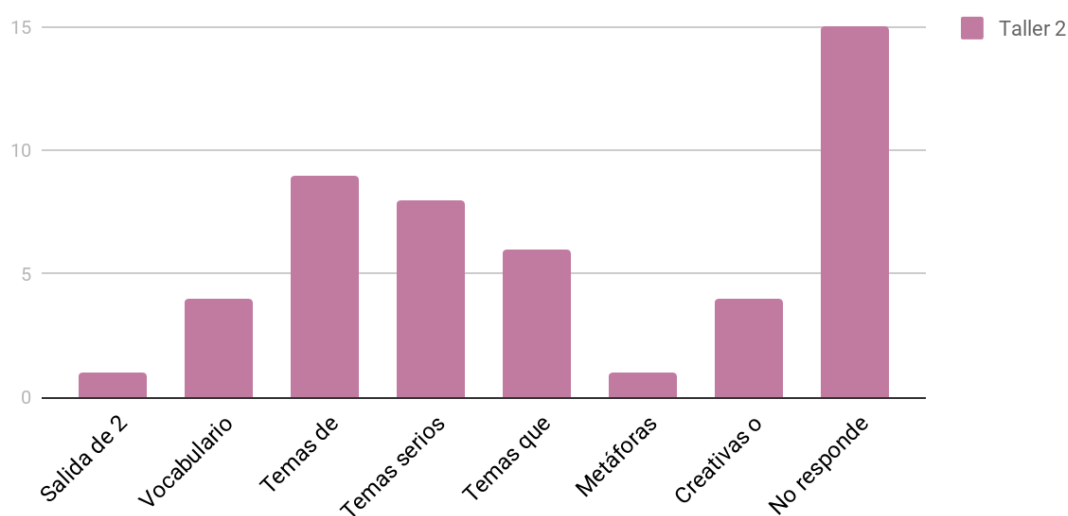


Gráfica 8

Se evidencian 9 categorías, romanticismo, cotidiano, política, brujería, no se o no respondo, vulgar, amistad, coloquial, y fantástico donde; 7 estudiantes de 61 responden que el tipo de lectura que esperan encontrar según lo que saben de la autora es sobre el romance o romanticismo entre dos personas, seguido de esto 4 estudiantes dicen el texto trata sobre una persona normal o lo cotidiano; 4 estudiantes creen encontrar temas sobre

política; 6 estudiantes sobre misterio o brujería; 1 estudiante con un léxico vulgar; 1 estudiante sobre amistad; 13 estudiantes sobre temas muy coloquiales; 12 estudiantes indican temas fantásticos y por último 13 estudiantes no contestan nada y argumentan que prefieren no dejarlo a la imaginación, sino por el contrario leerlo y sacar la respuesta.

2. ¿Qué características podría darle usted a la autora en su forma de escritura?



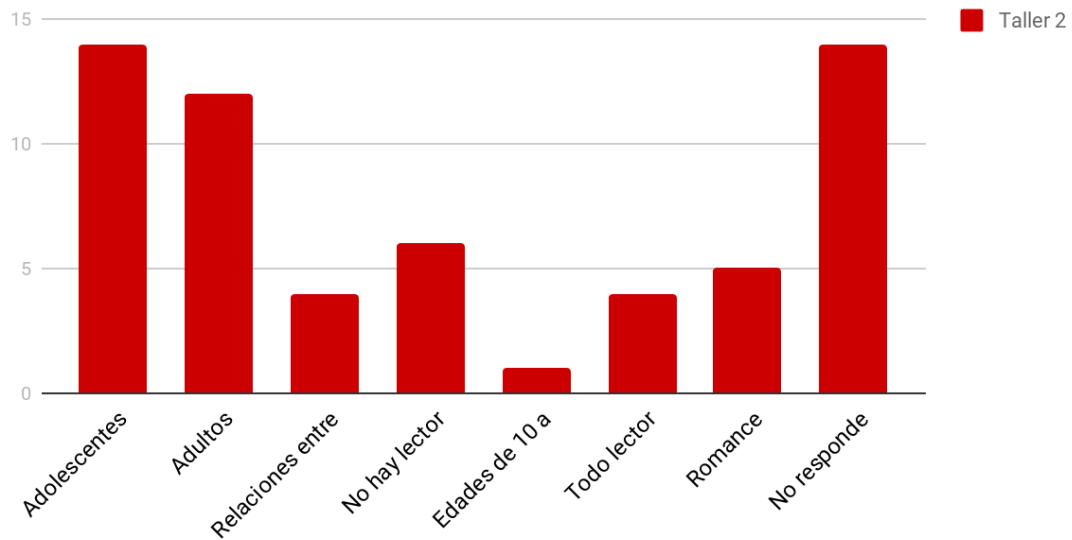
Gráfica 9

La segunda pregunta (gráfica #9) corresponde a -A partir de la información de los títulos de la autora, ¿qué características podría darle usted a la autora en su forma de escritura? - se organizan 8 categorías que son: salida de 2 amantes, vocabulario extenso, escribe sobre temas de sentimientos, características de temas serios, temas que llaman la atención, metáforas, creativa o apasionada y por último no sé o no respondo.

1 Estudiante responde que una de las características para el texto es que habla sobre la salida de dos amantes; 4 estudiantes que se maneja un vocabulario muy extenso; 9 estudiantes que la autora escribe sobre sentimientos; 8 estudiantes características serias; 6 estudiantes sobre temas que llaman la atención; 5 estudiantes creen que escriben desde

metáforas; 15 estudiantes de forma creativa y apasionada; por último 11 estudiantes escriben no se o no responden.

3.¿El título de la obra le da alguna pista sobre el tipo de lector a quien se dirige el texto?



Gráfica 10

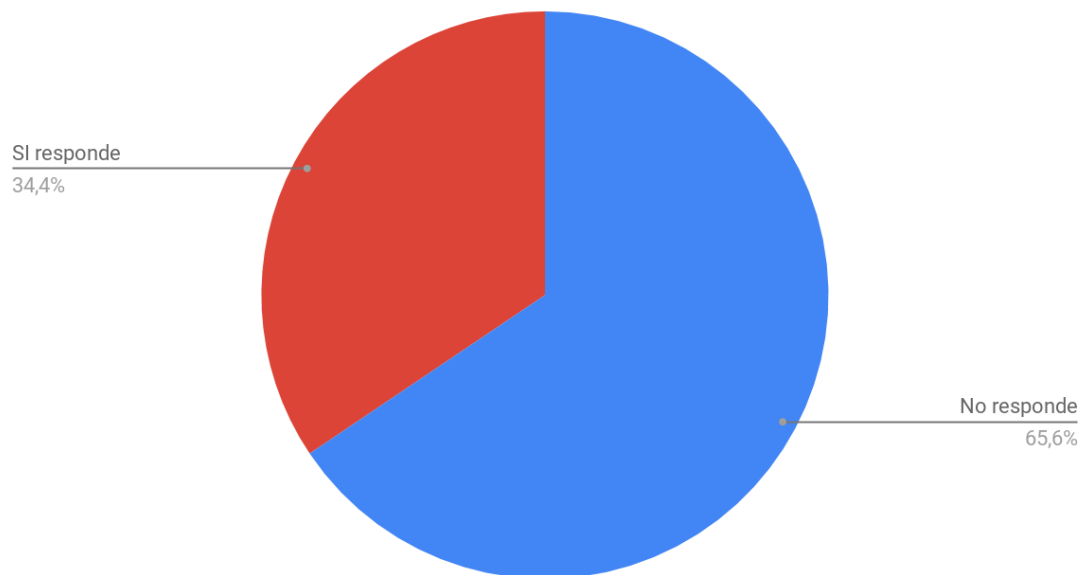
La tercera pregunta es (gráfica #10) - ¿El título de la obra le da alguna pista sobre el tipo de lector a quien se dirige el texto? ¿Podría caracterizar a ese lector? - donde la respuesta de los estudiantes se divide de nuevo en 8 categorías: adolescentes, adultos, relaciones entre personas, no hay lector en específico, entre las edades de 10 a 14 años, para todo tipo de público, de romance y por último no se no responde.

14 Estudiantes indican que el tipo de lector a quien va dirigido es para adolescentes; 12 estudiantes que es para adultos; 4 estudiantes que se manejan relaciones entre personas, 6 estudiantes que no hay un lector en específico; 1 estudiante dice que es para público entre 10 y 14 años; 5 estudiantes un tipo de lector romántico y por último 14 estudiantes no saben o no responden.

La cuarta pregunta hace referencia a -Identifica palabras que no reconoce y escribe su significado, subrayar conectores-, en esta se evidencia que la mitad de los

estudiantes no comprenden que son conectores por lo tanto no dan una respuesta válida, además quienes responde que hay vocablos que no reconocen tienen entre 20 a 35 palabras nuevas aumentando su léxico para comprender las ideas principales del cuento.

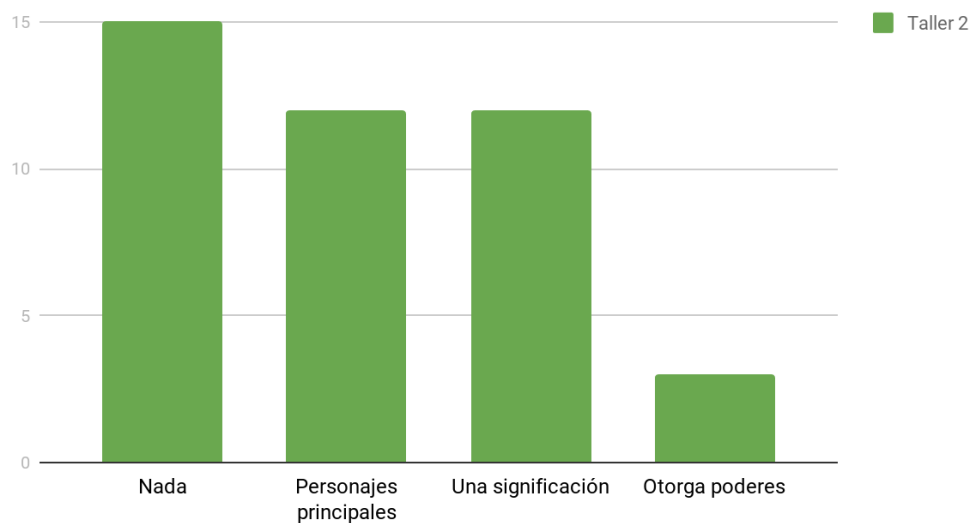
5. Reconozca las citas incorporadas en el texto



Gráfica 11

La quinta pregunta (gráfica #11) -Reconozca las citas incorporadas en el texto. (Que nos muestra sobre el contexto)?- para esta pregunta de 61 estudiantes, 40 que corresponde al 65,6% escriben que no tienen idea sobre que es una cita incorporada por lo tanto no se muestra una explicación en concreto de lo que responde, sin embargo el restante escriben sobre reconocer playas, casino, el humo y el tabaco como casa de esoterismo.

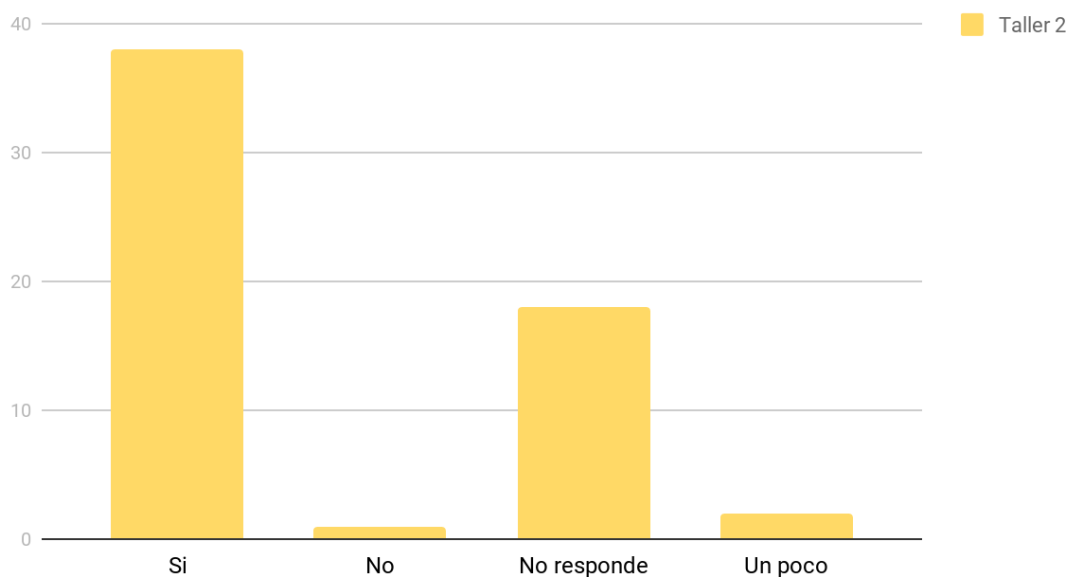
6. ¿qué podría significar el nombre de los personajes?



