



**La crónica femenina como estrategia para el fortalecimiento de la lectura literal,
inferencial y crítica en estudiantes de grado 11° de dos instituciones educativas de
Kennedy**

Yerly Camila Hernández Chicuasique

María Alejandra Cartagena Bermúdez

Corporación Universitaria Minuto de Dios Sede Principal

Facultad de educación

Licenciatura básica en Humanidades y Lengua Castellana

Facultad de educación

2020

**La crónica femenina como estrategia para el fortalecimiento de la lectura literal,
inferencial y crítica en estudiantes de grado 11° de dos instituciones educativas de**

Kennedy

Yerly Camila Hernández Chicuasique

María Alejandra Cartagena Bermúdez

**Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de Licenciado en
Humanidades y Lengua Castellana**

Asesor:

Gincy Zarate Mendivelso

Corporación Universitaria Minuto de Dios

2020

Aceptación de jurados

Nota de aceptación

Jurado

Dedicatoria y agradecimientos

Alejandra

A *Dios* por poder cumplir una de las metas más importantes de mi vida profesional, a mis padres *Marlen y Hugo*, quienes en todo momento me brindaron su apoyo, sus consejos y su paciencia durante todo este proceso, sin ellos no hubiera sido posible llegar a este momento de mi vida. A mi hermana *Lizeth*, quien estuvo a mi lado siempre con sus consejos y su buen humor. A mi primo *Andrés* por enseñarme que a pesar de los obstáculos y problemas que tiene la vida siempre se podemos salir adelante y cumplir nuestras metas.

Camila

A mis padres, *Yazmin y Arbey*, quienes nunca me dejaron sola en este proceso, sin ellos esta investigación no hubiese sido posible, por no dejarme desfallecer, por sus consejos, por inculcarme disciplina, responsabilidad y vocación. A *Andrés*, mi hermano, por organizar mis ideas, por las traspasadas leyendo una y otra vez el documento procurando que todo fuese entendible. A *Yeisson* por ser mi apoyo, darme ánimo cada vez que lo necesitaba, por confiar en mí y en mis habilidades. A *Oswaldo*, maestro que confió en el proyecto con los ojos cerrados y sin dudarlo apostó su tiempo y disposición para ayudarnos. A *Alejandro*, por ser ese amigo fiel que sin esperar nada a cambio dedicó horas a la lectura y corrección del documento.

Finalmente, debemos agradecer a la *Institución educativa distrital Colegio Codema* y al *Colegio Lazarillo de Tormes* por abrirnos sus puertas y permitirnos desarrollar con libertad nuestro proyecto investigativo, asimismo a los profesores que nos acompañaron durante el proceso, *Oswaldo Gonzáles e Isabel Cristina Ruiz*. A nuestros estudiantes, por dejarse sumergir en el mundo de la lectura, dejarse llevar por ella y hacerlo con la mejor actitud, sin ellos no existiría este proyecto y por ellos seguimos con la convicción latente de que sí es posible leer dentro del aula y hacerlo con pasión. A nuestra asesora, *Gincy Zarate Mendivelso*, por acompañarnos en este arduo camino lleno de obstáculos y metas, por creer en nosotras y en nuestros saberes. A *Patricia Lara Salive*, por compartir con nosotros las historias de estas mujeres por medio de las crónicas narradas en su libro, no se alcanza a imaginar lo conmovidos que quedamos tras leer tan solo algunas de sus páginas. A la *Corporación Universitaria Minuto de Dios* y su dirección de *Bienestar universitario*, pues gracias a su apoyo y disposición logramos abrir nuevos espacios de debate y conversación para nuestros estudiantes. Y a todos esos familiares, profesores y compañeros que fueron significativos en nuestro proceso investigativo y de aprendizaje.

1. Autores

Yerly Camila Hernández Chicuasique; María Alejandra Cartagena Bermúdez.

2. Director del proyecto

Gincy Zarate Mendivelso

3. Título del proyecto

La crónica femenina como estrategia para el fortalecimiento de la lectura literal, inferencial y crítica en estudiantes de grado 11° de dos instituciones educativas de Kennedy.

4. Palabras clave

Lectura literal, lectura inferencial, lectura crítica, crónica femenina, comprensión lectora.

Keywords

Literal reading, inferential reading, critical reading, feminine chronicle, reading comprehension.

5. Resumen del proyecto

La lectura dentro del aula de clase es una de las prácticas más alentadas por los profesores hacia sus estudiantes. Constantemente se está en la búsqueda de generar espacios donde leer sea un tema de interés común, esto constituye uno de los grandes desafíos para el área de humanidades, puesto que, la lectura en muchos casos, no es un tema que los estudiantes consideren entretenido y atrayente, por el contrario les aburre y lo perciben como un acto obligatorio e innecesario. Lo anterior obstaculiza e interfiere en los procesos de comprensión lectora pues, si un estudiante no lee, difícilmente logrará alcanzar los niveles de lectura esperados y, si sí lee pero tan solo decodifica signos tampoco logrará el objetivo.

Este proyecto nace de la necesidad de analizar los resultados que los estudiantes obtienen tras identificar y aplicar una serie de estrategias didácticas que se considera contribuyen en el fortalecimiento de los niveles de comprensión dentro del aula, conforme a las necesidades, intereses y dinámicas observadas en los estudiantes, asimismo apostándole a la crónica femenina como un texto genuino que se presta para propiciar, en mayor medida, los espacios de lectura y de comprensión lectora en los estudiantes. El ejercicio de contrastación, en este caso, permitió analizar con mayor detenimiento el éxito y la pertinencia de las estrategias aplicadas en dos ambientes escolares distintos.

Abstrac

Reading in the classroom is one of the practices most encouraged by teachers towards their students. We are constantly looking to create spaces where reading is a topic of common interest, this constitutes one of the great challenges for the area of humanities, since, in many cases, reading is not a topic that students consider entertaining and attractive, on the contrary, it bores them and they perceive it as an obligatory and unnecessary act. This hinders and interferes with the processes of reading comprehension because, if a student does not read, it will be difficult to achieve the expected reading levels and, if he does read but only decodes signs, he will not achieve the objective either. This project arises from the need to analyze the results that students obtain after identifying and applying a series of didactic strategies that are considered to contribute to the strengthening of levels of comprehension within the classroom, according to the needs, interests and dynamics observed in the students, also betting on the feminine chronicle as a genuine text that lends itself to promote, to a greater extent, the spaces of reading and reading comprehension in students. The testing exercise, in this case, allowed for a more detailed analysis of the success and relevance of the strategies applied in two different school settings.

6. Grupo y línea de investigación en la que está inscrita

La línea de investigación en la que se desarrolla este trabajo es didácticas específicas.

7. Objetivo general

Analizar los resultados obtenidos mediante la lectura literal, inferencial y crítica de cuatro capítulos del libro “Las mujeres en la guerra”, en estudiantes de grado 11° de los colegios Codema y Lazarillo de Tormes.

8. Problemática: antecedentes y pregunta de investigación

El presente trabajo de investigación posee como problemática dos amplios criterios. El primero apunta a las falencias de los estudiantes en los niveles de comprensión de lectura pues, se evidenció un conocimiento aceptable y unos bajos porcentajes de respuestas correctas sobre ellos. El segundo corresponde al hecho de que los estudiantes desconocen la literatura escrita por mujeres y manifiestan que en su colegio pocas veces o nunca se remiten a leer textos escritos por mujeres, situación que conlleva a invisibilizar y excluir la literatura femenina de los espacios de aprendizaje, además de limitar sus opciones de lectura. Lo anterior se identificó tras la aplicación de dos cuestionarios diagnósticos a la población de grado 11° del Colegio Codema y del Colegio Lazarillo de Tormes.

¿Cómo fortalecer la lectura literal, inferencial y crítica por medio de la crónica femenina en estudiantes de grado 11° de dos instituciones educativas a través del análisis de resultados obtenidos tras implementar distintas estrategias dentro del aula?

9. Referentes conceptuales

La fundamentación conceptual se abordó a través de: La complejidad de la lectura según Bojorque (2019) y Pinzas (2006); Leer para pensar y vivir según Bojorque (2019); Decodificar para significar y significar para aprender según Sacristán (2015), Pinzas (2006) y Cerrillo (2010); Los niveles de lectura definidos por Pinzas (2006); Por qué leer en femenino en el aula según Freixas (2013); Mujeres en la literatura según Villegas (2019) y Acuña (2005); Literatura escrita como testimonio definida por Larvin (2003), Oviedo (2002) y Suárez (2011); Literatura testimonial femenina según Blanco (2019) y Larvin (2003); Crónica reconstrucción de una memoria definida por Reyes (2012), Mesa (2006)

y Puerta (2018); La crónica como género literario según Viú (2017); La crónica en el periodismo según Mesa (2006).

10. Metodología

Este trabajo de investigación se centra en el enfoque combinado, es decir, cuantitativo y cualitativo, pues este permite presentar y analizar datos numéricamente medibles y al mismo tiempo variables conceptuales contrastables y descriptivas. El método de investigación se sustenta a partir de la pedagogía praxeológica pues, esta procura comprender la interacción humana en pro del desarrollo del otro, buscando constantemente el cambio y el mejoramiento de la comunidad intervenida de manera práctica y reflexiva, a través de cuatro fases: ver, juzgar, actuar y devolución creativa. Para la obtención de datos se hizo uso de técnicas e instrumentos como: el cuestionario, la entrevista estructurada y la observación participante. Además se creó una página web la cual sirvió como medio de comunicación y como un espacio preciso para compartir información en torno al libro, su tema principal y la lectura realizada dentro y fuera del aula.

11. Recomendaciones y prospectiva

Se recomienda trabajar los tres niveles de lectura dentro del aula de manera dialógica y no por separado, de forma constante y todos en la misma medida, sin descuidar ninguno. Por otro lado, se recomienda trabajar con mayor ímpetu la crónica como herramienta que fomenta los niveles de lectura dentro del aula, asimismo dar a conocer escritoras femeninas en espacios académicos y de aprendizaje en aras de tener un mayor bagaje literario y abrir el espectro lector y de opinión a los estudiantes.

La prospectiva de este trabajo de investigación es animarse a seguir apostándole a la comprensión lectora dentro del aula, seguir en esa búsqueda constante de estrategias, lúdicas y didácticas para atraer e interesar a los estudiantes hacía la lectura, además, crear en ellos hábitos de lectura sólidos y contundentes.

12. Conclusiones

Dentro de las conclusiones, para el presente trabajo de investigación se tres grandes conclusiones, la primera enfocada en el conocimiento de la población y la identificación de estrategias didácticas dentro del aula; la segunda enfocada en la comprensión lectora y los niveles de lectura; la tercera, se divide en dos, una enfocada en la literatura femenina y la segunda enfocada en la crónica como estrategia lectora. Estas conclusiones se describirán a continuación de manera amplia.

1. No existen fórmulas generales dentro del aula, es decir, no todas las estrategias sirven para todos los estudiantes. Dentro de la investigación se plantearon y desarrollaron una serie de actividades didácticas que tenían como objetivo propiciar los niveles de lectura en los estudiantes, dichas actividades se aplicaron del mismo modo, en cada clase, con todos los cursos, tanto del CC como del CLT, en estas sesiones se encontró que los estudiantes no tenían las mismas reacciones, los mismos comportamientos, las mismas opiniones, el mismo ánimo, a pesar de que era exactamente la misma clase puesta en práctica, con los mismos recursos y las mismas profesoras, no se obtenían los mismos resultados, incluso estando en la misma institución.

2. Es importante considerar la lectura y sus niveles como parte esencial del aula de clase, se deben estar construyendo y afinando con especial rigurosidad; se debe insistir constantemente en el conocimiento que tienen los estudiantes sobre estos, de ninguna manera dar por hecho que ellos los conocen y que por ende, los sabe usar, nunca está de más retomarlos; finalmente, es indispensable no centrarse en un solo nivel, es un gran error, lo más pertinente es crear una relación dialógica entre los tres niveles pues, ignorar tan solo uno de ellos puede llegar a errar el trabajo que se logre con los demás, sobre todo si se trata de una de las bases.

3. La lectura femenina dentro del aula puede pasar de ser a más que un simple recurso, a ser un margen de conocimiento diferente en el cual los estudiantes exploran aspectos que en la lectura masculina no se encuentran. Por ejemplo, las apreciaciones que considera una mujer de un hombre y que se reserva a sus pensamientos; las dinámicas de comportamiento, de roles, de oficios...evidenciadas en ciertas épocas cambian

dependiendo del punto de vista de una mujer escritora y del punto de vista de un hombre escritor que haya vivido o presenciado un hecho de esta índole. No se trata de decirles a los estudiantes que una mujer escribe de esta u otra manera, lo mismo del hombre, sino de tomar estos aspectos que resultan interesantes analizar con los estudiantes, pues ellos están viviendo un mundo diferente, con reglas diferentes el cual puede aportar enormemente en el interés lector y asimismo la comprensión lectora.

4. La crónica femenina evidentemente despertó un gran interés en los estudiantes. Al tratarse de una narración que comprende hechos reales y tan cercanos tienden a familiarizarse con la lectura y a realizarla con mayor interés y compromiso. En la misma medida, almacenan más fácil detalles e información simple de lo leído, al ser hechos cercanos, se tienen más elementos para que relacionen lo que leen, para que hagan mayor uso de las inferencias, de las predicciones, que formen opiniones y argumenten a través de ellas, etc., en conjunto, la crónica es un género literario que propicia y ayuda a fortalecer los niveles de comprensión lectora, incluso sin que los estudiantes lo perciban.

13. Referentes bibliográficos

Bojorque, M. (2019). Lectura, cultura y educación. Recuperado de ProQuest E-book Central

<https://ebookcentral.proquest.com/lib/bibliouniminutosp/reader.action?docID=5758373&query=lectura>

Blanco, M, L. (2019) Literatura testimonial escrita por mujeres durante la Transición Montserrat Roig, Esther Tusquets, Rosa Montero y Lourdes Ortiz. Historia Actual Online, 49 (1), 115-128. Recuperado de

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6976709>

Cabré, M, Á. (2014). Leer y escribir en femenino. Editorial: UOC. Recuperado de ProQuest E-book Central

<https://ebookcentral.proquest.com/lib/bibliouniminutosp/detail.action?docID=3228075>

- Cerrillo, P, C. (2010). Sobre lectura, literatura y educación. Editorial: Miguel Ángel Porrúa. Recuperado de ProQuest E-book Central
<http://ebookcentral.proquest.com/lib/bibliouninutosp/detail.action?docID=3222573>
- Juliao, C. (2011). El enfoque praxeológico. Bogotá, Colombia: Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO
- Pinzas, G, J. (2006). Guía de estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora. Perú, Biblioteca nacional del Perú: Fimart S.A.C

Contenido

Introducción.....	xvi
1. Planteamiento del problema	1
Descripción del problema	1
Pregunta de investigación	4
Objetivo general	4
Objetivos específicos	4
Justificación	5
2. Marco teórico.....	7
Antecedentes	7
Antecedentes locales	7
Antecedentes nacionales	12
Antecedentes internacionales	17
Fundamentación conceptual.....	20
1. Sobre la complejidad de la lectura	21
1.1 Leer para pensar y vivir.....	23
2. Decodificar para significar y significar para comprender	25
2.1. Nivel de lectura literal	27
2.2. Nivel lectura inferencial	27
2.3 Nivel lectura Crítica	28
3. Porqué leer en femenino en el aula de clase	29
4. Mujeres en la literatura	31
5. Literatura escrita como testimonio	32
5.2 Crónica reconstrucción de una memoria	35
3. Metodología.....	38
Enfoque de investigación.....	38
Método de investigación.....	38
Ver	40
Juzgar	41
Actuar.....	42

Devolución creativa	42
Población	43
Técnicas e instrumentos.....	44
Cuestionario.....	45
Entrevista estructurada.....	46
Observación participante.....	47
Página Web.....	48
Corpus.....	49
Procedimientos o fases del proyecto	50
Estrategia de análisis de datos.....	52
4. Análisis y discusión de resultados	53
1. Reconociendo la población.....	54
Datos del diagnóstico de reconocimiento	55
2. Cuestionario diagnóstico.....	68
Datos del cuestionario diagnóstico	69
3. Descubriendo conocimientos	80
4. Conversando sobre autores	85
5. El cine foro como experiencia lectora	87
6. La lectura hace cuestionar-nos	90
7. Lectura con propósito	95
8. Para que la lectura no se perciba aburrida	98
9. Cronología dentro de la lectura.....	103
10. Retroalimentando nuestros saberes	108
11. Lectura concentrada.....	115
12. En casa también es posible.....	119
13. Construyendo saberes con experiencias.	122
5. Conclusiones.....	131
6. Referencias	140
7. Apéndices	144

Lista de gráficas

<i>Gráfica 1. Fases o momentos que demanda la praxeología</i>	40
Gráfica 2. Promedio de edad Colegio Codema	43
Gráfica 3. Promedio de edad Colegio Lazarillo de Tormes	44
Gráfica 4. ¿Les gusta leer? Porcentajes de respuesta del CC y CLT	55
Gráfica 5. Razones por las que no les gusta leer a los estudiantes del CC	56
Gráfica 6. Razones por las que no les gusta leer a los estudiantes del CLT	56
Gráfica 7. Promedio de cantidad de libros que lee al año el estudiantado del CC	57
Gráfica 8. Promedio de cantidad de libros que lee al año el estudiantado del CLT	57
<i>Gráfica 9. ¿Conoce títulos de libros escritos por colombianos? Porcentajes de respuesta del CC y CLT</i>	62
Gráfica 10. ¿Conoce escritoras (mujeres) colombianas? Porcentajes de respuesta del CC y CLT	64
Gráfica 11. Porcentajes de respuesta del CC y CLT la pregunta 9 del cuestionario de reconocimiento	67
Gráfica 12. ¿Le interesa leer? Porcentajes de respuesta del CC y CLT.....	67
Gráfica 13. Porcentajes de respuesta del CC y CLT a la pregunta 1 del cuestionario diagnostico.....	69
Gráfica 14. Porcentajes de respuesta del CC y CLT a la pregunta 2 del cuestionario diagnostico.....	70
Gráfica 15. Porcentajes de respuesta del CC y CLT a la pregunta 3 del cuestionario diagnostico.....	70
Gráfica 16. Porcentajes de respuesta del CC y CLT a la pregunta 4 del cuestionario diagnostico.....	71
Gráfica 17. Porcentajes de respuesta del CC y CLT a la pregunta 6 del cuestionario diagnostico.....	73
Gráfica 18. Porcentajes de respuesta del CC y CLT a la pregunta 7 del cuestionario diagnostico.....	74
Gráfica 19. Porcentajes de respuesta del CC y CLT a la pregunta 5 del cuestionario diagnostico.....	75
Gráfica 20. Porcentajes de respuesta del CC y CLT a la pregunta 8 del cuestionario diagnostico.....	76
Gráfica 21. Porcentajes de respuesta del CC y CLT a la pregunta 9 del cuestionario diagnostico.....	77
Gráfica 22. Porcentajes de respuesta del CC y CLT a la pregunta 10 del cuestionario diagnostico.....	78

Gráfica 23. Porcentajes de respuesta del CC y CLT a la pregunta 11 del cuestionario diagnóstico.....	78
Gráfica 24. Porcentajes de respuesta del CC y CLT a la pregunta 12 del cuestionario diagnóstico.....	79

Lista de tablas

Tabla 1. Datos frecuencia de lectura estudiantes Colegio Codema.....	58
Tabla 2. Datos frecuencia de lectura estudiantes Colegio Lazarillo de Tormes	58
Tabla 3. Datos de libros leídos por los estudiantes de ambas instituciones	61
Tabla 4. Datos de títulos de libros conocidos escritos por colombianos del Colegio Codema	63
Tabla 5. Datos de títulos de libros conocidos escritos por colombianos del Colegio Lazarillo de Tormes	63
Tabla 6. Datos del último libro que los estudiantes del Colegio Codema leyeron en el colegio.....	65
Tabla 7. Datos del último libro que los estudiantes del Colegio Lazarillo de Tormes leyeron en el colegio.....	66
Tabla 8. Descripción de taller n°1: Descubriendo conocimientos.....	81
Tabla 9. Descripción de taller n°2: Conversando sobre autores.....	85
Tabla 10. Descripción del taller n°3: El cine foro como experiencia lectora.....	87
Tabla 11. Descripción del taller n°4: La lectura hace cuestionar-nos.....	90
Tabla 12. Descripción del taller n°5: Lectura con propósito.....	96
Tabla 13. Descripción del taller n°6: Para que la lectura no sea aburrida	99
Tabla 14. Descripción del taller n°7: Cronología dentro de la lectura.....	104
Tabla 15. Descripción del taller n°8: Retroalimentando nuestros saberes.....	108
Tabla 16. Descripción del taller n°9: Lectura concentrada	115
Tabla 17. Descripción del taller n°10: En casa también es posible	119
Tabla 18. Descripción del taller n°11: Construyendo saberes con experiencias	123

Introducción

La lectura dentro del ambiente educativo representa una de las acciones-procesos más importantes, pero también con mayor dificultad tanto para los profesores como para los estudiantes. Por un lado los profesores deben lidiar con el poco interés y empeño que le otorgan los estudiantes a la lectura, y por otro lado, los estudiantes deben lidiar con los profesores al tener que escuchar la insistencia contante de estos al recordarles la importancia que representa leer y tener hábitos lectores.

Sin ninguna duda es una contienda de parte y parte de no acabar, sin embargo es importante encontrar un punto medio donde ambos salgan beneficiados. No se puede dejar de leer, pero tampoco se puede obligar a hacerlo, de ser así lo único que se logra en el estudiante es marcar con mayor fuerza la idea de que leer es aburrido, innecesario y una pérdida de tiempo. En ese sentido, cambiar ese pensamiento tradicional entre estudiantes es cuestión de atraerlos de forma positiva a la lectura, creando espacios propicios para realizarla, que generen interés e incentiven la imaginación.

El pensarse estos espacios es una tarea aún más compleja pues, depende de múltiples factores el que sean actividades exitosas y bien recibidas por el estudiante. En ese caso, identificar estrategias que sean certeras frente a la lectura dentro del aula es imperativo, más aún si van dirigidas al fortalecimiento de la comprensión de lectura pues, es desde allí que el estudiante formará y construirá su capacidad, no solo de leer un texto, si no de hacerlo con mayor profundidad y entendimiento, incluso si este es complicado y amplio.

En ese sentido, además de la necesidad de dar a leer a los estudiantes y hacerlo de forma que no sea forzada, la comprensión lectora y su fomento dentro del aula también es una

premura inmediata, una vez logrado que el estudiante lea y lo haga porque le nace es importante que este fortalezca sus niveles de comprensión lectora, se debe guiar al estudiantado en este camino y hacerlo de la manera que le sea más sencilla y lo menos tediosa posible.

Precisamente, el presente trabajo se centra en el análisis de resultados obtenidos por estudiantes de dos instituciones educativas, los cuales se dieron a partir de la identificación y aplicación de una serie de estrategias didácticas que se cree, contribuyen al fortalecimiento de la lectura literal, inferencial y crítica, niveles de comprensión de lectura esenciales para que los estudiantes vean en el texto elementos más allá de lo básico y superficial, logrando profundizar, de manera acertada, la lectura y todo lo que la compone, centrándose en la lectura de cuatro capítulos del libro *Las mujeres en la guerra*, texto el cual se considera óptimo para generar en los estudiantes un acercamiento tal que cumpla con el objetivo de propiciar la comprensión lectora en los estudiantes de grado 11°.

Así pues, en aras de fortalecer los niveles de lectura en esta población, como primera medida se reconoció con mayor exactitud características y conocimientos de los estudiantes de grado 11° frente a sus gustos, pensamientos, dinámicas de clase, conocimientos, su cercanía con la lectura, el nivel de lectura en el que estaban, etc., con el fin de llevarles al aula una lectura que fuese de su interés, partir de su conocimiento base con el cual contaban para entonces y construir y planificar sesiones acordes con los dinámicas de trabajo de los estudiantes de ambas instituciones, los espacios y los lugares de trabajo.

De ahí en adelante, después de cada sesión finalizada se hacía un trabajo de reflexión sobre el actuar que se decidió poner en práctica, observando con detenimiento cada parte de la sesión, las actividades, la organización, las instrucciones impartidas, entre otras, teniendo en

cuenta, como parte esencial de la reflexión, las opiniones y comportamientos de los estudiantes pues, estas eran las que movilizaban, en gran parte, el actuar de la siguiente sesión.

La organización de este trabajo de investigación se compone en el siguiente orden: en el capítulo 1 se realiza la descripción del problema, se encuentran los objetivos, la pregunta problema y la justificación. El capítulo 2 comprende los antecedentes y la fundamentación teórica enriquecida por distintos autores y referentes. En el capítulo 3 la metodología, la cual aborda el enfoque y método de investigación, además de describir la población, las técnicas, instrumentos y corpus utilizados para el desarrollo pedagógico, el procedimiento o fases del proyecto y la estrategia del análisis de datos. El capítulo 4 se evidencia el análisis de resultados obtenidos durante las 11 sesiones aplicadas. Y, por último, durante el capítulo 5 se reúnen las conclusiones más relevantes de este trabajo investigativo.

1. Planteamiento del problema

Descripción del problema

El presente proyecto se llevó a cabo en dos instituciones educativas de Bogotá ubicadas en la localidad de Kennedy, el Colegio Codema (en adelante CC) del barrio Patio Bonito de carácter distrital y el Colegio Lazarillo de Tormes (en adelante CLT) del barrio Catalina de carácter privado. En ambas instituciones se realizaron visitas previas de observación en las que se pudo identificar la población, las dinámicas y estrategias utilizadas por algunos profesores durante sus clases, el comportamiento del estudiantado, interactuar con ellos, comentarles sobre el proyecto, conocer su interés sobre él y, finalmente, aplicar dos cuestionarios, uno de reconocimiento de la población **APÉNDICE 1** y otro diagnóstico **APÉNDICE 2**, el primero con 10 preguntas y el segundo con 11 preguntas con el fin de conocer sus intereses y saber, en promedio, qué tan cercanos son de la lectura literal, inferencial y crítica a nivel teórico conceptual y práctico.

El cuestionario de reconocimiento de la población, contó con 10 preguntas, de las cuales 6 eran cerradas y 4 abiertas, estas tenían como fin conocer aspectos puntuales sobre el ejercicio de lectura realizado por los estudiantes dentro y fuera del aula, además de indagar acerca de los intereses y conocimientos de escritores que tenían cada uno. En general, al obtener los resultados de ambos colegios se encontró que al 77% de estudiantes les gusta leer, el 76% conoce títulos de libros escritos por colombianos, el 93% no conoce escritoras y/o libros de colombianas, el 97% manifiesta que cuando lee entiende correctamente la información adquirida, el 72% asegura que dentro del aula de clase realizan lectura en comunidad, grupal y en voz alta, y finalmente al 85% le interesa leer.

En cuanto a lo anterior se encuentra que del 100% de estudiantes tan solo un 7% conoce escritoras y/o libros de colombianas versus un 76% de estudiantes que manifiesta conocer escritores y/o libros de colombianos, frente a esto es curioso encontrarse con dos instituciones educativas que, a pesar de que leen con frecuencia, no están leyendo literatura femenina y al mismo tiempo se desconoce o ignora el papel de la mujer dentro del ámbito literario; tras una indagación en ambas instituciones se coincide en que se tiene un plan lector en el que se sugieren diferentes autores y libros que pueden ser usados dentro del aula, en ellos se destaca la literatura masculina, sobre todo en aquellos textos considerados canónicos, hay presencia de mujeres escritoras pero en comparación con los hombres, la cantidad es reducida, además, también se encontró que no se tiene ningún convenio con editoriales porque va en contra de los ideales de las instituciones y estarían limitados a la hora escoger literatura dentro del aula, esto quiere decir, a pesar de no estar obligados a tener ciertos tipos de lecturas, la mujer como escritora dentro del aula se encuentra invisibilizada.

Por otro lado, el cuestionario diagnóstico contenía 11 preguntas, 4 cerradas y 8 de opción múltiple, en esta ocasión se tenía como fin acercarse a los conocimientos de los estudiantes sobre la lectura literal, inferencial y crítica. En general, dentro de las 4 preguntas cerradas se encontró que el 34% de los estudiantes manifiesta saber qué es la lectura literal, el 25% no lo sabe y 41% tal vez sabe qué es; asimismo, el 25% de los estudiantes sabe qué es la lectura inferencial, el 48% no sabe qué es y el 27% tal vez sabe qué es; finalmente el 83% de los estudiantes sabe qué es la lectura crítica, el 4% no sabe qué es y el 13% tal vez sabe de qué se trata. Según los resultados anteriores, se puede decir que tan solo en la lectura crítica, poco más del 80% asegura saber qué es ese nivel de lectura, los demás se encuentran

por debajo del 50% y/o no está muy seguro de conocer puntualmente a qué se refiere cada uno de los niveles conceptualmente.

Del mismo modo, en cuanto a las respuestas de los estudiantes de ambas instituciones frente a las preguntas del cuestionario diagnóstico de opción múltiple, en la primera pregunta literal tan solo 13% respondieron correctamente y en la segunda el 74%, en la primera pregunta inferencial el 39% de estudiantes respondieron correctamente y en la segunda el 16%, y en las preguntas referentes a la lectura crítica la respuesta con mayor porcentaje de estudiantes que respondieron correctamente es del 37% las demás están por debajo del 34%.

En ese sentido, se evidencia que a pesar que la población estudiantil manifiesta tener ciertos conocimientos sobre lo que es la lectura literal, inferencial y crítica, a la hora de ponerlos en práctica no están realmente preparados para responder correctamente, sobre todo en la parte crítica pues es la que porcentualmente tiene menor cantidad de respuestas y correctas, incluso, después de que en las preguntas cerradas fuesen en las que mayor cantidad de estudiantes respondieron que sí sabían qué es la lectura crítica.

De acuerdo a lo anterior, se determinan dos factores fundamentales dentro de ambas instituciones; primero, la lectura de literatura femenina dentro y fuera del aula es limitada, lo cual contribuye a que los estudiantes reconozcan más autores masculinos que femeninos, esto puede estar ligado a que, históricamente, las publicaciones de libros por parte de hombres son mayores que las de las mujeres, quizás, porque la mujer ha sido el sujeto invisibilizado a lo largo de la tradición de occidente. La prohibición de que las mujeres ingresaran a las instituciones educativas, el sistemático sometimiento a las funciones domésticas, el tener prohibido el escenario público, la naturalización de unos roles y funciones que las alejaron de la producción literaria; todo ello, permitió que los textos canónicos estudiados en los

colegios y, los que se les haya dado mayor importancia, sean escritos por hombres; con esto no se quiere decir que la literatura masculina y femenina se enfrenten, que alguna sea mejor o peor una que la otra, sino que vale tener en cuenta a ambos sujetos sociales, políticos y literarios a la hora de elegir qué leer, sin subestimar o sobrevalorar al otro, con ánimos de ser conscientes que ambos pueden tener el mismo nivel de importancia sin necesidad de invisibilizar al otro, que en este caso es la mujer; y segundo, que los estudiantes no tienen un nivel esperado según los estándares establecidos para grado 11°, en cuanto a la lectura literal inferencial y crítica, es por esto que es importante buscar estrategias que ayuden a los estudiantes a fortalecer y mejorar su nivel de lectura y prevenir que en futuras generaciones esta situación se convierta en una constante.

Pregunta de investigación

¿Cómo fortalecer la lectura literal, inferencial y crítica por medio de la crónica femenina en estudiantes de grado 11° de dos instituciones educativas a través del análisis de resultados obtenidos tras implementar distintas estrategias dentro del aula?

Objetivo general

Analizar los resultados obtenidos mediante la lectura literal, inferencial y crítica de cuatro capítulos del libro “*Las mujeres en la guerra*”, en estudiantes de grado 11° de los colegios Codema y Lazarillo de Tormes.

Objetivos específicos

1. Conocer el nivel de comprensión lectora que tienen los estudiantes de grado 11° de los colegios Codema y Lazarillo de Tormes.

2. Identificar estrategias didácticas que propicien el mejoramiento de los niveles de lectura literal, inferencial y crítico en los estudiantes de grado 11°.

3. Desarrollar procesos que fortalezcan los niveles de lectura literal, inferencial y crítico de los estudiantes de grado 11° de ambas instituciones por medio de la crónica femenina.

Justificación

A lo largo del tiempo se ha considerado la lectura como uno de los pilares más importantes en las instituciones educativas para la comprensión y el aprendizaje de diferentes áreas del conocimiento; sin embargo, a pesar de ser una base indispensable en cualquier proceso educativo la lectura no es precisamente una actividad atractiva y del gusto de todos los escolares. A través de una conversación llevada a cabo en ambas instituciones educativas la gran mayoría de estudiantes manifestó que la lectura les aburre y la perciben como una mera obligación académica.

Frente a lo anterior, los profesores del área de humanidades y en especial de lengua castellana y español debemos idear estrategias y alternativas que resulten atrayentes y motiven a los estudiantes a leer por satisfacción, además, el profesor puede llegar a ser un puente entre los estudiantes y la lectura, guiándolos y dándoles herramientas propicias para crear ambientes en los cuales sientan mayor conexión con diferentes textos.

Por esto, es importante cultivar el hábito de la lectura e incentivarlo desde todas las áreas, apoyando los trabajos interdisciplinarios, mostrando a los estudiantes que la lectura está presente en cualquier acción que uno realiza en la cotidianidad y que esto les permitirá avanzar cognitivamente.

Por otro lado, desde los lineamientos curriculares de Lenguaje y los Derechos básicos de aprendizaje propuestos por el Ministerio de Educación de Colombia, se puede decir que la lectura crítica es un factor fundamental en cuanto a los aprendizajes y competencias que, se supone, debe desarrollar un estudiante a lo largo de su vida académica, esto quiere decir que los estudiantes de grado 11° cumplen con una serie de requisitos que determinan que son capaces de comprender, codificar y criticar información de textos continuos y discontinuos en comparación con estudiantes de grados inferiores.

Sin embargo, en este caso en ambas instituciones se evidenció que existen vacíos y/o falencias en cuanto a los tres niveles de lectura, asimismo un alto desconocimiento de literatura escrita por mujeres. De esta forma, es imperativo fortalecer su nivel de comprensión de lectura por medio de diferentes estrategias didácticas y propuestas para que dicho mejoramiento sea tangible; hacer uso de un recurso como lo es la crónica amplia las probabilidades de que esto suceda pues, es un género que resulta cercano a las experiencias inmediatas con las que conviven las personas, por ende, se considera que los estudiantes al sentirse cercanos al texto que están leyendo, les causará mayor interés e intriga, otorgando la oportunidad de que hagan una lectura dedicada y profunda.

2. Marco teórico

Antecedentes

A continuación, se encuentran una serie de trabajos escritos los cuales fueron previamente seleccionados con el fin de contextualizar y conocer, desde otro punto de vista, los temas principales tratados en el presente trabajo; para ello se realizó una búsqueda local, nacional e internacional en el repositorio de diferentes universidades, dando como resultado cinco trabajos en total, los cuales serán descritos seguidamente:

Antecedentes locales

1. A. Descripción del documento

Tipo de documento

Investigación – tesis

Tipo de impresión o documento virtual

Documento electrónico – Proyecto de investigación

Ubicación

<https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/11895/PROYECTO%20INVESTIGATIVO%2011.12.17.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

B. Documento

Fortalecimiento de la comprensión literal e inferencial de cuentos de aventura a través de estrategias lúdicas

Autor

Realizado por: Kelly Lorena Cruz Moreno y Laura Milena García Luna

Publicación

Documento virtual recuperado en la red el 11 noviembre de 2017

Palabras clave

Comprensión lectora, cuentos de aventura, comprensión literal, comprensión inferencial, conducta lectora.

Resumen

Este trabajo plantea la importancia del fortalecimiento de la comprensión lectora de cuarto grado del colegio de la Universidad Libre, desde un análisis cualitativo y cuantitativo. Así pues, en aras de conocer con mayor exactitud el nivel de los estudiantes, se realizó una prueba diagnóstica con el objetivo de conocer las experiencias de los alumnos con relación a la lectura y evaluar el nivel de comprensión de estos, para así, posteriormente conocer y proponer una estrategia didáctica que les permitiera mejorar su competencia lectora.

Fuentes

Algunas fuentes citadas por el autor en el trabajo son:

- ATOC, Pablo. Importancia de los niveles de comprensión lectora.
- BUSTAMANTE, Nicolas. Niños colombianos pasan raspando en habilidad lectora. Bogotá: El tiempo. 2015.
- CASSANY, Daniel; Luna, Martha y SANZ, Glória. Enseñar lengua: capítulo 6, leer es comprender; 6.4, comprensión lectora. España. Graó. 1994.
- CORREA CABALLERO, Laura Emilcen. Diagnóstico del nivel de comprensión de lectura de los estudiantes del grado segundo de primaria de la Institución Educativa Club Unión Sede E Bucaramanga. Universidad Nacional abierta y a Distancia "UNAD". Bogotá, 2015.
- JOUNINI, Khemais. Estrategias inferenciales en la comprensión lectora. En: Glosas didácticas. Diciembre – febrero, 2005. Vol. 13.
- MANTILLA S, Lizette. Animando a leer. Técnicas para animar la lectura. Argentina. Magisterio, 2008.

Contenido

1. INTRODUCCIÓN 2. **PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA** 1. Descripción de la situación problemática 2. Objetivos 3. Justificación 4. Antecedentes de la investigación **3. MARCO TEÓRICO** 1. Niveles de comprensión lectora 2. Leer para aprender y comprender 3. Tipos de inferencia 4. Superestructura narrativa **4. METODOLOGÍA** 1. Enfoque metodológico 2. Técnicas e instrumentos para la recolección de la información 3. Abordaje de la situación problemática **5. PROPUESTA** 1. Diseño de la propuesta 2. Unidad didáctica n°1 reconozco lo que leo 3. Unidad didáctica n°2 me acerco al mundo de las aventuras **6. ANÁLISIS DE RESULTADOS** 1. Prueba diagnóstica (anexo b) 2. Unidades

didácticas 3. Prueba diagnóstica final (Anexo g) **7. CONCLUSIONES 8. RECOMENDACIONES 9. BIBLIOGRAFÍA.**

Metodología

Las autoras en su trabajo hacen referencia al método investigación-acción pues buscan generar un cambio social aportando al mejoramiento de una problemática concibiendo los elementos como la investigación, la acción y la formación como tres conceptos esenciales al momento de pensar en desarrollo social y así generar conocimiento y comprensión.

Conclusiones

A través de la identificación de las dificultades encontradas en los estudiantes se diseñó e implemento actividades lúdicas y del interés de ellos se logró tener en el aula una buena disposición y optima participación de todos los estudiantes, lo cual tuvo repercusión en los avances significativos que tuvieron los estudiantes en cuanto a su proceso de comprensión literal e inferencial y en el cambio de perspectiva de la lectura frente a los estudiantes. Por otro lado, se identificó que por medio de la implementación de diferentes estrategias se logra mejorar las habilidades comunicativas y le otorga cierta libertad tanto al profesor como al estudiante en la manera de desarrollar sus clases.

Relación con el tema de investigación personal

El trabajo antes descrito se puede tomar como un referente clave en tanto que tiene varios puntos de interés en común con el nuestro, entre ellos se encuentran: la comprensión lectora como parte importante dentro del aula y la necesidad de fortalecerla en los estudiantes, los tres niveles de lectura (literal, inferencial y crítico), entre otros; además realizaron la aplicación de un diagnóstico inicial y final, de allí podemos tomar como ejemplo la forma del diagnóstico y la manera en la que se realizó el análisis de este. Finalmente consideramos que es un trabajo rico en propuestas pedagógicas lúdicas para trabajar dentro del aula, observar el comportamiento de los estudiantes frente a este tipo de didácticas enriquecerá de manera positiva nuestra propuesta didáctica.

2. A. Descripción del documento

Tipo de documento

Investigación

Tipo de impresión o documento virtual

Documento electrónico – Monografía

Ubicación

https://repository.uniminuto.edu/bitstream/handle/10656/7918/Qui%20c3%b1onesCastilloSandraMilena_2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y

B. Documento

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

Autor

Realizado por: Sandra Milena Quiñones Castillo y Andrea Vargas Osorio

Publicación

Documento virtual recuperado en la red el 24 mayo de 2019

Palabras clave

Lectura literal e inferencial, pensamiento crítico, estrategias, hábitos, reflexión, análisis

Resumen

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 esta 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.

Fuentes

Algunas fuentes citadas por el autor en el trabajo son:

- Ayala R., Sáenz1, Acosta M., Báez 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/rafaelayala-saenzpdf-jCOAV-articulo.pdf.
- CULLER, J. (1983). Sobre la deconstrucción femenina, Madrid, Cátedra.
- 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.
- LERNER, E. (2016). “La literatura: ¿tiene sexo?”. Así que pasen cien años. Caracas: Editorial Madera Fina. 458-460.
- 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>.

Contenido

1. INTRODUCCIÓN 2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA 1. Justificación 2. Objetivos **3. MARCO TEÓRICO** 1. Antecedentes 2. Lectura 3. Lectura crítica e inferencial 4. Lector 5. Literatura femenina 6. El cuento **4. DISEÑO METODOLÓGICO** 1. Método 2. Población 3. Instrumentos 4. Encuesta (prueba diagnóstica) 5. Observación 6. Talleres 7. Procedimiento o fases del proyecto **5. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS 6. CONCLUSIONES 7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

Metodología

Las autoras en su trabajo hacen referencia al enfoque cualitativo pues manifiestan que 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; es por esto que se valen del modelo de Kemmis que lo adapto a la educación organizando su proceso en dos ejes: uno estratégico, constituido por la acción y la reflexión, y otro organizativo, constituido por la planificación y la observación, estando ambas en continua interacción y de manera dinámica contribuyendo a resolver los problemas y a comprender las prácticas que tienen lugar en la vida escolar, y su relación con la vida cotidiana.

Conclusiones

Las dificultades en comprensión de encontradas en diferentes instituciones son gracias a la falta de hábito lector que tienen los estudiantes, luego las instituciones también tienen que ver en esto en tanto que las lecturas propuestas son demasiado densas y complejas lo que desencadena en los estudiantes desinterés y crea brechas entre la lectura obligada y el hábito de la lectura. Por otro lado, en cuanto a las instituciones educativas en las que

trabajaron, señalan que las estrategias utilizadas, y las teorías en que se basaron 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.

Relación con el tema de investigación personal

El trabajo anteriormente descrito fue realizado en la misma institución educativa a la que nosotras pertenecemos, nos pareció importante tener en cuenta si dentro de la universidad alguien más se había interesado antes en realizar un trabajo de este tipo y de ser así cual fue la forma que eligieron para abordar este tema. Después de haber realizado una lectura del mismo, consideramos que este trabajo puede servirnos a la hora de realizar el contraste entre dos instituciones educativas, por medio de este podemos saber cuáles son esos aspectos a tener en cuenta y cómo ponerlos a conversar de manera coherente; asimismo los referentes teóricos utilizados por nuestras compañeras pueden ser de vital ayuda pues tocamos puntos teóricos similares.

Antecedentes nacionales

1. A. Descripción del documento

Tipo de documento

Investigación - tesis

Tipo de impresión o documento virtual

Documento electrónico

Ubicación

<http://repository.ut.edu.co/bitstream/001/2185/1/APROBADO%20LEIDY%20CAROLINA%20G%c3%93MEZ%20BERNAL.pdf>

B. Documento

Lectura crítica en los estudiantes de grado once del colegio los Samanes de Ibagué

Autor

Realizado por: Leidy Carolina Gómez Bernal

Publicación

Documento virtual recuperado en la red el 5 junio de 2017

Palabras clave

Lectura crítica, Ministerio de Educación Nacional, Pruebas Saber, lenguaje, plan de clase, unidad didáctica.

Resumen

El trabajo analiza la lectura crítica de los estudiantes de grado 11° del Colegio Los Samanes de Ibagué en las pruebas de Estado de los años 2014 al 2016 mediante una investigación histórica que compara los resultados numéricos hallados junto con la permanencia escolar de los educandos y los planes de clase en la asignatura de Lenguaje aplicados en estos años. Luego de revisados los aspectos, se concluye que el desarrollo de la lectura crítica debe afianzarse en la institución dentro del primer semestre académico del grado Once, tiempo en el que se puede fortalecer y entrenar habilidades y operaciones de pensamiento que logran concretar una verdadera lectura crítica. Así mismo, se describe una unidad didáctica para el desarrollo y destreza de la lectura crítica en los estudiantes de grado Once dentro de los planes metodológicos diseñados por la institución para favorecer los futuros puntajes en este componente de la evaluación estandarizada nacional. Palabras Claves: Lectura crítica, Ministerio de Educación Nacional, Pruebas Saber, Lenguaje, Plan de clase, Unidad Didáctica.

Fuentes

Algunas fuentes citadas por el autor en el trabajo son:

- Abaúnza Leguízamo, M. (2012). Propuesta pedagógica para la lectura crítica del cine en la universidad. Recuperado de: <http://repository.ut.edu.co/handle/001/1267>
- Kabalen, D. & Sánchez, M. D. (2005). La Lectura Analítico-Crítica. Un enfoque cognoscitivo aplicado al análisis de la información. México: Editorial Trillas, S.A de C. V
- Maya Rico, L. M. (2011). Una práctica de lectura crítica con los estudiantes de la Universidad de Medellín. Revista Virtual Universidad Católica del Norte, (34). Recuperado de: <http://revistavirtual.ucn.edu.co/>
- Zárate Pérez, A. Z. (2010). La lectura crítica en los libros de texto de educación secundaria. Concepción y tratamiento metodológico. Recuperado de: <https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/6322/TREBALL%20COMPLET.pdf?sequence=>

Contenido

1. Introducción 2. Justificación 3. Objetivos 4. Contextualización 5. Antecedentes 6. marco teórico 7. Diseño metodológico 1. Población objeto de estudio 2. Muestra 3. Instrumentos 8. Lectura crítica en estudiantes del colegio los samanes 9. Planeación de las clases de lenguaje en los años 2014, 2015 y 2016 10. Propuesta de intervención para el avance del nivel de lectura crítica en los estudiantes del colegio los samanes 11. Conclusiones 12. Recomendaciones 11. Referencias.

Metodología

Las autoras, en su trabajo, hacen referencia la investigación de tipo cuantitativo-cualitativo porque emplea el análisis del nivel de lectura crítica alcanzada por los estudiantes del colegio Los Samanes pertenecientes a los grados 11° en los años 2014, 2015 y 2016. En este sentido, se obtiene una reflexión sobre el desempeño alcanzado en las pruebas de Estado, dentro del área de formación de Lenguaje teniendo en cuenta las competencias alcanzadas satisfactoriamente y aquellas que requerirán recomendaciones para su mejoramiento constante. Así mismo se tendrá en cuenta la investigación histórica en la que según los aportes de la profesora Henríquez, (s.f.) se pretende reconstruir y analizar.

Conclusiones

Desde las estrategias empleadas en las orientaciones de la clase de Lenguaje, puede existir una relación directa entre la permanencia de los estudiantes en una institución y sus resultados obtenidos en la Prueba Saber 11°, siempre y cuando se confirme la secuencia metodológica en cada año cursado. La renovación de las metodologías empleadas en el acercamiento a la Lectura Crítica debe propiciar un mejoramiento en su desempeño de las pruebas estatales. La Lectura Crítica merece una orientación y espacio propicio desde las planeaciones de clase desde la asignatura de Lenguaje que puede dar cuenta de un mejor desempeño en los próximos años.

Relación con el tema de investigación personal

La autora de esta investigación, se interesó por realizar un rastreo y analizar los resultados de los estudiantes de grado once en las pruebas saber correspondientes a años anteriores dentro de la misma institución, para ello tuvo en cuenta los resultados, la permanencia escolar y los planes de clase de lenguaje; el último entre estos tres aspectos es el que más nos llama la atención y que ayudará dentro de nuestra investigación, pues son estas planeaciones las que nos darán una idea de lo que puede servir y lo que no dentro del aula con relación a los resultados obtenidos dentro del aula con los estudiantes; del mismo modo, la autora en la parte de las conclusiones otorga una serie de recomendaciones que serán de valiosa a la hora de realizar las unidades didácticas, siendo la lectura crítica en estudiantes de grado once su principal inquietud.

2. A. Descripción del documento

Tipo de documento

Investigación realizada en la I.E.D Antonio José de Sucre

Tipo de impresión o documento virtual

Documento electrónico - Impresión digital formato carta

Ubicación

<http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/6686/6/PardoRam%c3%adrezJuli%c3%a1nDavid2017.pdf>

B. Documento

La lectura inferencial y el texto icónico como estrategia para mejorar los procesos lectores en el grado noveno

Autor

Realizado por: Miguel Harley Ariza Reyes y Julián David Pardo Ramírez

Publicación

Documento virtual recuperado en la red el 11 de agosto 2017

Palabras clave

Lectura inferencial, inferencia, texto icónico, etnografía, didáctica de la lectura

Resumen

La investigación se realizó dentro de la comunidad educativa del colegio Antonio José de Sucre con los estudiantes de grado noveno. Se quiso lograr que los estudiantes, no solamente del presente colegio, sino de cualquier aula del país, mejoren su proceso lector, ya que es un insumo para los docentes con el cual se pueden generar procesos conscientes de lectura, utilizando como estrategia la inferencia para mejorar procesos de interpretación y comprensión de textos. En este caso, mediante el texto icónico se fomenta la lectura inferencial como estrategia, por su importancia en el proceso de comprensión, además de ser un nivel anterior de lectura para llegar a una mayor interpretación de los textos, posibilitando la creación de relaciones de sentido con los

conocimientos previos de los estudiantes y descubrir la información implícita en el texto. El trabajo de investigación se desarrolló en varias fases. La primera consta de un diagnóstico realizado en el aula a través de encuestas sobre los hábitos y estrategias lectoras de los estudiantes, dando paso a la formulación del problema, el cual es la necesidad de fomentar la lectura inferencial de textos icónicos. Luego, se plantea la búsqueda sobre la lectura inferencial y el texto icónico. Por último, se realiza un análisis de los datos de los ejercicios realizados para ver y examinar qué posibles inferencias se producen en el momento de leer.

Fuentes

Algunas fuentes citadas por el autor en el trabajo son:

- Bustamante, G, Jurado F&Pérez, M. (1998). Juguemos a interpretar; Evaluación de competencias en lectura y escritura. Editores Colombia S.A. Bogotá D.C.
- Cassany, Daniel. (2006). Tras las líneas: sobre la lectura contemporánea. Barcelona: Anagrama
- Viramonte, Magdalena. (2000). Comprensión lectora; Dificultades estratégicas en resolución de preguntas inferenciales. Ediciones Colihue.
- Ibáñez, Gloria. Planificación de unidades didácticas: una propuesta de formalización. Aula de Innovación Educativa. [Versión electrónica] (1992). Recuperado el 01 de mayo 2017: <http://www.grao.com/revistas/aula/001-la-programacion-didactica--planificacion-ygestion-analisis-de-necesidades/planificacion-de-unidades-didacticas-una-propuesta-deformalizacion>
- Pinilla, Raquel. (2008). La argumentación. Fundamentos teóricos y experiencias investigativas. Colombia: Fondo de Publicaciones Universidad Distrital Francisco José de Caldas (p.57-68).

Contenido

1. Introducción **2.** Justificación **3.** Descripción **4.** Formulación del problema **5.** Objetivos de la investigación **6.** Marco contextual del grupo **7.** Marco teórico **8.** Metodología **9.** Propuesta metodológica **10.** Análisis de la propuesta **11.** Conclusiones **12.** Recomendaciones **13.** Bibliografía **14.** Anexos

Metodología

La propuesta investigativa está fundamentada en el método etnográfico, siendo pertinente el método, de acuerdo con las características de la investigación ya que se trabajó con una población específica en un contexto determinado y utilizando diferentes métodos de recolección de datos con una mirada cualitativa tales como escritos, encuestas, talleres, creaciones, lecturas, debates, exposiciones, hechos realizados por los estudiantes de la institución Antonio José de Sucre del grado noveno.

La etnografía permitió modos de análisis y cotejamiento de la información que sirvieran para dar un diagnóstico en cuanto al nivel de lectura en el que se encontraban los estudiantes.

Conclusiones

La siguiente propuesta investigativa buscó profundizar en la didáctica y la enseñanza de la lectura además de promover un tipo de lectura como lo es la inferencial, para que sirva de material para las diferentes escuelas del país, así como generar una conciencia acerca de los elementos y componentes que giran en torno al momento de leer, la investigación muestra que si se hace un proceso juicioso por medio de una secuencia didáctica bien estructurada los estudiantes pueden dar más en sus interpretaciones y análisis que hagan de sus lecturas utilizando la inferencia como herramienta y estrategia para relacionar información del texto con sus saberes previos, anticipar información para construir diferentes sentidos que nos plantea el texto. El texto icónico es fundamental para acercar a lectores con poco bagaje lector y provocar interés ya que en este caso las historietas y su particular gramática además del manejo de sus temáticas en forma de sátiras, críticas y humor, son interesantes para los estudiantes manejando imágenes, figuras, colores, teniendo otra perspectiva del texto normal que cotidianamente se enseña en las escuelas.

Relación con el tema de investigación personal

A partir del trabajo antes descrito, podemos realizar un imaginario de lo que significa trabajar con población de bachillerato, sus dinámicas y posibles intereses. La autora de esta investigación se interesó en llevar al aula un texto discontinuo, un insumo que se sale de lo común dentro del aula y que permite llamar la atención de los estudiantes, esto nos sirve como referente ya que dentro de las planeaciones que tenemos para nuestro proyecto tomamos el texto discontinuo como un generador de comprensión lectora dentro del aula y como un referente para poder realizar inferencias de un texto en común.

Antecedentes internacionales

1. A. Descripción del documento

Tipo de documento

Investigación - Tesis

Tipo de impresión o documento virtual

Documento electrónico

Ubicación

<http://xplora.ajusco.upn.mx:8080/xplora-pdf/Cruz%20Lopez,%20Antonia.pdf>

B. Documento

Despertar el interés por la lectura en jóvenes de educación secundaria a través de un taller de cuentos

Autor

Realizado por: Antonia Cruz López

Publicación

Documento virtual recuperado en la red en julio de 2015

Palabras clave

Lectura, estrategias educativas, educación basada en competencias

Resumen

La propuesta de intervención se centra en el diseño de actividades que pretenden generar en el educando un gusto por la lectura a través de los cuentos, si bien es cierto que el alumno debe desarrollar habilidades de pensamiento que le permitan descifrar cualquier tipo de texto, considero de suma importancia que se comience con textos literarios, aquellos que nos presentan historias y será quizá en esa identificación con los personajes y las situaciones presentadas las que le darán un sentido inicial en la lectura.

Fuentes

Algunas fuentes citadas por el autor en el trabajo son:

- Ander-Egg, E. (1999). El taller una alternativa de renovación pedagógica. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata.
- Bamberger, R. (1975). La promoción de la lectura. Barcelona: Unesco.
- Casanny D. (2009). Diez claves para interpretar un texto. Recuperado de http://www.leer.es/files/2009/06/art_alum_ep_eso_leereradigital_10clavespa raaprenderrinterpretar_danielcassany.pdf.
- Chambers, Aidan. (2010). El ambiente de la lectura. México: F.C.E.
- Garrido, F. (1989). Cómo leer (mejor) en voz alta. Guía para contagiar la afición a leer. Fundación mexicana para el fomento de la Lectura A.C.

- Jolibert, J. (s/f). Formar niños lectores / productores de textos: propuesta de una problemática didáctica integrada Recuperado de http://www.educoas.org/Portal/bdigital/contenido/interamer/BkIACD/Interamer/Interamerhtml/Rodr38html/Rod38_Jolib.htm

Contenido

1. Introducción 2. Capítulo 1: La reforma 2006 un reto en mi labor docente 3. Capítulo 2: La lectura y sus implicaciones 4. Capítulo 3: La lectura contigo 5. Capítulo 4: Análisis e implementación de la propuesta de intervención 6. Conclusiones 7. Bibliografía.

Metodología

El taller literario fue diseñado para fomentar el interés por las lecturas al alumnado y a partir de esto se elaborarán actividades que les permitan interactuar con sus compañeros, a través de la manifestación de opiniones y escritos compartidos, con lecturas que sean de su preferencia y al mismo tiempo les permitan descubrir por medio de las mismas la identificación de sus emociones.

Conclusiones

El trabajo en el aula para el desarrollo de competencias en los alumnos es un proceso progresivo y paulatino que aún no logra articular los niveles de educación primaria con secundaria. Las pruebas estandarizadas no reflejan los niveles de comprensión lectora, debido a que son pruebas de opción múltiple, en las cuales difícilmente se puede apreciar el alcance que cada alumno ha tenido en su enfrentamiento con el texto, ya que éste es un proceso sin duda individual. La propuesta logró crear un espacio ameno en donde los alumnos se divirtieron y reflexionaron, el trabajo les agradó, pudieron emitir sus opiniones en un ambiente sin restricciones y crearon historias, todo esto sin la presión de una calificación.

Relación con el tema de investigación personal

En primer lugar, nos parece pertinente tener la visión del tema desde otro país diferente a Colombia pues gracias a ciertas diferencias culturales la actividad enseñanza-aprendizaje puede variar dependiendo el territorio, del mismo modo, las fuentes referenciales también pueden variar y desde allí poder tener un marco teórico ampliamente fundamentado; por otro lado, la autora de la investigación toma la lectura y el acto de leer desde diferentes perspectivas dentro del aula, guiada desde su experiencia docente y del grupo en el que aplicó su investigación; del mismo modo, se interesa por llevar la lectura más allá de un acto obligatorio y relacionado con una nota y, al mismo tiempo analiza el comportamiento de los estudiantes al no ligarse a esta. En ese sentido, la investigación llevada a cabo por

López es pertinente como referente clave en los conceptos de lectura y el acto de leer dentro y fuera del aula.

Fundamentación conceptual

A continuación, se encontrará una serie de términos y conceptos que fueron seleccionados a partir de una búsqueda de diferentes autores y fuentes que serán de ayuda para sustentar, fundamentar y comprender la problemática planteada dentro de la presente investigación. Para ello, en un primer momento se hablará sobre la complejidad de la lectura teniendo en cuenta diversos factores que inciden a la hora de realizar una lectura, ya sea dentro o fuera del aula de clase, además, dentro de este también se tendrá en cuenta la función de la lectura y el poder de esta dentro del aula de clase.

Seguido de esto, se abarcarán los niveles de comprensión lectora, vistos desde tres ejes fundamentales: literal, inferencial y crítica, se dará una definición de cada uno y lo que se espera que el estudiantado logre a partir de su uso. Después, teniendo en cuenta que uno de los factores más importantes de esta investigación es la lectura de literatura femenina dentro del aula de clase, se hará un apartado contemplando la importancia y el papel de la literatura femenina en la escuela.

Del mismo modo, se hablará sobre las mujeres en la literatura desde la perspectiva de Esther M. Villegas y Elaine Showalter quienes se interesan por la autoría femenina en el campo literario y el redescubrimiento de las escritoras en la literatura. De la mano, se abordará el tema de la literatura escrita como testimonio, literatura testimonial en femenino y la crónica, desglosando esta última como un género literario y destacando su presencia en el periodismo.

1. Sobre la complejidad de la lectura

La lectura es una acción cotidiana que se realiza casi sin ser percibida, esto se refleja cuando se hace una lectura implícita del mundo y de todo lo que lo rodea a través de imágenes, señales, palabras... y no se es consciente de que se está leyendo, al concebirse como algo natural y cotidiano no se dimensiona la complejidad que demanda leer más allá de lo literal. La acción de leer es un proceso que requiere más que la decodificación de signos y del código escrito, demanda interpretarlo y darle un significado profundo llegando a la comprensión completa de lo codificado.

En ese sentido, cuando una persona está aprendiendo a leer lo primero que hace es decodificar signos, aprender a reconocerlos y darles un valor, más adelante tras haber aprendido esto, interpreta y comprende lo que quiere decir cualquier texto, sin embargo, llegar al nivel de la comprensión profunda no es una tarea sencilla, requiere de voluntad, de querer hacerlo, de tener la intención de saber que dice otra persona sobre un tema en específico, sobre esto, Miriam Bojorque (2019) comenta que “leer es hacer de mediadores entre el lenguaje codificado en una forma determinada, la huella o el registro escrito de un alguien, y el deseo de saber de otro alguien” (p.118). Lo anterior quiere decir que, tras haber codificado en lenguaje, el deseo por leer a otro, de saber sobre el otro es un factor determinante a la hora de producir y/o crear algún tipo de sentido frente a un texto, frente a una lectura pues, sin esa curiosidad probablemente la lectura se reduzca a la mera interpretación sígnica.

Partiendo de ello, es importante plantearse y pensar las razones por las cuales una persona decide darse a la tarea de empezar a leer un texto y terminarlo hasta el final, crear un interés puede llegar a ser determinante entre comenzar una lectura para dejarla al poco tiempo

y empezar una lectura, terminarla y crear un significado personal que incite a continuar con una nueva lectura, Miriam Bojorque (2019) asegura que “el deseo de saber es el que nos moviliza a tomar un libro, un texto y encontrarnos con lo dicho, lo pensado, lo vivido, antes de nosotros” (p.112) de este modo, si se aplica este pensamiento dentro del aula de clase, es decir, despertar el deseo del alumnado frente a la lectura, muy posiblemente se tendrán personas con expectativas altas, con iniciativa, con ganas de leer, lo cual, según lo dicho anteriormente, desembocará en una lectura comprensiva y profunda.

Leer dentro del aula de clase es, en efecto, uno de los procesos más importantes del desarrollo cognitivo de los estudiantes, pues es gracias a ella se logra fortalecer el pensamiento y la capacidad intelectual, es por esto que en el aula no solo se enseña a leer signos, sino también a ser consciente de la lectura como un acto-proceso que hace que el lector pueda comprender, interpretar y reflexionar sobre los contenidos encontrados dentro de un texto y sobre el mundo que los rodea.

En concordancia, leer es un proceso que resulta complejo y que necesita de varios elementos para que sea considerada una buena lectura, sobre esto, Juana Pinzas (2006) considera que parte de la complejidad que conlleva realizar una lectura es que debe ser una actividad intencional y con propósito, teniendo metas claras en mente. Estas metas deben tenerse en cuenta desde el primer momento en el que se dispone a hacer una lectura puesto que si se deja para el final, cuando ya se ha concluido la lectura, las metas se traducirán en actividades de evocación y análisis limitando la comprensión del texto.

Es por esto que se hace indispensable trazar un camino con el alumnado antes de iniciar cualquier tipo de lectura, hacer ejercicios que involucren pensar en la lectura e imaginar de qué se trata, solo así se crearan objetivos y metas claras que ayuden y guíen a los estudiantes

a tener mejores procesos de lectura y se comprometan con ella incluso antes de empezar a hacerla. Pinzas (2006) asegura que:

Esta actividad es exigente porque demanda concentración sostenida (mantener la energía mental centrada en seguir el hilo del sentido del texto y conectarlo con lo que ya saben) y tener una idea muy clara de cuál es la meta (la meta es entender, darle sentido, captar las ideas centrales, inferir las relaciones implícitas; en suma, formarse un modelo mental del texto (p.14).

Pinzas comparte dos conceptos que son claves en el proceso de lectura, por un lado, la concentración sostenida, durante esta, resalta el papel fundamental que juega el cerebro en la actividad de lectura, se necesita de la disposición, energía y las conexiones mentales que este ofrece para entender, comprender e interpretar lo que el texto está diciendo independientemente de cuál sea. Por otro lado, tener ideas claras y metas, que como ya se mencionó anteriormente ayudan a tener mayor capacidad para la recepción de ideas y a enmarcar imaginarios que contribuyan a una mejor comprensión lectora.

1.1 Leer para pensar y vivir

Partiendo de la idea que se ha venido desarrollando de que leer implica más que decodificación y que parte de su finalidad constituye la comprensión profunda y completa del texto, es importante resaltar que el papel de la lectura es múltiple, depende de cada persona desde sus experiencia y necesidades otorgarle su funcionalidad, entrar a decir que la función de la lectura es única y universal sería un error y más cuando se sabe que está se realiza en diferentes espacios, con diferentes actitudes, en diferentes situaciones y con diferentes objetivos.

Preguntarse la razón por la que es importante leer abre un debate interminable de razones a favor y en contra de si realmente existe una razón para hacerlo, desde aquellos que aseguran que leer abre el horizonte de conocimientos sustancialmente, hasta los que afirman que leer se reduce a las ideas que despierta la lectura al momento de realizarla. En este caso, resulta valioso reconocer el poder que tiene la lectura en los seres humanos y por qué no, dentro del aula.

Leer despierta el pensamiento, hace imaginar los escenarios, los personajes, las actitudes y al mismo tiempo conecta las sensaciones del lector con la de los personajes al mismo tiempo con las del escritor, imaginar conlleva despertar las neuronas y ponerlas en función de crear mundos/imágenes mentales a través de las palabras, esto, sin duda alguna activa la mente y hace que el lector haga recepción de información de manera más rápida y eficiente, además de crear en el lector el sentido de la empatía y la necesidad de conocer del otro.

La lectura, se compromete con construir una actitud sensible, empática, curiosa, humana pero también crítica, crítica frente al mundo y frente al contexto que lo rodea, dentro del aula es imprescindible cultivar todas estas actitudes, con miras a transformar los escenarios propios de la escuela, mostrándoles a los estudiantes que leer no es aburrido y que por el contrario abre las posibilidades de entrar en contacto más cercano con su realidad y a la de otras personas.

Entonces, se puede decir que, la función de la lectura a grandes rasgos consiste en fortalecer las capacidades mentales y emocionales del ser humano, tan solo hacer el ejercicio de leer transforma el pensamiento y crea nuevos imaginarios en él, es por esto que considerar el poder de la lectura resulta imperativo. Evidentemente dentro de la escuela se lee y por ende

se transforma el pensamiento, es deber del maestro incentivar al estudiantado a la lectura, promover espacios que sean atractivos para realizarla y comprometerse con hacer posible que la llama del interés permanezca encendida constantemente, asimismo compartir con los estudiantes buena lectura, “una lectura con sentidos que enriquezca y active las mentes que a ella se acercan para beber, lectura que “forma” hombres libres, con criterio, alteridad y deseo de desarrollarse personal y socialmente” (Bojorque, 2019, p.137). Pero esto tan solo se logra si se despierta el interés real de leer en los estudiantes y estos asumen su importancia.

2. Decodificar para significar y significar para comprender

Como se precisó anteriormente, leer en un primer momento implica decodificar signos y otorgarles un valor, luego leer para comprender implica un mayor esfuerzo en tanto que requiere darle sentido, significado profundo y preciso a la lectura para interpretar lo que el autor está comunicando, respecto a esto, Sacristán (2015) afirma que “el lector es quien asigna significado al texto mediante la elaboración de los signos impresos y el establecimiento de relaciones con su experiencia y su conocimiento” (p.20) por lo tanto, la comprensión lectora se encuentra estrechamente relacionada con la experiencia propia y la capacidad de relacionarla con su cotidianidad, sus conocimientos y el entorno que lo rodea, de este modo, el significado que confiere una misma lectura pueden ser múltiples y dependen, en cuyo caso, de quien lee.

En todo caso, es imprescindible precisar que, esta relación que realiza el lector no es la única implicada a la hora de efectuar el proceso de comprensión lectora, Pinzas (2006) asegura que:

Las bases para aprender esta comprensión de textos se construyen diariamente desde la Educación Inicial por medio de la lectura o la interpretación de imágenes o láminas y en las conversaciones, preguntas y respuestas con las que el profesor o la profesora estimulan constantemente a los niños y niñas mientras les leen cuentos. (p.16)

De manera que, existen otros factores igual de importantes que la relación que hace por sí solo el lector, resulta imperativo incentivar la lectura y su comprensión desde temprana edad a través de diferentes herramientas que harán de esta una actividad entretenida y atractiva, del mismo modo, el profesor desempeña una tarea ardua y que debe ser constante, construir espacios donde puedan compartir ideas e inquietudes que complementen y sirvan como puente para que el estudiante mantenga interés constante.

En ese sentido, los espacios que crea el profesor dentro del aula para hacer procesos de comprensión lectora deben, de algún modo, ser de carácter oral y escrito, donde el estudiante logre expresar sus ideas respecto a la significación que precisa del texto, más allá de lo automatizado y esquematizado, Cerrillo (2010) afirma que “es como si estuviéramos preparando a niños y adolescentes para ser aprendices de filólogos, pero analfabetos funcionales de algún modo, porque pueden saber buscar un complemento directo pero no comprender el significado de la frase en la que se encuentra” (p.127) esto no quiere decir que la gramática no sea importante dentro de la lectura, pero sí que es necesario darle importancia netamente a la lectura y los procesos de significación cuando se realiza la comprensión lectora con los estudiantes.

Para lograr realizar todo lo antes dicho, se necesita de unos niveles de abstracción que le permitan al lector descomponer el texto, para observar detenidamente todas sus partes, identificar elementos importantes y cruciales para su interpretación y finalmente organizarlo

para tener un panorama claro que lo lleve a la comprensión completa del texto. Estos niveles de comprensión lectora son: el literal, inferencial y crítico.

2.1. Nivel de lectura literal

En el nivel literal de comprensión, el lector concentra su atención en entender correctamente lo que el texto está diciendo de manera explícita, sin hacer relaciones o dar opiniones personales de lo leído. Al ser el nivel básico de abstracción, cualquier información que se solicite de manera literal debe corresponder a información que se encuentra dicha en el texto sin alterar ninguna de sus partes.

Durante el fortalecimiento del nivel literal, el estudiante construye los cimientos necesarios para más adelante empezar a incursionar en los niveles superiores de comprensión, de manera que, de este nivel se espera que el estudiante identifique detalles, recuerde situaciones y hechos, identifique sinónimos, antónimos, precise personajes, espacios, tiempo, oraciones, entre otros. Esto quiere decir que, cuando el alumnado deba responder una pregunta de lectura literal este debe responder a partir de la información suministrada por el texto, en este caso, el estudiante, dice Juana Pinzas (2006) no debe remitirse a sus experiencias, creencias o conocimientos previos.

2.2. Nivel lectura inferencial

Para el nivel de lectura inferencial, el lector debe necesariamente tener buenos cimientos previos y precisos de lectura literal, de lo contrario, Pinzas (2006) asegura que “si hacemos comprensión inferencial a partir de una comprensión literal pobre, lo más probable es que tengamos una comprensión inferencial también pobre” (p.20). Para este nivel de lectura quien realiza la lectura va más allá de lo dicho en el texto, diferente al nivel literal,

debe establecer relaciones entre diferentes partes del texto para deducir información. En este caso, el estudiante es capaz de hallar significados, diferencias, semejanzas, motivos, relaciones, puede armar imaginarios planteando posibles situaciones, podrá preguntarse sobre los motivos de las acciones de los personajes (sin cuestionarlos), sobre sus intenciones, sobre cómo podría culminar el texto, etc.

En este nivel de lectura Juana Pinzas propone una subcategoría que se tomará en cuenta la cual nombra *La comprensión afectiva*, Pinzas (2006) precisa que “este tipo de comprensión se relaciona con la capacidad del estudiante de entender los sentimientos de los personajes y las emociones que los llevan a actuar de una manera u otra” (p.22) esto sin realizar juicios valorativos, tan solo con el ánimo de entender el mundo emocional de los personajes y al mismo tiempo entender las emociones que despiertan en el propio lector.

2.3 Nivel lectura Crítica

El nivel de lectura crítico, también conocido como interpretativo o evaluativo, consiste en presentar un juicio valorativo sobre el texto, ya sea del accionar de los personajes, del mensaje del autor, de la estructura del texto, del tema en concreto, etc., a partir de una serie de criterios, parámetros o preguntas preestablecidas. Diferente a la lectura literal, este nivel sí implica relacionar los juicios de valor con la experiencia y los conocimientos propios, además requiere formular argumentos sólidos y claros para sustentar sus opiniones.

De este nivel se espera que el alumnado haga uso de la información recolectada y relacionada en los dos niveles anteriores (saberes propios y del texto) y que con todas estas herramientas sea capaz de analizar la intención del autor, juzgue el accionar de los personajes y del contenido del texto, que encuentre errores y evalúe los contenidos encontrados, que

distinga entre hechos, razones y argumentos. De este modo, cuando el estudiante fortalezca los tres niveles de lectura, traspase los límites de la decodificación, signifique y comprenda lo que comunica el texto, entonces se puede decir que el estudiante tiene comprensión lectora.

3. Porqué leer en femenino en el aula de clase

Las diferentes revoluciones mundiales han desatado cambios sustanciales en el pensamiento social, político y cultural de las personas y de la sociedad en general; una de estas revoluciones es la femenina la cual continúa vigente hasta el día de hoy pues, a lo largo de la historia la mujer ha estado relegada en los espacios culturales, Laura Freixas (2013) asegura que “hay muchas menos escritoras, cineastas, directoras de teatro, directoras de orquesta o de museo, columnistas, artistas plásticas, críticas de literatura o cine o arte, compositoras... que hombres en las mismas profesiones” (p.15) esto refleja que aunque el tiempo pase, la desigualdad en estos espacios es evidente y sigue presente.

Leer en femenino dentro del aula de clase es imperativo no porqué se quiera destacar el papel de la mujer, no porqué se quiera mostrar a la mujer como una víctima invisibilizada dentro de la sociedad y mucho menos porqué se quiera minimizar al hombre rebajando su escritura o negando su existencia e importancia, sino porque se está privando al alumnado a conocer distintas perspectivas en diferentes épocas, desde el aula se está desconociendo a la mujer como escritora y al mismo tiempo se está contribuyendo a que el estudiantado etiquete la escritura femenina sin conocerla.

Sin duda alguna, las etiquetas sobre la mujer se encuentran en diferentes espacios sociales, pensamientos como que la mujer se expresa de cierta forma, habla de cierta manera, hace uso de ciertos temas, palabras, actitudes...se han trasladado a la literatura, los estigmas

femeninos están presentes en la crítica literaria y condicionan la opinión del lector frente a una obra femenina, situación que desde el aula de clase se puede debatir. Del mismo modo, es interesante que el estudiantado conozca a la mujer en la literatura más que como un personaje secundario, donde es la damisela en apuros, la amante del protagonista, la cuidadora de la familia, una lectura donde se perciba a la mujer desde otros ámbitos, desempeñando otras actividades, desenvolviéndose en otras facetas, en las que piense por sí misma y no sea un objeto de acompañamiento.