Gráfica 12

La sexta pregunta (gráfica #12)-Leer nombre propios ¿qué podría significar el nombre de los personajes?- solo se tuvieron en cuenta las respuesta del instituto Mayéutico con 33 estudiantes, ya que el colegio Unidad Educativa El Futuro Del Mañana no comprendieron la pregunta y las pocas respuestas que dieron eran totalmente distinto a lo que se exigía. Aunque en el instituto Mayéutico 15 estudiantes responde que el nombre de los personajes no tiene nada que ver; 2 responde que solo son personajes principales; 3 indican que es sólo una significación mínima y 12 estudiantes argumentan que el nombre de los personajes le otorgan poderes distintos que son utilizados dentro del cuento.

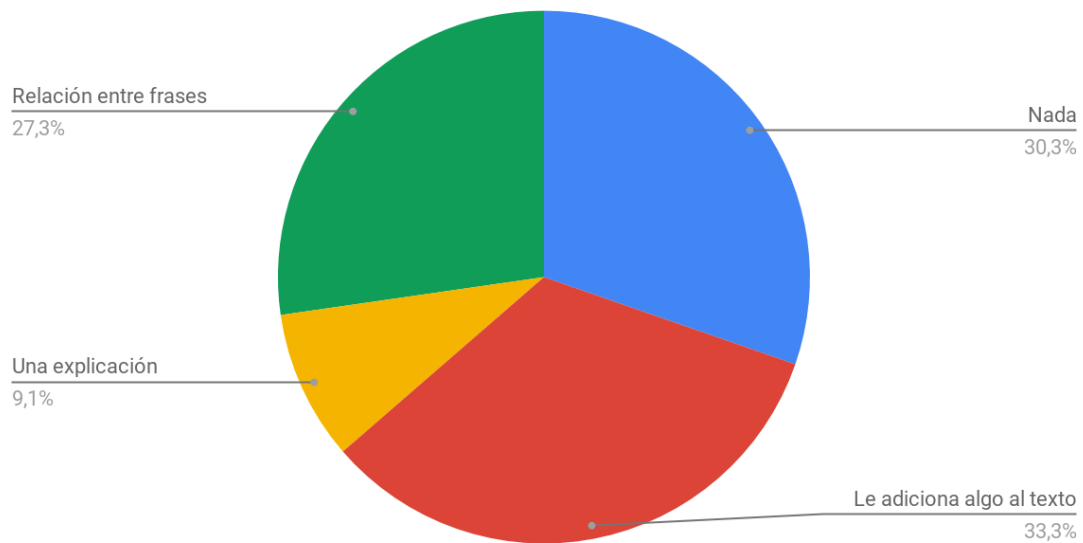
7. El título tiene relación con el texto



Gráfica 13

La séptima pregunta (gráfica #13) -El título tiene relación con el texto ¿por qué?- 38 estudiantes explican que si hay una relación clara, sin embargo 1 estudiante dice que no hay ninguna relación, 18 estudiantes no saben o no responden y responden que hay relación pero solo en una parte que la otra parte del título no lo comprenden. Es decir que si no comprenden el título es más difícil dar una explicación sobre lo que se trata el texto.

8. Según los conectores subrayados, de una explicación de su relación con el texto de la oración.

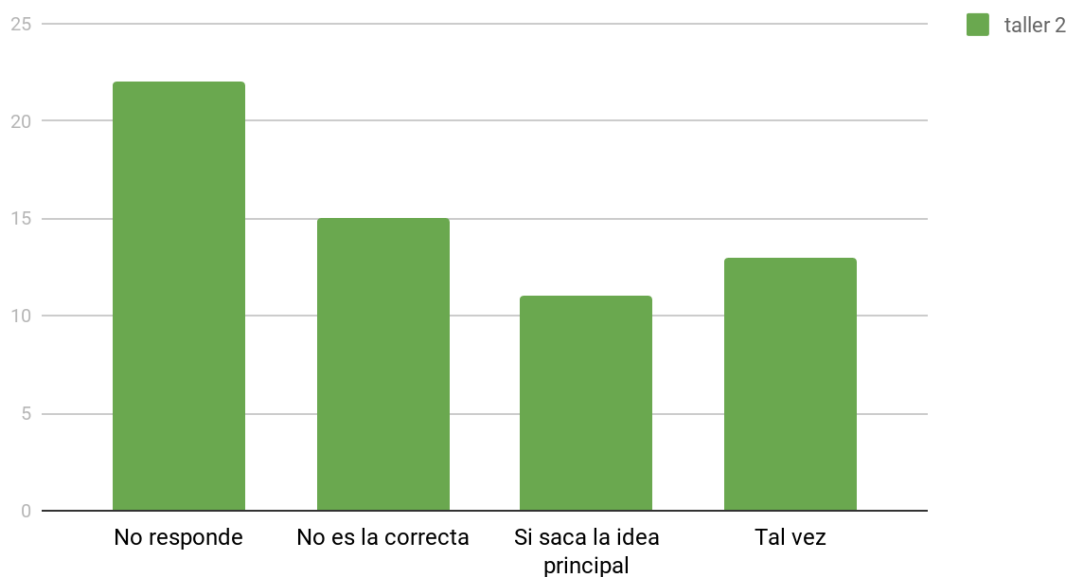


Gráfica 14

La octava pregunta (gráfica #14) -Según los conectores subrayados, de una explicación de su relación con el texto de la oración- en este punto existe una relación con la 4 pregunta donde se evidencia que más de la mitad de los estudiantes no comprenden que son conectores por ende se elimina esta pregunta para el colegio Unidad Educativa El Futuro Del Mañana, las respuestas del Instituto Mayéutico se clasifican en 4 categorías, no agregan nada, le adicionan algo al texto, sirven para dar una explicación, y existe una relación entre frases, es decir que conectan.

De esta manera 10 estudiantes contestan que los conectores en esta ocasión no le agregan nada a la oración, simplemente se colocan para tener una coherencia y ya; 11 estudiantes escriben que sirven para adicionarle una respuesta al texto; 3 estudiantes argumentan que sirve para dar una explicación y 9 estudiantes que existen una relación entre frases que conectan las ideas u oraciones.

9. Escriba o parafrasee la idea principal del texto

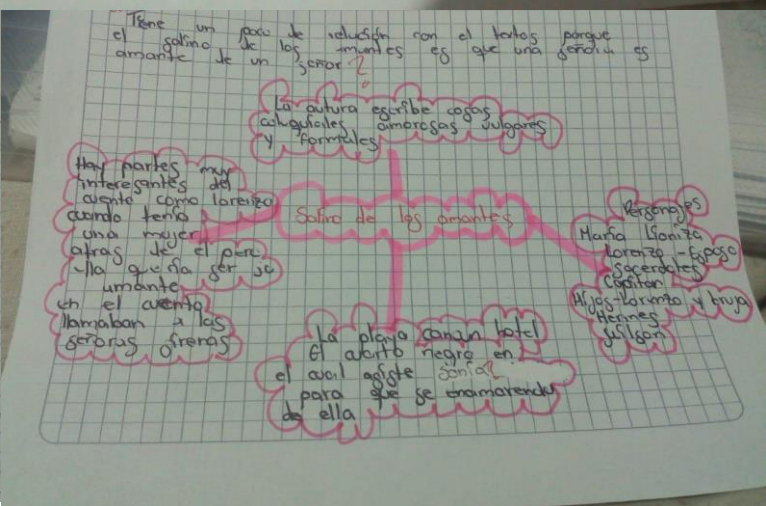
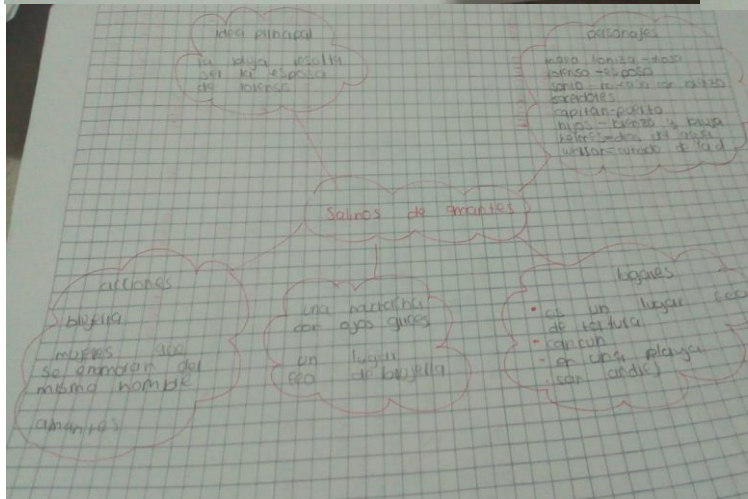
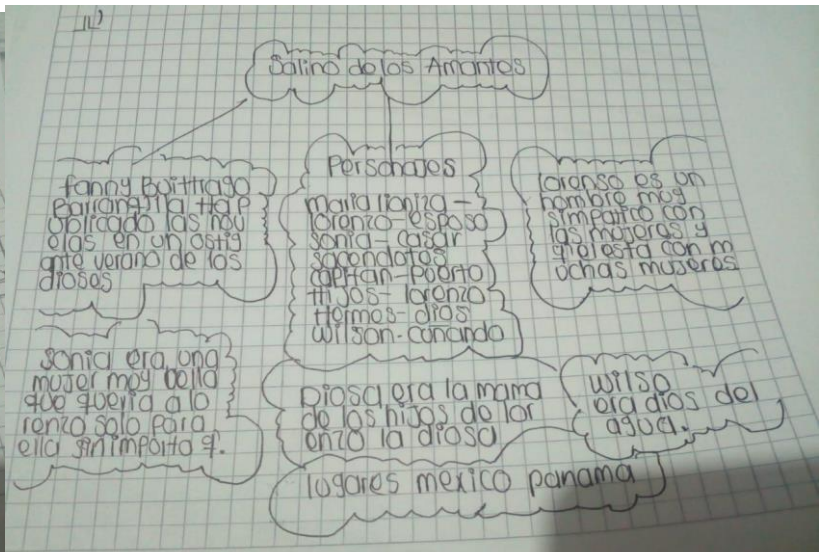
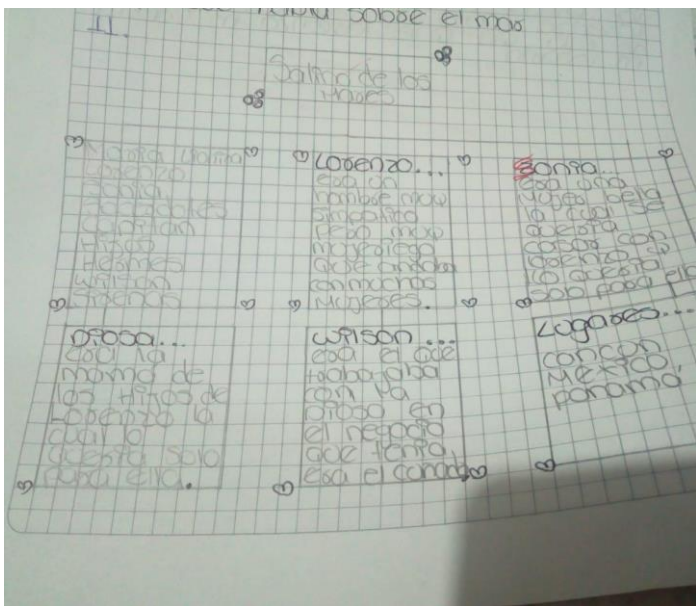


Gráfica 15

La novena pregunta (gráfica #15) -Escriba o parafrasee la idea principal del texto- las respuestas se tuvieron en cuenta de acuerdo a 4 categorías, no responde, no es la correcta, si saca la idea principal, tal vez se reconoce la idea principal. 22 estudiantes no responden nada; 15 estudiantes no sacan la idea principal; 11 estudiantes comprenden lo que es la idea principal y por último 13 estudiantes tratan de parafrasear la idea principal, y es comprensible.

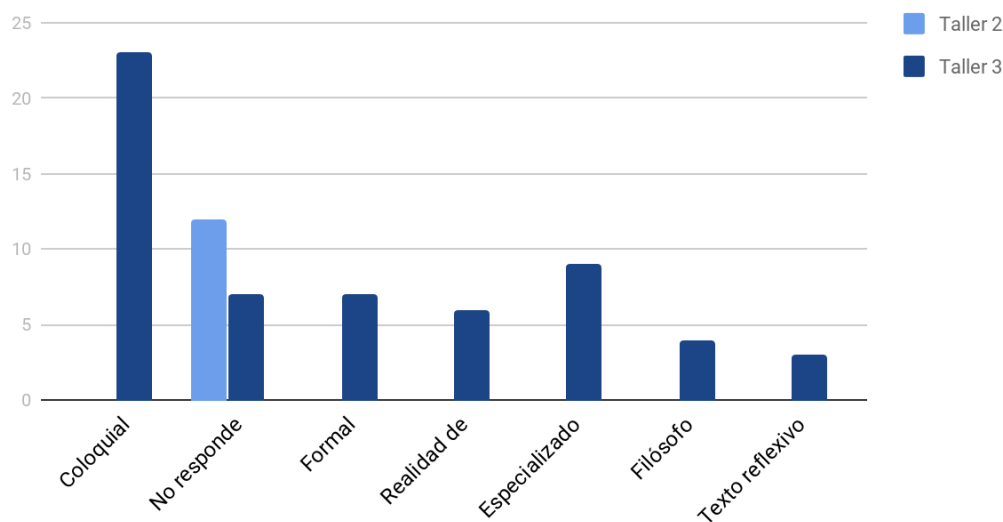
La décima pregunta -Realice en un esquema el resumen del texto. (Título, personajes, características, lugares y acciones etc...)- de la cual 29 estudiantes no comprenden que es un esquema y 32 lo realizan con mapa conceptual o mapa mental. En las dos instituciones para este punto se notó bastantes falencias en los estudiantes, ya que les fue de difícil comprensión, y los mapas conceptuales que realizaron contienen bastante

información innecesaria para la explicación del texto.