Por otro lado, es válido reconocer que también existen clásicos femeninos y que son excelentes para trabajar desde la literatura universal y desde muchos otros espacios en los que se comparte literatura, donde el canon comúnmente se encuentra atestado de literatura masculina, Charlotte Brontë (Currer Bell), Virginia Woolf, Jane Austen, Emily Brontë (Ellis Bell), Simone de Beauvoir, Louisa May Alcott (A.M. Barnard), Dulce Chacón (Hache), Mary Anne Evans (George Eliot), son tan solo algunos ejemplos de que desde épocas remotas las mujeres escriben, incluso desde la clandestinidad, el anonimato, descubrir con los estudiantes la razón por la que esto sucedía en un espacio tiempo histórico, puede convertir los espacios de lectura amenos e interesantes.

Asimismo, si se habla de literatura meramente colombiana escrita por mujeres también existe gran cantidad de escritoras que le han aportado a la literatura una perspectiva de vida diferente a los negocios y la galantería masculina, Elsa Mujica con su novela *Los dos tiempos*, Albalucía Ángel Marulanda con *Las andariegas*, Waldina Dávila de Ponce de León con *Luz de la noche*, más recientes María Helena Uribe de Estrada, Alba Pérez del Río, Marvel Moreno, entre muchas otras, ejemplos de mujeres colombianas que pueden aportar

enormemente a la tertulia y al debate escolar, desde el inconformismo, la sumisión, la guerra, los roles sociales, la familia, etc.

Entonces, limitarse como profesor dentro del aula en cuanto a la literatura es una contradicción considerando que hay tantas opciones y tantas formas de introducir y compartir este tipo de lectura con el estudiantado, incluso, si no se quiere dejar a un lado la literatura masculina, por qué no usar ambas al mismo tiempo de manera inteligente con múltiples actividades y lúdicas que pueden llegar a despertar mayor interés en el lector. Nombrar dentro del aula los mismos autores y los mismos libros constantemente hace que el estudiante se aburra y cree el pensamiento de que solo existe eso y en dado caso si no le gustan estos libros, se negará a leer. Se debe expandir los horizontes y hablar de otra literatura, igual de valiosa a los cánones.

4. Mujeres en la literatura

En primer lugar, se tiene a Esther M. Villegas de la Torre la cual plantea una remodelación y evolución de la literatura en su forma textual centrándose en la época y en la representación de la cultura religiosa y su representación en novelas evidenciando las prácticas sociales y culturales de la escritura pública desde una perspectiva marcadamente femenina (Villegas 2019). la mujer en la literatura adopta un lenguaje distintivo en sus obras literarias logrando destacar dentro del campo literario, pues proporciona originalidad y refleja un carácter único en su escritura la cual está influenciada por temas de interés propio.

Partiendo desde el punto de vista de Villegas sobre la mujer en la literatura se abordara las tres fases de la mujer de Elaine Showalter las cuales hacen referencia a la evolución de la mujer como escritora y su papel en la literatura, la primera fase se denomina la femenina

donde explica que las mujeres escritoras en un principio imitaron la tradición patriarcal, y como estas otorgaban a sus personajes femeninos los papeles secundarios en sus historias, la segunda fase que plantea Showalter es la feminista, en esta las escritoras reclamaban sus derechos y protestaban sobre su condición subordinada dentro de la sociedad machista.

Se destaca características como: un rechazo a las posiciones de feminidad, un sentimiento de injusticia hacia la posición de la mujer dentro de la sociedad, una protesta social contra el gobierno, las leyes y diversos campos como la educación y la medicina, una redefinición del rol de la escritora como una responsabilidad de ella para con las otras mujeres y un rechazo a la pasividad y la falta de competitividad de la mujer en la sociedad. (Acuña, 2005, p.261)

Por último, se encuentra la tercera fase denominada Mujer esta fase hace mención del reconocimiento de la mujer ante la sociedad interesándose en los textos escritos por mujeres y el rol que estos textos tienen en la sociedad, un claro ejemplo de esta fase es la ginocrítica la cual hace alusión a la liberación que tienen las mujeres escritoras en el ámbito literario enfocando su escritura a la mujer, logrando que ella sea consciente de ella misma y sobre su posición y papel en la sociedad.

5. Literatura escrita como testimonio

En primer lugar, es necesario comprender qué se entiende por los términos de literatura y testimonio esto con el fin de tener una perspectiva clara sobre la literatura testimonial, para definir el término de literatura Larvin (2003) afirma que es “un sentido amplio que envuelve un conjunto de obras que llevan el cuño de varios géneros académicos como la historia, la psicología, la literatura, la antropología y la etnografía” (p.2) con respecto a esto se puede

decir que la literatura consiste en las diferentes maneras de escribir, es decir que la escritura se transforma para dar vida a diferentes textos; a hora bien en cuanto al término testimonio Oviedo (2002) argumenta:

Todo testimonio es primordialmente el relato o versión de un suceso real que el narrador y sus lectores comparten como miembros de una misma comunidad. La imaginación y el enfoque personal no están excluidos, pero sí sometidos al comportamiento de ser fiel a esa realidad Y de informar sobre algo que todos deben y quieren conocer más a fondo. (p.372- 373).

El testimonio es realizado por personas que vivieron o experimentaron en carne propia sucesos trágicos, se puede decir que es una declaración y confirmación de la verdad que se hace a través de la reconstrucción de memorias, las cuales son expresadas en la escritura, en la música o en la pintura.

Partiendo de las anteriores definiciones se abordará la literatura testimonial, esto desde el punto de vista de Suárez (2011) quien argumenta que es “un proceso de concientización social, dando a conocer una versión de los acontecimientos, centralizan el querer colectivo, articula memoria y encarna un yo social” (p.71). Esto se hace con el único fin de poder situar al lector desde el punto de vista del sujeto que narra y vivió esta experiencia, se trata de un género híbrido, que en ciertas instancias, parece escapar de las habituales márgenes literarias; en otras palabras esta literatura se nutre y se compone de distintos géneros como lo son las autobiografías, las memorias (crónicas) y la escritura de diarios no ficcionales y a su vez da a entender que la escritura que maneja esta literatura no sigue un patrón específico a la hora de su elaboración.

5.1 Literatura testimonial en femenino

Desde el principio este tipo de literatura estuvo ligada a la época de la conquista y no hacia la mujer esto debido a que hay pocos testimonios de la experiencia o vivencia femenina en la historia antes del siglo XIX un ejemplo de esto son los escritos espirituales de las monjas, a hora bien esta la literatura testimonial femenina se desarrolló desde los años setenta brindándole a las mujeres una visualización dentro del campo literario y social, dotándolas de voz propia, convirtiéndolas actualmente en las representantes de las diferentes realidades sociales tales como la clase, la etnia, la guerra y la política, según Lavrin (2003) “los testimonios femeninos apenas fueron notados en el libro Testimonio y Literatura el cual fue escrito por Rene Jara y Hernán Vidal y publicado en el año 1986” (p. 90). Donde sus autores la destacaban como un ejercicio en formación para después lo abandonar.

Como se ha mencionado anteriormente estas vivencias antes de pasar a la literatura testimonial eran relatos orales los cuales estaban a cargo de las voces femeninas pues estas han sido doblemente marginadas, tanto por ser pobres como analfabetas y esto ha generado a que algunas escritoras hayan prestado su pluma para plasmar el perfil de la mujer nueva, los problemas emergentes que han existido alrededor de ella y la sensibilidad inédita para contar vivencias, de acuerdo con Santos (como se citó en Blanco, 2019) afirma que “Las mujeres siguen un camino tan impertérrito como real. Dentro de sus imperfecciones son ellas las que parece que tienen algo que decir” (p.116) es decir que las mujeres no permiten que sus emociones las guíen al momento de contar sus vivencias por muy dolorosas que estas hayan sido pues quieren que sus historias se han leídas y/o escuchadas de la forma objetiva.

5.2 Crónica reconstrucción de una memoria

Como se hizo mención anteriormente, la crónica es un género literario que hace parte de lo que se conoce como literatura testimonial, pero qué es la crónica, para hablar de su significado se tomó en cuenta la perspectiva del autor Jesús Cano Reyes pues éste afirma que “la crónica suele ser una narración extensa de un hecho verídico la cual está escrita en primera persona, habla sobre acontecimientos, personas, grupos insólitos, marginados, disidentes, sobre espectáculos y ritos sociales” (p. 6) en otras palabras la crónica es la reconstrucción de un relato veraz y real el cual respeta lo verdadero de cada suceso como lo es la descripción de los personajes y lugares los cuales siempre están narrados en primera persona cabe destacar que la crónica es una narración que se cuenta de forma cronológica.

Gil (2004) afirma: “uno de los rasgos definitorios de la crónica es la polisemia inherente, es decir, la versatilidad que tiene esta para contar de diferentes maneras un hecho; ya sea histórico, literario o periodístico” (p.31) es decir que posee una absoluta libertad expresiva la cual genera en el lector a un mejor entendimiento y comprensión de la experiencia o suceso vivido por el personaje que la narra; gracias a esta libertad expresiva que posee la crónica el autor puede guiar y dirigir la lectura para que el lector se sienta parte de este suceso esto ocurre porque una de las características de la crónica es ser muy detallada (descriptiva).

Es por esta razón que se llega a la conclusión de que la crónica es una zona libre de tránsito en la que influyen distintas disciplinas como la narrativa, la descriptiva y opinativa (Puerta, 2018). Pues no solo el personaje cuenta su experiencia, sino que también describe sus emociones, los lugares y los sucesos brindándole de esta forma al lector una opinión sobre

el suceso vivido, de igual forma se reconoce que la crónica es una herramienta fundamental a la hora de transmitir conocimientos históricos o sociales en el aula.

5.2.1 La crónica como un género literario.

Esta clase de crónica surge gracias a un período clave en la historia de América latina “revoluciones”, ya que debido a estas en Latinoamérica surgieron diversos cambios entre ellos el literario pues surge la transformación de las narraciones en los escritos los cuales estaban vinculados al relato de la utopía.

Para darle una definición a la crónica literaria se tomó el criterio del escritor Juan Villoro el cual la describe como “el ornitorrinco” de la prosa, pues como sea mencionado anteriormente la crónica es una mezcla de ficción, realidad, puntos de vista y datos de investigación, pero en el caso literario esta se toma desde lo contemporáneo, Viú (2017) afirma: “aborda y tematiza productos populares de difusión masiva, pone en cuestión las clásicas oposiciones alto / bajo, culto / popular y arte / cultura de masas, entre otras” (p.129). Esto con el fin de plantear y exponer diferentes perspectivas del suceso en cuestión.

5.2.2 La crónica en el periodismo

Para hablar de la crónica periodística se tomará la definición que le otorga Mesa a esta, pues plantea que la crónica periodística es el resultado de la composición entre lo ocurrido (referente), la personalidad del cronista y las particularidades de la audiencia, a lo que debe añadirse las condiciones de producción y organizativas; es decir, la crónica relata de manera ordenada y detallada ciertos hechos o acontecimientos actuales, es un escrito que no contiene ficción, el cual se utiliza en los diferentes medios de comunicación escritos, como lo son los periódicos impresos o las publicaciones digitales.

Mesa (2006) argumenta que esta crónica “es la narración de una noticia con ciertos elementos valorativos que siempre deben ser secuenciados respecto al relato del hecho que lo origina” (p.3). Estos elementos valorativos se logran gracias a la descripción que emplea el autor pues solo este puede evocar los sucesos, acontecimientos y datos importantes ocurridos en su vivencia, también hace mención a las características que posee la crónica periodística, cita que este género debe tener una organización clara del tiempo en el que transcurre y concluye un acontecimiento a otro, manejando en todo momento una escritura adecuada y elegante esto con el fin de atraer la atención y el apego del lector con la noticia.

3. Metodología

Enfoque de investigación

Para la presente investigación se tuvo como base el enfoque combinado, es decir, cuantitativo y cualitativo, pues creemos que no existe una oposición entre ambos y por el contrario permitirá presentar y analizar datos numéricamente medibles y al mismo tiempo variables conceptuales contrastables y descriptivos, como lo asegura Juliao (2011):

Una investigación que combina los dos enfoques se interesa a la vez por la observación de un fenómeno social y por la interpretación que hacen de él las personas afectadas, y quiere también medir, estadísticamente, algunos de los datos observados para hallar tendencias o constantes más generalizables. (p.74)

En ese sentido, es pertinente hacer uso del método combinado como enfoque haciendo uso de lo cualitativo para observar el fenómeno social, siendo de vital ayuda a la hora de examinar los testimonios y la percepción de la población estudiantil antes, durante y después de realizar la aplicación de la investigación sin generalizar en los datos obtenidos. Y haciendo uso de lo cuantitativo para medir el fenómeno social, favoreciendo la comparación y el análisis estadístico, permitiendo la generalización de algunos datos recolectados a través de instrumentos previamente contruidos y aplicados, obteniendo información exacta y precisa que contribuirá en el conocimiento de la población y sus tendencias.

Método de investigación

El presente proyecto de investigación se sustenta a partir de la pedagogía praxeológica pues se busca que por medio de la indagación, comprensión y puesta en práctica de diferentes actividades dentro del aula, se conozcan las particularidades de la realidad y se transformen

los espacios de interacción y enseñanza-aprendizaje de los participantes, dándole forma a las acciones y desarrollándolas a través de la presencia real, concreta e interrelacionada de la investigación y de la praxis crítica y reflexiva.

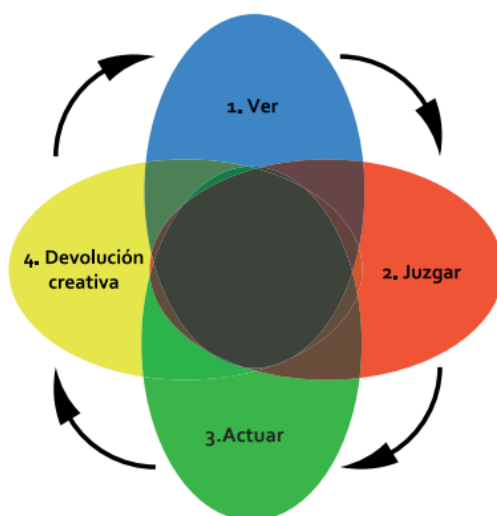
El enfoque praxeológico, procura comprender la interacción humana en pro del desarrollo del otro, buscando constantemente el cambio y el mejoramiento de la comunidad intervenida de manera práctica y reflexiva, en palabras de Orlando Cadena Díaz (s.f) “La praxeología pretende entender a los actores educativos como investigadores que, desde sus propias experiencias y quehaceres producen saberes (teoría) y los transmiten a otros (práctica)” entonces el papel del investigador en este caso es de aquel que desde su propio actuar y sus propias experiencias reúna una serie de conocimientos que se generan en otros con ánimos de transformar su contexto.

En ese sentido, dentro de la praxeología se busca un investigador que sea reflexivo más que práctico en aras de que se interese por el saber-hacer. Sobre esto Juliaio (2011) comenta que la razón praxeológica “indaga y construye los saberes de la práctica mejor adaptados para gestionar una acción y, en últimas, intenta construir una teoría general de la praxis” (p.31) entonces el investigador se enfoca en las acciones que se deben llevar a través de la adaptación la cual conlleva a correlacionar las acciones con los conocimientos para así construir saberes y saberes de acción para finalmente constituirlos como teorías generales de acción.

La praxeología es el enfoque que invita a la búsqueda constante de la transformación de la realidad por medio de la práctica, en una reflexión permanente sobre la misma, pues a través de ella se logra una revisión crítica y exhaustiva de todos los elementos utilizados durante su desarrollo y le otorga las bases para organizar o modificar su acción, por ello “la

praxeología proporciona instrumentos prácticos para determinar si la acción que se realiza es eficaz y cuáles serían las otras acciones de mejora a emprender” (Juliao, 2011, p.30) gracias a estos instrumentos se logrará adaptar de manera adecuada los métodos y procedimientos utilizados y así obtener resultados encaminados al bienestar y evolución de la práctica y de las acciones guiadas por la reflexión y los conocimientos.

Para desarrollar lo descrito anteriormente, la praxeología demanda de cuatro fases o momentos: ver, juzgar, actuar, devolución creativa, las cuales conllevan a la acción-reflexión-acción en espiral y que serán descritas a continuación.



Gráfica 1. Fases o momentos que demanda la praxeología

Fuente: (como se citó en Juliao 2011) Elaborado por Ángel Silva Valencia, estudiante de último semestre de la Licenciatura en Informática de UNIMINUTO

Ver

En la primera fase (ver) se pretende hacer un trabajo descriptivo, intuitivo e interpretativo que va acompañado de datos que apoyarán el proceso de análisis/síntesis: documentos, discursos, resultados de evaluaciones, etc., que permitirán comprender los elementos de la investigación, su racionalidad, desarrollo y eficacia en función de los

objetivos de cada taller. En esta fase de exploración y análisis se responde a la pregunta ¿qué sucede? Con ánimos de recoger, analizar y sintetizar la información sobre la práctica tratando de comprender la problemática y sensibilizarse frente a ella.

Juzgar

En la segunda fase (juzgar) se visualiza, examina y juzga otras formas de enfocar la problemática, se remite a teorías con el fin de comprender la práctica, conformar un punto de vista propio y desarrollar la empatía requerida para para participar y comprometerse con ella, responde a la pregunta ¿Qué puede hacerse? Para analizar después de la observación y enriquecer el potencial del saber-hacer. Su interpretación se articula en cuatro momentos que llevaran a percibir intuitivamente las acciones para orientar o mejorar la práctica:

1. Problemática la propia observación: condiciona su forma de ver, comprender y de actuar lo cual se relaciona con nuestra forma de ver el mundo, la sociedad, la educación, etc.
2. Formulación de una hipótesis de sentido: dudamos de la realidad tal y como nos fue formulada y problematizada en el momento de la observación apelando a nuestra capacidad creadora e innovadora la cual pues gestar otra acción.
3. Formula los discursos: implica una búsqueda bibliográfica básica.
4. Retorno a las fuentes: análisis riguroso que obligue a una reformulación de la propia problematización.

Actuar

En la tercera fase (actuar) se debe construir teniendo en cuenta el tiempo y el espacio de la práctica, el proceso de gestión correctamente dirigido y penalizado de los procedimientos y tácticas previamente validados por la experiencia y debidamente planteados como paradigmas operativos de la acción, responde a la pregunta ¿Qué hacemos en concreto? Comprendiendo que actuar no es únicamente la aplicación de políticas, estrategias y tácticas venidas de afuera. Se requiere de conocimientos de sí mismo, del medio y de los diversos actores para conducir a un rigor en la formulación, planeación y elaboración estratégica de la acción eficiente y eficaz al servicio de una transformación real de la práctica.

Devolución creativa

La cuarta fase (devolución creativa) se rige por dos momentos importantes: 1. Reflexión, la cual sirve para reflexionar sobre la acción, y 2. Prospectiva, sirve como representación que pretende orientar el proyecto y la práctica del praxeólogo, despliega posibilidades de intervención a mediano y largo plazo y finalmente está orientada a la utopía que está permanentemente evaluada en las tareas realizables acorde al tiempo y espacio, y al mismo tiempo se encuentra anclada en la realidad.

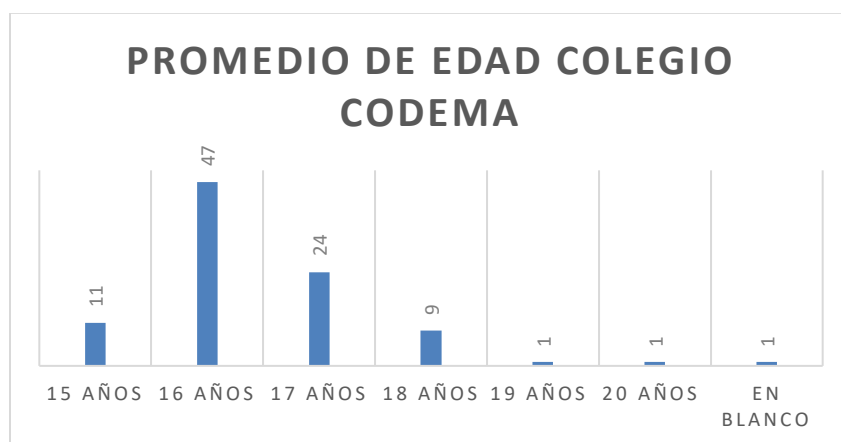
Esto quiere decir que, la devolución creativa recoge y reflexiona sobre los aprendizajes adquiridos a lo largo de todo el proceso para conducirlo más allá de la experiencia al adquirir conciencia de la complejidad del actuar y de su proyección futura, responde a la pregunta ¿Qué aprendemos de lo que hacemos? Con la intención de que el praxeólogo exprese los significados más importantes de su proceso y lo haga creativamente por medio de un actuar

y nuevas vías de acción que representen un cambio y no una simple descripción de lo que va a pasar.

Población

La presente investigación se desarrolló en dos instituciones educativas una de carácter público y otra de carácter privado, ambas se encuentran ubicadas en el sur occidente de Bogotá, en la localidad octava (Kennedy). Todos los estudiantes que participaron de la investigación son pertenecientes a grado once y en total se tuvo una población correspondiente a 123 estudiantes entre ambas instituciones.

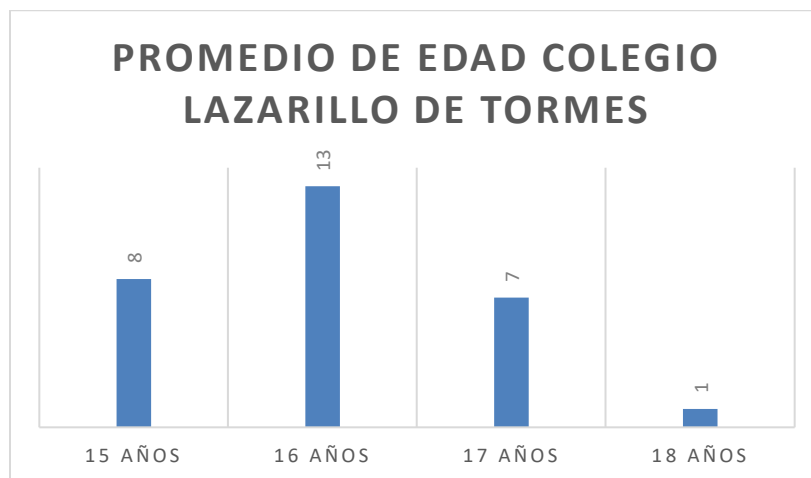
El primer colegio se trata de la Institución Educativa Distrital Codema, esta se encuentra ubicada en el barrio Patio Bonito de Kennedy, en ella trabajamos con 94 estudiantes de grado once divididos en tres cursos respectivamente, 11-01 con 33 estudiantes, 11-02 con 29 y 11-03 con 32, todos pertenecientes a la jornada de la mañana y sus edades oscilan entre los 15 y 20 años.



Gráfica 2. Promedio de edad Colegio Codema

Por otro lado, la segunda institución es el Colegio Lazarillo de Tormes, este se encuentra ubicado en el barrio Catalina de Kennedy, en él trabajamos con 29 estudiantes de

grado once divididos en dos cursos respectivamente, 11-01 con 15 estudiantes y 11-02 con 14, el colegio al ser de carácter privado tiene jornada única por ende los estudiantes pasan gran parte del día en el colegio; las edades de los estudiantes oscilan entre los 15 y 18 años.



Gráfica 3. Promedio de edad Colegio Lazarillo de Tormes

Técnicas e instrumentos

Es de vital importancia reconocer que las técnicas e instrumentos que se utilizan e implementan a lo largo de una investigación, es de los pasos más importantes dentro de ella, pues estos son los que ayudan a trazar un horizonte por el cual se planea con anterioridad el camino a seguir según los datos obtenidos por medio de ellos, además es una de las fuentes más precisas para recolectar información y realizar reconocimiento del objeto investigado.

Es por lo que se hace imperativo contar con técnicas e instrumentos que estén determinados y pensados desde antes de empezar a realizar cualquier aplicación dentro del aula, tener claros cuáles serán los instrumentos que se emplearan puede ayudar a 1. no perder el tiempo de parte de los participantes como del investigador, 2. a obtener la información

necesaria desde un primer momento, y 3. a conocer el fenómeno a investigar con mayor amplitud y rigurosidad.

Cuestionario

El cuestionario para Verónica Godínez (2013) “Es el conjunto de preguntas previamente diseñadas para ser contestadas por la misma persona o por el aplicador”, este conjunto de preguntas que menciona Godínez puede ser abiertas y/o cerradas dependiendo de la información que se espera obtener, al mismo tiempo sirve como una técnica para recoger datos, se utiliza para llegar al mayor número de participantes, facilita el análisis de datos y, además cuantifica y universaliza la información.

Del mismo modo, Godínez asegura que, así como el cuestionario aporta facilidad a la hora de codificar y analizar datos, tiene por desventaja que limita al participante al número de opciones de respuesta que aparecen allí, y en este caso se restringe en ocasiones al participante a responder exactamente lo que tiene en mente, es por esto que las opciones de respuesta se recomienda realizarlos de manera que en la misma pregunta una opción de respuesta abierta, o en cuyo caso otro instrumento que complementa al cuestionario.

En ese sentido, dentro de la investigación se empleó como instrumento el cuestionario para en un primer momento filtrar la información de los estudiantes como nombre, edad, grado, etc., y conocer los gustos e intereses de estos en cuanto a la lectura y sus hábitos lectores dentro y fuera del aula. Seguido de esto, en un segundo momento sirvió para identificar los conocimientos que tenía cada uno sobre la lectura literal, inferencial y crítica y si los estudiantes eran idóneos para aplicar dichos conocimientos en un cuestionario de selección múltiple.

Entrevista estructurada

La entrevista es una técnica comunicativa que permite conocer el mundo de otras personas, en este caso de los participantes de la investigación, de manera descriptiva y detallada en cuanto a las interpretaciones y significados que confieren los participantes al fenómeno de la investigación; sobre esto, el blog Metodología de la investigación (2013) afirma que “la entrevista es una técnica que permite obtener respuestas verbales sobre el problema a investigar. Implica comunicación directa entre el investigador y el sujeto de la investigación”. Entonces, partiendo de esta definición, el investigador debe desenvolverse fácil y correctamente en la comunicación verbal, tener un objeto u objetivos y una finalidad clara antes de realizarla, y finalmente tener un guion preciso y debidamente estructurado.

Por lo anterior, dentro de la investigación se elaboró previamente una entrevista estructurada sobre la cual el blog Metodología de la investigación (2013) asegura que “se caracteriza porque las preguntas son iguales para todos los entrevistados y son formuladas siguiendo un orden determinado. Previamente es planificada” (párr. 8) en ese sentido, la entrevista estructurada posee las características necesarias para recoger y conocer los datos necesarios que el cuestionario en su momento no alcanza a acaparar en totalidad gracias a la oralidad.

Entonces, dentro de la investigación fue necesario apelar a la entrevista estructurada para recoger aquellos datos que dentro de los cuestionarios no se podían obtener de los estudiantes y al mismo tiempo para conocer las instituciones, sus funciones, planes de estudio, entre otros, a mayores rasgos por medio de las directivas y profesores de ambos colegios; dicha entrevista se llevó a cabo en diferentes ocasiones y con distintas preguntas

con el fin de conocer y estructurar los procesos de los talleres conforme a las respuestas de los estudiantes en medio del desarrollo de cada uno de estos.

Observación participante

La observación es la acción de mirar detenidamente una serie de conductas, condiciones, actos y actitudes de parte del participante y del investigador dentro de los espacios de investigación, los cuales, al mismo tiempo, le permiten al investigador conocer la realidad y construir a través de los sentidos experiencias que le serán de ayuda para organizar, planear y reflexionar con mayor detenimiento su proceso investigativo.

Juan Luis Álvarez (como se citó en Godínez, 2013) afirma que “cuando la observación es cotidiana da lugar al sentido común y al conocimiento cultural y cuando es sistemática y propositiva, tiene fines científicos” en este caso, la observación es cotidiana, la intención es conocer a los participantes, saber cuáles son sus formas de enseñanza-aprendizaje, qué les gusta más, cómo se sienten más cómodos dentro de la teoría y la práctica, cuáles son sus conocimientos, entre otros., de ninguna manera se pretende realizar una observación sistémica ni se tienen fines científicos.

Del mismo modo, la observación es una técnica de recolección de datos la cual implica estar en contacto constante con los participantes, es por esto que en este caso se habla de observación participante, pues el blog Metodología de la investigación (2013) comenta que este tipo de técnica “requiere que el investigador (observador) se involucre con la actividad o comunidad objeto de estudio” entonces la investigación va más allá de tan solo observar, tomar nota e interpretar, sino de ser sujetos activos durante el proceso y desarrollo,

involucrarse y relacionarse con la comunidad, de este modo tener mayor interacción y conocer mejor el fenómeno de investigación desde el punto de vista de los participantes.

En consecuencia, dentro de la presente investigación se realizó la observación participante constante con el fin de conocer, interpretar y acercarse con mayor afinidad a la cotidianidad de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de ambas instituciones, asimismo, la observación permitió complementar los cuestionarios, entrevistas y sobre todo los talleres pues desde allí se realizó la reflexión permanente con el fin de reconocer, adecuar e implementar actividades acordes con las necesidades de directivas, profesores, estudiantes y los objetivos planeados por las investigadoras.

Página Web

La aplicación de la investigación fue en su totalidad presencial, cada una de las secuencias didácticas se llevaron a cabo dentro del aula y se procuró, en lo posible, tener los mismos recursos, espacios y tiempo para ambas instituciones. A medida que la aplicación avanzaba, identificamos que dentro del aula los estudiantes, por un lado, estaban demasiado interesados por la lectura del día, a tal punto que querían continuar con ella más allá de lo solicitado y, por otro lado, no siempre alcanzaban a terminar de leer por razones externas (actividades extracurriculares) por lo cual se atrasaban y/o perdían el hilo conductor de la historia al tener un espacio-tiempo alargado (8 días) para retomar la lectura.

En consecuencia, como respuesta a ese interés y a la limitante, creamos una página web que en un principio buscaba hacer asequible las lecturas que estábamos haciendo dentro del aula de una manera fácil y rápida, sin la obligatoriedad de tener el libro en físico, teniendo en cuenta que no todos los estudiantes tenían la oportunidad de adquirirlo por razones

monetarias. Después, a medida que los estudiantes fueron accediendo a ella con mayor frecuencia, también sirvió como un excelente canal de comunicación donde ellos podían hacer y resolver preguntas de las actividades realizadas dentro del aula. Finalmente, sirvió para compartir con ellos parte del corpus seleccionado y que tuvieran acercamiento aún más profundo del tema desarrollado dentro del libro.

En conjunto, la página web fue un instrumento durante la aplicación de la investigación que permitió acercarnos con mayor versatilidad a los estudiantes, a resolver sus preguntas sin necesidad de tenernos cerca, incluso con información y referentes diferentes a nosotras mismas, nos ayudó a complementar saberes que luego dentro del aula pudieron relacionar con las lecturas y conversatorios, a compartir las actividades que se dejaban dentro y fuera del aula, a enriquecer y dinamizar los espacios de enseñanza-aprendizaje, entre otras. Es imperativo mencionar que este instrumento fue pertinente y funcionó gracias a que los estudiantes contaban con las herramientas necesarias para acceder al instrumento.

Corpus

Para la presente investigación se tuvo como obra principal el libro de Patricia Lara Salive *Las mujeres en la guerra*, este fue seleccionado tras haber conocido la población, sus intereses y los temas en común que estaban trabajando para entonces en ambas instituciones y de realizar una lectura previa de los contenidos que este tenía. En la prelectura, se identificó que el libro trabaja en su mayoría temáticas referentes al conflicto armado en Colombia (en adelante CAC) en base a la crónica periodística, un tema amplio y complejo que despierta la curiosidad de aquellos que se aventuran a conocerlo, por ende, es inevitable que antes, durante y después de la lectura de cada capítulo que los estudiantes tengan preguntas,

cuestionamientos y ansias de conocer más allá de lo que presenta la obra, entonces con el ánimo de no confundir los saberes de los estudiantes y/o caer en subjetividades teniendo en cuenta que las investigadoras no estudian una carrera afín con el tema, se seleccionó una serie de fuentes que pueden ayudar a contextualizar, conocer y resolver las dudas de los estudiantes en caso de ser necesario.

Dentro de estas fuentes se encuentra el documental *El testigo: Caín y Abel* de Jesús Abad Colorado, del mismo modo entrevistas e intervenciones de él que se han publicado a través de diferentes portales y que muestran su trabajo de recolección fotográfica del CAC. Videos informativos del politólogo y sociólogo colombiano Ariel Ávila donde explica de manera detallada ciertos hallazgos encontrados en la historia de Colombia y que tienen que ver con el CAC. Finalmente, una aplicación desarrollada por investigadores de la Universidad Nacional de Colombia nombrada *Reconstrucción*, un juego de roles que les permite a los estudiantes enfrentarse a dilemas propios de la guerra y reconocerlos desde la percepción propia, además, a medida que se avanza en el juego, hay una serie de mini entrevistas que sirven para invitar a los estudiantes a reflexionar y relacionar las situaciones presentadas dentro del juego y de la lectura del libro, la aplicación se trabajó desde un primer momento como un insumo opcional.

Procedimientos o fases del proyecto

Es pertinente decir que este proyecto, en cuanto a su aplicación, tuvo alrededor de 6 meses de duración. En un periodo aproximadamente de dos meses estuvimos conociendo la población, las instalaciones, directivos, profesores, etc., esto con el fin de planear de la mejor manera algunas de las actividades, temas, estrategias y dinámicas que se iban a llevar al aula

de clase. En los cuatro meses restantes realizamos la aplicación de once secuencias didácticas (en adelante SD) de las cuales en un caso se necesitó más de una sesión para aplicarlas. Adicionalmente a esto, durante los cuatro meses mencionados no se trabajó semana a semana sin parar debido a que las instituciones tenían actividades extracurriculares que en muchos casos coincidían con nuestros horarios, en consecuencia, aproximamos la cantidad de tiempo de la aplicación dentro de las instituciones.

Como se precisó anteriormente, se realizó la aplicación de once SD cada una con intención, objetivos, competencias, justificación, entre otros, previamente construidas apelando a la reflexión del comportamiento y avances que presentaba la población estudiantil. Por lo tanto, cada una de las SD tienen su razón de ser, cada una está planeada y se conecta con la anterior con la intención de que los alumnos puedan hacer relación entre cada una de las lecturas, de los recursos utilizados, los conversatorios e información presentada sesión a sesión.

En ese orden de ideas, la primera SD pretendía hacer una exploración de saberes a través de un cuestionario y de un conversatorio guiado por preguntas que reflejaban la experiencia de cada una de los estudiantes que participaran. La segunda, tercera y cuarta SD se enfocaron en la contextualización de datos que posiblemente los estudiantes no sabían, ignoraban o no eran conscientes de que los conocían, esto tomó importancia al contemplar la idea de que no podíamos dar por hecho la población estudiantil contaba con los conocimientos esperados. La quinta, sexta, séptima, novena y décima SD se enfocaron en desarrollar los procesos lectores por medio de estrategias de lectura individual, en parejas, grupal, en voz baja y alta, empezando con actividades que fortalecieran la lectura literal para después pasar a la inferencial, luego combinar ambas, seguir con la crítica y finalmente

combinar las tres. Por último la octava y onceava SD se enfocaron en la lectura distinta al texto escrito donde prevaleció la oralidad a través de una conferencia y un conversatorio, donde se trabajaron los tres niveles de lectura activamente, pero prevaleció el nivel crítico pues este se convirtió en los espacios perfectos para que los estudiantes compartieran sus ideas, opiniones y posiciones frente a los temas abarcados, a pesar de que la octava y onceava SD fueron las sesiones en las que prevaleció este tipo de actividades, durante el principio y/o cierre de cada sesión se intentó conversar con los estudiantes para conocer su opinión frente a las actividades realizadas.

Estrategia de análisis de datos

Con el fin de interpretar el proceso de aplicación de la investigación de manera amplia y concisa, el análisis se dividirá en dos fases. La primera fase es integrada por los dos cuestionarios diagnósticos puestos en práctica en ambas instituciones educativas, esta parte será de carácter cuantitativa, estadística y medible, donde se observarán detalladamente las respuestas de los estudiantes a través de gráficas y tablas que permitirán conocer y situar la población frente a sus hábitos lectores, los tres niveles de comprensión lectora y la lectura femenina de manera tangible y contrastable. La segunda fase pretende hacer uso del análisis cualitativo, donde se relacionará de manera descriptiva las actividades y apreciaciones obtenidas como resultado de la intervención pedagógica.

4. Análisis y discusión de resultados

En el proceso de reconocimiento y aplicación de los talleres realizados en ambas instituciones se pensaron, crearon y aplicaron: 1. dos diagnósticos iniciales con el fin de conocer los intereses y saberes de cada uno de los estudiantes, y 2. once SD, las cuales fueron puestas en práctica en ambas instituciones, cada una con una duración aproximadamente de dos horas, en su realización se tuvieron en cuenta las respuestas de la población estudiantil obtenidas en los diagnósticos anteriores y a las necesidades e intereses de ambas instituciones.

En ese sentido, la aplicación de los diagnósticos iniciales jugaron un papel crucial en la planeación de cada uno de los talleres llevados al aula pues, desde allí se logró hacer un reconocimiento de la población, de la planta física de ambas instituciones, las necesidades y los temas que estaban viendo en el momento los estudiantes con algunos profesores y las dinámicas del aula para grado 11°, además de ser un espacio en el que los estudiantes pudieron conversar y comentar su opinión sobre los talleres y actividades que se planeaban realizar con ellos.

Por otro lado, es pertinente aclarar que las once SD fueron aplicadas del mismo modo en ambas instituciones, se utilizaron las mismas didácticas y metodologías, en el CC se trabajó los días miércoles con dos cursos y el viernes con uno, dos horas diarias respectivamente en cada curso; en el CLT se trabajó los días martes y miércoles, ambos cursos, debido a la metodología del colegio los estudiantes tienen una hora diaria de español por ende teníamos una hora diaria en ambos cursos para un total de dos horas semanales con cada curso.

1. Reconociendo la población

Para establecer elementos que serían necesarios identificar dentro del primer diagnóstico debimos asistir con anterioridad a las instituciones educativas, el objetivo de esta visita era conocer a los profesores que cederían su espacio de clase para llevar a cabo la aplicación de los talleres, adicionalmente, estos hicieron énfasis en ciertos conocimientos base que serían importantes tenerlos en cuenta a la hora de escoger los temas y las lecturas que se pondrían en práctica con los estudiantes.

Tras realizar un consenso de lo expresado por las directivas y profesores de ambas instituciones, se llegó a la conclusión que habían ciertos puntos en los que ambas instituciones coincidían, por ejemplo, la lectura es uno de los aspectos más importantes y que intentan trabajar con mayor rigurosidad puesto que son conscientes y creen que esta ayuda y complementa los procesos educativos en todas las áreas de conocimiento, no solo en la asignatura de español; también, ambas instituciones están interesadas por hablar sobre el conflicto armado en Colombia, de hecho en el CC manejan lecturas incentivadas desde varias asignaturas del Centro de Memoria Histórica de Colombia desde grado 9° hasta grado 11° para conocer sobre el tema; además, reconocen que es de suma importancia incentivar la lectura crítica, sobre todo en estudiantes que están a punto de graduarse y presentar su examen de estado.

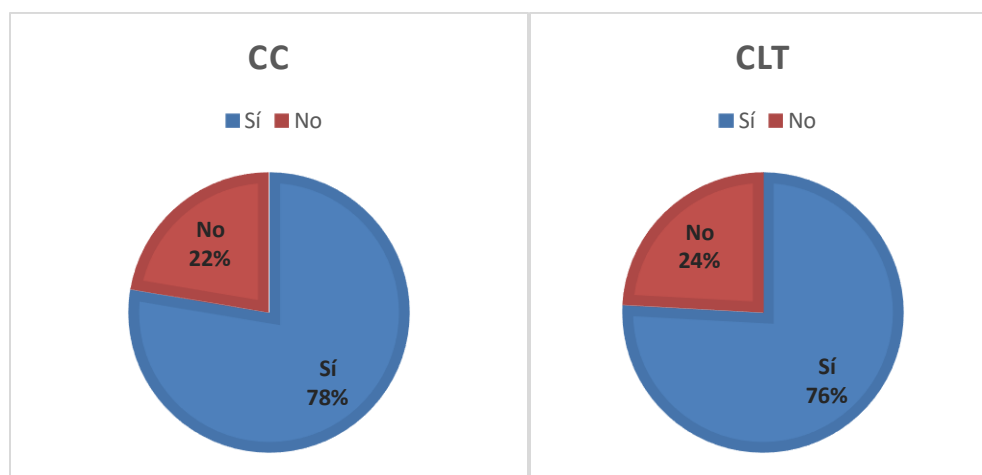
Al realizar esta serie de conexiones entre ambas instituciones que se dieron por medio del dialogo con directivas y profesores, como paso a seguir, fue pertinente conocer la perspectiva, conocimientos e intereses de los estudiantes sobre la lectura y sus procesos, en ese sentido se llevó a cabo una conversación dentro del aula con los estudiantes sobre el tema, durante esta se preguntó sobre qué lecturas les llamaba la atención, como se sentían con los

libros del Centro de Memoria y si estos les parecía interesantes, entre otras cosas; desde un primer momento la actitud de los estudiantes fue bastante receptiva y con ánimos de empezar, sin embargo hubieron algunos que se mostraron indiferentes a la conversación y no quisieron participar de ella.

Datos del diagnóstico de reconocimiento

Con ánimos de obtener datos sólidos sobre los gustos e intereses de los estudiantes y que estos no se sintieran presionados a contestar frente a todos sus compañeros las preguntas que se tenían para identificar la población, se realizó en otra ocasión un cuestionario compuesto por diez preguntas las cuales iban dirigidas en totalidad a sus conocimientos, experiencias e intereses personales. A continuación, se describirán y analizarán sus respuestas.

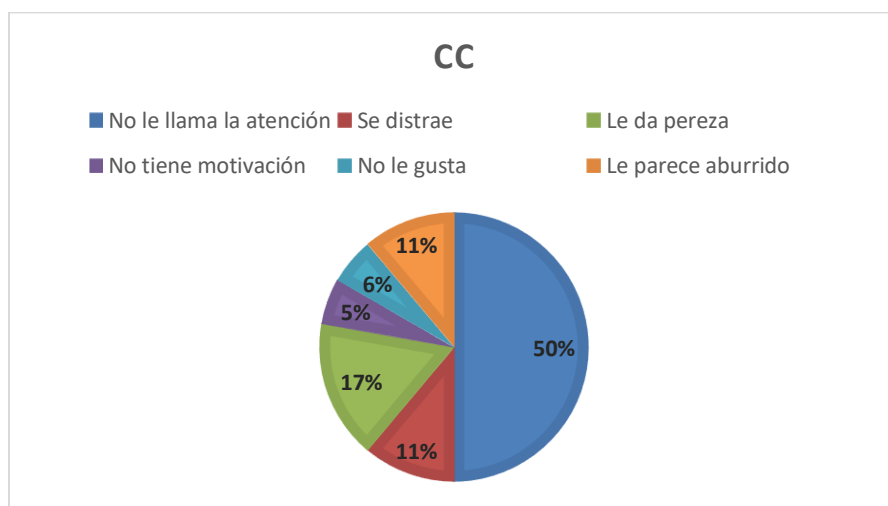
1. ¿Le gusta leer?



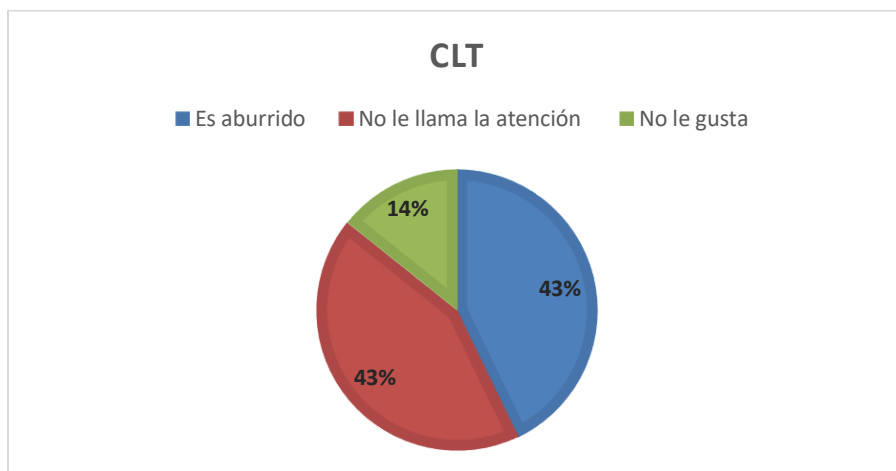
Gráfica 4. ¿Les gusta leer? Porcentajes de respuesta del CC y CLT

La primera pregunta es de tipo cerrada y obedeció al gusto de los estudiantes, en este caso el gráfico muestra que de la población estudiantil del CC al 78% le gusta leer y al 22%

no le gusta y que, de la población estudiantil del CLT al 76% les gusta leer y al 24% no le gusta, esto quiere decir que se tiene una población que en su mayoría gusta de la lectura y que ambas instituciones tienen porcentajes muy similares, sin embargo, el CC tiene un 2% de la población por encima de CLT que sí le gusta leer. Dentro de este punto, adicionalmente se anexa una pregunta tipo abierta para aquellos que respondían no, en el siguiente gráfico se evidencian sus respuestas. Si la respuesta anterior fue no, ¿Por qué no?



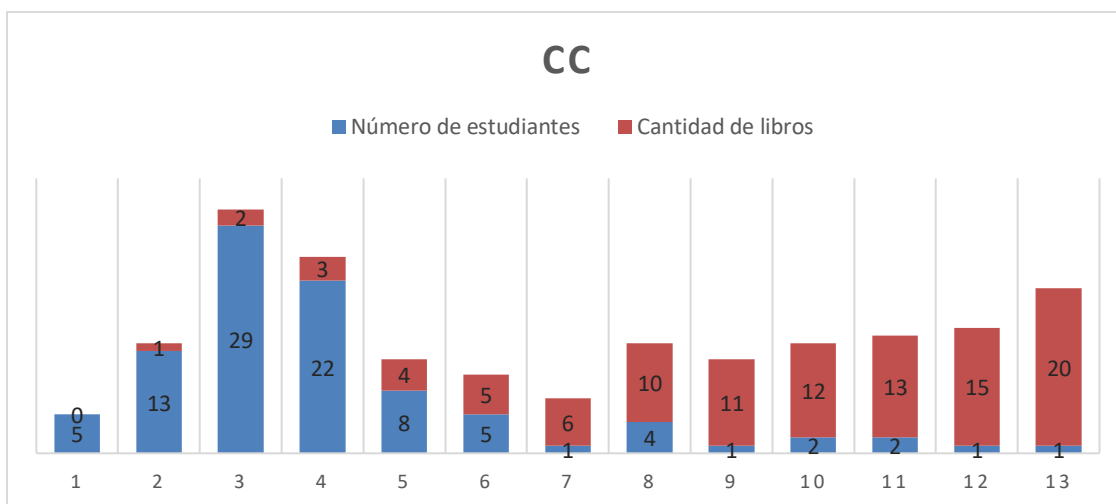
Gráfica 5. Razones por las que no les gusta leer a los estudiantes del CC



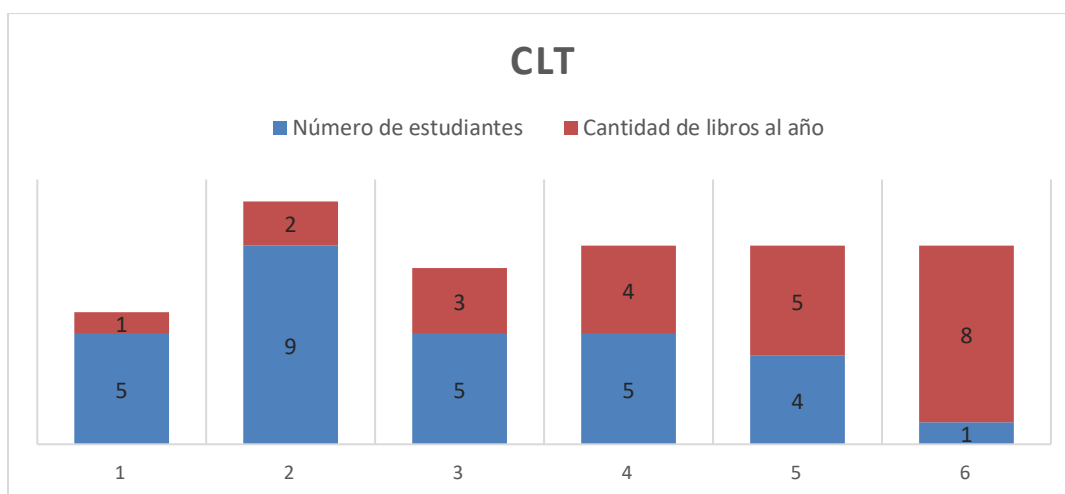
Gráfica 6. Razones por las que no les gusta leer a los estudiantes del CLT

Según lo anterior, la respuesta predominante de ambas instituciones es que no les llama la atención leer, siendo el 50% de estudiantes del CC y el 43% de estudiantes del CLT que respondieron de este modo, asimismo, ambas instituciones comparten respuestas como que les parece aburrido leer y/o que no les gusta hacerlo; el CC es la institución en la que existe mayor variedad de razones, tales como que suelen distraerse con facilidad o que no tienen motivación para leer.

2. En promedio, ¿Cuántos libros lee al año?



Gráfica 7. Promedio de cantidad de libros que lee al año el estudiantado del CC



Gráfica 8. Promedio de cantidad de libros que lee al año el estudiantado del CLT

Sobre el número de libros que leen al año, se encontró que la cantidad predominante es de dos libros al año, 29 estudiantes del CC y 9 del CLT aseguran que leen dos libros al año; asimismo, se evidenció que en el CC 5 estudiantes no leen ningún libro al año y que tan solo 1 estudiante de esta misma institución lee hasta veinte libros al año. En cuanto al CLT 5 estudiantes aseguran que leen un libro al año y que tan solo 1 estudiante asegura leer hasta ocho libros.

3. ¿Con que frecuencia suele leer?

CC	
En tiempo libre	14%
Siempre	8%
Dos veces por semana	3%
Una vez a la semana	3%
Cada fin de semana	3%
Una vez al mes	10%
Una vez cada dos meses	5%
Una vez cada tres meses	4%
Cada cuatro/cinco meses	5%
Una vez cada seis meses	3%
Cuando hay trabajos del colegio	4%
Cuando un libro le interesa	3%
Muy poco	24%
Rara vez	11%

Tabla 1. Datos frecuencia de lectura estudiantes Colegio Codema

CLT	
En tiempo libre	14%
Una vez a la semana	10%
Una vez cada dos semanas	3%
Una vez al mes	7%
Una vez cada dos/tres meses	7%
Una vez cada cuatro/cinco meses	4%
Una vez al año	3%
Con frecuencia	7%
Muy poco	31%
Rara vez	21%

Tabla 2. Datos frecuencia de lectura estudiantes Colegio Lazarillo de Tormes

En la información presentada anteriormente por medio de las tablas, se encuentra que con el 24% de respuestas iguales, la población estudiantil del CC asegura leer muy poco; del mismo modo sucede en el CLT donde el 31% del estudiantado respondió lo mismo, seguido del 11% que asegura que rara vez lee. Es decir que los estudiantes de ambas instituciones no tienen una cultura de lectura fortalecida y que son muy pocos los que le dedican un tiempo considerable a la lectura. Lo anterior, se visualiza en el CC donde tan solo el 3% de estudiantes respondieron que leen una o dos veces por semana, o una vez cada fin de semana; en el CLT el 10% lee una vez cada semana y el 3% una vez cada dos semanas. Un dato alentador es que el 8% de estudiantes del CC aseguraron leer siempre, mientras que el 7% de CLT asegura leer con frecuencia. Por otro lado, el 14% del estudiantado de ambas instituciones afirman que leen en su tiempo libre, sin embargo se desconoce la frecuencia en la que los estudiantes cuentan con tiempo libre.

4. ¿Cuál fue el último libro que leyó?

Título del libro	CC	CLT
La odisea	2	
El mensajero de Agartha	2	
Mi niño es un playboy	1	
Cautiva	1	
After	2	1
Alicia en el país de las maravillas y a través del espejo	1	
La breve historia de este puto mundo	1	
El hombre que calculaba	11	
La cúpula	2	
Mentiras peligrosas	1	
Amor en los tiempos del cólera	1	
Abuelos y abuelas	1	
Si cupido supiera de economía	2	
La Ilíada	2	
La maldición de la casa Usher	1	
La pasarela de mi vida	1	
Las aventuras de Tom Sawyer	1	
Casos extraños para lectores escasos	1	
Génesis	1	

El niño con el pijama de rayas	1	
El retrato de Dorian gray	1	
El coraje de vivir	1	
Cuentos de amor locura y muerte	1	
Necromancia	1	
Las 98 leyes del poder	1	
Memorias de mis putas tristes	1	
La virgen de los sicarios	1	1
La habitación oscura	1	
El olvido que seremos	2	1
El mundo de Sofía	2	
Lazarillo de Tormes	2	
Magia del orden	2	
La divina comedia	4	
Lerma	2	
Harry Potter y la piedra filosofal	2	
La travesía del vidente	1	
Juventud en estaxis	1	
El valle de la calma	1	
Cómo leer el cuerpo	1	
Sangre de campeones	1	
Viaje al centro de la Tierra	1	
Así conocí a él patán más grande del mundo	1	
La chica del tren	1	
La ciudad y los perros	1	
El túnel	1	
Summoning sin	1	
Amor o depender	1	
La melancolía de los feos	1	
El juego del Ángel	1	
Nada	1	
Entre amigos	1	
El diario del fin del mundo	1	1
San Manuel bueno Martín	1	
Cementerio de animales	1	
Hablando sola	1	
Prohibido creer en historias de amor	1	
Una cosa siete problemas	1	
La fidelidad es mucho más que amor	1	
Las luces de septiembre	1	
Psicología positiva	1	
Método	1	
Aura	1	
La batalla contra el Rey de las sombras	1	
Pregúntale a Alex		1
Soy el número cuatro		1
El libro de las revelaciones		1
Cazar, comer y besar		1
Inteligencia emocional		1
La tregua		1
La historia de un loco		1

El pequeño vampiro	1
Bajo la misma estrella	1
La última pandemia	1
Crónica de una muerte anunciada	1
Relato de un asesino	1
Buda Blues	1
La biblia de los caídos	2
La bruja	1
Cien años de soledad	1
El hombre que hizo llover coca	1
Este libro es gay	1
Akelarre	1
La edad de la verdad	1
La mujer araña	1
Cuando habrá el paracaídas	1
El juego del infinito	1

Tabla 3. Datos de libros leídos por los estudiantes de ambas instituciones

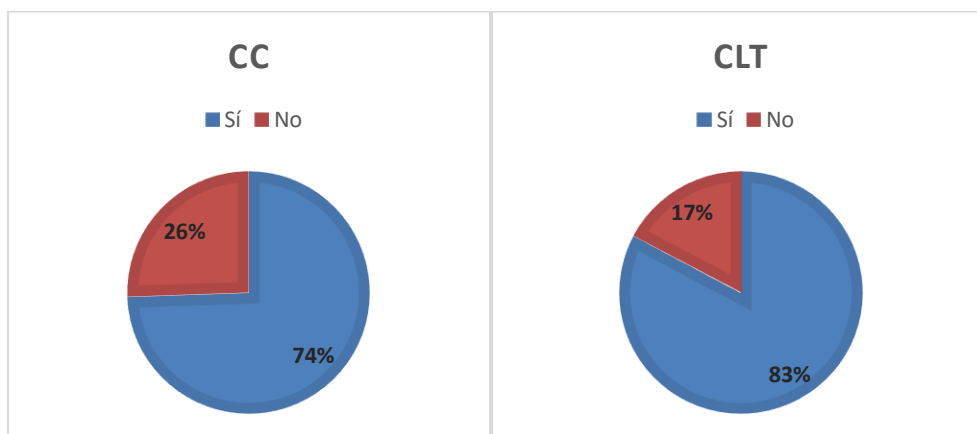
En la tabla anterior, se visualiza el título de los libros que la población estudiantil de ambas instituciones manifestó haber leído por última vez en su historial de lectura. De manera general, se encuentra que hay 23 libros que los estudiantes mencionan que son de autores colombianos, 12 autores en total entre los que se encuentran Mario Mendoza, Daniel Samper Pizarro, Gabriel García Márquez, Alex Arroyo... entre los 12 autores hay dos mujeres, Clara Rojas y Sandra Liliana Miranda Forero.

Por otro lado, se encuentra que los estudiantes nombran 82 libros de autores que son de diferentes países tales como Grecia, Brasil, Chile, México, Irlanda, Canadá, Estados Unidos, Japón, Italia, Panamá, Dinamarca, etc., en total mencionaron 54 autores de los cuales 39 son hombres, 15 son mujeres y 1 es anónimo. Entre los autores están Lewis Carroll, J.K Rolling, Javier Pizarro, Eva de Castro, Mario Benedetti, entre otros. Los autores más mencionados son de nacionalidad estadounidense.

De algún modo, esta información hace una aproximación de los intereses lectores de la población estudiantil perteneciente a ambas instituciones, del mismo modo, también demuestra que muchos estudiantes tan solo hacen lectura de los textos que se comparten en

el aula, como es el caso del libro *El hombre que calculaba* el cual también fue bastante mencionado más adelante en la pregunta en la pregunta 8.

5. ¿Conoce títulos de libros escritos por colombianos?



Gráfica 9. ¿Conoce títulos de libros escritos por colombianos? Porcentajes de respuesta del CC y CLT

En la gráfica anterior se visualiza que en la población estudiantil de ambas instituciones existe un alto porcentaje en el conocimiento de títulos de libros escritos por colombianos, tan solo el 26% de estudiantes del CC y un 17% del CLT no tienen conocimiento de títulos de libros escritos por colombianos, esto quiere decir que se tiene una población amplia en tanto que conoce sobre literatura de su país y que hay una pequeña fracción que manifiesta su desconocimiento, posiblemente esta fracción es la que en la pregunta 1 respondió que no le gusta leer y en la pregunta 3 respondieron que muy rara vez suelen leer.

En esta parte, también se complementó con una pregunta de tipo abierta la cual se interesaba por saber cuáles son los títulos de libros escritos por colombianos conocían los estudiantes, sus respuestas fueron las siguientes.

CC		
Gabriel García Márquez	Crónica de una muerte anunciada	89%
	100 años de soledad	
	Del amor y otros demonios	

	El coronel no tiene quien le escriba	
	La mala hora	
Mario Mendoza	Scorpion city	3%
Fernando Vallejo	La puta biblia	1%
Jorge Isaac	María	1%
Celso Román	Los amigos del hombre	2%
Antonio Caballero	Sin remedio	2%
Hugo Vélez Melguizo	Satanás sin cristo	2%

Tabla 4. Datos de títulos de libros conocidos escritos por colombianos del Colegio Codema

CLT		
Gabriel García Márquez	Crónica de una muerte anunciada	52%
	100 años de soledad	
Mario Benedetti	Poemas de amor	5%
William Ospina	El verano que nunca llegó	4%
Camilo Chaparro	El papa contra el diablo	4%
Germán Castro Caycedo	La bruja	4%
Mario Mendoza	El psicoanalista	31%
	Satanás	

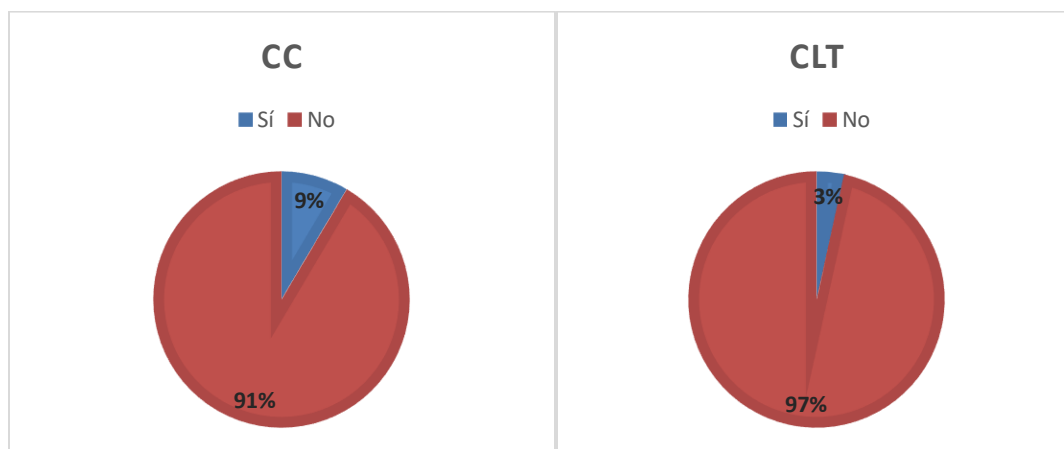
Tabla 5. Datos de títulos de libros conocidos escritos por colombianos del Colegio Lazarillo de Tormes

En las tablas 4 y 5 se encuentran los autores acompañados de los títulos de los libros que los estudiantes mencionaron y aseguraron conocer, en la tabla 4 perteneciente al CC se encuentra que el autor colombiano que más conocen es Gabriel García Márquez, entre el 89% de estudiantes se encontró que conocen 5 títulos diferentes de este autor, adicional a ello conocen títulos de libros de escritores colombianos tales como Mario Mendoza, Fernando Vallejo, Jorge Isaac, Celso Román, entre otros.

Por otro lado, en la tabla 5 se encuentran la información proporcionada por los estudiantes del CLT, en ella se visualiza que el autor que más conocen es Gabriel García Márquez, al igual que en el CC, seguido de Mario Mendoza; algo interesante que se encontró en esta recolección de datos es que el 5% de estudiantes aseguró que Mario Benedetti es un escritor colombiano y lo pusieron como respuesta, su razón es desconocida. Entre los autores

que conocen los estudiantes del CLT están William Ospina, Camilo Chaparro y Germán Castro Caycedo.

6. ¿Conoce escritoras (mujeres) colombianas?



Gráfica 10. ¿Conoce escritoras (mujeres) colombianas? Porcentajes de respuesta del CC y CLT

Como se mencionó anteriormente en la descripción del problema, y tal y como se evidencia en la gráfica anterior, tanto el CC como el CLT desconoce en su gran mayoría literatura escrita por mujeres colombianas, en esta pregunta y como se ha venido haciendo con todas, esta también tuvo la opción de respuesta tipo abierta, en el CC el 9% de estudiantes afirmaron conocer escritoras colombianas, entre las mencionadas están Laura Restrepo, Carolina Andújar, Clara Roja, Ingrid Betancur, Carmen Lafarent, Diana Uribe, Pilar Quintana, Liliana Miranda Forero y Diana Pérez; en el caso del CLT tan solo el 3% afirmó conocer escritoras colombianas y mencionó a María Mercedes Carranza.

8. En el colegio, ¿Cuál fue el último libro que leyó?

CC	
Orgullo y prejuicio	1
Aurora	2
El hombre que calculaba	34
Portete	7
Aura y las violetas	1
La Ilíada	1
María	2

Juan Salvador gaviota	1
La ciudad de los perros	3
Soldados de Salamina	1
El juego del Ángel	1
Si cupido supiera de economía	6
Colombia mi abuelo y yo	1
The house of secrets	2
La divina comedia	2
La metamorfosis	4
El túnel	2
Cómo comprender los conceptos básicos de economía	3
El niño con el pijama de rayas	4
Crónica de una muerte anunciada	1
El coronel no tiene quien le escriba	2
What is macroeconomics	1
Veinte poemas de amor	1
El perfume	1
El gato negro	1
El poder y la gloria	1
Constitución política de Colombia	1
Leopoldo y otras historias infantiles	1
Los hijos de Caín	1
La Celestina	1
Viví en el Bronx	1
Sangre de campeón	1
El maestro cuchilla	1
100 años de soledad	1

Tabla 6. Datos del último libro que los estudiantes del Colegio Codema leyeron en el colegio

CLT	
Maturana	1
El general en su laberinto	1
La bruja	1
El psicoanalista	1
Satanás	2
Relato de un asesino	2
Buenos días princesa	1
Crónica de una muerte anunciada	1
El Aleph	2
El pequeño vampiro	1
Akelarre	1
El diario de Ana Frank	2
Apocalipsis	1
Popeye	2
La virgen de los sicarios	2
Escalofríos	1
El principito	1
La biblia de los caídos	2
El olvido que seremos	1

Bajo la misma estrella	1
Crepúsculo	1
Pregúntale a Alex	1

Tabla 7. Datos del último libro que los estudiantes del Colegio Lazarillo de Tormes leyeron en el colegio

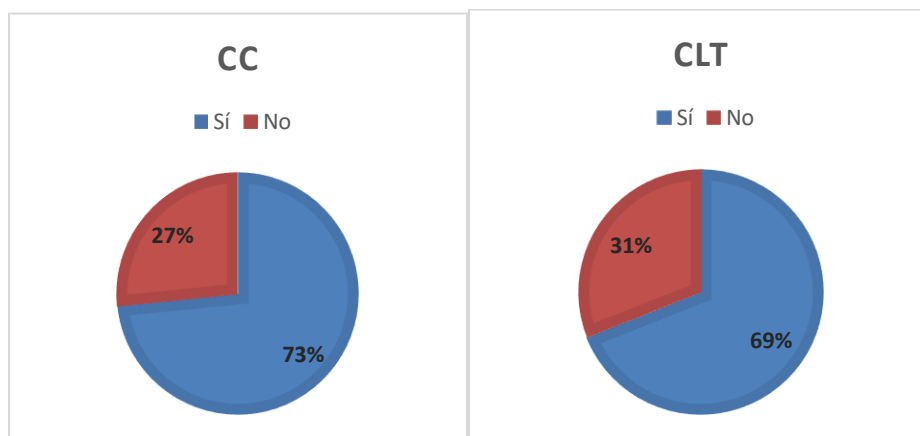
Dentro de las tablas 6 y 7 se visualizan los datos de los títulos de libros que los estudiantes de ambas instituciones aseguraron fue el último que leyeron en su respectivo colegio. En el CC se encuentra que el libro que más mencionaron los estudiantes es *El hombre que calculaba*, por lo demás existe gran variedad de títulos y en algunos casos donde otros estudiantes también coinciden como en *Si cupido supiera de economía* y *Portete*. En el CLT se visualiza una lectura variada, muy pocas veces los estudiantes coinciden entre títulos lo cual demuestra que es una lectura más libre en comparación a la del CC.

Por otro lado, en el CC se encuentra que tienen una lectura rica en variación tanto en temas como en autores, del mismo modo se evidencia que dentro de los libros mencionados por el alumnado, 25 son escritores 7 colombianos 18 de nacionalidades como Chile, Brasil, Alemania, Estados Unidos, etc., asimismo, 3 escritoras de las cuales 2 son colombianas y 1 británica. Esto evidencia que en el CC predomina la literatura masculina, pero que se ha intentado introducir literatura femenina, sobre todo colombiana, sin embargo está siendo la minoría.

En el CLT, se encuentra que de 16 autores que mencionó el estudiantado, 13 son hombres de los cuales 6 son colombianos y 7 de países como Estados Unidos, Francia, España, Argentina y Alemania, del mismo modo, se encuentran 3 escritoras, ninguna colombiana y las tres restantes son de Estados Unidos y Alemania. El autor que más nombrado por los estudiantes es Mario Mendoza. En el caso del CLT se evidencia que tienen una lectura libre, bastante influenciada por autores de otros territorios diferentes a Colombia,

la literatura masculina, al igual que en el CC predomina y la femenina es menor, además no se incursiona en la lectura de escritoras colombianas.

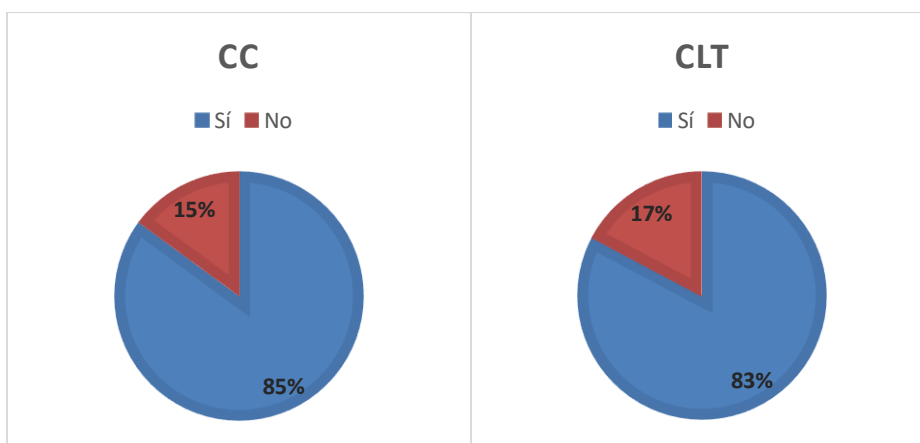
9. En el colegio, ¿Hacen lectura en comunidad, en grupo y en voz alta?



Gráfica 11. Porcentajes de respuesta del CC y CLT la pregunta 9 del cuestionario de reconocimiento

A partir de la información de la gráfica anterior, se evidencia que en ambas instituciones educativas se practica la lectura en comunidad, en grupo y en voz alta, sin embargo hay un porcentaje de la población que asegura que estas prácticas no se realizan dentro del aula, sobre todo en el CLT donde el 31% de estudiantes contestaron que no lo hacen.

10. ¿Le interesa leer?



Gráfica 12. ¿Le interesa leer? Porcentajes de respuesta del CC y CLT

En la gráfica anterior, se evidencia que a pesar de que la población estudiantil en la pregunta 3 aseguró que rara vez leía o que lo hacía muy poco, a la gran mayoría, más del 80% en ambas instituciones afirman que les interesa leer, es decir, que a pesar de que no lo hacen cotidianamente y con frecuencia los anima la idea de leer y se tiene una población dispuesta y abierta a compartir lectura dentro del aula.

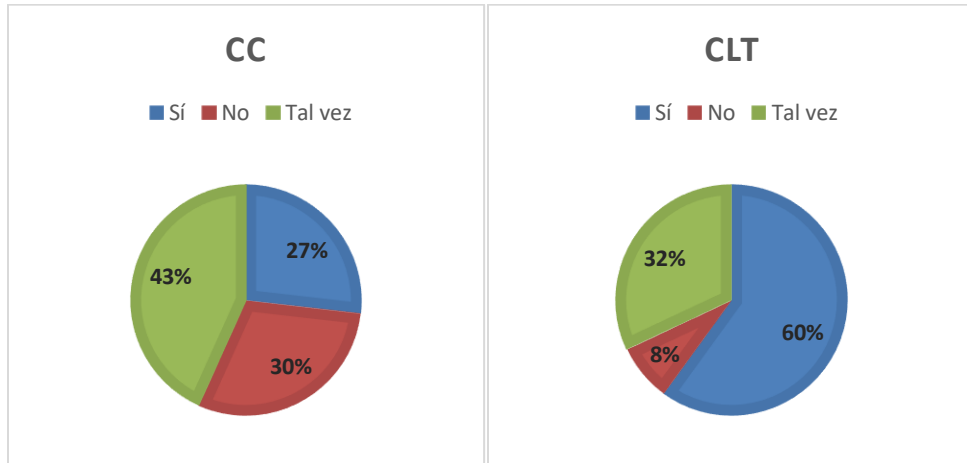
2. Cuestionario diagnóstico

Tras realizar la aplicación del cuestionario de reconocimiento de la población y haber conversado con directivas y estudiantes, se construyó y aplicó un nuevo cuestionario, esta vez diagnóstico, el cual tiene como fin establecer el nivel de conocimiento de la población estudiantil frente a la lectura literal, inferencial y crítica, para ello, el cuestionario está compuesto por 12 preguntas, las primeras 4 tienen como opción de respuesta “sí, no, tal vez, algunas”, y las 8 preguntas restantes son de opción múltiple.

En cuanto a las 8 preguntas de opción múltiple, se organizaron de manera que se pudieran determinar a qué nivel de lectura hacía referencia, siendo así, las preguntas 6 y 7 pertenecen al nivel literal, las preguntas 5 y 8 pertenecen al nivel inferencial y las preguntas del 9 al 12 pertenecen al nivel crítico. Para construir las preguntas de carácter literal e inferencial, se acudió a la *Guía de estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora* de Juana Pinzas García allí, la autora comparte de qué se trata cada uno de los niveles y qué aspectos se deben tener en cuenta a la hora de evaluar cada nivel. Asimismo, para las preguntas correspondientes al nivel de lectura crítica, se acudió a tomarlas del cuadernillo de preguntas Saber 11° de la prueba de lectura crítica del año 2018.

Datos del cuestionario diagnóstico

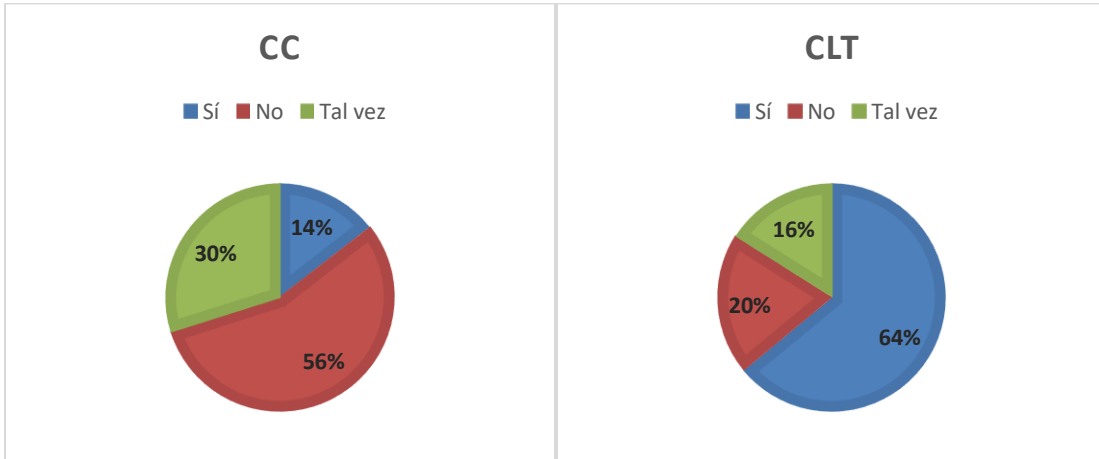
1. ¿Sabe usted qué es la lectura literal?



Gráfica 13. Porcentajes de respuesta del CC y CLT a la pregunta 1 del cuestionario diagnóstico

En la gráfica anterior, se evidencia que dentro de las respuestas de la población estudiantil del CC el 43% que representa la gran mayoría respuestas a esta pregunta, duda saber qué es la lectura literal al responder que tal vez saben qué es, del mismo modo, el 30% asegura que no sabe qué es y tan solo el 27% afirma saber qué es. Por otro lado, la población estudiantil del CLT en su mayoría afirma saber qué es la lectura literal con un 60% de respuestas afirmativas, el 32% de estudiantes dudan saber qué es y tan solo el 8% asegura no saber qué es la lectura literal.