El tercer taller se aplica con el cuento *Zona de tensión* de la autora Lina María Pérez, se tuvo en cuenta los resultados del primero por ende se realiza una pequeña modificación en las preguntas, con el fin de responder a los objetivos ya planteados, de la misma manera no se encuentran dos respuestas ya que para esta sesión no asisten dos estudiantes. Los resultados fueron los siguientes.

1. ¿qué tipo de lectura espera encontrar en los cuentos?

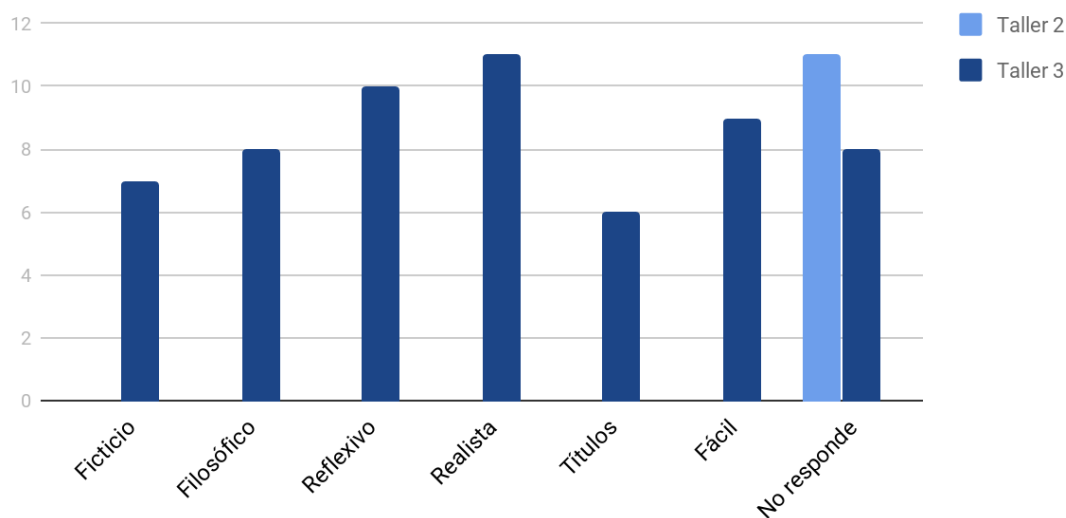


Gráfica 16

La primera pregunta -A partir de la descripción de la autora ¿qué tipo de lectura espera encontrar en los cuentos? ¿con qué tipo de léxico? -(gráfica#16), se puede evidenciar un avance en cuanto al conocimiento de la autora, los estudiantes investigan más sobre ella y es un poco más claro los conceptos. Se evidencian 7 categorías, coloquial, nada, formal, realidad de manera poética, especializado, filósofo, texto reflexivo distribuidos de la siguiente manera; 23 estudiantes de 61 responden que el tipo de lectura que esperan encontrar según lo que saben de la autora es sobre lo coloquial o informal.

Seguido de esto 7 estudiantes dicen el texto trata sobre un texto formal, 6 estudiantes creen encontrar temas de la realidad en forma poética; 9 estudiantes sobre temas especializados; 4 estudiantes con un léxico filósofo; 3 estudiantes un texto reflexivo y por último 7 estudiantes no contestan nada y argumentan que el título no da bastante información para responder, argumentan que es mejor leer y después deducir si el título se lograba comprender a simple vista.

2. ¿qué características podría darle usted a la autora en su forma de escritura?

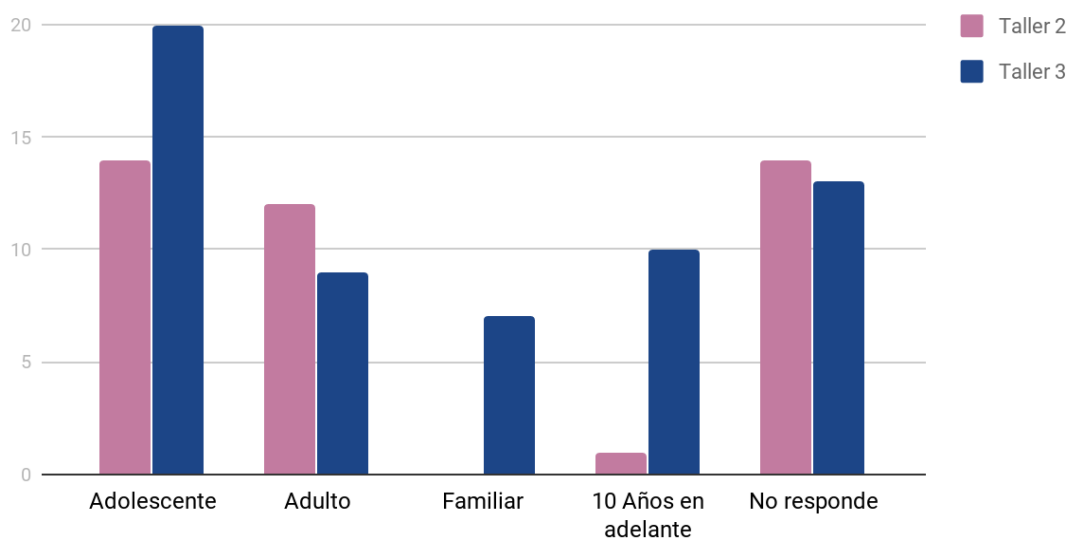


Gráfica 17

La segunda pregunta (gráfica #17) corresponde a -A partir de la información de los títulos de la autora, ¿qué características podría darle usted a la autora en su forma de escritura?- se organizan 7 categorías de acuerdo a la respuesta de los estudiantes que son: ficticio, filosófico, reflexivo, realista, temas que llaman la atención, fácil comprensión, y por último no sé o no respondo.

7 estudiantes responden que una de las características para el texto es que habla sobre mundos ficticios; 8 estudiantes que se maneja un lenguaje filosófico; 10 estudiantes que la autora escribe sobre temas reflexivos; 11 estudiantes con características realistas; 6 estudiantes sobre temas que llaman la atención; 9 estudiantes creen que escriben desde temas fáciles de comprender; y por último 8 estudiantes escriben no sé o no responden, en comparación con el segundo taller se puede analizar que la cantidad de estudiantes que no comprende el texto disminuye, mostrando una variación y avance respecto a las pregunta.

3. ¿El título de la obra le da alguna pista sobre el tipo de lector a quien se dirige el texto?



Gráfica 18

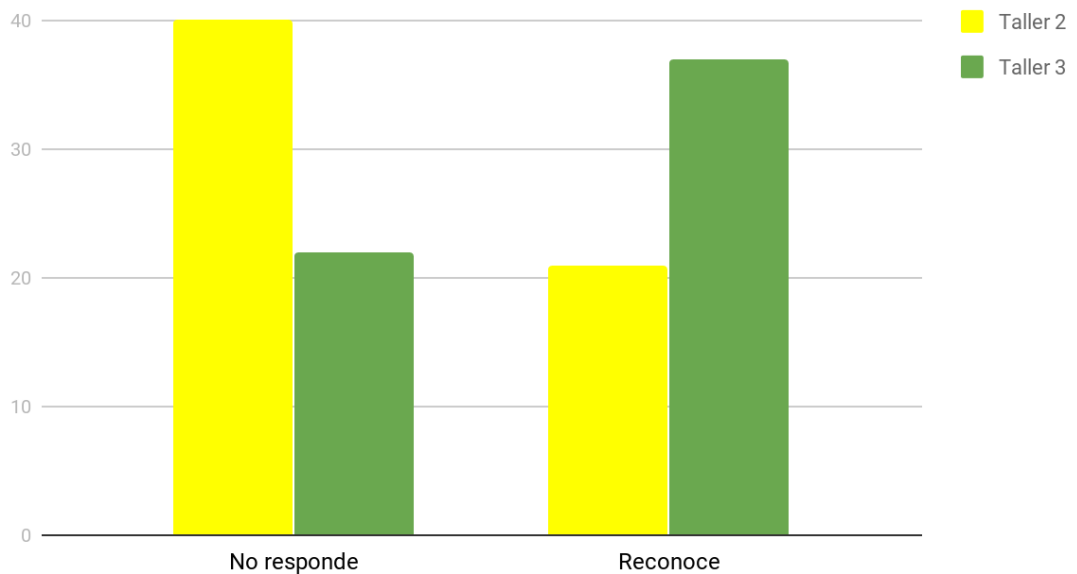
La tercera pregunta (gráfica #18) es -¿El título de la obra le da alguna pista sobre el tipo de lector a quien se dirige el texto? ¿Podría caracterizar a ese lector?- donde la respuesta de los estudiantes se divide en 5 categorías: adolescentes, adultos, familiar, de 10 años en adelante, se encuentran dos archivos en blanco puesto que para la sesión no asisten dos estudiantes, y por último no sé o no responde.

20 Estudiantes indican que el tipo de lector a quien va dirigido es para adolescentes; 9 estudiantes que es para adultos; 7 estudiantes un tipo de público familiar; 10 estudiantes dice que la edad es de 10 años en adelante; y por último 13 estudiantes no saben o no responden, de acuerdo a la información del segundo taller se evidencia una leve variación en cuanto al no responder, con una diferencia de 3 estudiantes.

La cuarta pregunta hace referencia a -Identifica palabras que no reconoce y escribe su significado, subrayar conectores-, en esta se evidencia que en comparación con el segundo taller, hay más cantidad de estudiantes que comprenden lo que son conectores por ende logran subrayar entre 5 y 8 conectores, además quienes responde que hay

vocablos que no reconocen tienen entre 10 a 21 palabras nuevas aumentando su léxico para comprender las ideas principales del cuento.

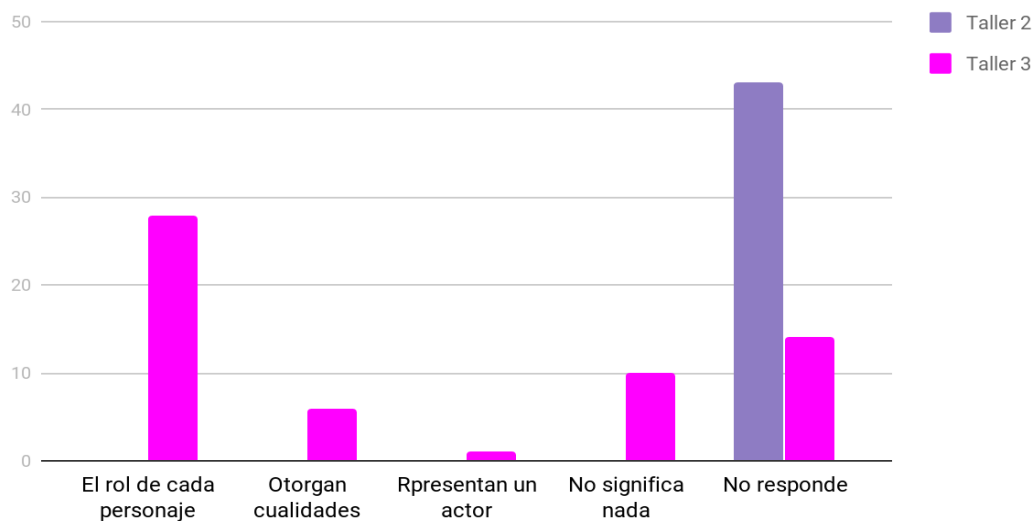
5.Reconozca la citas incorporadas en el texto



Gráfica 19

La quinta pregunta (gráfica #19) -Reconozca la citas incorporadas en el texto.(que nos muestra sobre el contexto)?- para esta pregunta de la población de 61 estudiantes, 22 escriben que no tienen idea sobre que es una cita incorporada por lo tanto no se muestra una explicación en concreto de lo que responde, sin embargo el restante correspondiente a 37 estudiantes reconocen las citas de acuerdo a lo que han leído en otras ocasiones, según las gráficas se muestra que el avance respecto al segundo taller es de 31 estudiantes, es decir que hay una comprensión más amplia respecto a lo que son las citas incorporadas.

6.¿qué podría significar el nombre de los personajes ?