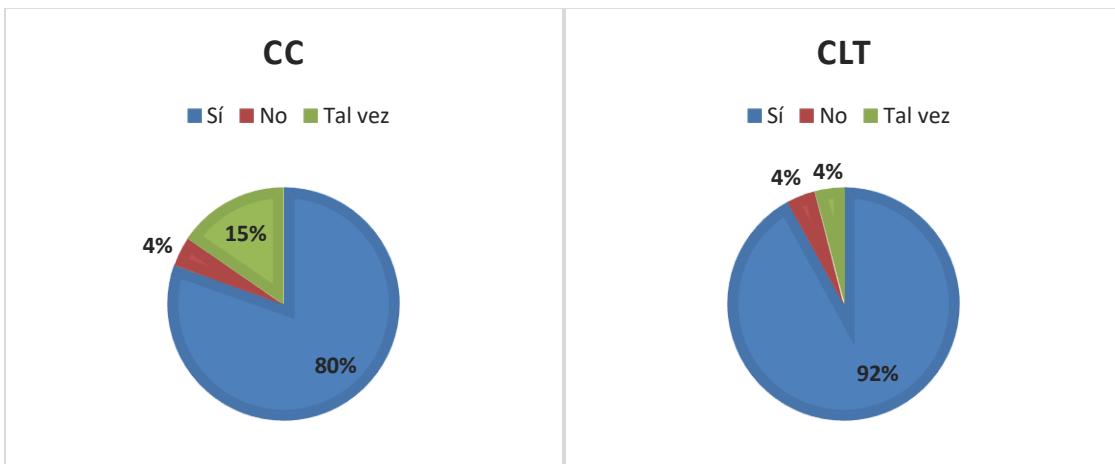
2. ¿Sabe usted qué es la lectura inferencial?



Gráfica 14. Porcentajes de respuesta del CC y CLT a la pregunta 2 del cuestionario diagnóstico

Sobre la segunda pregunta, se observa que en el CC la población estudiantil en su mayoría respondió que no sabe qué es la lectura inferencial, tal solo el 14% afirma saberlo y el 30% duda saber qué es este nivel de lectura respondiendo tal vez. En cuando el CLT se encuentra que el 64% de estudiantes afirman saber qué es la lectura inferencial, seguido por un 20% que respondió que no sabe qué es y un 16% que tal vez sabe qué es este nivel de lectura.

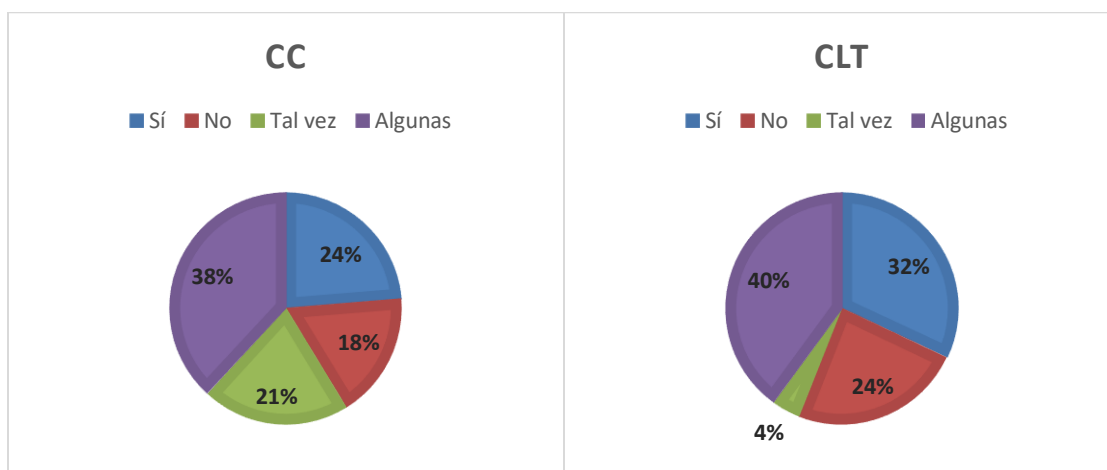
3. ¿Sabe usted qué es la lectura crítica?



Gráfica 15. Porcentajes de respuesta del CC y CLT a la pregunta 3 del cuestionario diagnóstico

De acuerdo a la gráfica anterior, se observa que en esta pregunta gran parte de la población estudiantil en ambas instituciones sabe qué es la lectura crítica, en el CC el 80% de estudiantes respondió que sí sabe qué es la lectura crítica, el 16% duda sobre saber qué es y tan solo el 4% asegura que no sabe qué es este nivel de lectura. Del mismo modo, en el CLT el 92% de la población estudiantil afirma saber qué es la lectura crítica, el 4% no sabe y el otro 4% tal vez sabe qué es la lectura crítica.

4. ¿Conoce usted la diferencia ente: FARC, ELN, M-19 y las autodefensas?



Gráfica 16. Porcentajes de respuesta del CC y CLT a la pregunta 4 del cuestionario diagnostico

En la gráfica anterior, se evidencia que en el CC el 38% de la población conoce la diferencia entre algunos grupos armados que se encuentran en el territorio del país, el 24% afirma saber la diferencia entre todos los grupos mencionados en la pregunta, el 17% no sabe la diferencia de ninguna y el 21% de estudiantes tal vez conoce la diferencia entre todas. En el CLT se encontró que el 40% de estudiantes conoce la diferencia de algunos grupos armados entre los mencionados, el 32% si conoce cuál es la diferencia entre todos, el 24% desconoce cuál es la diferencia y tan solo un 4% tal vez conoce cuál es la diferencia entre los grupos armados mencionados en la pregunta.

Frente lo anterior, se puede decir que según las respuestas de las 2 primeras preguntas, el estudiantado del CLT refleja tener mayor conocimiento sobre lo qué es la lectura literal e inferencial por encima del CC, donde los estudiantes suelen dudar con mayor frecuencia sobre sus conocimientos y asegura que no sabe acerca de estos dos niveles de lectura. Sobre la pregunta 3 se encuentra que el estudiantado de ambas instituciones coincide en su mayoría en que conoce qué es la lectura crítica, muy pocos dudan sobre saberlo o no lo saben, diferente a los resultados de la pregunta 1 y 2 donde sucede todo lo contrario. Cabe resaltar que estas preguntas apelaban completamente a la creencia de saberes que los estudiantes consideran poseer, más no ha preguntas estructuradas a reconocer plenamente el conocimiento real del estudiantado.

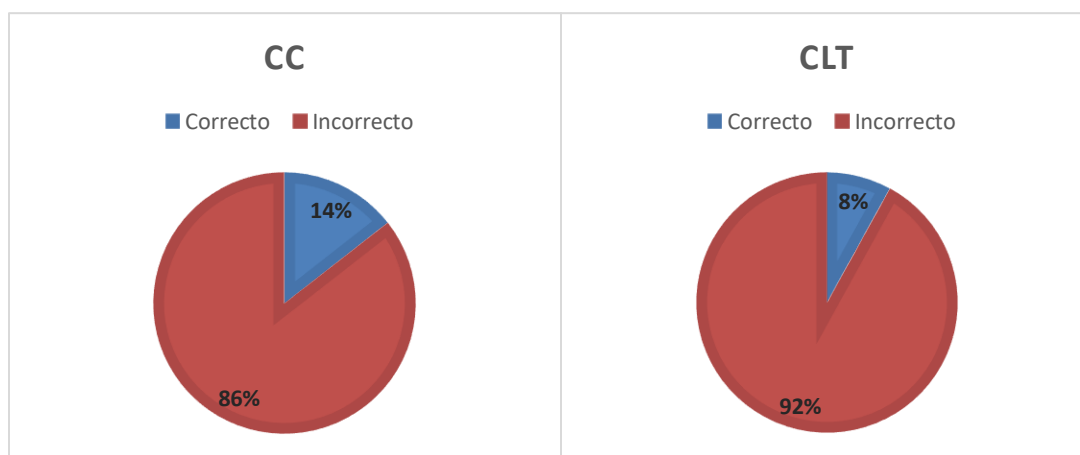
Por otro lado, la pregunta 4 hace referencia hacía los conocimientos que poseen los estudiantes frente a las diferencias entre cuatro grupos armados de Colombia, esta pregunta se realizó con la intención de saber si los estudiantes contaban con un conocimiento contextual sobre la temática del libro que se planeaba llevar al aula para leer con ellos, entonces se evidencio que a pasar de que algunos afirmaron saber la diferencia entre estos grupos armados, la gran mayoría manifestó no saberlo, duda saberlo o conoce la diferencia solo de algunas, es una constante que se encuentra en ambas instituciones.

Para las siguientes preguntas en el diagnóstico **APÉNDICE 2** se hizo uso de enunciados anteriores a la pregunta donde se encontraba la información correspondiente para cada una, en total hay tres enunciados diferentes; el primero corresponde a las preguntas de la 5 a la 8; el segundo a las preguntas 9 y 10; y el tercero a las preguntas 11 y 12. A

continuación se compartirán los resultados de las preguntas de la 5 a la 12 según al nivel de lectura al cual pertenezca.

Preguntas de nivel literal

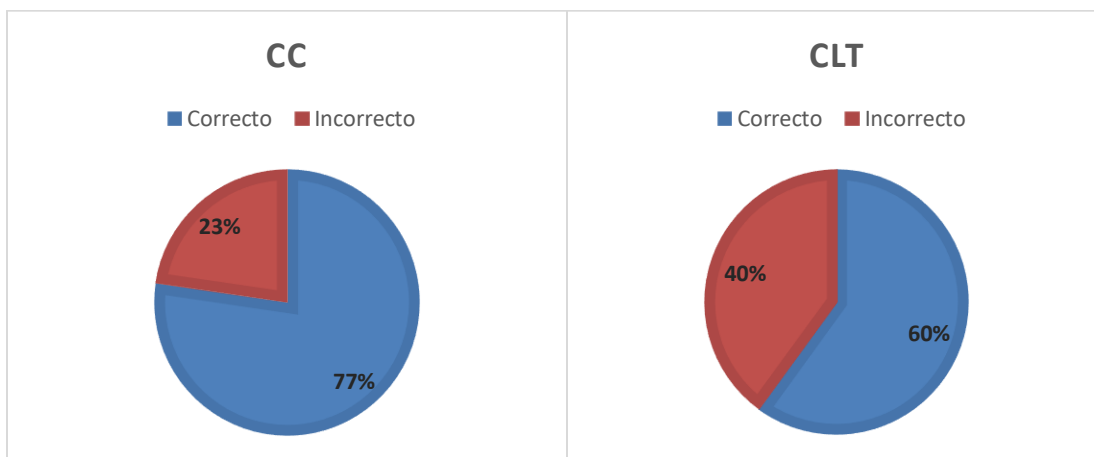
6. ¿Por qué Marta quedó estupefacta al notar la presencia del profesor Lidenbrock?



Gráfica 17. Porcentajes de respuesta del CC y CLT a la pregunta 6 del cuestionario diagnóstico

La gráfica anterior, corresponde a las preguntas correctas e incorrectas de la población estudiantil de ambas instituciones frente a la primera pregunta de nivel de lectura literal, en ella se evidencia que en el CC el 86% de estudiantes respondieron incorrectamente y tan solo el 14% respondió correctamente; asimismo, en el CLT el 92% de estudiantes respondió incorrectamente y tan solo el 8% correctamente.

7. La oración “Un verdadero pozo de ciencia cuya pelea chirriaba cada vez que alguien pretendía sacarle algo de adentro” significa que...



Gráfica 18. Porcentajes de respuesta del CC y CLT a la pregunta 7 del cuestionario diagnóstico

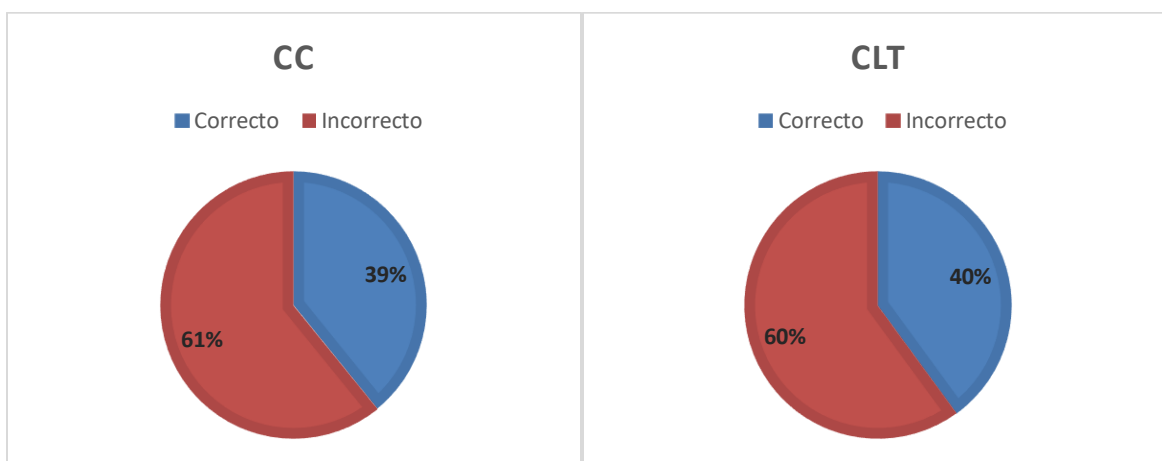
La gráfica anterior corresponde a las respuestas correctas e incorrectas del estudiantado de ambas instituciones sobre la segunda pregunta del nivel de lectura literal, en ella se observa que, a diferencia de la pregunta anterior, los estudiantes tuvieron en su mayoría mayor cantidad de respuestas correctas que incorrectas. En el CC el 77% de estudiantes respondieron correctamente mientras que el 23% de manera incorrecta; En el CLT el 60% de estudiantes respondieron correctamente mientras que el 40% respondió incorrectamente.

Frente a lo anterior, se evidencia que los estudiantes tienen ciertas bases para responder correctamente una pregunta de nivel literal, sin embargo, la mayoría de estudiantes tiende a responder incorrectamente preguntas de este tipo, esto se refleja en los resultados de las preguntas 6 y 7, en las que a pesar de que en la pregunta 7 entre el 60% y el 70% de estudiantes de ambas instituciones respondieron correctamente, sigue siendo un alto porcentaje de la población estudiantil que responde incorrectamente. Haciendo una relación con las respuestas de los estudiantes de las preguntas 6 y 7 con la pregunta 1, se encuentra

que los saberes que creen tener los estudiantes del CC frente a la lectura literal son coherentes con los resultados de las preguntas 6 y 7, diferente a los saberes que creen tener los estudiantes del CLT frente a la lectura literal los cuales no son en totalidad coherentes con los resultados de las preguntas 6 y 7.

Preguntas de nivel inferencial

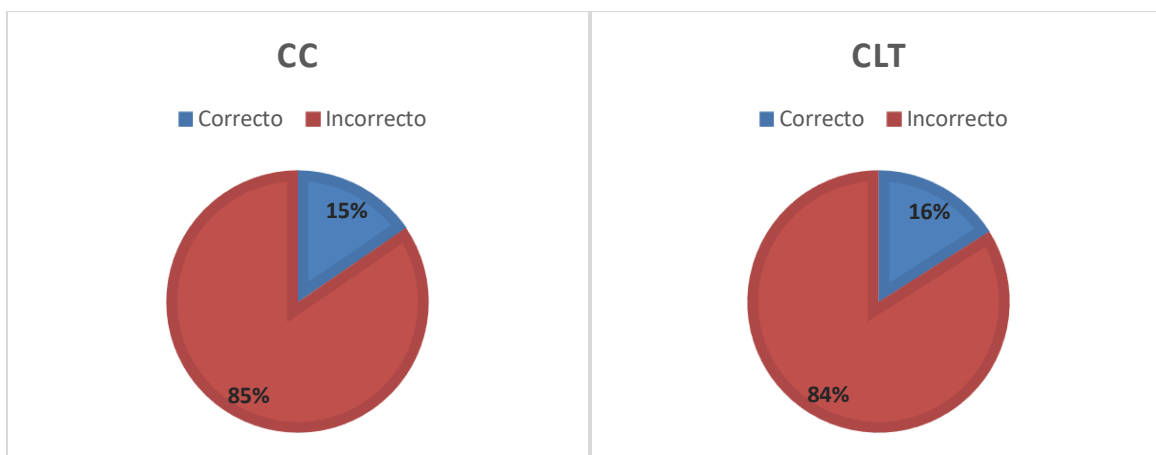
5. Del texto, la palabra irascible es sinónimo de...



Gráfica 19. Porcentajes de respuesta del CC y CLT a la pregunta 5 del cuestionario diagnóstico

La grafica anterior presenta las respuestas correctas e incorrectas de los estudiantes de ambas instituciones frente a la pregunta 5, la primera pregunta correspondiente al nivel de lectura inferencial. En el CC el 61% de estudiantes respondió incorrectamente la pregunta, mientras que tan solo el 39% respondió correctamente; de la mano, en el CLT el 60% de estudiantes respondió incorrectamente y el 40% correctamente. En este caso, ambas instituciones tuvieron resultados muy similares siendo el porcentaje de respuestas incorrectas el predominante.

8. Según la descripción presentada por Axel, ¿Cómo es el profesor Lidenbrock?



Gráfica 20. Porcentajes de respuesta del CC y CLT a la pregunta 8 del cuestionario diagnóstico

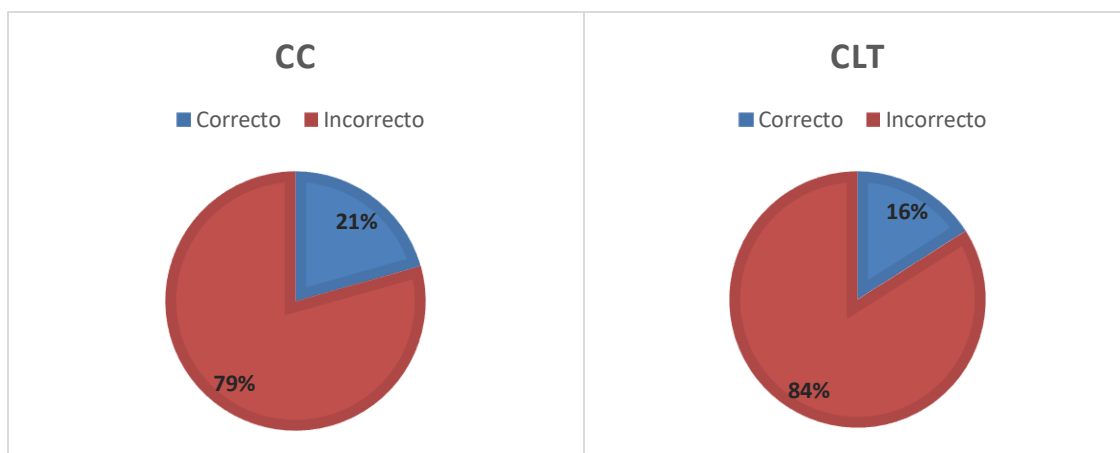
La gráfica anterior, corresponde a las preguntas correctas e incorrectas de la población estudiantil de ambas instituciones frente a la segunda pregunta del nivel de lectura inferencial. Sobre esta pregunta, se encuentra que en el CC el 85% de estudiantes respondieron incorrectamente y el 15% de manera correcta, asimismo, en el CLT el 84% de estudiantes contestó incorrectamente, mientras que tan solo el 16% de manera correcta.

En cuanto a la información presentada sobre los resultados del estudiantado de ambas instituciones frente a las preguntas de nivel inferencial, se puede decir que se tiene una población estudiantil con bases en cuanto al saber y saber hacer del mismo nivel, en este caso, en ambas instituciones el porcentaje de respuestas incorrectas es mayor, lo cual quiere decir que los estudiantes no manejan bien este nivel de lectura y aun sus conocimientos sobre este son muy precarios. Haciendo una relación de las preguntas 5 y 8 con la pregunta 2, se encuentra que los estudiantes del CC son conscientes de sus saberes sobre lo qué es la lectura inferencial y en efecto se evidencia en las preguntas 5 y 8 que aciertan indicando que no saben qué es este nivel de lectura siendo la mayoría que acudieron a esta respuesta; por otro

lado, según las respuestas del CLT en las preguntas 5 y 8 se encuentra que los estudiantes no son conscientes de su saber y saber hacer frente a la lectura inferencial, pues en la pregunta 2 el 64% de estudiantes afirmaron saber qué es la lectura inferencial, lo que lleva a pensar que puede que sepan la teoría pero no la práctica y que se les dificulta hacer uso de sus conocimientos a la hora de aplicarlos en una prueba.

Preguntas de nivel crítico

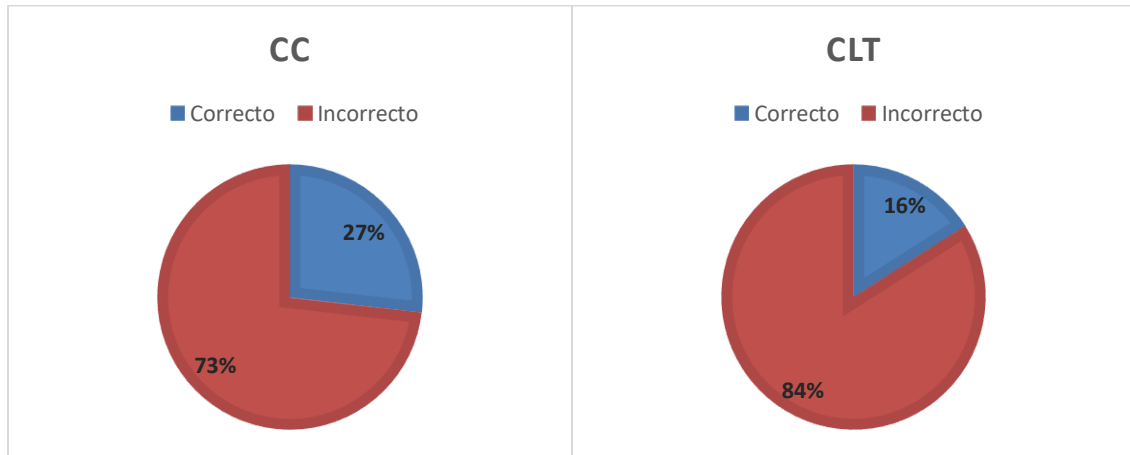
9. ¿Cuál de las siguientes afirmaciones es incompatible con las políticas del partido?



Gráfica 21. Porcentajes de respuesta del CC y CLT a la pregunta 9 del cuestionario diagnóstico

En la gráfica anterior se encuentran las respuestas correctas e incorrectas de la población estudiantil de ambas instituciones sobre la pregunta 9 la primera de nivel de lectura crítico. En el CC el 79% de estudiantes respondió incorrectamente, mientras que tan solo el 21% respondió correctamente; no muy lejano a estos resultados, en el CLT el 84% de estudiantes respondió de manera incorrecta, mientras que el 16% respondió correctamente.

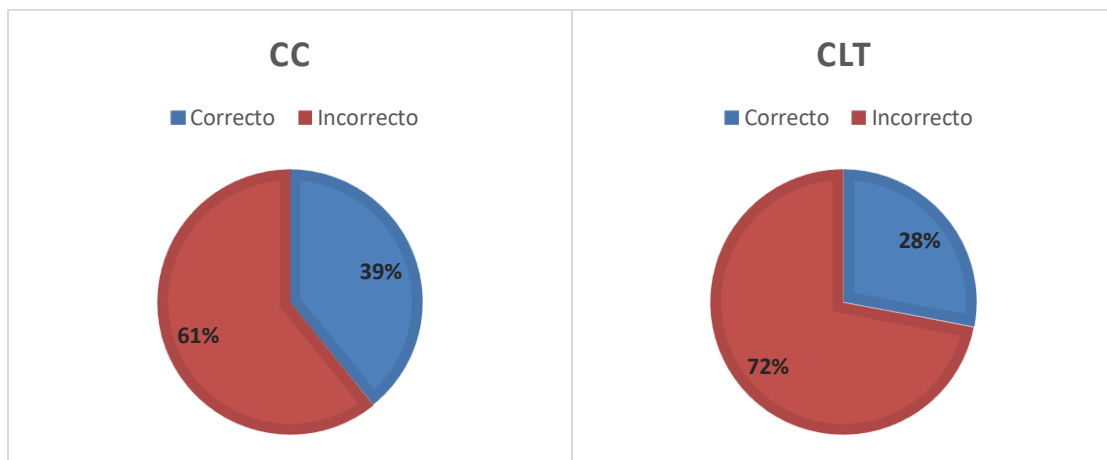
10. La frase “figúrate una bota aplastando un rostro humano...incesantemente”



Gráfica 22. Porcentajes de respuesta del CC y CLT a la pregunta 10 del cuestionario diagnóstico

En la gráfica anterior se visualizan las respuestas correctas e incorrectas de la población estudiantil de ambas instituciones sobre la pregunta 10 la segunda de nivel de lectura crítico. En el CC el 73% del estudiantado respondió de manera incorrecta a la pregunta y el 27% respondieron incorrectamente; en el caso del CLT el porcentaje de respuestas correctas e incorrectas se mantiene en el mismo nivel respecto a los resultados de la pregunta 10, donde el 84% respondieron incorrectamente y el 16% correctamente.

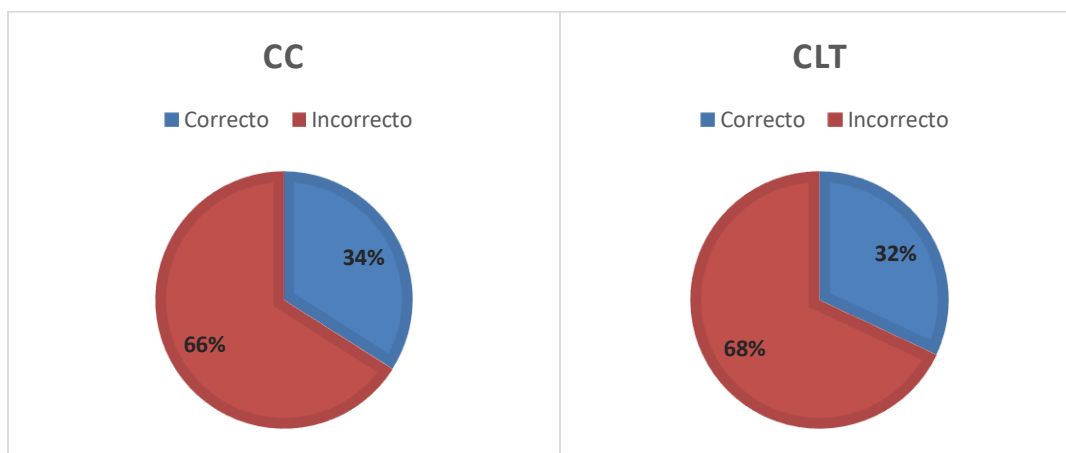
11. Según el texto (ii), ¿qué posiciones políticas se identifican como democráticas?



Gráfica 23. Porcentajes de respuesta del CC y CLT a la pregunta 11 del cuestionario diagnóstico

La gráfica anterior refleja el porcentaje de preguntas correctas e incorrectas de la población estudiantil de ambas instituciones respecto a la pregunta 11 correspondiente a la tercera del nivel de lectura crítico. En el CC el 61% de estudiantes respondieron incorrectamente, el 39% respondió correctamente; en el CLT el 72% respondió incorrectamente y el 28% correctamente. En esta pregunta, acrecentó el porcentaje de estudiantes que respondieron correctamente en ambas instituciones, sin embargo la tasa porcentual de respuestas incorrectas sigue siendo el predominante.

12. ¿Cuál de las siguientes afirmaciones se infiere del texto (i)?



Gráfica 24. Porcentajes de respuesta del CC y CLT a la pregunta 12 del cuestionario diagnóstico

En la gráfica anterior se visualiza el porcentaje de respuestas correctas e incorrectas del estudiantado de ambas instituciones en torno a la pregunta 12 correspondiente a la cuarta y última pregunta del nivel de lectura crítico. En el CC el 66% de la población estudiantil respondió incorrectamente la pregunta, mientras que el 34% respondió correctamente; en cuanto a los estudiantes del CLT el 68% respondió de manera incorrecta y el 32% correctamente.

Frente a los resultados presentados anteriormente, se identifica que los estudiantes de ambas instituciones tienen un nivel de lectura crítico muy bajo, a pesar de que en las preguntas 11 y 12 subió el porcentaje de estudiantes que respondieron correctamente, el porcentaje de estudiantes que respondieron incorrectamente predomina en las 4 preguntas. Haciendo una relación de los resultados de las preguntas entre la 9 y 12 con la 3ra, se puede decir que la respuesta afirmativa de los estudiantes donde más del 80% afirmó saber qué es la lectura crítica, no coincide en absoluto con los resultados de las preguntas anteriores, esto quiere decir que, a pesar de que los estudiantes poseen conocimientos teóricos sobre el tema, estos no se reflejan a la hora de aplicarlos en una prueba.

Por otro lado, observando detenidamente los resultados de los porcentajes se evidencia que a pesar de que ambas instituciones tienen un bajo nivel de lectura crítica, el CC tiene menor población estudiantil que responde incorrectamente a las preguntas en comparación con el CLT, incluso en las preguntas donde tiende a subir el porcentaje de estudiantes que responde correctamente, el CC sigue teniendo menor margen de respuestas incorrectas.

Finalmente, las preguntas que se escogieron del cuadernillo de preguntas Saber 11° cada una de ellas tiene un nivel de dificultad, las preguntas 9, 10 y 12 corresponden a un nivel de dificultad alto y la pregunta 11 de nivel bajo, esto podría explicar la razón por la que el porcentaje de estudiantes que respondieron correctamente la pregunta 11 fue mayor a la de las preguntas 9 y 10, sin embargo, esto difiere con el hecho de que la pregunta 12 al ser de dificultad alta también tuvo un porcentaje alto de respuestas correctas.

3. Descubriendo conocimientos

Descripción	En esta sesión se exploraron los conocimientos de los estudiantes de grado 11° de ambas instituciones, acerca de los niveles de lectura: literal, inferencial y crítico, esto por medio de la prueba de diagnóstico; además de formular preguntas por medio de un conversatorio,
--------------------	--

	dando la oportunidad a los estudiantes de que expresen sus ideas, opiniones y conocimientos. Lo anterior se realizó con el fin de reconocer por medio de la oralidad y de la escritura cuáles son las fortalezas y debilidades que tienen los estudiantes entorno a los temas principales que se desarrollarán en cada una de las clases.
Nivel de lectura	Para esta sesión los estudiantes apelaron al recuerdo de sus conocimientos adquiridos desde los primeros cursos, hicieron uso de la lectura literal, inferencial y crítica y realizan la aplicación a partir de la lectura de un texto discontinuo, en este caso una serie de imágenes, fotografías y dibujos.
Desarrollo metodológico del proceso pedagógico	<p>En un primer momento se hace la entrega del cuestionario correspondiente al diagnóstico, en este caso la modalidad es individual y no hay precisión en el tiempo de elaboración con el fin de que los estudiantes no tengan la presión del tiempo, se concentren y respondan conforme a sus conocimientos.</p> <p>Seguido del cuestionario, en el tablero previamente se ha hecho un cuadro en el cual se ubican las palabras: literal, inferencial y crítica, separadas haciendo referencia a los tres niveles a trabajar. Se contextualiza a los estudiantes sobre la actividad a realizar y se les hace una serie de preguntas relacionadas con los tres niveles con el fin de acercarnos a sus conocimientos sobre el tema.</p> <p>Las investigadoras definen los tres niveles, dan ejemplos y se aseguran de que todos lo entienden. Finalmente, como actividad de cierre por medio de unas imágenes que tienen los estudiantes en sus cuadernos y/o de las que llevan las investigadoras, voluntariamente algunos estudiantes pasan al tablero y hacen un análisis literal, inferencial y crítico de dichas imágenes, diciendo desde su conocimiento cuales son los elementos de cada nivel a resaltar de cada una de ellas.</p>

Tabla 8. Descripción de taller n°1: Descubriendo conocimientos

En la tabla anterior, se encuentra la descripción de la primera intervención realizada con los estudiantes de grado 11° de ambas instituciones educativas. Durante esta sesión en un primer momento se hizo la aplicación del cuestionario diagnóstico antes presentado. Una vez terminado el cuestionario, se realizó un conversatorio con los estudiantes en torno a sus conocimientos sobre los tres niveles de lectura. En ambas instituciones se hizo una lluvia de ideas sobre lo que ellos sabían de los tres niveles de lectura.

En el CC los estudiantes de los cursos 11-02 y 11-03 dieron aportes amplios sobre lo que es el nivel literal y crítico. Sobre la lectura literal dijeron que: es información tal y como está escrita, es lo obvio de la lectura, se identifican personajes, vocabulario, sinónimos y antónimos e ideas principales y secundarias. Sobre la lectura crítica dijeron que: se refiere a la interpretación del lector, que son las propias conclusiones tras haber realizado la lectura, analizar la información presentada, es una lectura que requiere de conocimientos previos para

contextualizar la información presentada, es criticar y dar su opinión después de una lectura juiciosa.

Sobre el nivel de lectura inferencial, el estudiantado de los tres cursos fue más reservado, hubo muy pocos aportes y solían confundir la lectura inferencial con la crítica, manifestaron no saber cuál era su diferencia o cuando hacían la lectura inferencial. Asimismo, el curso 11-01 tuvo poca participación, se notaron reacios a comentar sus conocimientos sobre el tema, el único nivel en el que se identificó foro de participación fue en el nivel de lectura crítico.

En el CLT, los estudiantes de ambos cursos hicieron muchos aportes durante la lluvia de ideas. Sobre la lectura literal dijeron que: es la identificación superficial del texto donde se distinguen diferentes partes, personajes y escenarios. En cuanto a el nivel de lectura inferencial respondieron muy pocos estudiantes, no se visualizó la misma cantidad de participación que con los otros dos niveles, sin embargo sobre este nivel dijeron que: es relacionar el contenido del texto extrayendo las ideas principales y secundarias. Sobre el nivel de lectura crítica la gran mayoría de estudiantes contribuyeron activamente, dijeron que: es el momento en el que el lector daba su opinión sobre lo leído y afirmaba una postura del tema.

Frente a esto, se encontró que los estudiantes tienen buenas bases de conocimiento teórico en torno al nivel literal y crítico de lectura, sin embargo, el nivel inferencial carece de bases, los estudiantes no saben qué es, no saben cómo usarlo y mucho menos saben en qué momento están realizando una lectura inferencial. Durante el marco teórico se precisó que para que un lector tenga una buena comprensión lectora debe tener cimientos robustos en cuanto a la lectura literal e inferencial, las cuales le sirven al lector para armar sus

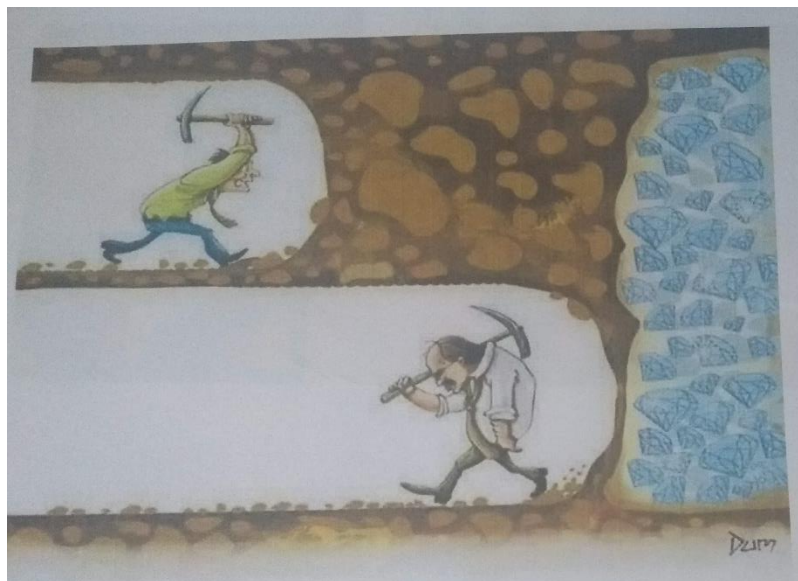
argumentos, significar y entender lo que lee, llevándolo a una comprensión profunda del texto, al nivel crítico de lectura.

Por otro lado, para el cierre de la sesión, se realizó una actividad donde los estudiantes debían aplicar sus saberes sobre los tres niveles de lectura tras haberles explicado de que se trataba cada uno, haciendo énfasis profundo en el nivel inferencial, para ello se hizo uso de una serie de imágenes, algunos tenían dibujos en los cuadernos los cuales también sirvieron para hacer el análisis.

En el CC se evidenció una gran participación de los estudiantes, sobre todo en el curso 11-02. La actividad consistió en que un estudiante pasaba frente al tablero y hacía la lectura de la imagen a través del nivel literal, entonces describían lo que veían en la imagen: “Mafalda es una niña, tiene un vestido y un lazo rojo en su cabeza...” después otro compañero desde su puesto hacía el análisis de nivel inferencial de la imagen: “según su postura Mafalda está guardando un secreto porque tiene las manos atrás, tiene una sonrisa que se ve traviesa...” finalmente otro alumno contestaba haciendo el nivel crítico de la lectura de la imagen: “yo creo que Mafalda va a una fiesta, por eso está elegante, le están tomando una fotografía y por eso sonrío de ese modo”.



En CLT los estudiantes se mostraron menos animados a realizar la actividad, algunos al principio no entendían muy bien la dinámica, sin embargo cuando fueron entendiendo querían participar más seguido, esta vez por espacio el estudiante presentaba la imagen desde su puesto, en la descripción del nivel literal un estudiante dijo: “en una mina están dos señores, están echando pica y pala, tras de la pared hay diamantes...”, otro le respondió con el nivel inferencial: “parece que el señor de arriba no se cansa, esta como loco, parece que el de abajo se cansó y se fue...” otro compañero le respondió con el nivel crítico: “está cansado porqué ya está de noche, se va a ir a dormir” otro dijo “pero cómo dice que es de noche si no está oscuro...”



Durante este ejercicio se observó que el estudiantado del CC tiene mayor y mejor recepción de instrucciones, en el CLT son mucho más dispersos y se desvían del tema principal con facilidad. En cuanto el saber hacer, se evidenció que los estudiantes en la oralidad son capaces de diferenciar los tres niveles de lectura, en el CC cuando un compañero

se confundía otros le ayudaban y aclaraban su duda, el único curso que no hizo esto fue el 11-03 donde la mayoría le refutaba y molestaba a los que no sabían o se equivocaban. Del mismo modo sucedió en el CLT, cada vez que algún compañero se equivocaba inmediatamente lo abucheaban, esto influía en el comportamiento del estudiante equivocado y después era más difícil para que participará.

Por otra parte, en el ejercicio se encontró que a los estudiantes del CLT se les dificultaba más encontrar los aspectos de los tres niveles de lectura, a veces confundían el nivel literal con el inferencial y empezaban a hacer relación entre los elementos de la imagen, otros se apresuraban a dar su opinión cuando hasta ahora se iba en el primer nivel de lectura. En ambas instituciones sucedió querían empezar dando su opinión sobre la imagen, sin antes haber identificado los elementos del nivel literal e inferencial.

4. Conversando sobre autores

Descripción	En esta sesión se realizó la primera parte de contextualización a los estudiantes, en ella se presentó información académica, profesional y familiar de la escritora y periodista Patricia Lara Salive y el fotógrafo Jesús Abad Colorado, además de hacer énfasis en sucesos políticos y sociales relevantes que sucedieron en las fechas de sus nacimientos para que los estudiantes se acercarán a ambos autores y empezaran a relacionar temas, fechas y opiniones. Por otro lado, se hizo la elaboración de la carpeta de lectura, la cual permitió tener un espacio en el que cada una pudiera guardar sus trabajos producto de las sesiones.
Nivel de lectura	En este caso, debido a que fue una actividad práctica/manual y ejercicio de escucha se trabajó implícitamente la lectura literal y crítica puesto que se manejó la descripción de los autores y los estudiantes pudieron dar su punto de vista sobre ciertos hechos que se presentaron a lo largo de la presentación y al finalizarla.
Desarrollo metodológico del proceso pedagógico	Para iniciar con el proceso de lectura con los estudiantes se hace imperativo realizar dos acciones: 1. Tener un lugar/espacio en el que los estudiantes puedan guardar y conservar las actividades que se realizan en cada uno de los talleres, y 2. contextualizar a los estudiantes sobre los autores y temas que se van a usar y desarrollar durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Tabla 9. Descripción de taller n°2: Conversando sobre autores

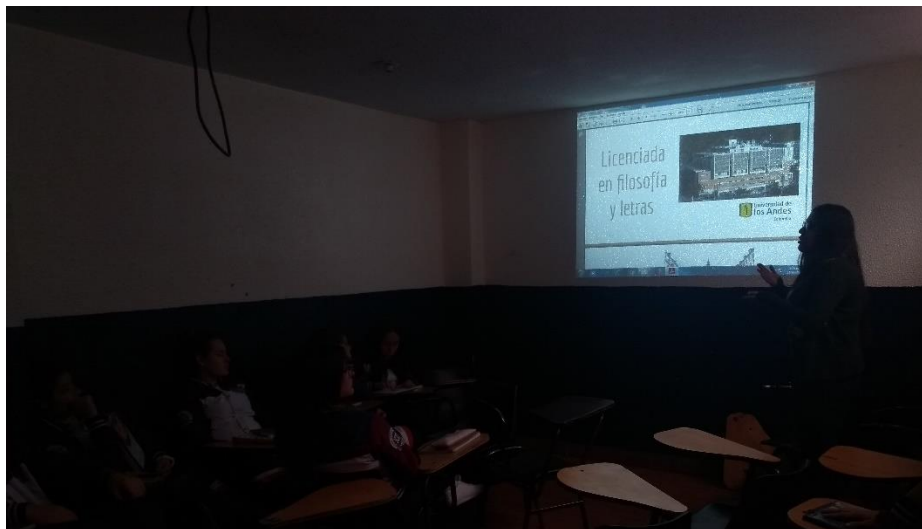
Como se describió en la tabla anterior, esta sesión se dividió en dos partes, una manual y otra de escucha. Durante la parte manual, las investigadoras hicieron entrega a cada uno de

los estudiantes de una carpeta con hojas y separadores en su interior, la intención en general era que el estudiantado tuviese un lugar donde guardar los trabajos producto de las actividades realizadas en cada sesión. En ambas instituciones los estudiantes hicieron la portada de su carpeta, seguido de esto hicieron un cuadro al cual se le designó *cuadro de personajes*, dicho cuadro les iba a servir en la identificación de los personajes de la primera lectura que se tenía pensada para sesiones posteriores.



Acto seguido, se hizo la segunda parte de la sesión donde se contextualizó a los estudiantes sobre Patricia Lara Salive y Jesús Abad Colorado, fotógrafo que para la siguiente sesión sería un referente importante. Durante la exposición de las investigadoras los estudiantes se interesaron por preguntar y ahondar sobre los hechos que sucedieron en las fechas de nacimiento de ambos autores, les llamó la atención saber aspectos que sucedieron en esa época, sobre todo porque no los sabían (Batallón Colombia, publicación del libro 100 años de soledad), también preguntaron sobre los libros de Patricia Lara, coincidían, en muchos casos, que sería interesante leerlos. En cuanto a Jesús Abad Colorado, había varios

estudiantes que manifestaban haber visto el documental el testigo anteriormente, entonces desde allí se emprendió una conversación sobre entorno a él.



5. El cine foro como experiencia lectora

Descripción	Durante esta sesión se hizo la segunda parte de contextualización al estudiantado, en esta oportunidad se desarrolló un cine foro del documental <i>El testigo: Caín y Abel</i> , de Jesús Abad Colorado, con el fin de presentar una parte del conflicto armado colombiano desde la fotografía y el testimonio de aquellos que han tenido que vivir en carne propia la guerra; lo anterior, permite que los estudiantes se incentiven a comentar sus ideas y opiniones frente al tema, creando espacios de conversación y debate.
Nivel de lectura	Se trabajaron activamente los tres niveles de lectura, los estudiantes pudieron describir detalles que les llamó la atención del documental, relacionaron lo allí mostrado con noticias y vivencias que conocían, reflexionaron, se preguntaron y opinaron sobre los hechos que describía el documental.
Desarrollo metodológico del proceso pedagógico	Como se mencionó anteriormente, hacer una contextualización a los estudiantes es importante en tanto que no podemos dar por hecho que poseen en totalidad los conocimientos que pueden llevar con mayor éxito al estudiante a comprender y relacionar las lecturas que se tendrán más adelante entonces, para esta sesión se realizó la contextualización del conflicto armado en Colombia teniendo en cuenta que el libro escogido para este caso trata sobre ese tema.

Tabla 10. Descripción del taller n°3: El cine foro como experiencia lectora

En esta sesión, como se dijo en la tabla anterior, se hizo un cine foro del documental de Jesús Abad Colorado *El testigo: Caín y Abel*. En ambas instituciones se visualizó el documental, en el CC se hizo la actividad completa en una sola sesión, mientras que en el

CLT se realizó durante dos sesiones seguidas por razones de tiempo. Como la sesión anterior se había contextualizado a los estudiantes sobre quien era Jesús Abad Colorado y se había invitado a los estudiantes a averiguar sobre él, todos sabían quién era y a qué se dedicaba.



Durante la visualización del documental, los estudiantes del CC de todos los cursos mostraron un alto nivel de interés sobre lo presentado, fue muy curioso porque se pensó que a muchos les iba a causar sueño o se iban a dedicar a hacer otras cosas, sin embargo fue todo lo contrario, vieron el documental de principio a fin, sin interrupciones y sin necesidad de llamar la atención. Un escenario diferente se encontró en el CLT mientras que el curso 11-01 se mostró bastante interesado por el tema, el curso 11-02 no prestó mucha atención, algunos se pusieron a jugar en el celular y otros se dieron vuelta y dejaron de mirar el documental.



Al finalizar el documental, se hizo una pausa activa, teniendo en cuenta que los estudiantes duraron más de 45 minutos en reposo y debían relajar los músculos y moverse. Acto seguido, se realizó un foro guiado por algunas preguntas que hicieron que los estudiantes participaran, opinaran e incluso tomarán una postura sobre lo presentado en el documental. Un estudiante en el CC dijo: “me parece demasiado interesante lo que se muestra en el documental, son cosas que desconocía sobre mi país, sin embargo, creo que él (Jesús) está tratando de romantizar la guerra, eso no me gustó” otro dijo: “me parece re loco casarse en medio de los escombros (haciendo referencia a una de las historias) es ver las dos situaciones, la felicidad y la tristeza juntas” entre muchos otros comentarios que llevaron al debate, sobre todo en el curso 11-02, que fueron los más críticos a la hora de expresar sus ideas y opiniones del documental.

En el CLT la conversación no fue tan fructífera, parte de ello se debe a que muchos estudiantes decidieron no ver ni escuchar el documental, entonces el conversatorio se hizo en torno a la razón por la que no quisieron verlo y al tema del documental, una estudiante de 11-02 dijo: “ya lo había visto por Caracol, me parecía una bobada volver a verlo” otra la

acompañó y reitero: “yo igual, de hecho, la primera vez que lo vi también me pareció aburrido”. En el curso 11-01 un estudiante dijo en la primera sesión: “que pesar que no podamos seguir viendo, está muy interesante” otro, en la siguiente sesión: “es muy fuerte ver todas esas imágenes, lo pone a uno a pensar que uno vive muy bien”.

En efecto, esta sesión sirvió para identificar las formas de trabajo de los estudiantes de ambas instituciones que si bien, son completamente diferentes, sus actitudes y comportamientos varían mucho de una institución a otra. En el CC son más calmados, prestos a participar, y a compartir sus ideas, mientras que en el CLT son mucho más activos y se dispersan con facilidad. Por otro lado, el estudiantado del CC muestra una mirada más crítica en su discurso al referirse a diferentes situaciones planteadas, en este caso, el documental, en el CLT son pocos los estudiantes que se aventuran a comentar sus ideas, inquietudes y opiniones.

6. La lectura hace cuestionar-nos

Descripción	Esta sesión fue la tercera y última entorno a la contextualización a los estudiantes. En esta oportunidad se compartió un parte de la historia de las FARC y del paramilitarismo en Colombia. Cabe aclarar que no fue de manera profunda, se dieron fechas, personajes y sucesos importantes y destacables de ambos grupos. Seguido de esto, se hizo la lectura de la introducción del libro <i>Las mujeres en la guerra</i> de Patricia Lara Salive.
Nivel de lectura	Se trabajó la lectura inferencial y crítica. En el primer momento de la clase los estudiantes mostraron, a través de sus intervenciones, que tenían ciertos conocimientos sobre el tema y estos los relacionaron con la exposición, Durante el segundo momento, la lectura de la introducción se prestó para generar un pequeño debate.
Desarrollo metodológico del proceso pedagógico	Esta sesión se divide en dos momentos: 1. Contextualización de dos grupos armados que se mencionan dentro del libro de Patricia Lara y, 2. El primer acercamiento al libro que se va a abarcar durante el proceso de lectura en las próximas sesiones. Entonces en el primer momento, con la ayuda de una presentación en PowerPoint y de un recurso didáctico creado por las investigadoras, se habla de dos grupos armados encontrados en el territorio colombiano, se trató de no profundizar en el tema para no entrar en conflictos de subjetividad o crear ideas y/o pensamientos erróneos en los estudiantes. En un segundo momento, los estudiantes tuvieron su primer contacto con el libro con el que íbamos a trabajar durante las siguientes sesiones, antes ya lo habían visto e identificado, pero no leído.

Tabla 11. Descripción del taller n°4: La lectura hace cuestionar-nos

Como se comentó en la tabla anterior, esta sesión se dividió en dos partes. En la primera parte se organizó y presentó una exposición donde se mostraban datos y personajes importantes de los grupos armados FARC y Paramilitares de Colombia, esto de manera muy superficial y tomando como referente al politólogo Ariel Ávila. En el CC en los cursos 11-01 y 11-03 se hizo la presentación de la información por medio de un recurso didáctico al cual se denominó *acordeón de información*, la presentación tuvo una duración alrededor de 45 minutos en los cuales los estudiantes pudieron hacer sus contribuciones con preguntas, comentarios, conocimientos, etc., al finalizar la presentación se hizo un conversatorio con los estudiantes, en él los estudiantes comentaron cómo se sentían y que opinaban de la información compartida, un estudiante de 11-01 comentó: “yo la verdad no sabía nada de lo ustedes dijeron, nunca me había interesado por el tema”, en el curso 11-03 una estudiante asevero: “me pareció chévere lo que dijeron, sin embargo la forma en la que decidieron mostrarnos las imágenes no fue buena idea (refiriéndose al acordeón) muchos compañeros se dispersaron o no podían ver lo que mostraban por qué no se alcanzaba a ver fácilmente”.



En efecto, aquello que comentó la estudiante tenía razón, al hacer este recurso didáctico no se tuvo en cuenta la cantidad de estudiantes y la dificultad de estar movilizand

imágenes procurando que todos las visualizaran correcta y fácilmente, era una falencia que ya se había notado en el curso 11-01 pero como se hacía la sesión de ambos cursos el mismo día no se pudo adecuar el recurso para el curso 11-03, de cualquier forma fue un comentario crítico y bastante constructivo que se tuvo en cuenta para la siguiente sesión haciendo uso, al mismo tiempo de la fase de la devolución creativa de la praxeología, la reflexión sobre la acción.

Para la siguiente oportunidad, en el CC se realizó la sesión con el curso 11-02, en esta ocasión se llevó el acordeón pero se complementó con unas diapositivas que contenían la misma información e imágenes que el acordeón, sin ninguna duda eso hizo más productiva la sesión, los estudiantes tuvieron mejor acercamiento a la información presentada, se dispersaron menos e incluso tuvieron mayor participación durante la exposición y al finalizarla, un estudiante dijo: “es increíble todo lo que pasa allá, en el campo, esto me hace pensar más en el tema y me hace querer conocerlo más”.



En el CLT, se pudo trabajar con el recurso didáctico del acordeón sin ningún problema pues, la cantidad de estudiantes en cada salón era menos de la mitad de los que había en el

CC, por ende este recurso fue pertinente para esta institución. En el curso 11-01 los estudiantes se interesaron mucho por el tema, hicieron preguntas y la exposición se tornó un conversatorio donde los estudiantes hablaron de lo que sabían de ambos grupos y comentaron cosas de otros grupos armados estableciendo relaciones entre ellos. El estudiantado del curso 11-02 estuvo muy atento a la exposición, varios de ellos aseguraron que ya les habían hablado del tema pero que lo habían ignorado porque no les parecía importante, otros contradijeron esta versión diciendo que ellos nada les parecía importante.



Una vez terminada la exposición, se hizo el primer acercamiento lector con los estudiantes. La parte del libro *Las mujeres en la guerra* que se convocó para esa sesión fue la introducción que hace Patricia Lara Salive a su experiencia como periodista escuchando y reconstruyendo las historias de las mujeres que son parte de su libro. En ambas instituciones se hizo lectura en voz alta y tomando turnos, se permitieron intervenciones durante la lectura en caso de ser necesarias.

En esta sesión se encontró que ambas instituciones tuvieron comportamientos y comentarios muy similares. Durante la lectura cada estudiante tenía su libro, se mostraron

interesados, hubo buena participación y varios estudiantes estuvieron dispuestos a retomar la lectura tras haber terminado de leer otro compañero. Las intervenciones fueron muy activas, incluso en ciertos momentos se hizo debate entre ellos por comentarios que hacían y por defender sus opiniones y posiciones creadas tan solo de la introducción del libro, los estudiantes dijeron: “me parece que Patricia Lara quiere hacer ver como si los hombres fuéramos los únicos responsables de la guerra” “como si las mujeres no pudiéramos decidir tomar un arma e irnos de guerrilleras” “ella cree que los hombres no sentimos”...En definitiva, estos son los comentarios y opiniones más recurrentes entre el alumnado, incluso algunos se sintieron atacados y minimizados.



Por medio de este ejercicio de lectura, se reflejó una de las grandes diferencias de leer un escritor y una escritora, difícilmente un hombre en su introducción escribiría algo como “La guerra nos la están imponiendo los hombres con su ambición de poder, su necesidad de sentirse ricos y fuertes y de afirmarse como machos...pero ¿A dónde, señores, nos están

llevando sus razones para justificar la guerra?” (Lara, 2000, p. 15). En efecto, las aseveraciones hechas por Lara removieron algo en el pensamiento de los estudiantes, su postura de culpar a alguien de la guerra hizo que los estudiantes defendieran sus convicciones y se sintieran en la necesidad de ir en contra, la mayoría, de lo que ella dice en esos dos párrafos, pero como no todos piensa igual algún estudiante dijo: “pero si ella tiene razón, el hombre es feliz con la guerra” muchos otros siguieron esta opinión y otros dieron ejemplos como “o sea que por el simple hecho de ser hombre amo la guerra y debo hacerla” “eso lo dice ella porque es mujer”.

Sin ninguna duda, las palabras de Lara sirvieron para movilizar la lectura crítica de los estudiantes por medio de la oralidad en el aula, de algún modo su posición como periodista y mujer crearon nuevos pensamientos en ellos pero, también, contribuyeron en su argumentación, agudizó la lectura para encontrar detalles que fueran debatibles, creó interés en sus palabras y generó diferentes preguntas como “si todo el libro sería así”. Al finalizar la lectura como cierre se preguntó al alumnado qué les había parecido la lectura, qué conclusiones les dejaba, cómo se habían sentido con lo leído, qué expectativas tenían de la lectura del libro en adelante, entre otras, en general, se puede decir que el nivel de expectativa según lo dicho por el estudiantado se había acrecentado tras la lectura de la introducción.

7. Lectura con propósito

Descripción	En esta sesión la actividad se diseñó para desarrollarse durante dos sesiones diferentes con el fin de que los estudiantes tuvieran el tiempo necesario para realizar lo propuesto teniendo en cuenta la amplitud de la lectura y del trabajo grupal. El capítulo que se tomó para esta sesión se trata de la vida de una integrante del ELN y del M19, que además también era hija, tía y hermana al mismo tiempo. Su vida lleva a la reflexión al estudiante en cuanto a su entorno y vivencias propias, además de conocer el contexto de una persona que es completamente ajena a su cotidianidad y a conocer desde otro punto de vista la historia-contexto de su país.
--------------------	---

Nivel de lectura	Para esta sesión se desarrolló en totalidad la lectura literal, ellos se dedicaron a identificar detalles de la vida de Dora Margarita, precisaron el espacio, tiempo y lugares, identificaron los personajes, los describieron y los ubicaron en el cuadro realizado en la segunda sesión, identificaron palabras desconocidas, etc.
Desarrollo metodológico del proceso pedagógico	Esta sesión estuvo organizada en tres fases: 1. Lectura, 2. Organización de ideas, y 3. Exposición. En la primera fase, se tuvo un segundo acercamiento a la lectura del libro con los estudiantes al leer del primer capítulo. Se hicieron 6 grupos procurando que tuvieran la misma cantidad de estudiantes y se organizó la lectura de manera que todos tenían la misma cantidad de páginas por leer y la misma cantidad de personas para trabajar. Durante la lectura se les pidió a los estudiantes tomar apuntes de sucesos y cosas que creyeran que eran importantes, esto les serviría para hacer la segunda fase de la actividad y el cuadro de personajes antes hecho en la segunda sesión. En la segunda fase, se le entregó a cada uno de los grupos medio pliego de papel periódico y se puso a disposición de todos materiales para hacer una historieta sobre lo que habían leído durante el capítulo.

Tabla 12. Descripción del taller n°5: Lectura con propósito

Durante esta primera fase de la actividad, que hace referencia a la lectura, se tomó en cuenta las opiniones y tendencias de los estudiantes en su lectura para escoger el primer capítulo del libro que se leería en el aula, asimismo la actividad se determinó de manera que respondiera a la lectura literal y a las formas de trabajo de los estudiantes, las cuales se habían venido identificando en las sesiones anteriores. El primer capítulo denominado *Dora Margarita, ex guerrillera del ELN y el M-19* fue el escogido para dar inicio a las actividades de lectura, esta consta de 48 páginas, entonces la lectura se dividió en 6 partes para 6 grupos con la misma cantidad de páginas para leer, esto con el fin de que los estudiantes no sintieran que la lectura era demasiado larga y para que tuvieran el interés constante de la lectura/historia.

En el CC los cursos 11-01 y 11-03 hicieron la lectura del capítulo muy organizados y no hubo problema para armar los grupos de trabajo. En el curso 11-02 la actividad en un principio fue un poco más desordenada, a algunos estudiantes, no todos, les costó armar los grupos de trabajo y no entendían muy bien cuál era el objetivo de separar por páginas el capítulo, tras haber explicado con mayor detenimiento la actividad los estudiantes cambiaron

su perspectiva pues pensaban que les iba a dar más trabajo separar el capítulo, sin embargo se les propuso hacer la actividad de otra forma pero aceptaron que la propuesta desde el principio era la mejor. Una vez hechos los grupos de lectura y de trabajo los estudiantes se dedicaron a la lectura en grupo, esta parte para los tres cursos del CC fue bastante organizada.



En el CLT, la actividad varió en cuanto a la organización de los estudiantes. Como la población estudiantil era considerablemente menor entonces la lectura y la actividad se desarrolló en parejas y no en grupos. Ambos cursos desde un principio comprendieron la actividad e iniciaron la lectura. En un primer momento los estudiantes estuvieron atentos a la lectura, sin embargo tras haber pasado un tiempo se empezaron a dispersar hablando con otros compañeros y haciendo desorden en cuanto al orden del salón, por lo que se hizo una pausa activa de 5 minutos para luego retomar, esto ayudo en propiciar la concentración de la lectura y el manejo de grupo.



En ambas instituciones los estudiantes durante la lectura fueron rellenando el cuadro de personajes, en él ubicaron cinco datos diferentes de cada uno de los personajes: 1. Nombre, 2. Características, 3. Estudios, 4. Grupo/ocupación, 5. Relación con otros personajes. Estos referentes se usaron como una estrategia para incentivar en los estudiantes la lectura concentrada teniendo un propósito desde el principio como lo propone Pinzas, una lectura donde el propósito era identificar los personajes y una serie de información que los identificaba, teniendo en cuenta lugares, espacios, fechas y sucesos que les sería de ayuda en la siguiente sesión.

8. Para que la lectura no se perciba aburrida

Descripción	Esta sesión es la continuación de la anterior. Para esta sesión se busca que los estudiantes organicen la información que extrajeron de la lectura de la sesión anterior y la plasmen en una historieta. Por medio de esta actividad, se busca traer al aula una forma distinta de leer un texto a través de didácticas que generen interés y necesidad de continuar la lectura e ir más allá de lo solicitado.
Nivel de lectura	En esta sesión se trabajó activamente la lectura inferencial, los estudiantes elaboraron un organizador gráfico que les ayudó a presentar la información del capítulo a sus compañeros con cohesión y coherencia. Para esto algunos estudiantes se remitieron a hacer resúmenes

Desarrollo metodológico del proceso pedagógico	<p>de su parte del capítulo, compusieron su historieta de manera que fuese fácil de entender elementos como: en qué lugar estaba el personaje y cuáles eran los hechos que estaban sucediendo, infirieron los significados de ciertas palabras y expresiones utilizadas por el narrador recurriendo al lenguaje figurativo, entre otros.</p>
	<p>En conexión con la sesión anterior, los estudiantes llegaron al aula a terminar sus historietas, se les dio el tiempo necesario para que cada grupo pudiera ser creativo, organizara la información y se preparan para la tercera fase de la actividad, la exposición.</p>
	<p>Durante la exposición, cada grupo pasó al tablero a presentar su historieta, pasaron en orden según la parte del capítulo que le correspondió a cada cual, de manera que, a medida que pasaba cada grupo podían enterarse/saber qué pasaba antes y después de su parte del capítulo, creando un hilo conductor dentro de la lectura a través de la historieta y la oralidad, haciendo de esta interesante para todos.</p> <p>Al finalizar las dos sesiones se conversó con los estudiantes sobre las enseñanzas que habían adquirido con la lectura de este capítulo y cómo se sintieron durante ambas sesiones en tanto el tema desarrollado y el capítulo escogido.</p>
<p><i>Tabla 13. Descripción del taller n°6: Para que la lectura no sea aburrida</i></p>	

En la sesión anterior, los estudiantes de ambas instituciones empezaron a organizar las ideas y lo que habían extraído del texto para comenzar a hacer la historieta que más adelante les mostrarían a sus compañeros. Para hacerla, a cada grupo se les dio medio pliego de papel periódico, podían hacer el número de casillas que creían eran necesarias para plasmar el contenido de su parte del capítulo, tuvieron libertad absoluta de la organización de la historieta y de lo que querían mostrarles a sus compañeros.



En el CC los estudiantes de los tres cursos mostraron un gran interés a la hora de hacer su historieta, mientras la hacían muchos preguntaban: “y ¿qué pasó con José? ¿él se muere?” “¿en serio la policía le hizo todo eso a ella?, ¿si fue la policía, los militares, o fue otro grupo armado?”, en definitiva cada vez que los estudiantes se animaban a llamar solo para hacer estas preguntas después de terminada la lectura afirmaba que uno de los objetivos de la actividad se había cumplido con esta metodología, crear expectativa e interés en el estudiantado, incluso hubieron quienes terminaron de leer su parte del capítulo y siguieron leyendo sin darse cuenta pues, se dejaron llevar por la narración. La creación de la historieta los hizo retomar el texto para recordar situaciones y lugares, asimismo, el cuadro de personajes le facilitó relacionar la información, tan solo leer cuál era la profesión o el grupo al que pertenecía el personaje y de inmediato recordaban la página, los sucesos, algunas frases, entre otros detalles de la lectura.

En el CLT el estudiantado de ambos cursos les pareció llamativa la actividad desde un primer momento, tras haber terminado la lectura y el cuadro de personajes, empezaron a realizar su historieta, a diferencia del CC ellos estuvieron más en silencio y no preguntaron nada de los sucesos de la lectura, se les animó en diferentes ocasiones a evocar la lectura en la mente a ver si tenían alguna pregunta sobre ella o querían saber algo en específico pero en definitiva no se interesaron por participar, se concentraron en hacer las historietas. Algunos grupos se animaron a proponer que en lugar de una historieta harían un dibujo en el cual se resumiera toda su parte del capítulo, propuesta que fue pertinente e igual de creativa, en efecto lo lograron, los estudiantes mostraron su habilidad para el dibujo y tuvieron resultados muy acertados logrando reunir la gran mayoría de detalles del capítulo tan solo en un dibujo.

Durante la última fase de estas dos sesiones, cada grupo tuvo la oportunidad de presentar su lectura a través de la exposición de su parte del capítulo. En el CC las exposiciones fueron muy organizadas, todos los cursos tuvieron en cuenta las indicaciones dadas, hablaron sobre los personajes, los describieron, recordaron lugares, resaltaron los sucesos más destacados de su parte del capítulo y los describieron de manera clara y contundente, tan solo se tuvo la excepción de dos grupos del curso 11-02 que se sintieron demasiado nerviosos y no comunicaron la totalidad de sus ideas, dejando vacíos e inconsistencias que después fueron aclarados a los demás compañeros, y un grupo del curso 11-01 que no tuvo en cuenta las indicaciones y se les dificultó tener cohesión en su oralidad a pesar de tener claro qué iban a decir.



Por otro lado, en el CLT el estudiantado en su exposición tuvo algunos problemas. En primer lugar, la sesión se tuvo que alargar gracias al corto tiempo que se tenía, entonces se hizo la exposición en una tercera sesión, como se dejó para la siguiente, a muchos estudiantes se les olvidó llevar su historieta por ende tuvieron que exponer sin ella, los que la llevaron no estaba completa y otros la perdieron. Y en segundo lugar, no prepararon sus exposiciones, por lo cual se tuvo que otorgar un tiempo de la clase para que, una vez más, retomaran la

lectura. Tras haber leído, se dio inicio a las exposiciones, en efecto retomar la lectura durante cinco minutos antes les ayudó a recordar aquellos detalles que no recordaban, los apuntes que habían tomado también les sirvió para ubicarse de nuevo en lo leído con anterioridad.

Durante las exposiciones los estudiantes estuvieron dispersos, tanto los expositores como la audiencia, a pesar de esto todos estaban atentos a lo que sus compañeros decían, en algunas ocasiones corregían lo que estos aseguraban pues, muchos se animaron a leer el capítulo completo y sabían cuándo sus compañeros se equivocan o mentían y lo resaltaron activamente. Las exposiciones fueron muy cortas y resaltaron detalles de la lectura muy amplios y puntuales, hasta el punto de ignorar situaciones o momentos de la lectura que era culminantes para su comprensión completa y profunda.



Esta actividad permitió reflejar las habilidades y destrezas de los estudiantes, en cuanto a la lectura en específico, el CC se destacó en la actividad y en la continuidad que le dieron, hubo gran diferencia entre el resultado final, durante la lectura y la realización de la historieta el CC hizo más preguntas, tuvo mayor participación, tanto de los expositores como de la audiencia; en la oralidad y presentación el CC resaltó mayor cantidad de detalles de la lectura

que el CLT, el CC se interesó por escudriñar a fondo lo presentado en la lectura y mostrárselo a sus compañeros de manera clara, los estudiantes del CLT en lo oral y la presentación tuvo falencias en cuanto al hilo conductor de la historia, al no tener un recurso visual a veces se perdían entre lo que decían y confundían a sus compañeros; el recurso visual definitivamente fue un excelente elemento para que los estudiantes recordaran pasajes y situaciones que querían mencionar, los dibujos acercaron a sus compañeros y los hicieron comprender mejor el hilo conductor de la historia, algo positivo que se debe resaltar del CLT es que tuvieron iniciativa de cambio y lograron compenetrar una gran parte de la historia del capítulo en un solo dibujo.

En definitiva, los resultados de esta actividad coinciden con los porcentajes y gráficas de las preguntas 6 y 7 del cuestionario diagnóstico, el CC tiene mejor lectura literal que el CLT, sin embargo también deja entrever que el resultado obtenido por el CC en el mismo cuestionario y en las mismas preguntas pudo ser diferente pues, en su oralidad y presentación de la actividad mostraron tener un muy buen dominio de la lectura literal, los elementos que tuvieron en cuenta durante toda su presentación hicieron alusión constante a lo literal de la lectura hecha, personajes, lugares, vocabulario, sucesos, ideas principales, secundarias, etc.

9. Cronología dentro de la lectura

Descripción	En esta sesión se continuó con las actividades de lectura que se desarrollaron con los estudiantes. Se trabajó el capítulo número ocho de <i>Las mujeres en la guerra</i> . Se hizo elección de esta lectura puesto que se trata de un relato completamente diferente al de Dora Margarita a pesar que ambas hablan del mismo conflicto, esto permite que los estudiantes no se armen de juicios de valor para otorgar una opinión y/o tomar una postura partiendo de diferentes herramientas y puntos de vista guiados por la lectura, la interacción y el conocimiento adquirido a través de distintas fuentes. Como actividad propuesta para este capítulo se realiza una línea de tiempo aprovechando la forma de la narración de Juana Sánchez.
Nivel de lectura	En este ejercicio de lectura se trabajó la lectura literal e inferencial. Los estudiantes precisaron el espacio, tiempo y los personajes identificados durante la lectura para la realización de la línea de tiempo, la cual contribuyó a que comprendieran y organizaran de

	manera lineal, por medio de un organizador gráfico, todos los datos recolectados durante su lectura individual.
Desarrollo metodológico del proceso pedagógico	<p>La lectura del capítulo se realizó de manera individual y en voz baja, se les sugirió a los estudiantes que tomaran apuntes, sobre todo de fechas, hechos y sucesos importantes.</p> <p>Terminada la lectura, con ayuda de sus apuntes, cada uno hizo una línea de tiempo donde ubicaron los datos más relevantes de la vida de Juana Sánchez, la lectura se presta para hacer esto porque Juana en su narración no cuenta su vida de manera lineal, hace saltos en el tiempo y en algunas ocasiones especifica fechas concretas, esto hará que los estudiantes retomen varias veces la lectura a pesar de haber tomado datos durante la primera lectura.</p> <p>Al finalizar la clase, a manera de reflexión se conversa con los estudiantes sobre la intención principal de la clase, se precisa cuáles son los niveles de lectura trabajados en la actividad y cuáles son las fortalezas que adquieren haciendo ese tipo de actividades.</p>

Tabla 14. Descripción del taller n°7: Cronología dentro de la lectura

Las dos sesiones anteriores se habían desarrollado con el primer capítulo de *Las mujeres en la guerra*, para esta sesión se decidió trabajar desde el capítulo 8 del mismo libro, *La desplazada, Juana Sánchez*, un punto de vista completamente diferente al capítulo 1 de Dora Margarita. La lectura se hizo de manera individual y en voz baja, asimismo la actividad se llevó a cabo individualmente.

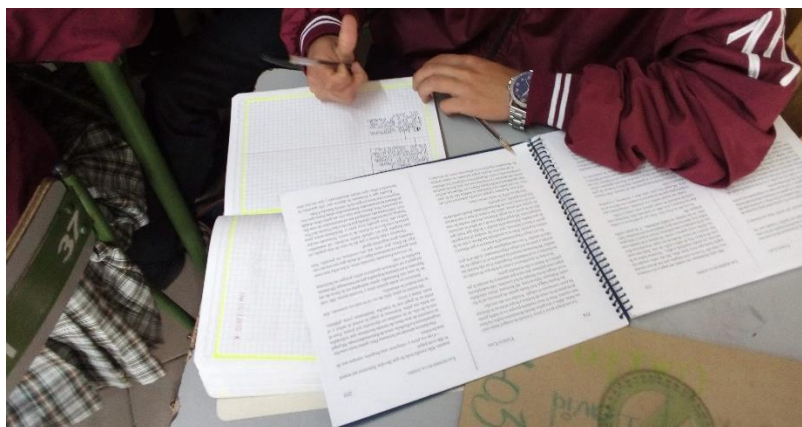
En el CC, los estudiantes del curso 11-02 hicieron su lectura de manera organizada, siguieron las instrucciones dadas al principio de la clase y realizaron su lectura en un tiempo estimado de 55 minutos, por otro lado, los estudiantes de los cursos 11-01 y 11-03 estuvieron bastante dispersos durante toda la lectura, perdieron de vista la metodología individual y después de un tiempo de haber iniciado se organizaron en grupos de lectura, haciéndolo de manera grupal se estima que el tiempo de lectura se extendió a 1 hora 10 minutos, 15 minutos más que en el caso del curso 11-02. Lo positivo de que estos dos cursos hubiesen alterado la organización inicial es que se evidenció que tomaron mayor cantidad de apuntes y extrajeron información más amplia y organizada para hacer la línea de tiempo.



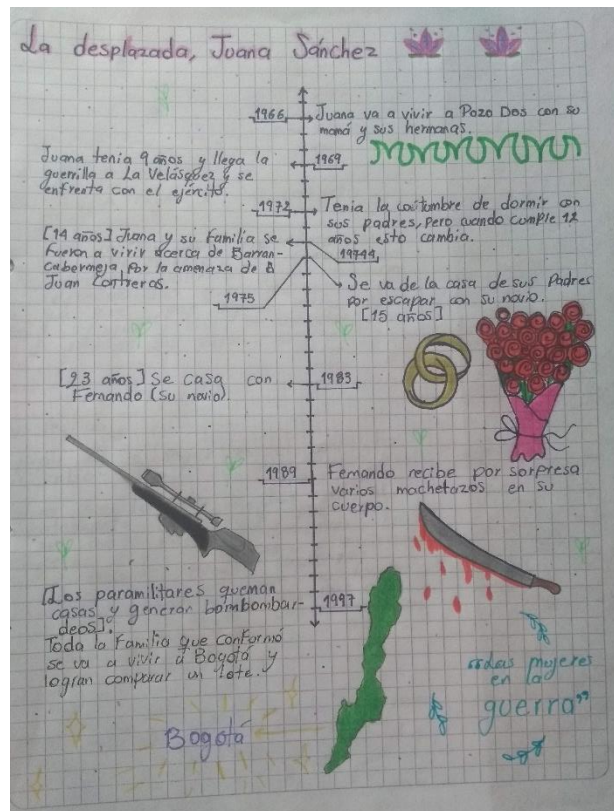
En el CLT ambos cursos hicieron la lectura individual de manera organizada, en diferentes momentos varios estudiantes realizaron preguntas con respecto a la información del texto, sobre todo preguntaron el significado de palabras desconocidas como: chalupa, zarzo, aljibe, colindar, jornalero, rastrojo, aserrador...en un primer momento se les indicó que infirieran el significado relacionándolo con las frases que rodeaban la palabra y que después también lo hicieran con sus conocimientos y experiencias pensando si antes habían escuchado esa palabra y de ser así en qué circunstancias y/o escenarios, luego, cuando hicieron sus aportes, se les dio el significado estándar para cada palabra. En promedio, se identificó que a los estudiantes les costó entre 1 hora, 1 hora 40 minutos terminar de leer el capítulo, esto sucedió en ambos cursos.