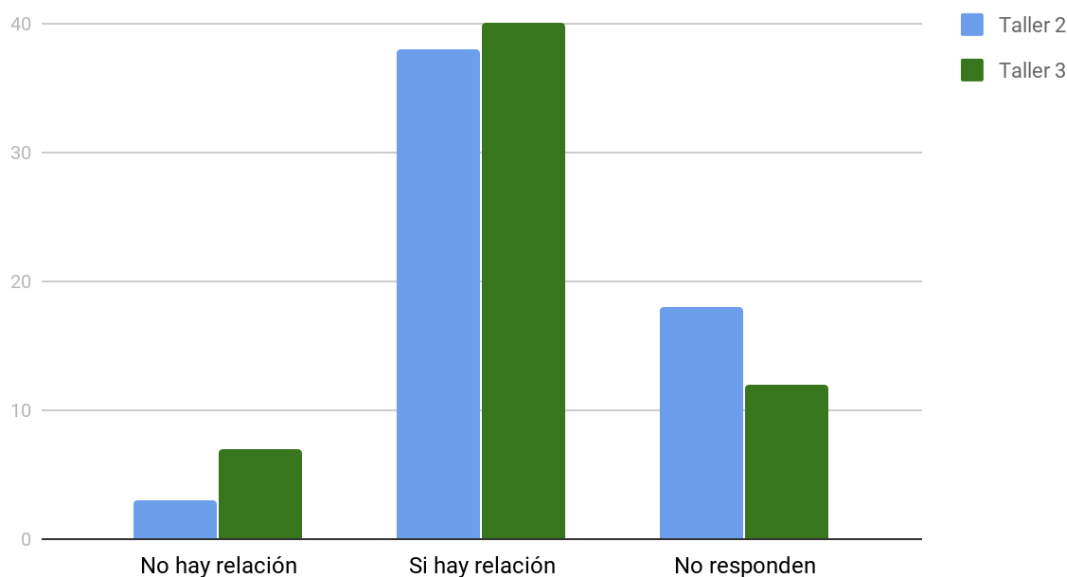


Gráfica 20

La sexta pregunta (gráfica #20) -Leer nombre propios ¿qué podría significar el nombre de los personajes?- para esta ocasión a diferencia del segundo taller participaron los estudiantes de ambos colegios, el resultado se evidencia en 6 categorías, el rol de cada personaje, otorgan cualidades, representan a un actor conocido, no significa nada, y por último no se o no responde, desde luego hay dos actividades en blanco puesto que dos estudiantes no asisten para el día de la sesión.

28 estudiantes responden a que el nombre de los personajes tienen que ver con los roles de cada uno; 6 corresponde a las cualidades de cada uno; 1 responde que el nombre representa a un actor y por último 10 estudiantes no se o no responde, su explicación se deben a que el nombre no interesa dentro de la historia. También aparecen dos sin respuestas ya que no lo realizan el día de la sesión.

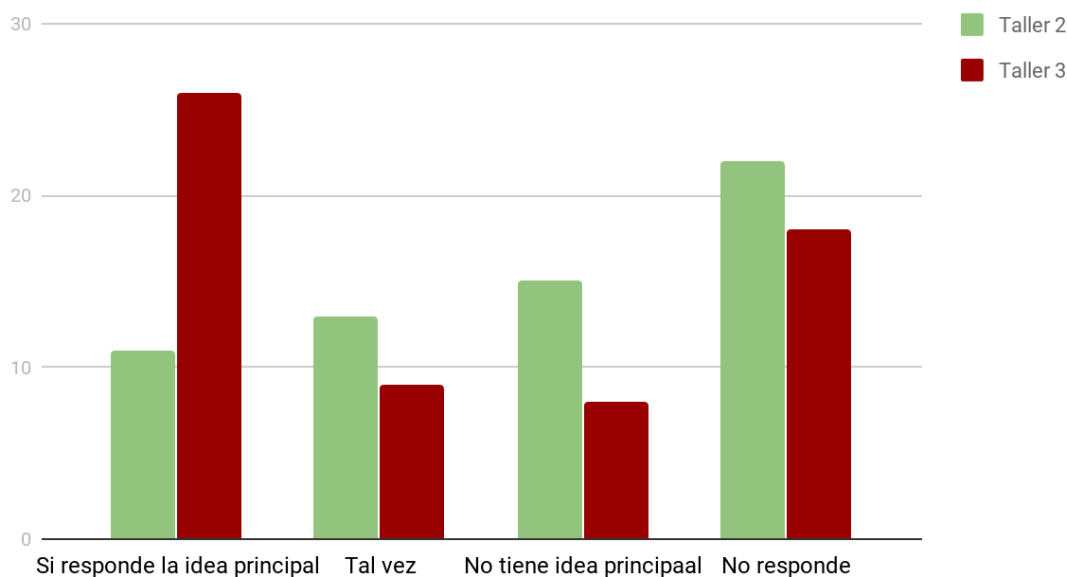
7. El título tiene relación con el texto



Gráfica 21

La séptima pregunta (gráfica #21) -El título tiene relación con el texto ¿ por qué ?- 40 estudiantes explican que si hay una relación clara, sin embargo 12 estudiantes dice que no hay ninguna relación, 18 estudiantes no saben o no responden y responden que hay relación pero solo en una parte que la otra parte del título no lo comprenden. Es decir que si no comprenden el título es más difícil dar una explicación sobre lo que se trata el texto, se puede notar con relación al segundo taller que la variación de las respuestas es de 5 estudiantes a la respuesta de si tiene relación, por el contrario de los que no saben o no responden que sigue siendo el mismo resultado de 18 estudiantes, aún existe una confusión en la pregunta.

8. Escriba o parafrasee la idea principal del texto



Gráfica 22

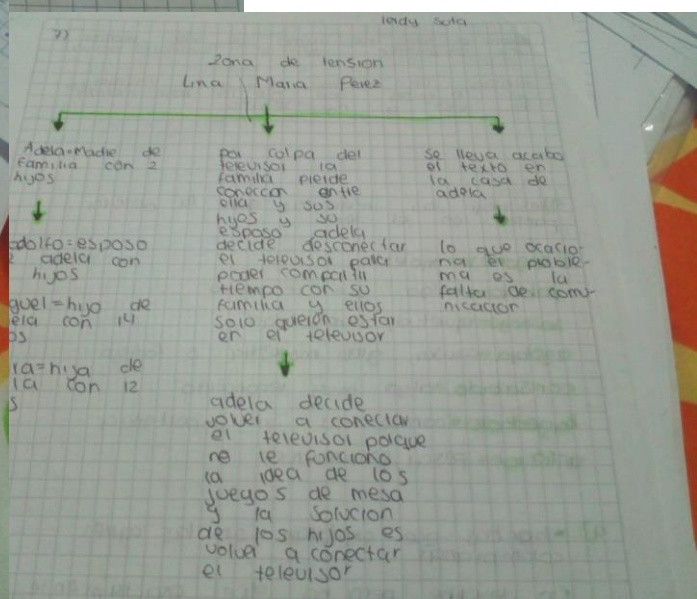
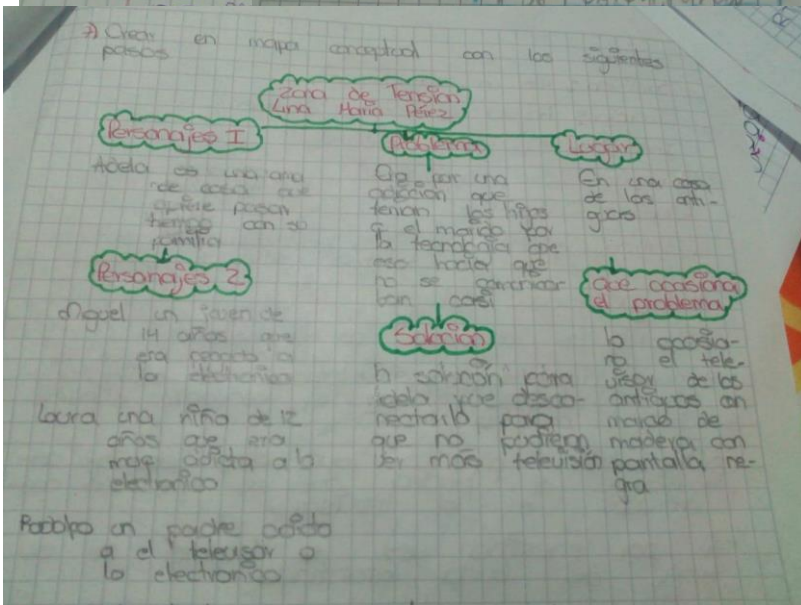
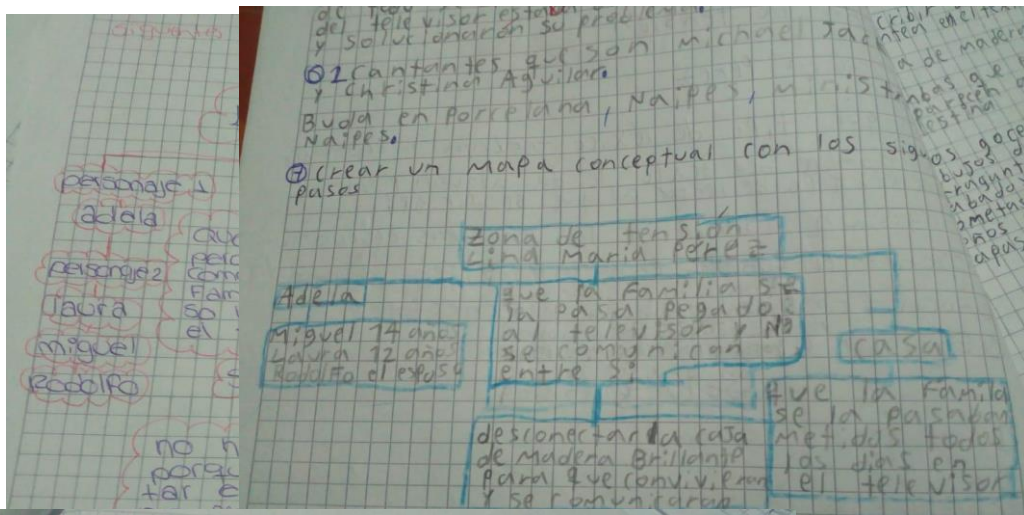
La octava pregunta (gráfico #22) -Escriba o parafrasee la idea principal del texto- las respuestas se tuvieron en cuenta de acuerdo a 4 categorías, no responde, no es la correcta, si saca la idea principal, tal vez se reconoce la idea principal. 18 estudiantes no responden nada; 8 estudiantes no sacan la idea principal; 24 estudiantes comprenden lo que es la idea principal y por último 9 estudiantes tratan de parafrasear la idea principal, y es comprensible.

Respecto al segundo taller se muestra que de la primera categoría correspondiente a quienes no contestaron se refleja un bajo nivel de 4 estudiantes, sin embargo aumenta en 13 estudiantes que logran dar respuesta a la idea principal, de 13 estudiantes que no habían contestado correctamente disminuye a 9 y por último de 15 estudiantes no cumplía con la idea principal se reduce a 8.

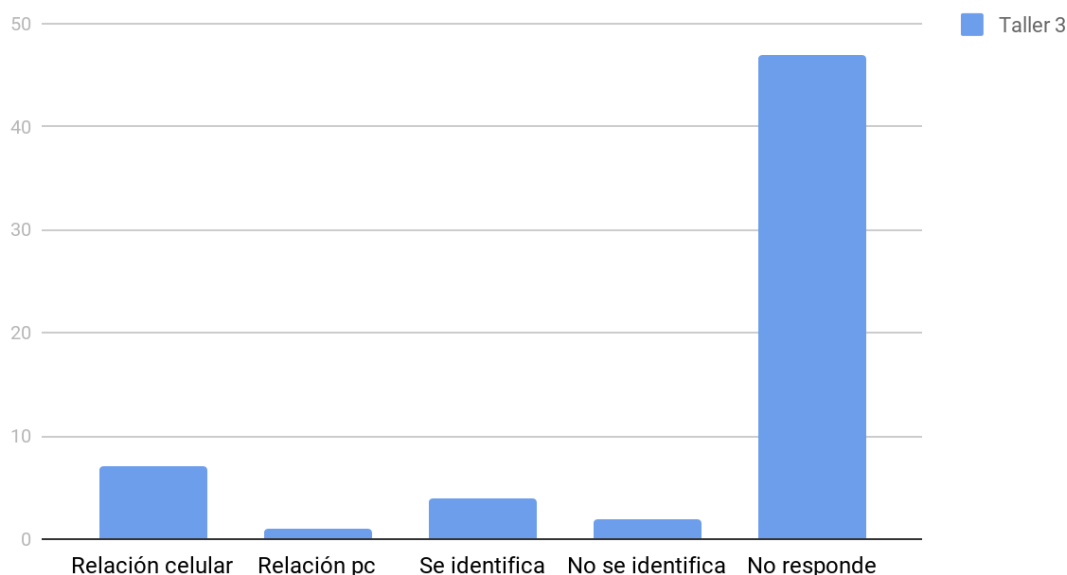
La novena pregunta -Realice en un esquema el resumen del texto.(título, personajes, características, lugares y acciones etc...)- De la cual 9 estudiantes no comprenden que es un esquema y 50 lo realizan con mapa conceptual o mapa mental,

desde luego no hay dos respuestas de estudiantes que no asistieron al taller. También se puede reflejar que desde el segundo taller los estudiantes ya tienen más claro que es un esquema, por ende de 29 estudiantes que no reconocían un esquema se minimiza a 9 estudiantes con una diferencia de 20.

En la categoría donde se muestra que si realizan un esquema para explicar el texto pasa de 35 estudiantes en el segundo taller a 50 en el tercer taller, sin embargo todavía hacen mapas mentales y no el mapa conceptual que se solicita para este punto del taller, además se agrega que no hay dos respuestas de los estudiantes que no asistieron el día de la sesión.



10. Con el texto que acaba de leer, realice una similitud con su entorno



Gráfica 23

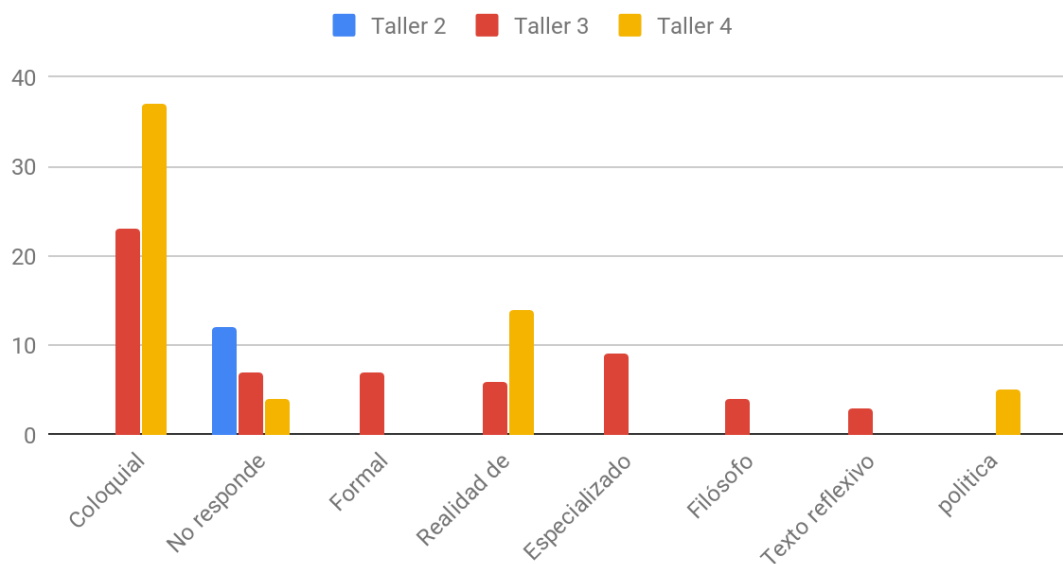
La décima pregunta (gráfica #23) -Con el texto que acaba de leer, realice una similitud con su entorno.-De acuerdo a la respuesta de los estudiantes se organizaron en 6 categorías: relación de la historia con su celular, relación con los computadores, se identifica en sus casas con el texto, no hay una identificación y por último no se o no responde. En relación del celular con su vida 7 lo relacionan con su vida cotidiana respecto a la adicción que existen con los celulares, uno de los estudiantes escribe que “tengo un celular y a mi mamá no le gusta que esté en cada momento en el celular y pues ese es el problema en mi casa”, es decir que al hacer el análisis inferencial puede explicarlo por medio de su cotidianidad.

1 estudiante la relación que existe con el computador; 4 argumentan que se sienten identificados ya que en sus casas sucede lo mismo; 2 responden que no hay una relación con sus vidas, según lo que escribe uno de los estudiantes “En general en mi casa no vemos mucha televisión preferimos en los tiempos familiares no utilizar tecnología” puesto que en sus casas hay muy buena comunicación y el tema de la tecnología está

aislado, y por último 47 estudiantes no responden y escriben que no comprenden cómo realizar ese punto, por lo tanto no es claro la explicación.

El cuarto taller se lleva a cabo con el cuento *Lo que nos va a pasar* de la autora Carolina Sanín, se tuvo en cuenta los resultados del primero y el segundo taller por ende surge de nuevo una pequeña modificación en las preguntas con el fin de responder a los objetivos ya planteados, para el desarrollo del taller en esta sesión se contó con la cantidad de estudiantes inicial (61).

Taller 2, Taller 3, y Taller 4

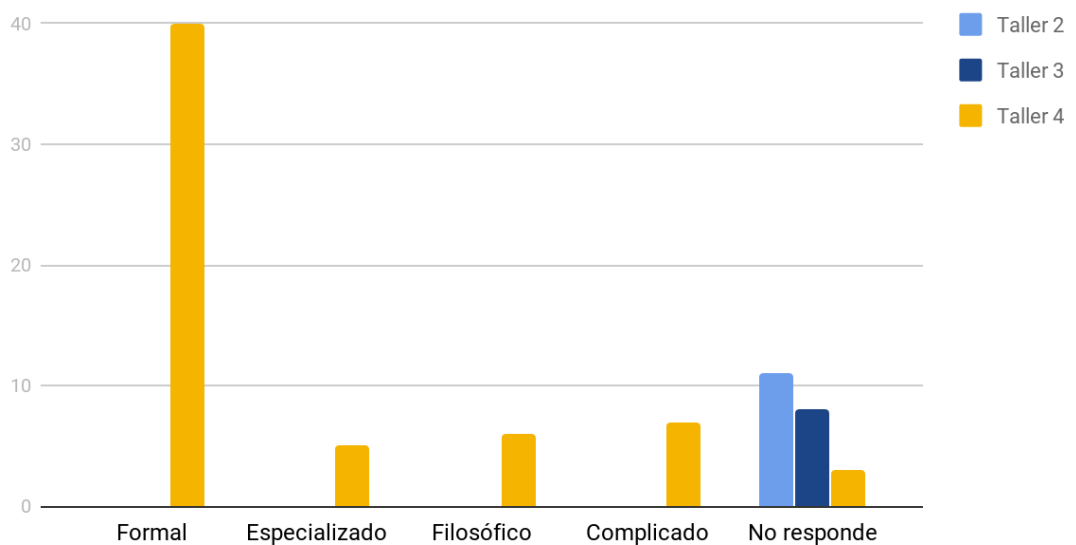


Gráfica 24

La primer pregunta (gráfica#24) -A partir de la descripción de la autora ¿qué tipo de lectura espera encontrar en los cuentos? ¿Con qué tipo de léxico? Se evidencia 4 categorías, cotidiano, política, poético, no se o no respondo dónde; 37 estudiantes de 61 responden que el tipo de lectura que esperan encontrar según lo que saben de la autora es sobre lo cotidiano, seguido de esto 5 estudiantes creen encontrar temas sobre política; 14 estudiantes sobre temas poéticos y por último 4 estudiantes no contestan nada y responden que prefieren leer el texto antes.

De acuerdo al segundo taller y al tercero en la gráfica se evidencia una diferencia de 8 estudiantes que no responde, el resto de los estudiantes escriben una respuesta frente al tipo de lectura que esperan encontrar de acuerdo a la autora, para esta pregunta se evidencia un amplio conocimiento de la autora y además la relación que existe entre la forma de escribir de ella y lo que se percibe en sus textos.

2.¿qué características podría darle usted a la autora en su forma de escritura?

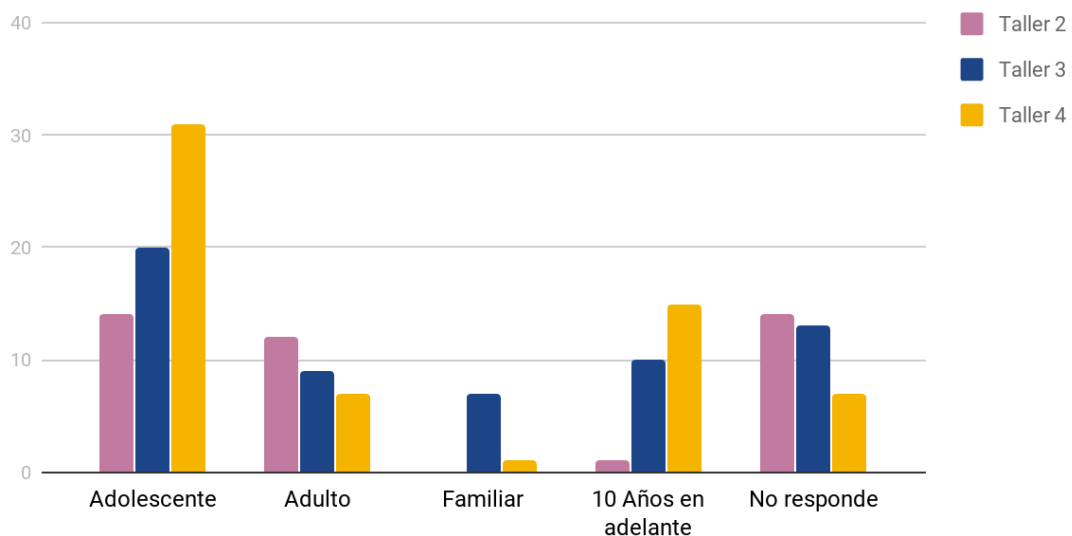


Gráfica 25

La segunda pregunta (gráfico #25) corresponde a -A partir de la información de los títulos de la autora, ¿qué características podría darle usted a la autora en su forma de escritura?- se organizan 5 categorías que son: Formal, especializado, filosófico, complicado, y por último no sé o no respondo. 40 estudiantes responden que una de las características para el texto es que habla en un lenguaje formal; 5 estudiantes que se maneja un vocabulario especializado; 6 estudiantes que la autora escribe sobre filosofía; 7 estudiantes características complicadas de entender; y por último 3 estudiantes escriben no sé o no responden.

Las respuestas de la pregunta anterior según los dos anteriores talleres evidencian un progreso en cuanto a sus respuestas, en la categoría no se o no respondo se puede reflejar un incremento de 8 estudiantes en el primer taller y 5 estudiantes respecto al segundo taller, además que el conocer a la autora les ha permitido fortalecer en la lectura comprensiva con el fin de llegar a la lectura inferencial.

3. ¿El título de la obra le da alguna pista sobre el tipo de lector a quien se dirige el texto?



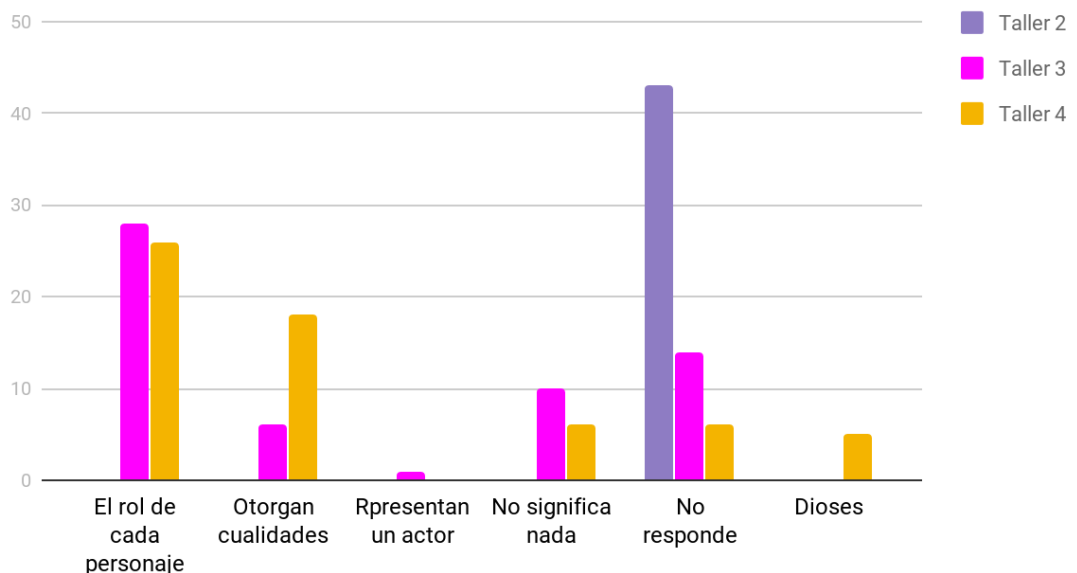
Gráfica 26

La tercera pregunta (gráfico #26) es -¿El título de la obra le da alguna pista sobre el tipo de lector a quien se dirige el texto? ¿Podría caracterizar a ese lector?- donde la respuesta de los estudiantes se divide de nuevo en 5 categorías: adolescentes, adultos, de 10 años en adelante, para todo público y por último no se o no responde. 31 estudiantes indican que el tipo de lector a quien va dirigido es para adolescentes; 7 estudiantes que es para adultos; 15 estudiantes dice que es para público de 10 años en adelante; y por último 7 estudiantes no saben o no responden.