Durante la realización de la línea de tiempo, los estudiantes de ambas instituciones tuvieron preguntas constantemente sobre cómo podían hacer la línea de tiempo pues Juana en su relato no determina fechas en concreto, este era uno de los retos de su elaboración, al no tener fechas exactas debían “organizar” de manera lógica y secuencial la vida de Juana, teniendo en cuenta los saltos en el tiempo y la edad que ella menciona que tenía en cada momento de su vida. En el CC los estudiantes tras terminar de leer retomaron la lectura varias veces para organizar los sucesos según la edad de Juana y los datos de cada suceso que les parecía importantes. En el CLT se encontró que los estudiantes mientras iban leyendo iban haciendo esta identificación de datos, al final solo tuvieron que retomar la lectura una vez más para verificar que los datos extraídos eran correctos.



En definitiva, ambas instituciones tuvieron estrategias distintas para realizar la actividad, en este caso no se les pidió que lo hicieran de ciertas formas, cada uno fue libre de encontrar la manera en la que se sentía más cómodo. Sobre esto, se identificó un patrón en ambas instituciones, el CC retomó varias veces la lectura y extrajo la información después de terminar, el CLT retomó una vez la lectura y extrajo la información durante esta, por ende al estudiantado del CLT le tomó más tiempo terminar el capítulo. En cuanto a los resultados, se encontró que el CC hizo mayor precisión en los datos, abarcó en mayor medida fechas, sucesos, personajes, además tuvieron diferentes formas de plasmar su línea de tiempo; el resultado final del CLT fue bastante superficial, limitaron los sucesos ocurridos al no profundizar en la información, la gran mayoría confundió la época en la que Juana vivía con sus padres (infancia) con la época en la que vivía con su esposo (adulta).



De lo anterior, se puede decir que la estrategia implementada por los mismos estudiantes del CC dio mayores frutos que la empleada por los estudiantes del CLT. Retomar la fuente de lectura varias veces permitió que el estudiantado identificará más datos y al mismo tiempo que estos fueran precisos, esto también les ayudó a corregir en distintos momentos información puesta con anterioridad y, además, al tener más tiempo pudieron utilizarlo para verificar la información obtenida y plasmada en la línea de tiempo, como el CLT después de la lectura tan solo contó con 20-40 minutos la verificación de datos no fue posible y ellos tampoco la consideraron necesaria.

10. Retroalimentando nuestros saberes

Descripción	En esta sesión, se retomaron todos los suministros compartidos hasta el momento con el fin de realizar una retroalimentación de las actividades y de los procesos lectores que se habían desarrollado hasta ahora. Esta actividad, además de cumplir con la función de recordar y reconocer de los conocimientos que se han abarcado hasta ahora, también les da un respiro a los estudiantes de la lectura, esta no se quiere convertir en un acto obligatorio, repetitivo y sin mediación entre lo lector, la oralidad y la escritura, entonces un debate puede cambiar las rutinas de lectura y llevarlas al ámbito de la oralidad y la escritura.
Nivel de lectura	Para esta sesión se trabajó los tres niveles de lectura haciendo énfasis en la lectura crítica. Los estudiantes tuvieron que recordar las actividades realizadas hasta ahora, describirlas y relacionarlas, aquellos que hicieron el ejercicio de descargar la aplicación en el celular la describieron, identificaron los personajes que hay en ella y la relacionaron con las lecturas que se habían hecho en sesiones anteriores. A partir de la oralidad y de la escritura los estudiantes juzgaron el contenido de los capítulos leídos, dijeron cuál podría ser la intención de Patricia Lara al compartir la historia de estas mujeres y dieron su opinión frente al desarrollo de los talleres realizados hasta ahora, la escritura, en muchos casos les sirvió como reflexión y algunos manifestaron haber tenido un antes y un después de las actividades.
Desarrollo metodológico del proceso pedagógico	En este punto, ya se habían abarcado dos capítulos del libro de Patricia Lara, ambos con perspectivas diferentes sobre la vivencia dentro del conflicto armado en Colombia de dos mujeres; se había compartido información sobre el tema del libro a través de una exposición y de un documental, además se les sugirió a los estudiantes jugar con una aplicación interactiva para que tuvieran más herramientas dentro del debate. Se hace necesario conversar con los estudiantes para hacer convergencia de saberes, opiniones sobre la lectura, sobre el documental, y en general de todos los suministros que se han tenido hasta ahora. La conversación se moderó por medio del debate, guiado a través de unas preguntas planteadas con anterioridad para dar inicio, las preguntas se pensaron con la intención de que ellos recordaran lo visto hasta el momento, para que relacionaran los recursos y fueran consientes y reflexivos ante los procesos que habían desarrollado hasta el ahora. Como actividad final, los estudiantes escribieron en una hoja su reflexión sobre el debate y qué aprendizaje le deja este.

Tabla 15. Descripción del taller n°8: Retroalimentando nuestros saberes

El debate es una estrategia dentro del aula que permite que las personas que hacen parte de él aporten con argumentos sus opiniones, ideas y posiciones sobre un tema en específico a través de la oralidad. Es por esto que para esta sesión se propuso como actividad un debate el cual tuviese como tema principal las diferentes fuentes que se habían compartido con los estudiantes desde la primera clase: los tres niveles de lectura, el documental de Jesús Abad Colorado, contextualización de los grupos armados FARC y paramilitares, los dos capítulos del libro *Las mujeres en la guerra*, y los distintos documentos y videos compartidos por la página web. En este caso los actores principales fueron los estudiantes como oradores y las investigadoras fueron las moderadoras.

En el CC en general el ejercicio del debate se llevó a cabo de manera organizada, los estudiantes desde el principio mostraron interés por conversar sobre las actividades que se habían hecho, comprendieron rápidamente la metodología y se apropiaron de ella.

En el curso 11-01 el debate estuvo muy activo en todo momento, los estudiantes relacionaron la lecturas con el documental de Jesús Abad, un estudiante dijo “el desplazamiento siempre me había parecido normal, nunca me había interesado por saber las razones y en el documental se muestra muy bien lo que pasa con esa gente y la historia de Juana me pareció muy fuerte, así ella la cuenta tan normal” otro estudiante le respondió “ella me pareció muy asolapada, siempre estaba a favor del que mandaba en la zona y también ignoraba las masacres, por lo menos Dora siempre estuvo firme con la guerrilla” otra le dijo “qué esperaba, que se hiciera matar por una bobada”. En efecto, la historia de ambas mujeres les había dado muchos elementos para desarrollar con mayor detenimiento los tres niveles de lectura, recordaron detalles importantes, relacionaron situaciones dentro y fuera de los capítulos y se armaron de argumentos para defender sus perspectivas. Este curso fue bastante

activo, algo interesante es que en cierto momento incluyeron en sus argumentos experiencias propias y las relacionaron con las fuentes, por otro lado tuvieron argumentos que iban en contra de otros compañeros y discutieron con sus puntos de vista de manera constante y firme, a pesar de que chocaron con sus opiniones al finalizar el debate aquellos que estuvieron en contra durante él, sin pedírsele se tomaron de la mano, se abrazaron y sonrieron, dando una señal de que lo dicho en el debate y sus posiciones no entrarían en conflicto con su compañerismo.



En el 11-03 sucedió algo similar, este curso no fue tan activo como el 11-01, sin embargo, hizo aportes muy buenos de las actividades, se enfatizó en su mayoría en la empatía, según lo planteado por muchos, les parecía insólito “como a alguien le pasaba tantas cosas tristes e injustas”, como el debate se llevó por la línea de la empatía, un estudiante dijo “a mi ese tema no me remueve nada, me parece una bobada hablar sobre él, no me interesa saber sobre él”, acto seguido la gran mayoría entró en desacuerdo con ella, desde allí la argumentación se enfocó en dar razones por las que ese tema era tan importante de conocer

y porque era un error ignorarlo, hicieron referencias al documental de Jesús Abad y de la lectura de Juana Sánchez, otros incluyeron la aplicación *Reconstrucción* tratando de hacer énfasis en lo difícil que es vivir la guerra y sobrevivir en ella, en completo, usaron la mayoría de recursos que se habían compartido hasta ahora dentro del aula para argumentar y fortalecer sus convicciones.



En el curso 11-02 funcionó completamente diferente, el debate no estuvo tan activo como en los otros dos cursos, según las clases anteriores se esperaba que fuera el curso que mayor participación tuviera puesto que siempre daban buenas apreciaciones y comentaban bastante sobre las lecturas, sin embargo, en esta ocasión estuvieron más parcos, se podría decir que en este curso no se llegó a la lectura crítica, señalaron detalles de la lectura, comentaron sobre los personajes y relacionaron algunas temáticas pero no dieron su opinión, no juzgaron los textos, no tomaron una postura frente a ellos y las contribuciones se percibieron forzadas.

Por otro lado, en el CLT ambos cursos estuvieron muy similares en el desarrollo de la actividad. En un principio al dar inicio al debate, estaban reacios a hablar, se comentaron las diferentes fuentes que podían usar para conformar su argumentación con el fin de animarlos a participar, y poco a poco empezaron a soltar su oralidad, un estudiante dijo “yo siento que

la historia de Dora Margarita es el reflejo de muchas historias que suceden en Colombia” otro le respondió “decir “muchas” es exagerado, tal vez algunas personas” estos dos comentarios fueron los que en 11-02 desataron con mayor poder el debate, en ese momento todos se soltaron y empezaron a recordar las historias del documental y del libro para dar ejemplos y relacionar la realidad con ellos.

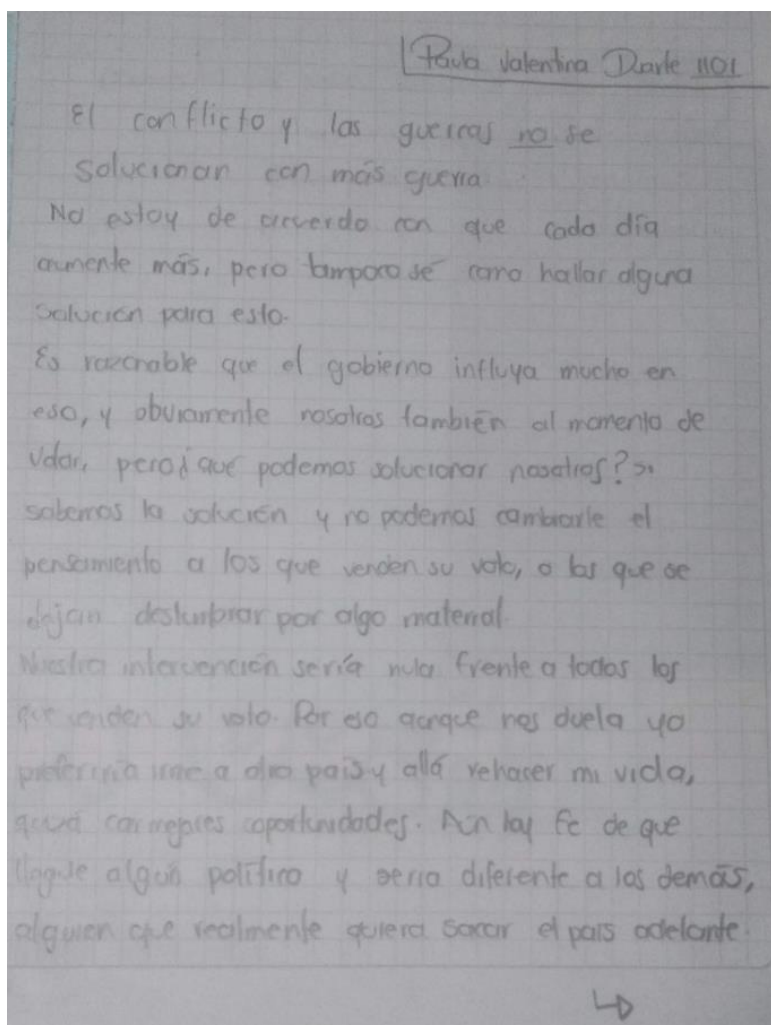


En el curso 11-02 del CLT se logró identificar en los estudiantes los tres niveles de lectura, tuvieron en cuenta los personajes de las lecturas, los lugares, los sucesos, el vocabulario, asimismo relacionaron los recursos compartidos hasta ahora, las historias, hicieron uso del cuadro de personajes y de la línea de tiempo para recordar hechos específicos para, de este modo, configurar y fortalecer su argumentación. Por otro lado, se identificó que el curso 11-01 logró hacer una lectura literal y unos pocos estudiantes una lectura inferencial en todo el tiempo del debate, no lograron llegar defender sus posiciones o dar opiniones concretas, por ende no se reflejó que hayan alcanzado una lectura crítica en su oralidad.

En conjunto, es preciso decir que los resultados obtenidos por medio del debate fueron sumamente satisfactorios, en su mayoría los estudiantes lograron mostrar un uso adecuado y constante de los tres niveles de lectura, incluso, en ciertos momentos algunos precisaban qué

nivel de lectura estaban usando. Por otro lado, se reflejó también que no todos los estudiantes están a disposición de comentar sus opiniones, se debe tener en cuenta que algunos les da pena hablar en público o le teme equivocarse. Asimismo, los estudiantes que se animan a compartir su opinión suelen hacerlo de manera bastante subjetiva y cuando esto sucede se desvían del tema principal.

Al finalizar el debate, se hizo un ejercicio de escritura donde los estudiantes expresaron y reflexionaron sobre lo conversado, a continuación algunas imágenes con los escritos de los estudiantes.



Todos los colombianos debemos saber acerca de la historia de Colombia para saber que tenemos que proteger y porque todavía en la actualidad hay guerra por los grupos paramilitares que todavía hay muchos hermanos huérfanos etc llorando la partida de un ser querido por esto tenemos que conocer la historia de nuestra Colombia y familiarizarnos con las personas afectadas por toda la violencia vivida hasta esta historia.

Conversatorio:

El salón se desvió de la atención ante cualquier golpe inminente que detaba la información provista, sólo dos o tres estudiantes expresaban sus opiniones.

Edward, un compañero de 18 años con poca convicción de sus argumentos expresó: "Por mí, que la guerra no acabe". Ese argumento generó mucha controversia en el conversatorio, incluso objeciones en contra de su palabra, en ello me incluyo.

La guerra es la forma más nefasta de solucionar conflictos, en donde la injusticia siempre estará invicta ante cualquier situación, el de menos recursos en su mayoría es el más susceptible ante el conflicto, la sangre que corre por nuestras venas es el fiel testigo de la guerra, pues, es la primera en caer bajo las manos de un individuo que no conoce nuestros antecedentes de vida.

30/octubre/2019.

Alex Herrera.

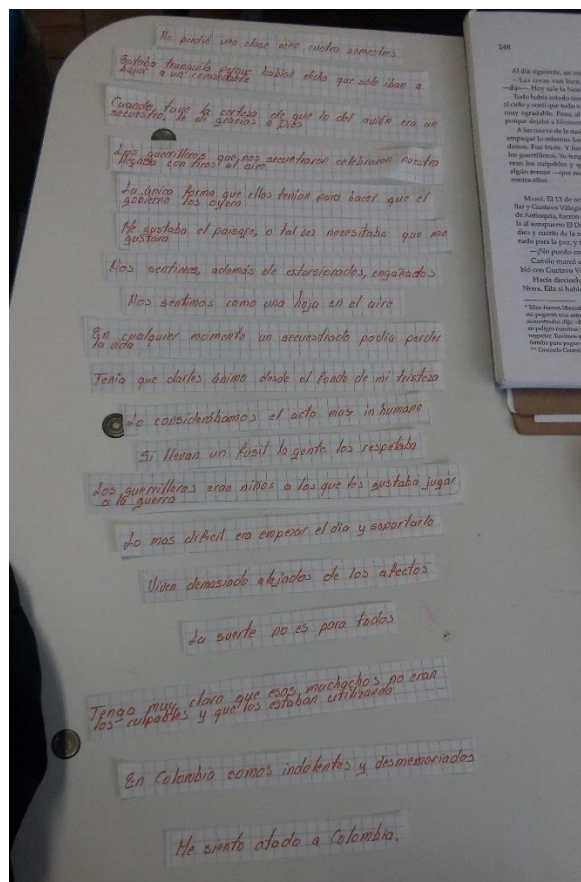
11-01-JM

11. Lectura concentrada

Descripción	En esta sesión se hizo la lectura del capítulo 7 del libro, por medio de este se pretendía hacer que los estudiantes se concentraran en la lectura sin necesidad de recurrir al regaño y/o a estar recordándoles que es bueno concentrarse en ella para apreciar cada detalle tiene. Para ello se hizo uso de una serie de frases extraídas del capítulo con ánimos de que esto sucediera por medio de una didáctica de lectura. Del mismo modo, como actividad final se propuso la creación del final alternativo a la narración de <i>La secuestrada y su madre, Gloria y la Nena</i> .
Nivel de lectura	Durante este taller se trabajaron los tres niveles de lectura en el mismo grado de importancia. Al igual que en lecturas anteriores, los estudiantes identificaron espacios, tiempos, lugares, personajes, palabras desconocidas, etc. En la lectura inferencial, escribieron un texto donde alteraban el final de la narración del capítulo, variando los hechos, lugares y personajes de la historia, planteando una idea diferente al original y proponiendo escenarios alternativos. Desde la escritura también se pudo visualizar la lectura crítica, pues en la creación del final alternativo, plasmaron implícitamente su opinión de todo lo leído para luego compartirlo con sus compañeros y que estos de manera explícita juzgaran y analizaran su escrito.
Desarrollo metodológico del proceso pedagógico	Tras haber realizado una retroalimentación de los procesos realizados en sesiones anteriores y reflexionar sobre estos con los estudiantes, se continuo con el siguiente capítulo. Para esta sesión, los estudiantes se organizaron por parejas, se les entregó un paquete que contenía frases alusivas al capítulo 7 del libro de Patricia Lara. Cada pareja leyó el capítulo de manera atenta para identificar la ubicación de cada una de las frases y así organizarlas. Terminada la lectura y la organización de las frases, los estudiantes se enfocaron en el final del capítulo para crear un alternativo. Al terminar su creación, algunas parejas compartieron en voz alta sus finales alternativos, sus compañeros opinaron sobre ellos.

Tabla 16. Descripción del taller n°9: Lectura concentrada

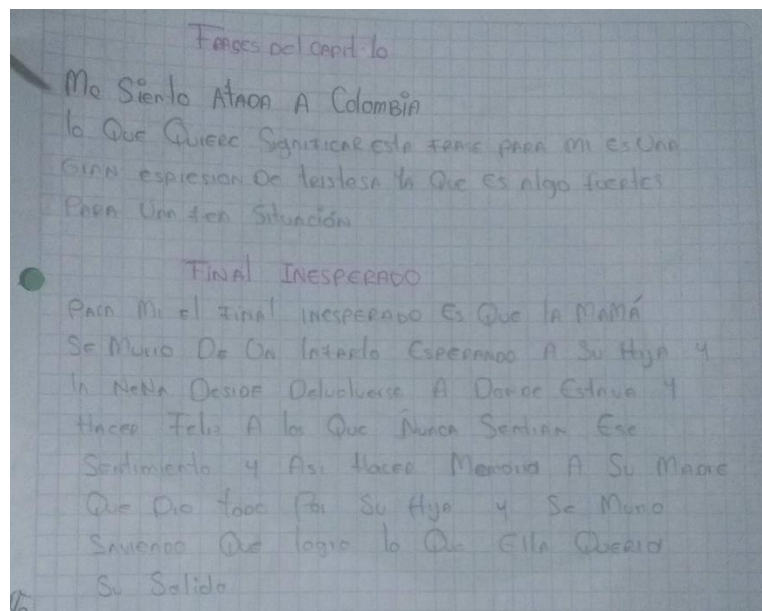
Tras haber realizado la retroalimentación de los recursos compartidos, vistos y leídos hasta el momento, se retomó la lectura. En esta ocasión, la actividad propuesta para realizar durante y después de leer estuvo enfocada en lograr la concentración plena de los estudiantes pues, en clases anteriores se identificó que uno de los factores que inciden en la recepción y relación de datos durante la lectura y que estaba fallado es que los estudiantes no se concentraban en lo que leían, se dispersaban con facilidad y cuando retomaban la lectura no recordaban bien en que iban y aun así continuaban en la página en la que habían dejado. En consecuencia, la estrategia didáctica para esta clase se trata de una serie de frases extraídas del capítulo, escogidas de manera estratégica con el fin de que al estudiante le implicará concentrarse en lo que estaba leyendo y, del mismo modo, estuviera atento a los detalles de la lectura.

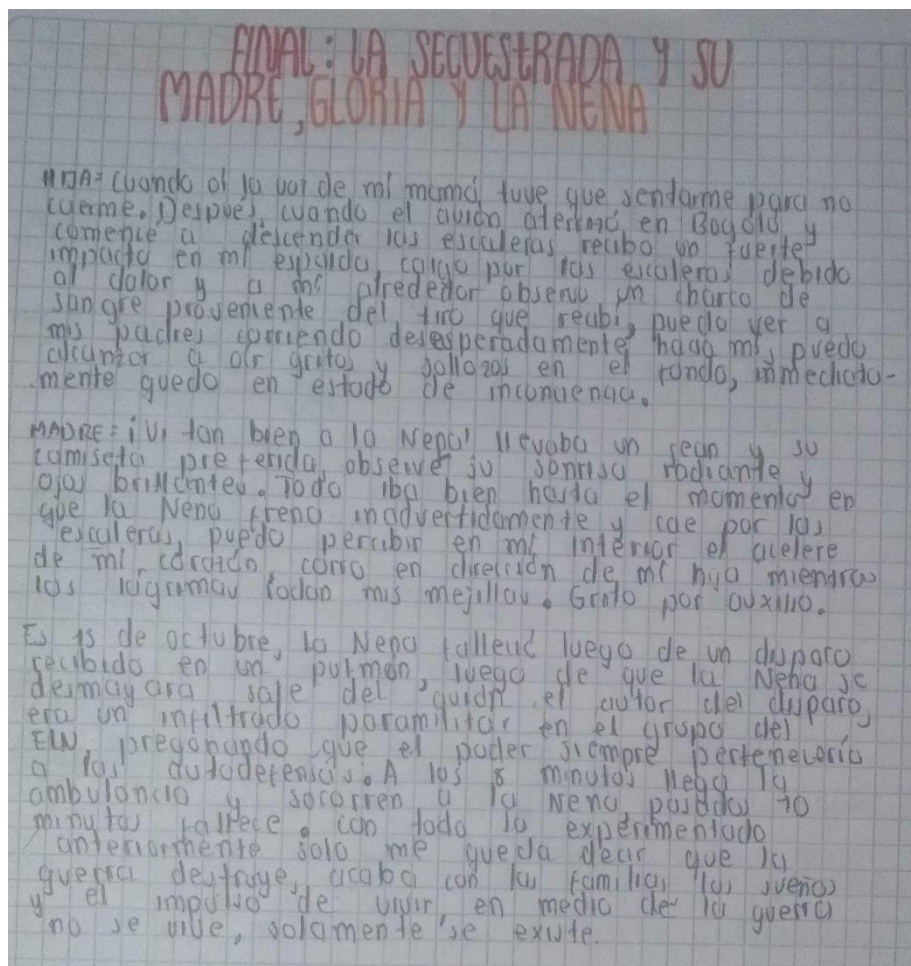


En ambas instituciones se encontró que la actividad y la estrategia didáctica implementada cumplió con su objetivo. Durante el ejercicio de lectura las parejas de estudiantes se concentraron completamente en leer e identificar la ubicación de cada una de las frases, fue un momento de completo silencio, donde solo se escucharon susurros de quienes leían y celebraciones cada que encontraban una de las frases. No fue sino hasta el final de la lectura que se empezó a subir el volumen de la voz de los estudiantes, lo cual quería decir que habían culminado su lectura o estaban a punto de hacerlo. Una vez terminada la lectura una persona por pareja alzaba la mano y de inmediato se revisaba que hubiesen organizado satisfactoriamente todas las frases, si no era así debían retomar la lectura una vez más.



Terminada la lectura, cada pareja conversó entre sí para compartir su opinión sobre el capítulo, qué particularidades habían encontrado que les llamará la atención y qué diferencias y similitudes veían en relación con los otros dos capítulos. Tras haber conversado sobre la lectura guiados por estas preguntas, con la misma persona que leyeron el capítulo crearon un final alternativo para este donde tuvieran en cuenta todo lo leído y por medio de su perspectiva cuál consideraban que hubiese sido un mejor final de la narración.





Durante el desarrollo de esta sesión, se evidenció que la concentración en la lectura es una base completamente necesaria para la comprensión lectora. Pocas veces los estudiantes logran llegar a un nivel de concentración total al leer, por ende, encontrar estrategias que propicien espacios de lectura sostenida, atenta, consciente, con lupa de detalle, que incentiven la continuación constante de leer son indispensables para incentivar la lectura y fortalecer la comprensión lectora. De esta actividad de organización y escritura los resultados fueron bastante favorables, los estudiantes tuvieron en cuenta distintos aspectos de la lectura como personajes, sucesos, espacios, lugares para crear su final alternativo. Recomponer un texto es parte de la lectura inferencial pues, hace ejercicios mentales y de pensamientos que con la

compañía de la lectura literal dejan como resultado plantearse alternativas y escenarios distintos a los propuestos inicialmente. Opinar sobre las creaciones de los compañeros fortalece la argumentación por medio de razones justificadas, construidas y planteadas a través de la oralidad para compartir sus puntos de vista con sus compañeros. Fue una sesión donde en conjunto se lograron avances significativos en el fortalecimiento de los tres niveles de lectura trabajando a la par.

12. En casa también es posible.

Descripción	En el cierre de la sesión anterior, se conversó con los estudiantes sobre las lecturas que habían culminado hasta ahora y las estrategias en la que lo habían hecho. Teniendo en cuenta el éxito de esa sesión se consideró con ellos tener un espacio en el que pudieran ser autónomos de su lectura, sin “supervisión”. En ese sentido, se dejó como lectura el capítulo 9 del libro para leer en casa. Para esta sesión se trajo un producto obtenido tras realizar dicha lectura el cual presentaron a sus compañeros y les contaron su experiencia de lectura autónoma. Al finalizar las presentaciones de las experiencias de lectura, se realizó el último ejercicio de retroalimentación de todas las actividades desarrolladas con el fin de conocer la opinión de los estudiantes sobre nuestro accionar docente y apoyar nuestra reflexión.
Nivel de lectura	En esta sesión se trabajó en su mayoría la lectura literal y crítica. Los estudiantes realizaron una descripción detallada del capítulo que leyeron en sus casas, describieron el lugar en el que la realizaron y compartieron con sus compañeros su opinión frente al accionar de los personajes, sobre todo de Margot, y al mismo tiempo su opinión sobre la experiencia de leer de manera autónoma después de venir haciéndolo en el aula.
Desarrollo metodológico del proceso pedagógico	Durante la sesión anterior, se conversó con los estudiantes y se llegó a la conclusión de que ya se había realizado lectura en grupo, en parejas, individual, en voz alta y baja, pero no aún no de manera individual en espacio escogido por cada uno diferente al colegio, es por esto que se decidió hacer lectura en casa, como evidencia de la lectura se acordó hacer una ficha bibliográfica con ciertos datos que servirían la siguiente sesión para conversar sobre la experiencia de lectura autónoma. En ese orden de ideas, durante el espacio de esta sesión cada estudiante compartió su experiencia de lectura, mostró su ficha bibliográfica y enfatizó en diferentes temas que le llamaron la atención de la lectura. Seguido de esto, todos llevaron y entregaron sus carpetas, se hizo una retroalimentación con cada estudiante de su proceso y desarrollo en cada una de las sesiones, fue de manera personalizada y reflexiva.

Tabla 17. Descripción del taller n°10: En casa también es posible

Durante el cierre de la sesión anterior se acordó con los estudiantes hacer la lectura del capítulo 9 del libro, *La mamá de guerrilleros, hija de coronel, esposa del almirante, Margot Leongómez de Pizarro*, de forma individual, cada uno en su casa o en el espacio que

consideraran propicio para llevar a cabo su lectura de manera concentrada y poniendo en práctica activa los tres niveles de lectura. Para esta sesión el estudiantado debía llevar como producto de su lectura una ficha bibliográfica donde se evidenciarán ciertos aspectos del capítulo obtenidos tras haber realizado la lectura de manera atenta, concentrada y consiente de los tres niveles de lectura.

En el CC los cursos 11-01 y 11-03 llegaron muy animados al aula, la gran mayoría con sus carpetas listas para entregar y su ficha bibliográfica previamente realizada. Durante la presentación de sus trabajos, se tomaron turnos para que contaran como les fue leyendo en casa, un estudiante dijo acerca de su experiencia “me gustó mucho hacer la lectura de esta forma, siento que así logre conectarme más con la vida de ella (haciendo referencia a Margot)” otro dijo “me parece re loco encontrar una historia así, solo le faltó tener un primo paramilitar para completar, estuvo divertido leer en la casa, diferente”, así se encontraron varios comentarios, lo cual lleva a pensar que los estudiantes no leen tan seguido en sus casas, se percibió como si dijeran que era una experiencia nueva. Por otra parte, el curso 11-02 en su mayoría no realizó el ejercicio de lectura en casa, muy pocos lo hicieron por lo que no todos pudieron participar activamente de la actividad y en muchos casos se sentían perdidos y distantes de los comentarios de sus compañeros.

En el CLT sucedió de manera similar al curso 11-02 del CC, muy pocos estudiantes realizaron el ejercicio de leer en casa, algunos empezaron la lectura pero no la terminaron, otros tan solo leyeron una pequeña parte, por lo que aquellos que sí hicieron la lectura en casa, voluntariamente decidieron contextualizar a los que no lo habían hecho, en esa parte se evidenció que aquellos que habían leído lo habían hecho muy bien, no tuvieron que recurrir a abrir el libro para recordar, bastaba con lo que se había quedado en su memoria para explicar

de manera secuencial y lógica todo lo que recordaban del capítulo. En la presentación de sus trabajos un estudiante precisó “me encanto este capítulo, de todos los leídos este me pareció el más entretenido, todos tienen sus cosas, pero este me hizo pensar en mi familia, en mi mamá y en sus vivencias, me gustó mucho” otro dijo “al principio me tenía enganchado, luego empecé a aburrirme, no me sentí atraído por la historia”, dos perspectivas completamente diferentes pero igual de validas que enriquecieron las presentaciones de los trabajos en el aula.



Por medio de este ejercicio se evidenció que aún es demasiado prematuro dejar como actividad en casa la lectura de un texto que ellos pueden considerar demasiado extenso. El no tener una persona que este pendiente de su proceso lector, que “supervise” los tiempos, los espacios, que recuerde las actividades y que incentive a continuar con la lectura, puede

hacer de esta un ejercicio tedioso, complicado y poco interesante, todos estos elementos en conjunto dejan como resultado la mínima, poca o nula lectura del texto solicitado y al mismo tiempo frustra al estudiante.

Finalmente, la entrega de la carpeta con todas las actividades desarrolladas hasta ahora fue un ejercicio de retroalimentación ampliamente beneficioso tanto para los estudiantes como para nosotras como investigadoras. Durante este, se resaltaron las fortalezas y debilidades de su lectura, ellos aprovecharon para hacer preguntas y opinar sobre la aplicación de todas las sesiones, al mismo tiempo resaltaron aquellos conocimientos y prácticas durante la lectura que desconocían, por ejemplo, que la lectura siempre debía tener un propósito para que fuera enriquecedora.



13. Construyendo saberes con experiencias.

Descripción	En esta sesión/conferencia, se hizo el cierre de la aplicación de la investigación. En este caso, el cierre se propuso a manera de conferencia con el fin de retomar todos los saberes adquiridos durante las sesiones anteriores, asimismo, que los estudiantes se apropiaran de la oralidad y, que por medio de esta, pudieran contar a otras personas sus experiencias construidas a través de la lectura, la escritura, la conversación, el debate y diferentes estrategias que se utilizaron para fortalecer su lectura y el conocimiento que adquirieron sobre los tres niveles durante las sesiones pasadas.
Nivel de lectura	El espacio de la conferencia se prestó para hacer un cierre en el que los tres niveles de lectura hicieran fuerte presencia durante toda la jornada. A pesar de que había ponentes con gran trayectoria y conocimientos amplios sobre el tema, los estudiantes fueron los actores principales de la conferencia, durante esta se expresaron

	<p>con naturalidad porque efectivamente habían leído juiciosamente los cuatro capítulos que se abarcaron, otros iban aun con más confianza porque habían relacionado el libro de Patricia Lara con otros libros. En resumen, fue un espacio propicio para constatar sus conocimientos y el interés que les implantaron a las actividades.</p>
<p>Desarrollo metodológico del proceso pedagógico</p>	<p>El cierre de la aplicación de la investigación se hizo con una conferencia realizada en la Corporación Universitaria Minuto de Dios, sede principal. A ella asistieron todos los estudiantes de grado once de ambas instituciones con sus profesores encargados. Durante esta conferencia se tuvo la oportunidad de tener como ponente al escritor, literato y profesor Jorge Eliecer Valbuena y a la literato y profesora Gincy Zarate Mendivelso, ellos se encargaron de conversar y responder preguntas que los estudiantes habían construido durante todo el proceso de aplicación. Fue un espacio de transmisión y construcción de conocimientos de ambas partes, tanto de parte de los ponentes como de parte de los estudiantes, ellos tuvieron su espacio de preguntas y opiniones. La sesión tuvo una duración de siete horas donde se tiene en cuenta el desplazamiento a la universidad y otras actividades programadas dentro de la conferencia.</p>

Tabla 18. Descripción del taller n°11: Construyendo saberes con experiencias

Esta sesión fue la última de todas las planeadas con los estudiantes de ambas instituciones. La iniciativa de hacer una conferencia como cierre de la aplicación de la investigación fue pensada desde antes de empezar la aplicación en el aula, planificada y organizada durante tres meses. De ella participó e hizo presencia Bienestar universitario de la Corporación universitaria Minuto de Dios; el literato y profesor Jorge Eliecer Valbuena; la literato y maestra Gincy Zarate Mendivelso; el director del programa de Licenciatura en humanidades y lengua castellana Miguel Nichols y la profesora de este mismo programa Jenny Andrea Moreno; además de los profesores acompañantes de los estudiantes de ambas instituciones educativas.

La jornada dio inicio en cada una de las instituciones a las 6:30am, a esa hora llegaron los buses a los colegios y se partió a la universidad a las 7am. La llegada fue a las 8:30am, en el lugar estaban esperando personas de bienestar universitario a los estudiantes, estos les hicieron una charla inicial para después realizar un recorrido de 10 minutos a la universidad con la intención de que la conocieran y se relacionaran con los espacios universitarios. Seguido de esto, los estudiantes entraron al auditorio donde se realizaría la conferencia.



Tras haber llegado en el auditorio, los estudiantes se organizaron en él, bienestar universitario hizo una serie de intervenciones antes de empezar. Siendo las 9:45am se dio inicio a la conferencia presentando el conversatorio y dando la bienvenida a ambas instituciones. La primera en hablar durante este fue Gincy Zarate, en su intervención precisó detalles alrededor de la mujer en el conflicto armado y la crónica femenina en la literatura. Luego de esto fue el turno de Jorge Valbuena, él se encargó de hacer una presentación profunda del libro de Patricia Lara *Las mujeres en la guerra* haciendo énfasis diferentes escritoras que revolucionaron el mundo de la literatura y en la manera en la que se le puede sacar mayor provecho al libro de Patricia, se detuvo en diferentes frases y momentos de la lectura, involucró a los estudiantes durante su presentación haciendo mediación entre los saberes de su propia lectura del libro y de los saberes que él sabía que los estudiantes tenían al haber leído cuatro capítulos de la obra.

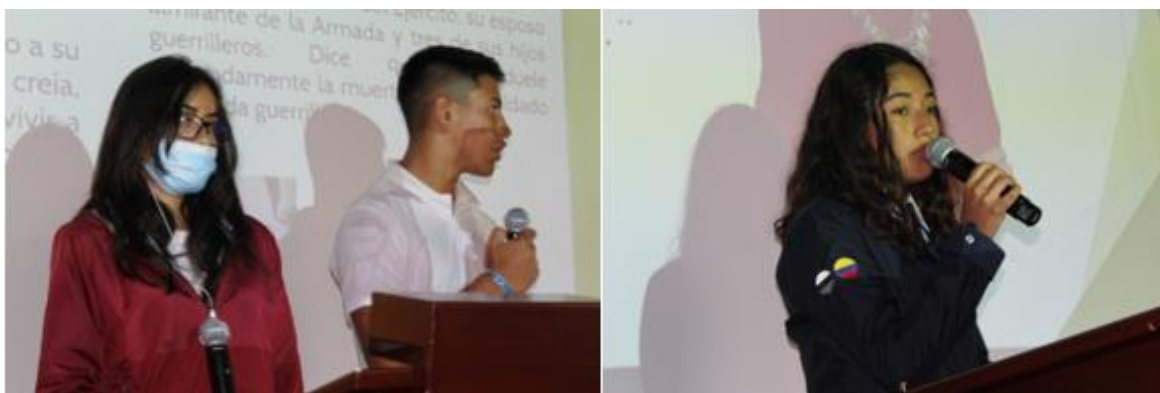


Una vez terminadas las intervenciones de Gincy y Jorge, se inició una ronda de intervenciones mediada por nosotras, el profesor Jorge y la profesora Gincy, esta se dividió en dos partes: 1. Espacio en el cual los estudiantes dieron sus opiniones y expresaron las experiencias vividas durante la aplicación de cada una de las sesiones y, 2. Espacio de preguntas de los estudiantes y respuestas de ambos profesores. En ese sentido, durante la primera parte, del CC pasaron cinco estudiantes y del CLT pasó una estudiante a hablar y compartir con el auditorio las experiencias vividas durante la lectura, además de comentar qué repercusiones habían representado para cada uno las diferentes sesiones.