El resultado correspondiente a la tercer pregunta muestra que desde el primer taller en la categoría no se o no respondo el avance es de la mitad según quienes

respondieron la pregunta, y en el segundo taller es de 6 personas, aumentando el concepto respecto a lo que creen encontrar en el texto, creando una pequeña significación de la conclusión de la lectura o del cuento en general.

4.¿qué podría significar el nombre de los personajes ?



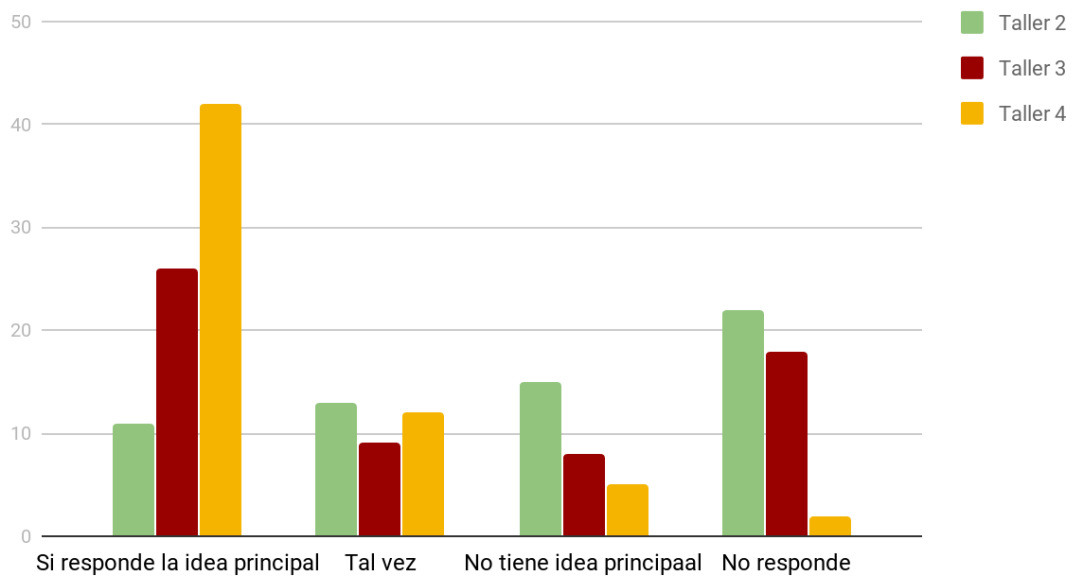
Gráfica 27

La cuarta pregunta (gráfica #27) -Leer nombre propios ¿qué podría significar el nombre de los personajes?- para esta ocasión a diferencia del segundo taller participaron los estudiantes de ambos colegios, el resultado se evidencia en 5 categorías, el rol de cada personaje, otorgan cualidades, no significa nada, dioses y por último no se o no responde. 26 Estudiantes responden a que el nombre de los personajes tienen que ver con los roles de cada uno; 18 corresponde a las cualidades de cada uno; 6 estudiantes explican que no tiene nada que ver el nombre con el personaje; 5 indican que puede ser de dioses y por último 6 estudiantes no se o no responde, su explicación se deben a que el nombre no interesa dentro de la historia.

Respecto a la comparación del segundo taller, el tercero y el actual que es el cuarto los estudiantes reflejan un progreso en la respuesta del no se o no responde ya que en el

segundo taller eran de 15 estudiantes, en el segundo de 14 y en el cuarto de 6, claramente se verifica una diferencia de 9 estudiantes desde el segundo, a pesar de que para esta última lectura la cantidad de personajes era más amplia que desde la primera, es decir que debían prestar más atención a la lectura.

5. Escriba o parafrasee la idea principal del texto



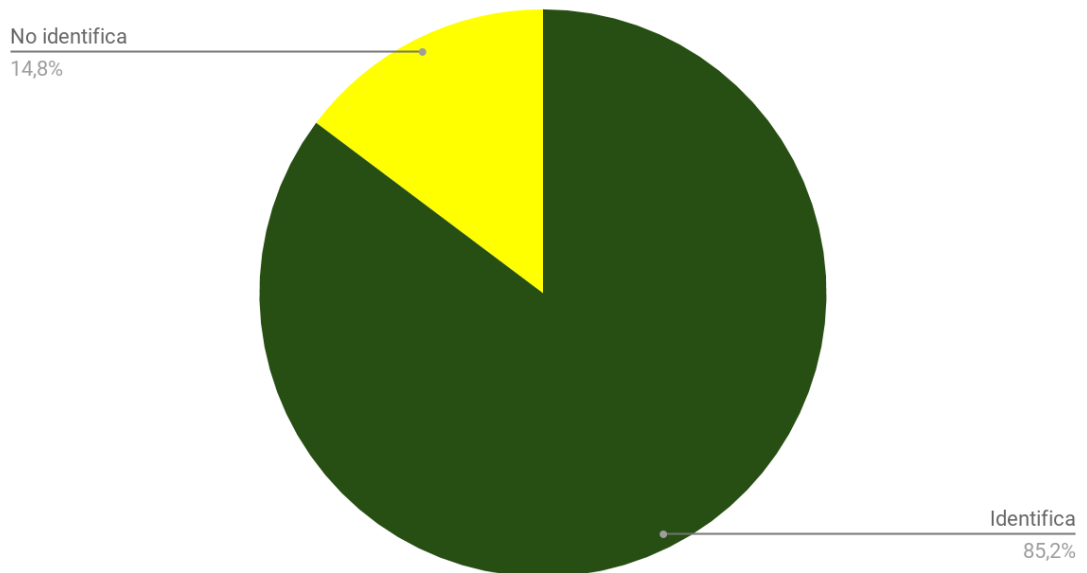
Gráfica 28

La quinta pregunta (gráfico #28) -Escriba o parafrasee la idea principal del texto- las respuestas se tuvieron en cuenta de acuerdo a 4 categorías, no responde, no es la correcta, si saca la idea principal, tal vez se reconoce la idea principal. Ningún estudiante no responden nada; 5 estudiantes no sacan la idea principal; 42 estudiantes comprenden lo que es la idea principal y por último 12 estudiantes tratan de parafrasear la idea principal, y es comprensible.

Desde el segundo taller hasta el cuarto se puede mostrar un amplio avance en la categoría no se o no responde, ya que para esta última todos los estudiantes intentan sacar la idea principal, por ejemplo en la categoría de si saca la idea principal desde el primer taller aumenta en 4 estudiantes más, pasando de 38 a 42, es decir más del 50%, para la

categoría de tal vez saca la idea principal disminuye de 13 a 12 desde el tercer taller, y por último de quienes no escriben la idea principal de forma correcta aumenta a 5 estudiantes.

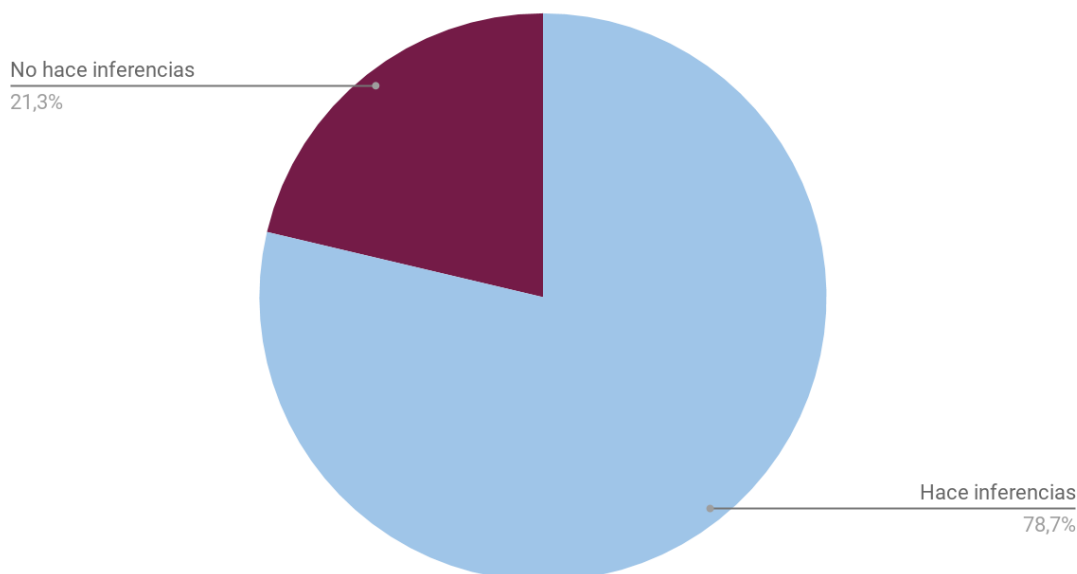
6. mencione los lugares donde transcurre la historia



Gráfica 29

La sexta pregunta (gráfico #29) -mencione los lugares donde transcurre la historia- el 85,2% de la población logra identificar los lugares donde se desarrolla la historia, además que les facilita la comprensión de texto ubicando a los personajes en un espacio y en un tiempo, por el contrario del 14,8% de los estudiantes que no reconocen los lugares, les es más difícil la comprensión respecto a los personajes puesto que nos los pueden ubicar en un espacio y menos en un tiempo, haciendo que el nivel de lectura mínimo comprensiva sea más difícil y por ende más complicado avanzar en el nivel de lectura inferencial.

7. menciones tres inferencias del texto y escriba su significado



Gráfica 30

La séptima pregunta (gráfico #30) - mencione tres inferencias del texto y escriba su significado- respecto a esta pregunta se pudo evidenciar que 48 de los estudiantes, es decir 78,7% tienen un nivel de comprensión adecuado respondiendo a la pregunta asignada, además de acuerdo al primer taller responde a que son citas incorporadas, ideas principales, conectores, nuevo vocabulario, haciendo que el nivel de inferencia sea un poco más elevado, sin embargo es necesario continuar con las preguntas ya que 13 estudiantes, el 21,3% aún se les dificulta relacionar las preguntas y responderlas.

Al final de la aplicación de los talleres los estudiantes presentaron una evolución distinta con cada institución, debido a diferentes factores como lo son el contexto, ya que cada una se encuentra ubicada en una localidad distinta, sin embargo mantiene el mismo estrato socioeconómico correspondiente a 3, la población es de 33 estudiantes en el Instituto Mayéutico y 28 en el colegio Unidad Educativa el Futuro del Mañana, no obstante ambas instituciones pertenecen al sector privado de la educación.

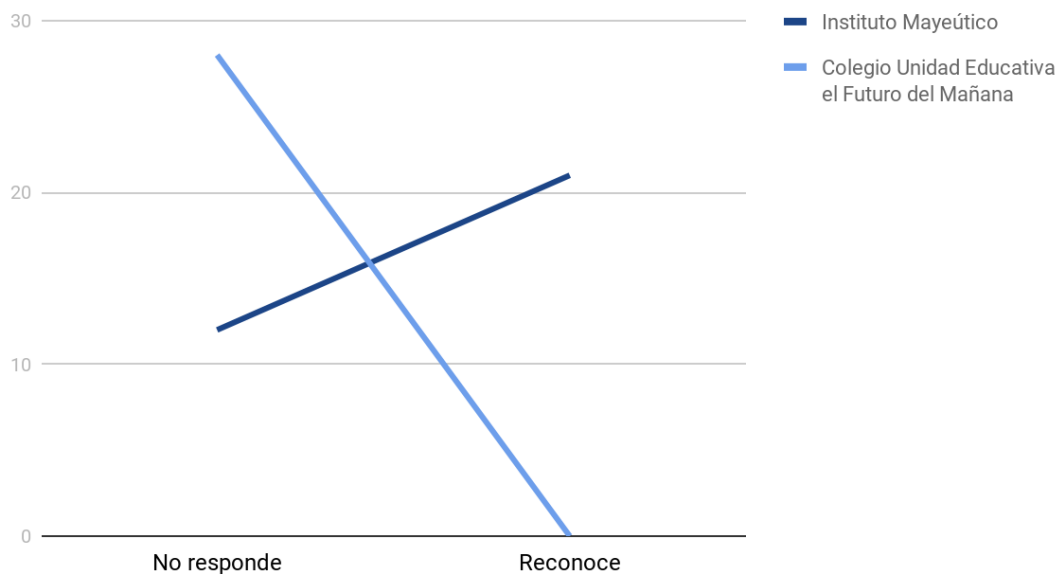
Durante los tres talleres realizados con cuentos, se tienen en cuenta 2 preguntas

importantes por taller, para cumplir con el objetivo del proyecto correspondiente al nivel de lectura inferencial con estudiantes de grado octavo según los estándares curriculares. De acuerdo a Mckoon y Ratcliff que dice que gracias a las inferencias podemos revelar lo oculto de un mensaje, leer entre líneas, podríamos afirmar que cualquier información que se extrae del texto y que no está explícitamente expresada en él puede considerarse de facto, una inferencia.

Por consiguiente para el taller #2 y taller #3 se revisaron la pregunta 5 - reconozca las citas incorporadas en el texto (que nos muestra sobre el contexto); la pregunta 9 y 8, escriba o parafrasee la idea principal del texto, para el taller #4 la pregunta 5 escriba o parafrasee la idea principal del texto y la pregunta 7, mencione tres inferencias sobre el texto y escriba su significado.

En el Instituto Mayéutico las respuestas para las anteriores preguntas, tienen una variación desde el inicio del taller hasta el final, es decir se muestran en la siguiente gráfica como fue el seguimiento en porcentajes por cada pregunta, además cómo se alcanza un nivel de lectura de acuerdo a lo propuesto por la estrategia para este curso, en comparación con el Colegio Unidad Educativa del Mañana que alcanzó un avance, pero fue necesario retomar la pregunta 5 del segundo taller ya que no era comprensible para esta población.

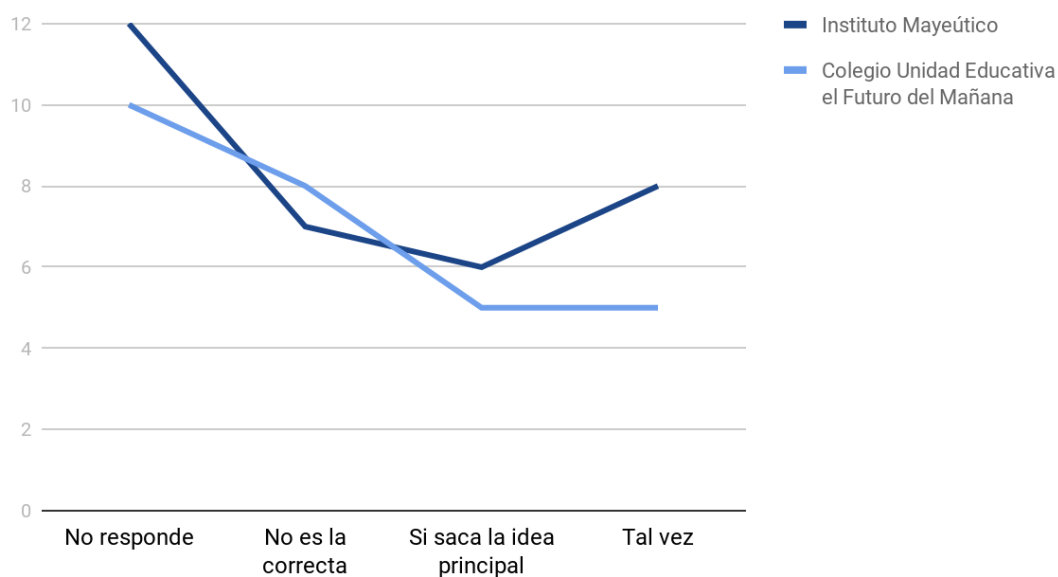
5. Citas incorporadas



Gráfica 31

Según la anterior gráfica (gráfica #31) es notable que el Colegio Unidad Educativa el Futuro del Mañana, no contestó la pregunta sobre citas incorporadas, todos los estudiantes contestaron que no comprendía que era una cita, al darse la explicación de la inquietud una gran población escribió que no había ninguna cita incorporada, es decir que el término seguía sin comprender, por el contrario del Instituto Mayeútico se muestra que más del 50% de los estudiantes entendían que era una cita, además que la población que no lo sabía era muy baja en comparación con el Unidad Educativa el Futuro del Mañana.

9. Escriba o parafrasee la idea principal.

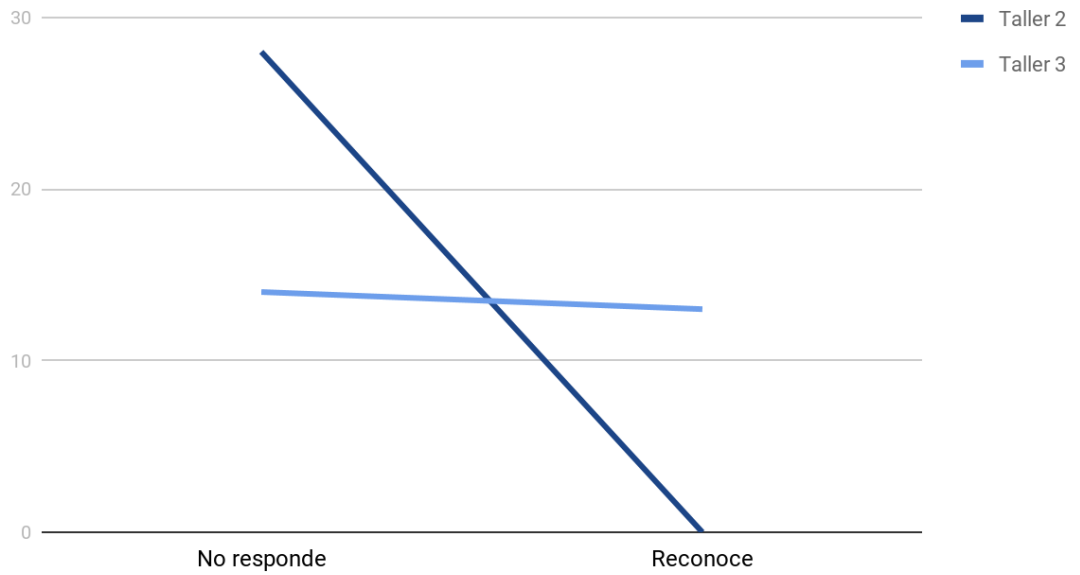


Gráfica 32

En la novena pregunta (gráfica #32) correspondiente al segundo taller, a pesar de que se muestra que el Instituto Mayeútico tiene un porcentaje más alto de estudiantes que no responden en comparación al colegio Unidad Educativa el Futuro del Mañana, también se puede ver que al dar una respuesta correcta a la pregunta los estudiantes del Instituto Mayeútico tienen más claro que es una idea principal, sin embargo la brecha es bastante amplia para dar respuesta a la idea principal, según lo que nos plantea Sáez la lectura es como una actividad instrumental en la cual no se lee por leer sino que se lee para comprender, es decir los estudiantes de ambos colegios logran sacar la idea principal y comprender de lo que se trata el texto, pero todavía no es posible hablar de una lectura inferencial, debido a que sus respuestas sobre citas incorporadas es bastante baja.

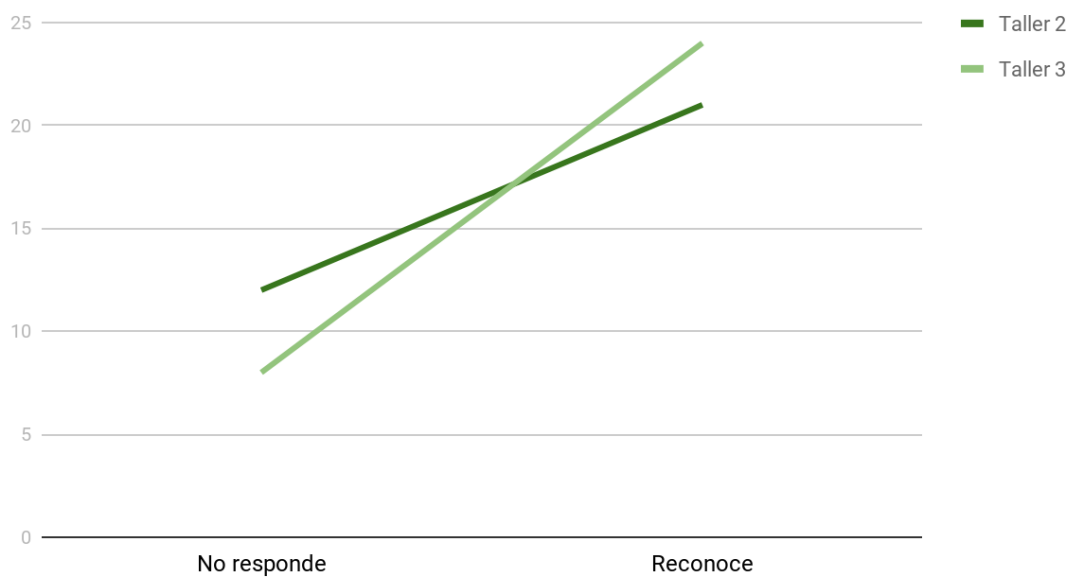
Seguido de lo anterior para el tercer taller las respuestas de la pregunta 5 se muestran en las siguientes gráficas (gráfica #32 y #33) de acuerdo a los dos colegios, así como también evidenciamos un avance de lectura comprensiva a lectura inferencial, según la pregunta número 5 de ambos talleres, además desde lo que nos plantea Mckoon,

Colegio Unidad Educativa el Futuro del Mañana. pregunta #5



Gráfica 33

Instituto Mayeúptico. pregunta #5



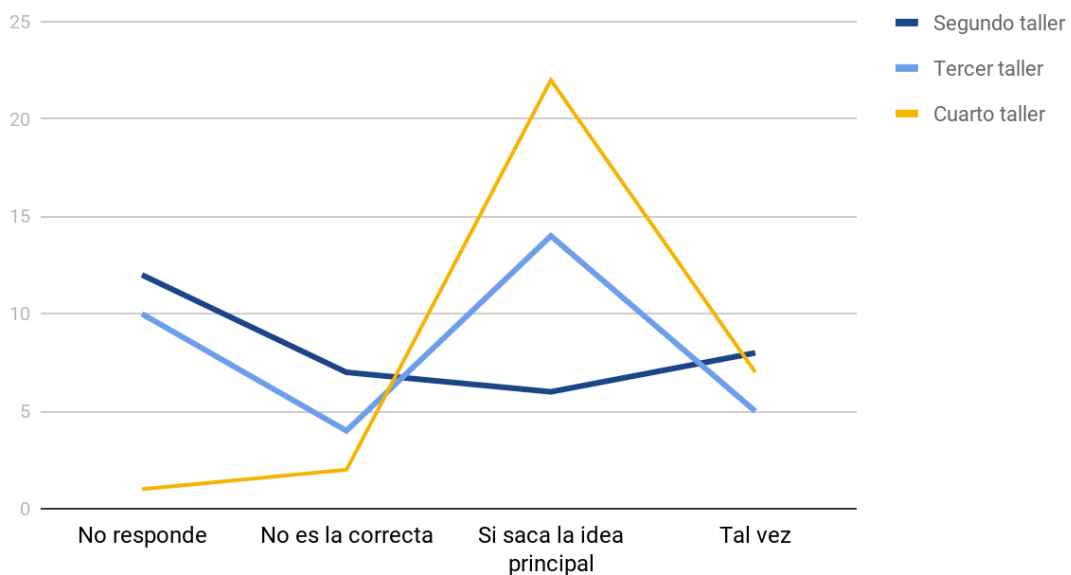
Gráfica 34

Como se muestra en la gráfica #33 el colegio Unidad Educativa el Futuro del Mañana, que su avance es de ningún estudiantes en el primer taller a 13 estudiantes, es

decir que la pregunta fue más comprensible y que se creó un acercamiento más a nivel de lectura inferencial según lo planteado por los autores ya expuestos. En comparación con el Instituto Mayéutico, gráfica #34 que avanza de 22 estudiantes que responden bien las citas incorporadas en el segundo taller, además que comprenden la pregunta, a 24 estudiantes, es decir su cifra no es significativa, sin embargo se muestra un avance.

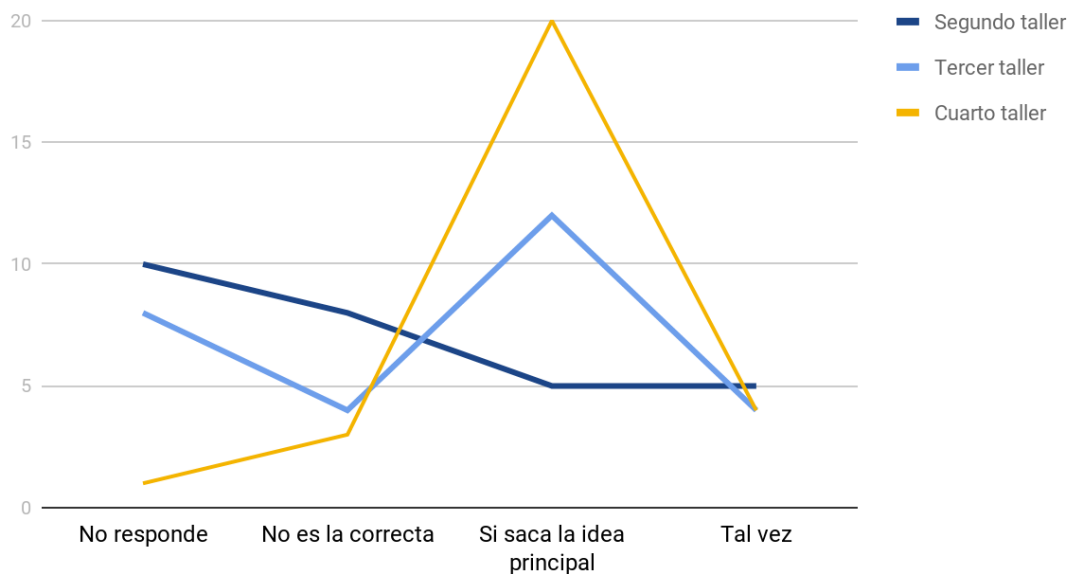
El análisis de la 9 pregunta en el segundo taller, 8 pregunta en el tercer taller y 5 pregunta del cuarto taller nos muestra que para ambos colegio era bastante comprensible que es una idea principal, y por ende las gráficas (gráficas #35 y #36) mostraron en que avanzaron los estudiantes de acuerdo a la propuesto, de igual manera se reflejó que el nivel de lectura comprensible era la acertada y que esto nos dio pasó para aumentar a nivel de lectura inferencial demostrado en el cuarto taller.

Instituto Mayeútico. Ideas principales



Gráfica 35

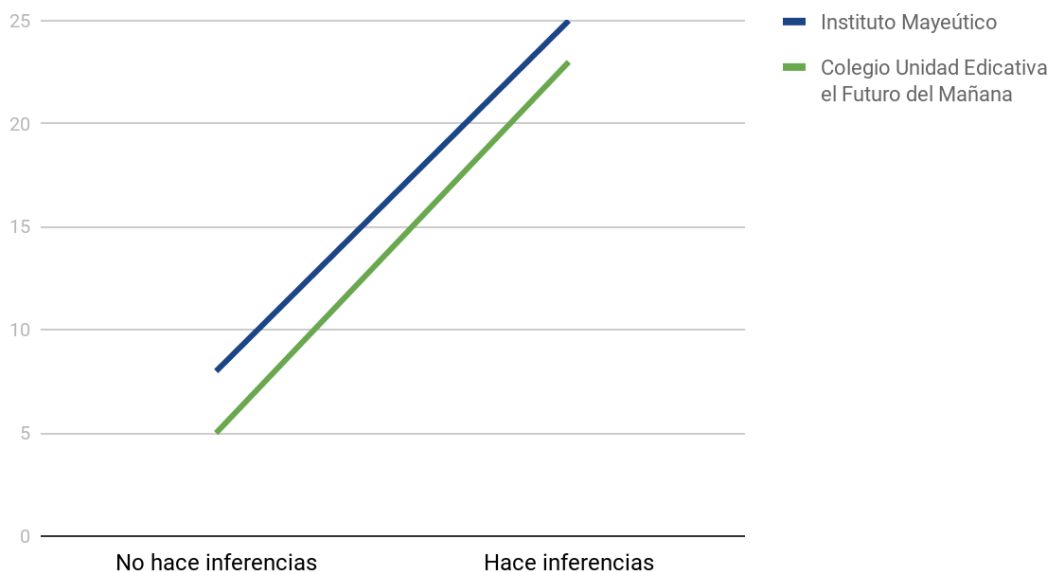
colegio Unidad Educativa el Futuro del Mañana. Ideas principales



Gráfica 36

Finalmente para ambos colegios en el cuarto taller se agregó una pregunta correspondiente a inferencias, la pregunta número 7 -menciona tres inferencias del texto y escriba su significado, de acuerdo a lo que plantea Smith y Cassany; hacer un listado de voces (citas), analizar las voces (citas) incorporadas, leer los nombres propios, verificar solidez y la fuerza del discurso, hallar las palabras disfrazadas, se responde de la siguiente manera.

7. Taller 4



Gráfica 37

De acuerdo a lo expuesto en la gráfica #37 es bastante notorio que los estudiantes alcanzaron en su último taller un buen nivel de lectura inferencial, es decir respondieron la pregunta de acuerdo a lo planteado por Smith y Cassany, y su lectura correspondiente a los cuentos no fue solo de análisis explícitas, sino que se realizó una respuesta del mensaje implícito, es decir las inferencias, sin embargo como se expone en la última respuesta del taller cuarto es necesario seguir con los talleres ya que todavía hay 5 estudiantes del Colegio Unidad Educativa el Futuro del Mañana y 8 estudiantes del Instituto Mayeútico que aún no saben cómo realizar una inferencia del texto.

CONCLUSIONES

Es evidente que a lo largo de nuestra vida académica la situación y los grandes vacíos que tiene nuestra educación con respecto al proceso lector es preocupante, debido a que en diferentes ocasiones se cree conocer estrategias que brinden una mejor comprensión a los diferentes textos. Sin embargo, la evidencia nos comprueba que no es así; leer contrario a lo que hacen los estudiantes no es solo interpretar símbolos lingüísticos, éste implica ir más allá de lo meramente escrito, sumergirse sin límites en el texto que se lee, pensarlo, analizarlo, vivirlo. Las dificultades en comprensión de lectura predominantes que se encuentran en diferentes instituciones son la falta de hábito lector que tienen los estudiantes.

Incluso se llega a pensar que ciertas lecturas propuestas en estos espacios son desarrolladas en un entorno denso y complejo que de alguna u otra manera hacen que el estudiante no sienta el interés por esta, creando una brecha más amplia entre la lectura obligada y el hábito de la lectura, además lo toman como un castigo y no como una forma de relacionar el aula con sus vidas cotidianas.

El problema en cuanto a comprensión lectora es evidente en la comunidad académica, y más si se busca que los estudiantes tengan la capacidad de hacer un proceso de decodificación de las lectura de una manera más elaborada, en este caso leer críticamente uno de los ejercicio mentales que desarrolla diferentes habilidades que posee el ser humano, el uso de estas le permite desenvolverse con autonomía y criterio propio en diferentes campos profesionales, sociales y culturales que a lo largo de la vida se ve obligado a enfrentar, pero es solo a través de la práctica lectora que es posible dominarlas y llegar a utilizarlas de manera adecuada en la resolución de problemas.

Por otra parte, teniendo en cuenta lo dicho anteriormente todas estas problemáticas se hicieron evidentes en el proceso de investigación en el Colegio Unidad Educativa El Futuro Del Mañana en el cual no se logró con total afinidad el objetivo planteado, debido a que los estudiantes no tenían el nivel establecido que exigen los lineamientos curriculares en grado octavo; es decir estaban por debajo del nivel de lectura, incluso la gran mayoría del curso no tenía la capacidad lectora de comprender el texto en su totalidad debido a que no tenían un hábito de lectura, no había un conocimiento sobre las inferencias y no sabían como sacar la idea principal de un texto entre otras cosas.

En comparación con el Instituto Mayéutico los estudiantes de grado octavo tenían una comprensión de lectura de acuerdo al curso, además tenían un poco más de conocimiento acerca de las inferencias y cuál es la manera adecuada para sacar una idea principal de un texto, sin embargo con ellos si se llegó al objetivo establecido, en donde los estudiantes reconocen y tiene claro cuáles son las inferencias en los textos y en cuanto a lectura crítica llegaron a un primer nivel que es hablar con sus propias palabras acerca de estos.

Según los análisis y discusiones se puede permitir decir que el avance de cada colegio en cuanto al objetivo del proyecto se evidenció de forma distinta, por ejemplo, para el segundo taller, correspondiente a salinos de los amantes y el tercero zona de tensión, fue necesario realizar un ejercicio extra con el colegio unidad educativa el futuro del mañana, es decir se organizó una nueva estrategia para comprender mejor algunos términos, como conectores o citas incorporadas, las cuales los estudiantes no entendía, es por ellos que se evidencia un avance en el segundo taller correspondientes a las preguntas 4, 5 y 8.

De igual manera, se determina modificar el tercer taller y cuarto para ambos colegios, con el fin de alcanzar el primer objetivo de potenciar estrategias para lograr el nivel de lectura inferencial en los estudiantes, estos últimos van más ligados al concepto de leer entre líneas que nos expresa Smith y Cassany explicados desde el marco teórico.

Del mismo modo en el taller número cuatro se muestra, según las gráficas un avance en estudiantes que no comprendía la pregunta y que sencillamente no la respondía, no obstante es necesario seguir implementando la estrategia con el fin de lograr el nivel necesario de lectura inferencia, exigido por los estándares nacionales.

Finalmente se concluye que las estrategias utilizadas, y las teorías en que nos basamos fueron de suma importancia para cumplir con el objetivo, a medida que se avanzó en el proyecto fue necesario replantear los talleres con el fin de hacer que los estudiantes fortalecieran el nivel de lectura inferencial, además el hecho de utilizar a los cuentos de mujeres como herramienta, logró reivindicar el papel de la mujer como escritora y además reconocer sus ideologías, sus posturas y demás formas de escribir de cada una de ellas.

Cómo se plantea al final de la aplicación de los talleres, el ejercicio de lectura y el hábito es necesario continuarlo, de esta manera se prepara al estudiante para seguir al nivel de lectura crítica exigido en cursos superiores para comprender los textos, y asociarlos de forma continua con su contexto, logrando hacer que la escuela no sea un campo aislado de la casa, sino que por el contrario pueda ser un complemento para preparar al estudiante a la hora de salir a trabajar en la sociedad, o a su último nivel de educación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ayala R., Sáenzl ,Acosta M. , Baez C. ,Clara M , Lara E. , Pulido Y. Aguirre, Rondón G. (Julio 31 de 2014). EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO Y SUS IMPLICACIONES EN LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA EN LA UNIVERSIDAD Y EN LOS RESULTADOS DE LA PRUEBA SABER PRO.

Julio 31 de 2014, de REDLEES Sitio web: file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/rafael-ayala-saenzpdf-jCOAV-articulo.pdf.

BONILLA, E. (2005) *Más allá del dilema de los métodos. La investigación en Ciencias Sociales* (Bogotá, Grupo Editorial Norma).

BOSH, J. (1993). *cuentos selectos*. Venezuela: Fundación Biblioteca Ayacucho.

BRUNER, J. (1986). *Realidad mental y mundos posibles. Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*. Barcelona: Gedisa.

CÁCERES, A : *Las naranjas maquilladas... de Néstor Taboada Terán*, Presencia Literaria, La Paz, 7 de marzo de 1993.

CASSANY, D. (2009). *Para ser letrados. Voces y miradas sobre la lectura*. España, Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica S. A.

CULLER,J. (1983)..*sobre la deconstrucción femenina* ,Madrid,Cátedra.

EAGLETON,T.. (1998). *Una introducción a la teoría literaria*.(pp11-28). México: Fondo de Cultura Económica.

ECO,U. (1987). *lector in fabula. En La cooperación interpretativa en el texto narrativo* (7-9). Barcelona: Lumen.

ETXEBARRÍA, L (2000), *La letra futura*, Barcelona, Destino.

FREIRE,P. (1990). *Concepciones teóricas de la lectura. En La lectura y la competencia lectora*(p225). Porto Alegre, Brasil: Educação.

GARRIDO, F (1999): *El buen lector se hace, no nace*. México: Ariel..

KEMMIS, S (1988). *Cómo planificar la investigación-acción*. Laerte.

- LEÓN, J. (2003). *La capacidad inferencial. En Alfabetización académica y lectura inferencial*(pp,30-31). Bogotá: Eco ediciones.
- LEON,J & SOLARI,M & OLMOS,R & ESCUDERO,I (2011).La generación de inferencias dentro de un contexto social. Un análisis de la comprensión lectora a través de protocolos verbales y una tarea de resumen oral. *Revista de Investigación Educativa*, 29 (1), 13-42.
- LERNER, E. (2016). “*La literatura: ¿tiene sexo?*”. *Así que pasen cien años*. Caracas: Editorial Madera Fina. 458-460.
- MACKINNON, C. (1995). *Educación en femenino y en masculino*. España: Universidad nacional de Andalucía.
- MCKOON & RATCLIFF. (1992). *La inferencia en la comprensión lectora, de la teoría a la práctica en la educación superior*. Pereira: Universidad tecnológica de Pereira.
- NEWMANN, F (1990) *Pensamiento de orden superior en la enseñanza de los estudios sociales: conexiones entre la teoría y la práctica* nassp Bulletin, (1990 May), pp. 58-64.
- OLIVERAS,B & SANMARTÍ, N (2009). *La lectura como medio para desarrollar el pensamiento crítico*. *Educación*, 20(Supl. 1), 233-245. Recuperado en 04 de mayo de 2019, de <http://www.scielo.org.mx>.
- PÉREZ,J & MERINO,M.. (2009). *definición de femenino*. 2012, de definicion.de: Sitio web: <https://definicion.de/femenino/>.
- SÁEZ,A. (1951). *La lectura, arte del lenguaje*. Madrid: Quatro pesetas.
- SOLÉ,I. (1987). *Las posibilidades de un modelo teórico para la enseñanza de la comprensión lectora*. Facultad de psicología: universidad de Barcelona.
- TAYLOR, S (1998) *Introducción a los métodos cualitativos de investigación la búsqueda de significados* (Buenos Aires, Paidós).

WOOLF, V. (1981). *“Las mujeres y la narrativa”*. *Las mujeres y la narrativa*. Barcelona, España: Editorial Lumen, S.A. 51-61.

ZWERG, M -(Mayo 18 de 2012). *Metodología de la investigación: más que una receta*.

Junio 6 de 2012, de Universidad EAFIT.