Uno de los estudiantes del CC dijo: “La experiencia como tal fue muy gratificante, Camila y Alejandra nos mostraron muchas cosas que no sabíamos, no solo del conflicto armado, sino también de la lectura, me dejaron aún más intrigado por conocer del tema, y la necesidad de leer sobre él”, otra estudiante comentó: “Para mi este proyecto que nos llevaron Camila y Alejandra me sirvió para conocer cosas de mi familia no me habían contado nunca, durante un vídeo que dejaron de tarea para ver en la casa (haciendo referencia al documental *No hubo tiempo para la tristeza*) mi mamá se animó a contarme cosas de su pasado, como la guerra le había quitado la vida a su hijo, uno de mis hermanos. Desde ese momento, mi mamá

empezó a leer el libro conmigo y las actividades que ellas dejaban las hacíamos juntas, fue muy bonito”. Estos son tan solo una parte de los comentarios que tan solo dos estudiantes del CC hicieron durante su intervención.

En el CLT solo se animó a hablar una de las estudiantes, ella dijo “la experiencia de haber leído el libro me abrió muchos puntos de vista sobre la vida, nunca me había fijado que de los libros que leíamos en las clases nunca había una autora mujer, también conocer las historias de Dora y de Juana me hizo pensar en las comodidades que tengo y en lo poco que las valoro, fue muy chévere cada uno de los espacios lectura que ellas nos mostraron, solo me queda agradecerles”. A pesar de que ella fue la única que habló en el CLT fue bastante precisa en sus palabras y sintetizó lo que quería decir, mientras hablaba se notó que estaba muy nerviosa, una característica que no mostraron los estudiantes del CC, sin embargo esto no opacó su discurso, su opinión.



En la segunda parte de la intervención de los estudiantes, ellos contribuyeron activamente a través de preguntas muy puntuales sobre el texto a Jorge Valbuena, y sobre el papel de las mujeres en la literatura a Gincy Zarate. Este momento en específico dejó impresionados a los ponentes y a los demás asistentes porque el estudiantado formuló una

serie de preguntas complejas, puntuales e incluso con aspectos del libro de Patricia relacionados con otras lecturas; al mismo tiempo, se resaltó su excelente oralidad y manejo de público.



Al finalizar las preguntas se hizo el cierre de la conferencia, agradeciendo la presencia de los estudiantes, profesores, conferencistas y a bienestar universitario, por su compromiso y participación. Inmediatamente terminada la conferencia varios estudiantes se acercaron a agradecernos por la experiencia de lectura y de conocimiento y por permitirles participar en un lugar completamente diferente al colegio y el salón.

Al final esta jornada dejó distintas impresiones. Para comenzar, el haber estado con los estudiantes en un lugar diferente al aula de clase permitió evidenciar el potencial oral y crítico que estos tienen a la hora de participar, de preguntar, de demostrar desacuerdo y de

argumentar. La interacción de ellos con los ponentes en este espacio fue de constante dialogo, se debe resaltar que la mayor participación fue del CC, sin embargo, se debe tener en cuenta que la población estudiantil del CLT era mucho menor a la del CC, posiblemente esto también influyó. Sin ninguna duda, estos escenarios de interacción de colegio-universidad deberían ser mucho más cotidianos sobre todo en estudiantes de grado 11° y más aún si la intención es acercar a los estudiantes a la lectura pues, desde un principio, cuando se iniciaron las sesiones de trabajo, se notaron muy animados e interesados por leer solo para llegar el día de la conferencia y destacarse.

Por parte de la universidad, las personas que estuvieron acompañando el evento manifestaron haber quedado impresionados con el nivel de participación que tuvieron los estudiantes durante toda la conferencia, por la complejidad de las preguntas y la capacidad de manejar los nervios en público. Sobre esto último, se debe resaltar que, en su mayoría, es trabajo arduo de los profesores de ambas instituciones, claramente en tan solo 10 sesiones no se logra el nivel de oralidad que manejan estos estudiantes, sin embargo, si se les otorgó y construyeron durante todas las sesiones las herramientas lectoras y contextuales para que participaran activamente, además durante todas las sesiones se recordaba el propósito mayor de la lectura, fortalecer sus preguntas y opiniones para el día de la conferencia.

Por otro lado, las impresiones de los estudiantes fueron muy gratificantes, les gustó el haber asistido a la conferencia y algunos expresaron haber comprendido muchas cosas que durante la lectura no habían quedado claras. Esta propuesta en un principio se había pensado de forma en que los estudiantes escucharan al ponente y listo, sin embargo, al notar el interés de los estudiantes fue indispensable que ellos hablaran y fueran escuchados. En efecto, su intervención fue la parte más fructífera, incluso faltó tiempo extra para que pudieran expresar

y decir todo lo que querían. El hecho de que asistieran dos instituciones educativas les permitió a ellos mismos observar qué debilidades y fortalezas tienen, por ejemplo, el CC fue más arriesgado en la participación, posiblemente después de este ejercicio el CLT se va interesar en mayor medida en fortalecer su discurso.

Finalmente, se encuentra que, a pesar de que este fue el cierre de la aplicación de la investigación, el camino construido durante las 10 sesiones fue muy grande y que, asimismo se debe seguir en esa tarea. En esta conferencia se reflejó por parte del CC un avance significativo en los tres niveles de lectura en comparación a cuando se inició, sobre todo en el curso 11-01 y 11-03 que en un principio estuvieron parcos y desinteresados por leer. En sus intervenciones mencionaron detalles de las lecturas, establecieron relaciones entre los capítulos, con otros textos, mostraron un alto nivel de argumentación, hablaron sobre los personajes, los lugares, sobre las historias, incluso sobre Patricia Lara “¿Será que ella es feminista?” preguntó un estudiante “¿Por qué culpar a los hombres de la guerra si las mujeres también han hecho parte de ella, incluso cada vez más?”.

En cuanto al CLT, su interés se mantuvo constante, cuando se iniciaron las sesiones con ellos, mostraron interés pero su participación durante la mayoría de sesiones fue baja, sin embargo, sus propuestas y actividades siempre reflejaban una lectura juiciosa y la mayoría de veces lograban alcanzar el nivel de lectura aplicado en cada sesión, a excepción de las sesiones de nivel crítico que se realizaron oralmente (incluyendo la conferencia) en su escritura lograban apuntar a la argumentación sólida, mencionando opiniones y dando ciertos juicios de valor, pero, estableciendo un contraste entre ambas instituciones, en el CLT no se observó el mismo nivel de lectura que el CC al finalizar las sesiones y al observar sus resultados sesión a sesión.



5. Conclusiones

Tras haber elaborado el cuerpo de la investigación, su aplicación y posterior análisis, es preciso culminar el proyecto de manera que se evidencie lo logrado conforme a los objetivos planteados al principio, a través de las conclusiones que se presentaran a continuación.

La aplicación de este proyecto contribuyó a reiterar el pensamiento que seguramente tienen todos los profesores de español, la lectura es una actividad de suma importancia pues, es gracias a ella que se incentiva la imaginación, la creación de nuevos mundos, de nuevos imaginarios, es aquella que amplía el vocabulario, los conocimientos...es por esto que dentro del aula se hace tan indispensable incentivarla, dársela a conocer a los estudiantes, mostrarles diferentes formas de hacerla, proporcionarles múltiples opciones y por supuesto, animarlos a que lean en diferentes escenarios y que lo hagan con pasión.

Propiciar espacios que generen procesos de lectura que desemboquen en la comprensión total de un texto es todo un reto, tanto para el maestro como para el alumno, sobre todo cuando el estudiantado no cuenta con las bases necesarias para que esto se logre. En efecto, la tarea del profesor al identificar estrategias didácticas que sean aplicables dentro del aula y que cumplan los objetivos planeados, es completamente necesaria, pues es desde esa identificación que se partirá para empezar a desarrollar los procesos lectores de los estudiantes, es por esto que se debe tener extremo cuidado en la forma en la que se presentará una lectura dentro del aula, pues su éxito dependerá, en muchos casos, de la forma en la que se acerca el texto al estudiante y qué tan familiarizado y conectado se siente este con la lectura.

Durante la aplicación de la investigación se evidenció que conocer la población y hacer un rastreo de su entorno cotidiano se convierte en una herramienta perfecta que promueve la identificación, planificación y construcción de cada una de las sesiones y de las actividades que se llevan a cabo; por medio de esto, se logra caracterizar a la población que será intervenida. De manera amplia se puede determinar cuáles son los contenidos que le interesa compartir a las instituciones con los estudiantes, cuáles son las dinámicas más comunes dentro del aula, cuáles son sus necesidades lectoras, qué tanto le interesa a la institución la lectura y el desarrollo de esta, entre otras. De manera particular, permite observar detenidamente los espacios con los que se cuentan para desarrollar las actividades, la cantidad de alumnos con la que se trabajará, sus gustos, sus intereses, su acercamiento con la literatura, sus rutinas lectoras, etc.

Del mismo modo, es preciso recalcar que esta identificación y elaboración de estrategias no es, ni debe ser una actividad estática y que se realiza en una sola ocasión, se pueden plantear ampliamente en un principio, pero se deben retornar antes de su aplicación. El profesor se encuentra en constante interacción con los estudiantes, lo cual conlleva a hallar durante cada clase nuevas particularidades que una vez llevadas a la reflexión se hará necesaria la acción de replantear las actividades, de ajustarlas conforme a elementos identificados, a pensar con mayor detenimiento cuál es el mejor camino de retomar y aplicar dicha estrategia. Esto se vio reflejado en la aplicación del proyecto cuando se encontraba con que algunos cursos eran más activos que otros, algunos más participativos, otros completamente desinteresados; desde este panorama nace la complejidad de encontrar una fórmula general, que sea aplicable a todo el mundo.

Desde allí parte una de las grandes conclusiones de este trabajo, no existen fórmulas generales dentro del aula, es decir, no todas las estrategias sirven para todos los estudiantes. Dentro de la investigación se plantearon y desarrollaron una serie de actividades didácticas que tenían como objetivo propiciar los niveles de lectura en los estudiantes, dichas actividades se aplicaron del mismo modo, en cada clase, con todos los cursos, tanto del CC como del CLT, en estas sesiones se encontró que los estudiantes no tenían las mismas reacciones, los mismos comportamientos, las mismas opiniones, el mismo ánimo, a pesar de que era exactamente la misma clase puesta en práctica, con los mismos recursos y las mismas profesoras, no se obtenían los mismo resultados incluso estando en la misma institución.

Sobre esto, también se encontró que existen algunos factores que no dependen en totalidad del profesor y de la preparación de su clase, pero que puede servir tenerlas en cuenta para que no se conviertan en un obstáculo y por el contrario se puedan aprovechar, haciendo que las clases sean productivas y atractivas.

1. El horario: inevitablemente todas las clases deben estar ubicadas en un día y hora específicas, dependiendo del horario, la actitud del estudiantado varía enormemente. Si es muy temprano en la mañana, tiene pereza y sueño; si es después de descanso, tiende a estar disperso, muy activo o muy pasivo; si se trata de jornada continua y la clase se ubica en las últimas horas, suelen estar cansados, sin ánimo y perezosos; si es antes del almuerzo o del refrigerio va a estar más atentos de la comida que de la clase.

2. La disposición: es indispensable tener en cuenta que la actitud de los estudiantes ante cualquier actividad, sea o no de lectura, no siempre es la misma y que de esta depende el que realicen o no la actividad propuesta. En muchas ocasiones es usual tener estudiantes que su interés, por cualquier cosa que se intente dentro del aula, es nulo, no

quiere participar, le da pereza hablar y estas actitudes se traducen en aislarse de la clase. También es usual encontrarse con estudiantes que a veces llegan con mucho ánimo de estar presentes en las actividades y participar, y en otras ocasiones simplemente pierden el interés completamente. Esto, en cierta medida, tiene mucho que ver con las costumbres y dinámicas que se llevan a cabo en el aula y en la institución.

3. El interés: llamar la atención de los estudiantes es muy complicado, si no hay manejo correcto del volumen de la voz se dispersan fácilmente o se sienten regañados; si las actividades no están dentro de sus gustos prefieren aislarse que conocerlas; si se dejan actividades demasiado largas o que dependan de demasiado trabajo las abandonan con prontitud; si se trata de un tema que ya conocen les da pereza retomarlo, entre muchas otras variantes.

4. La ubicación: puede darse el caso en el que la ubicación en la que se imparte la clase es escogida por el profesor, sin embargo, cuando esto no sucede y el salón en el que se ubican las clases está muy cercano a un lugar ruidoso, es casi imposible que los estudiantes comprendan lo comunicado y, asimismo que el profesor comprenda la participación y/o intervenciones que hacen sus estudiantes. La constante interrupción por el ruido y otros factores también impide la concentración absoluta de ambas partes.

Estos cuatro factores son apenas algunos de los que se evidenciaron con mayor frecuencia dentro del aula de clase. Definitivamente las dinámicas escolares son demasiado eventuales y dependen de múltiples factores que el profesor al enfrentarse a ellos debe solucionar. Parte de que no exista una fórmula secreta que sea aplicable a todo el mundo es gracias a los factores antes descritos, aunque el profesor lo sepa y lo considere dentro de su planeación, resulta imposible predecir las formas en las que, en la realidad, se desarrollaran

los espacios de clase. Por ende, así se identifiquen ciertas estrategias que funcionen en una institución o en un curso en específico y estas sean eficaces, eficientes y exitosas, no quiere decir que se darán del mismo modo y se obtendrán los mismos resultados en otros cursos y en otras instituciones.

De cualquier forma, se considera que es importante como profesor, tener un ojo fino para comprender e identificar las necesidades, gustos y comportamientos de los estudiantes para construir de la mejor forma las actividades que responderán a dichas variantes y factores, si bien no hay fórmulas secretas, pero si se puede explorar el mundo de los estudiantes e interpretarlo de manera que las clases sean más llamativas y atrayentes. A pesar de que no todo funciona del mismo modo para todos, si existen ciertas estrategias que son pertinentes en distintos grupos de trabajo, en ese caso, es bueno aprender a distinguir cuáles son esas excepciones.

Por otro lado, las personas a lo largo de su vida estudiantil van realizando distintas lecturas de diferentes textos, asimismo, a medida que se avanza de grado y se acerca más a culminar la meta de la graduación, mayor es la complejidad de los textos que se comparten en el aula y mayor es nivel de comprensión lectora. Como se precisó anteriormente, leer dentro y fuera del aula es de suma importancia, los procesos de lectura contribuyen, en gran medida, a parte de la construcción cognitiva del estudiante y de su desarrollo personal y social.

En definitiva, los resultados obtenidos durante la aplicación de la investigación dejaron observar un panorama que pocas veces se tiene en cuenta. En primer lugar, hay casos limitados donde los estudiantes precisen exactamente qué son los niveles de comprensión lectora, por el contrario, no saben qué son, e incluso, en múltiples casos, desconocen su existencia. Esta situación puede llegar a intervenir en el hecho de que los estudiantes no

realicen una lectura completa y profunda de los textos que se proponen, claro que la comprensión lectora se puede lograr de manera mecánica, el cerebro detecta y archiva datos de la lectura realizada, sin embargo, lo hace de manera superficial y decodificada, el no ser conscientes que existen unos niveles que ayudan a leer mejor, a significar mejor y a comprender mejor, limita la lectura y sus procesos de comprensión. Hay mayor probabilidad en que el estudiante llegué al nivel alto de comprensión lectora si sabe lo que está haciendo y que herramientas tiene para hacerlo, de otra manera se sentirá perdido y no sabrá por dónde empezar o cómo hacerlo.

En segundo lugar, como se precisó en la fundamentación conceptual, las bases de los niveles de comprensión de lectura con los que cuentan los estudiantes son indispensables para lograr una interpretación completa, profunda y crítica. Dependen de estas bases que el estudiante logre un alto nivel de lectura, por ende si alguno de estos es demasiado débil, se desconoce o no se ha incentivado en la misma medida, muy probablemente no se consiga hacer lectura crítica. En este caso se evidenció que en efecto esto si tiene incidencia en los resultados de los estudiantes, en ambas instituciones el nivel de lectura literal era aceptable, el nivel inferencial era bajo, por ende el nivel de lectura crítica era muy bajo, a pesar de que los estudiantes consideraban que sabían qué era la lectura crítica y creían saber hacer uso de ella, este fue el nivel en el que más falencias se encontraron.

Y en tercer, y último lugar, se puede decir que las dos apreciaciones anteriores no son en totalidad responsabilidad del profesor. En diferentes oportunidades se ha visto al profesor repitiendo una y otra vez un concepto, una actividad, una instrucción... los estudiantes a pesar de esto, insisten en afirmar que eso no se habló, que eso no se explicó. En ambas instituciones tanto las directivas como los profesores aseguraron que la lectura es un factor importantísimo

en la vida escolar del estudiante, por ende se incentivan activamente los tres niveles de lectura. Sin embargo, al conversar con los estudiantes muchos aseguraron jamás haber visto ese tema, por eso desconocen los niveles de lectura. Entonces, este último panorama deja abierto el debate de cómo actuar en ese caso y cómo evitar que esto suceda.

De estos tres panoramas parte la segunda gran conclusión del trabajo de investigación, es importante considerar la lectura y sus niveles como parte esencial del aula de clase, se deben estar construyendo y afinando con especial rigurosidad; se debe insistir constantemente en el conocimiento que tienen los estudiantes sobre estos, nunca dar por hecho que ellos los conocen y que por ende, los sabe usar, nunca está de más retomarlos; finalmente, es indispensable no centrarse en un solo nivel, es un gran error, lo más pertinente es crear una relación dialógica entre los tres niveles pues, ignorar tan solo uno de ellos puede llegar a errar el trabajo que se logre con los demás, sobre todo si se trata de una de las bases.

Uno de los grandes rasgos de este proyecto de investigación es la literatura femenina y la crónica como recurso lector dentro del aula. Sobre este aspecto, se pueden destacar dos grandes conclusiones. La primera es que la lectura femenina dentro del aula puede pasar de ser a más que un simple recurso, a ser un margen de conocimiento diferente en el cual los estudiantes exploran aspectos que en la lectura masculina no se encuentran. Por ejemplo, las apreciaciones que considera una mujer de un hombre y que se reserva a sus pensamientos; las dinámicas de comportamiento, de roles, de oficios...evidenciadas en ciertas épocas cambian dependiendo del punto de vista de una mujer escritora y del punto de vista de un hombre escritor que haya vivido o presenciado un hecho de esta índole. No se trata de decirles a los estudiantes que una mujer escribe de esta u otra manera, lo mismo del hombre, sino de tomar estos aspectos que resultan interesantes analizar con los estudiantes, pues ellos están

viviendo un mundo diferente, con reglas diferentes el cual puede aportar enormemente en el interés lector y asimismo la comprensión lectora.

Por otra parte, durante la aplicación, se evidenció que la lectura femenina dentro del aula activó en gran medida la argumentación y la exploración rigurosa del texto, los estudiantes trataron de observar hasta el último párrafo de cada capítulo para opinar sobre él y armarse de opiniones, juicios de valor y pensamientos. Del mismo modo, muchos manifestaron que más allá de lo interesante de leer el libro propuesto, les parecía importante ampliar su panorama literario, comentario que es ampliamente compartido, es bueno que los estudiantes conozcan literatura diferente a la del canon, por supuesto que es importante conocerla, pero limitarse a ella es desconocer que existe mayor variedad de opciones.

La segunda conclusión, es que la crónica femenina evidentemente despertó un gran interés en los estudiantes. Al tratarse de una narración que comprende hechos reales y tan cercanos tienden a familiarizarse con la lectura y a realizarla con mayor interés y compromiso. En la misma medida, almacenan más fácil detalles e información simple de lo leído, al ser hechos cercanos, se tienen más elementos para que relacionen lo que leen, para que hagan mayor uso de las inferencias, de las predicciones, que formen opiniones y argumenten a través de ellas, etc., en conjunto, la crónica es un género literario que propicia y ayuda a fortalecer los niveles de comprensión lectora, incluso sin que los estudiantes lo perciban.

Es preciso destacar que el ejercicio de contrastación, en este caso, fue uno de los grandes precursores para ser más puntuales en las conclusiones, todo lo dicho anteriormente es lo que se visualizó y percibió en ambas instituciones, algunas características se encontraron con mayor fuerza en una institución que en otra, durante el análisis de resultados

se pueden observar con mayor precisión las tendencias de los estudiantes de ambas instituciones y aquellas similitudes y diferencias más marcadas evidenciadas sesión a sesión. En efecto este análisis permitió conocer más de cerca la forma de trabajo de los estudiantes en dos ambientes de enseñanza-aprendizaje diferentes, las debilidades y fortalezas de las distintas estrategias que se pusieron en práctica para fortalecer sus niveles de comprensión de lectura y, por supuesto, robustecer los espacios de reflexión y conversación constante.

Finalmente, es importante decir que los estudiantes por lo general tienen disposición positiva frente a la lectura, les gusta leer y los incentiva hacerlo, esto se evidenció tanto en el cuestionario de reconocimiento de la población como en las distintas sesiones de aplicación del proyecto, en ese sentido, se considera que es necesario crear hábitos lectores dentro del aula que no espanten y frustren a los estudiantes, que la lectura deje de ser considerada un castigo y más aún que se deje de reforzar la idea de que es una obligación. Posiblemente solo de esta manera pase de ser un tema aburrido, arcaico y sin gracia, a un tema digno de conversación y de la cotidianidad no solo del estudiantado, sino de las personas en general.

6. Referencias

- Acuña, P. G. (2005). *Conceptos Teóricos de Elaine Showalter en el Texto Cuentos de mi tía Panchita de Carmen Lyra. Káñina, Rev. Artes y Letras*, Univ. Costa Rica. Vol. XXIX (1 y 2), pág. 257-269, 2005 ISSN: 0378-0473 Recuperado de <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/kanina/article/download/4668/4482/>
- Bernal, L, C. (2017). *Lectura crítica en los estudiantes de grado once del colegio los Samanes de Ibagué* (Tesis de maestría). Universidad del Tolima, Tolima.
- Blanco, M, L. (2019). *Literatura testimonial escrita por mujeres durante la Transición*. Montserrat Roig, Esther Tusquets, Rosa Montero y Lourdes Ortiz. *Historia Actual Online*, 49 (1), 115-128. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6976709>
- Bojorque, M. (2019). *Lectura, cultura y educación*. Recuperado de ProQuest E-book Central <https://ebookcentral.proquest.com/lib/bibliouniminutosp/reader.action?docID=5758373&query=lectura>
- Cabré, M, Á. (2014). *Leer y escribir en femenino*. Editorial: UOC. Recuperado de ProQuest E-book Central <https://ebookcentral.proquest.com/lib/bibliouniminutosp/detail.action?docID=3228075>
- Cadena, D, O. (s.f). *Mesa de praxeología*. Recuperado de <http://www.uniminuto.edu/documents/2160026/0/Mesa+praxeolog%C3%ADa+2019.pdf/0237bddd-ccf8-4928-9f2a-9094e293bd57>
- Cerrillo, P, C. (2010). *Sobre lectura, literatura y educación*. Editorial: Miguel Ángel Porrúa. Recuperado de ProQuest E-book Central <http://ebookcentral.proquest.com/lib/bibliouniminutosp/detail.action?docID=3222573>

- Cuesta, C. (2005). *La Crónica Literaria en tres escritoras Latinoamericanas*. Recuperado de <http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/15488/capitulo6.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cruz, L, A. (2015). *Despertar el interés por la lectura en jóvenes de educación secundaria a través de un taller de cuentos* (Tesis de pregrado). Universidad pedagógica Nacional de México, México, D.F.
- Godínez, V. (2013). *Métodos, técnicas e instrumentos de investigación*. Recuperado de https://www.academia.edu/6251321/M%C3%A9todos_t%C3%A9nicas_e_instrumentos_de_investigaci%C3%B3n
- Reyes, C, J, (2012). *Antología de crónica latinoamericana actual*. España, Alfaguara. Recuperado de https://www.academia.edu/2491668/Jaramillo_Agudelo_Dar%C3%ADo_ed._Antolog%C3%ADa_de_cr%C3%B3nica_latinoamericana_actual_Madrid_Alfaguara_2012
- Juliao, C. (2011). *El enfoque praxeológico*. Bogotá, Colombia: Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO
- Larvin, A. (2003). *La Literatura testimonial en Latinoamérica como experiencia de mujeres*. Recuperado de https://www.academia.edu/2476137/La_Literatura_testimonial_en_Latinoamerica_como_experiencia_de_mujeres
- Mesa, R, Y. (2006). *La crónica, un género del periodismo literario equidistante entre la información y la interpretación*. Recuperado de <https://biblioteca.org.ar/libros/151540.pdf>
- Metodología de la investigación. (2013). *Técnicas e instrumentos de investigación para la recolección de datos. aplicados al proyecto de servicios comunitarios* [Mensaje en

un blog]. Recuperado de

<http://mscomairametodologiadelainvestigacion.blogspot.com/2013/04/tecnicas-e-instrumentos-de.html>

Moreno, K, L., & García, M, L. (2017). *Fortalecimiento de la comprensión literal e inferencial de cuentos de aventura a través de estrategias lúdicas* (Tesis de pregrado). Universidad Libre, Bogotá.

Osorio, V, A., & Castillo, S, M. (2019). *Estrategias de lectura inferencial a partir de cuentos escritos por autoras colombianas* (Tesis de pregrado). Corporación universitaria Minuto de Dios, Bogotá.

Oviedo, J, M. (2002). *Historia de la literatura hispanoamericana. 4. De Borges al presente. España Alianza*. Recuperado de https://www.academia.edu/7998216/Historia_de_la_literatura_hispanoamericana_de_borges_al_presente?auto=download

Puerta Molina, A. A. (2018). *La crónica, una tradición periodística y literaria latinoamericana*. *Historia y Comunicación Social*, 23(1), 213-229. Recuperado de <https://doi.org/10.5209/HICS.59842>

Pinzas, G, J. (2006). *Guía de estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora*. Perú, Biblioteca nacional del Perú: Fimart S.A.C

Reyes, M, H., & Ramírez, J, D. (2017). *La lectura inferencial y el texto icónico como estrategia para mejorar los procesos lectores en el grado noveno* (Tesis de pregrado). Universidad Francisco José de Caldas, Bogotá

Sacristán, R, F. (2005). *Comprensión de la lectura en estudiantes adolescentes*. El Cid Editor. Recuperado de ProQuest E-book Central <http://ebookcentral.proquest.com/lib/bibliouniminutosp/detail.action?docID=316148>

8

- Suárez, G, J. (2011). *La literatura testimonial como representación de pasados violentos en México y Colombia: “Siguiendo el corte” y “Guerra en paraíso”*. Voces y Contextos, 4 (11), 57-82. Recuperado de <https://ibero.mx/iberoforum/11/pdf/3.SUAREZ.pdf>
- Villegas, T, E, M. (2019). *Autoría femenina y campo literario en la primera mitad del siglo XVII. Journal of Spanish Cultural Studies*.20 (4), p337-352. Recuperado de <https://www.tandfonline.com/eprint/VIBCKVGZATRGXHXB7WKQ/full?target=10.1080%2F14636204.2019.1689681>
- Viú, A, J. (2018). *La crónica después de la gran división. Carlos Monsiváis entre vedettes e ídolos*. Literatura Mexicana, 29 (1), 125-144. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6533958>

7. Apéndices

Apéndice 1 – Cuestionario de reconocimiento de la población

Corporación universitaria Minuto de Dios
Investigación en el énfasis - Proyecto de investigación

Nombre: _____ **Curso/grado:** _____

Edad: _____ **Colegio:** _____

1. ¿Le gusta leer?

Sí No

Si la respuesta anterior fue no, ¿por qué no? _____

2. En promedio, ¿Cuántos libros lee al año? _____

3. ¿Con qué frecuencia suele leer? _____

4. ¿Cuál es el último libro que leyó? Y ¿Más o menos hace cuánto fue? _____

5. ¿Conoce títulos de libros escritos por colombianos?

Sí No

Si la respuesta anterior fue sí, ¿cuáles? _____

6. ¿Conoce escritoras (mujeres) colombianas?

Sí No

Si la respuesta anterior fue sí, ¿cuáles? _____

7. Cuando lee, ¿entiende?

Sí No

8. En el colegio, ¿Cuál fue el último libro que leyó? _____

9. En el colegio, ¿hacen lectura en comunidad o en grupo y en voz alta?

Sí No

10. ¿Le interesa leer?

Sí No

Apéndice 2 – Cuestionario diagnóstico

Corporación universitaria Minuto de Dios
Proyecto de investigación
Diagnostico específico

Colegio _____ curso _____

LEA LAS PREGUNTAS 1 A 4 Y MARQUE CON UNA X SEGÚN SU RESPUESTA

1. ¿Sabe usted qué es la lectura literal?

Si no tal vez

2. ¿Sabe usted qué es la lectura inferencial?

Si no tal vez

3. ¿Sabe usted qué es la lectura crítica?

Si no tal vez

4. ¿Conoce usted la diferencia entre: FARC, ELN, M-19 y las autodefensas?

Si no tal vez algunas

RESPONDA LAS PREGUNTAS 5 A 8 DE ACUERDO CON LA SIGUIENTE INFORMACIÓN

El 24 de mayo de 1863, mi tío, el profesor Otto Lidenbrock, regresó precipitadamente a su casa, situada en el número 19 de Königstrasse, una de las calles más antiguas de Hamburgo. Marta, la criada recién empezaba a preparar la comida y yo dije para mis adentros:

- Bueno, si mi tío tiene hambre pondrá ahora el grito en el cielo- es el hombre más impaciente que conozco, viene con hambre, va a armar la de San Quintín.
- ¿Ya ha llegado el señor Lidenbrock? – pregunto Marta estupefacta al notar su presencia.
- Sí –respondí con calma- pero no debe usted preocuparse demasiado porque aún no son las dos.
- ¿Y por qué ha venido tan temprano el señor Lidenbrock?
- Ya nos lo dirá, seguramente.
- Yo me voy a la cocina. Usted lo hará entrar en razón señor Axel.

Y me quedé solo. Sin embargo, mi carácter un poco indeciso no me ayuda en la tarea de hacer entrar en razón al más **irascible** de los hombres. Por eso me apresuré a dirigirme a mi cuarto mientras la escalera de madera crujió bajo el peso del dueño de la casa. Mi tío atravesó velozmente el comedor y entro en su gabinete de trabajo después de arrojar sobre la mesa su bastón y su sombrero y de gritarme a voz en el cuello: -¡Axel, sígueme!- yo no había tenido tiempo de moverme aun cuando el profesor volvió a gritar con cierta impaciencia: -¿Cómo? ¿No estás aquí aun? Entonces me lance hacia el despacho de mi tío. Tengo que reconocer que Otto Lidenbrock no era un mal hombre, pero, a menos que sufriera un enorme cambio, moriría siendo el más terrible y original de todos los seres humanos. Era profesor en el Johannaum y tenía a su cargo a un grupo de mineralogía durante el cual solía montar en cólera varias veces con cierta regularidad. No se preocupaba demasiado por la asistencia de sus alumnos, ni del proyecto que estos pudieran sacar de ellas. Daba sus clases para él y no para los demás. Era un sabio egoísta. Un verdadero pozo de ciencia cuya pelea chirriaba cada vez que alguien pretendía sacarle algo de dentro. En pocas palabras: un avaro. En Alemania hay algunos profesores de esta clase.

Tomado de: Verne, J. (1864). *Viaje al centro de la tierra*. Francia: Hetzel

5. Del texto, la palabra **irascible** es sinónimo de:

- a. Devoto.
- b. Afable.
- c. Colérico.
- d. Voluntarioso.

6. ¿Por qué Marta quedó estupefacta al notar la presencia del profesor Lidenbrock?

- a. Porque el señor Lidenbrock era demasiado impaciente y aún no estaba lista la comida.
- b. Porque recién empezaba a preparar la comida.
- c. Porque sabía que el señor Lidenbrock tenía un anuncio importante y por eso llegó temprano.
- d. Porque el señor Lidenbrock tenía hambre.

7. La oración "Un verdadero pozo de ciencia cuya pelea chirriaba cada vez que alguien pretendía sacarle algo de dentro" significa que:

- a. Es una persona de vastos conocimientos que le cuesta compartirlos con otros.
- b. Es una persona muy inteligente que le gusta pelear.
- c. Es una persona mal humorada que sabe mucho sobre ciencia.
- d. Es una persona que solo comparte su conocimiento con quien pueda pagarlo.

8. Según la descripción presentada por Axel, ¿Cómo es el profesor Lidenbrock?

- a. Avaro, permisivo y hambriento.
- b. Despreocupado, egoísta e iracundo.
- c. Irascible, impaciente y apasionado.
- d. Terrible y poco original.

RESPONDA LAS PREGUNTAS 9 y 10 DE ACUERDO CON LA SIGUIENTE INFORMACIÓN

1984 es una novela futurista que tiene lugar en una sociedad totalitaria. Los ciudadanos de esta sociedad son controlados por una figura omnipresente conocida como el Gran Hermano. En el siguiente apartado, un miembro defensor del orden le explica al protagonista el principal propósito del régimen.

No habrá lealtad; no existirá más fidelidad que la que se debe al Partido, ni más amor que el amor al Gran Hermano. No habrá risa, excepto la risa triunfal cuando se derrota a un enemigo. No habrá arte, ni literatura, ni ciencia. No habrá ya distinción entre la belleza y la fealdad. Todos los placeres serán destruidos. Pero siempre, no lo olvides, Winston, siempre habrá el afán de poder, la sed de dominio, que aumentará constantemente y se hará cada vez más sutil. Siempre existirá la emoción de la victoria, la sensación de pisotear a un enemigo indefenso. Si quieres hacerte una idea de cómo será el futuro, figúrate una bota aplastando un rostro humano... incesantemente.

Tomado de: Orwell, George. 1984. Barcelona: Ediciones Destino. 2008.

9. ¿Cuál de las siguientes afirmaciones es incompatible con las políticas del Partido?

- a. El pueblo debe mantenerse unido.
- b. La individualidad debe ser eliminada.
- c. El poder está en ser fiel a uno mismo.
- d. Un pueblo ignorante es más poderoso.

10. La frase "figúrate una bota aplastando un rostro humano...incesantemente"

- a. explica los planes para el futuro del régimen.
- b. ejemplifica las ideas transmitidas al pueblo.
- c. expone el verdadero propósito del sistema de gobierno.
- d. ilustra las condiciones de los ciudadanos bajo el régimen.

RESPONDA LAS PREGUNTAS 11 y 12 DE ACUERDO CON LA SIGUIENTE INFORMACIÓN

(i). "El argumento más poderoso contra la democracia es una conversación de cinco minutos con el votante medio".

Winston Churchill

Adaptado de: Ovejero, Félix, 2008, Incluso un pueblo de demonios: democracia, liberalismo, republicanism. Katz editores, Madrid.

(ii). "Aunque la tradición política democrática se remonta a la antigua Grecia, los pensadores políticos no se ocuparon de la causa democrática hasta el siglo XIX. Hasta entonces venía desechándose la democracia como el gobierno de las masas ignorantes y sin luces. Hoy parece que todos nos hemos vuelto demócratas sin contar con argumentos sólidos a favor. Los liberales, los conservadores, los socialistas, los comunistas, los anarquistas y hasta los fascistas se han apresurado a proclamar las virtudes de la democracia y a mostrar sus credenciales demócratas".

Adaptado de: Heywood, Andrew (2010). Introducción a la teoría política. Tirant Lo Blanch: Valencia. p. 55

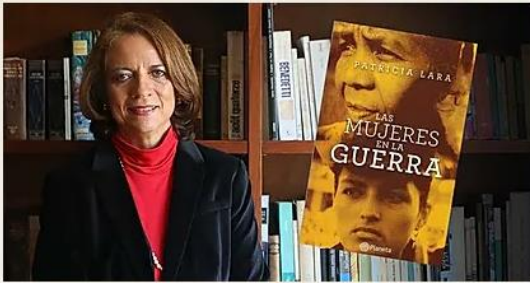
11. Según el texto (ii), ¿qué posiciones políticas se identifican como democráticas?

- a. Solo las posiciones políticas que no son extremistas.
- b. Las posiciones políticas más recientes históricamente.
- c. La mayoría de posiciones políticas existentes.
- d. La totalidad de corrientes políticas posibles.

12. ¿Cuál de las siguientes afirmaciones se infiere del texto (i)?

- a. El votante medio no podría explicar en cinco minutos qué es la democracia.
- b. La mayoría de los votantes en los sistemas democráticos son ignorantes o incompetentes.
- c. Con una conversación corta con el votante medio, cualquier persona se da cuenta de que la democracia no funciona.
- d. Cinco minutos toma exponer el argumento básico contra la conveniencia del sistema político democrático.

Apéndice 3 – Página web



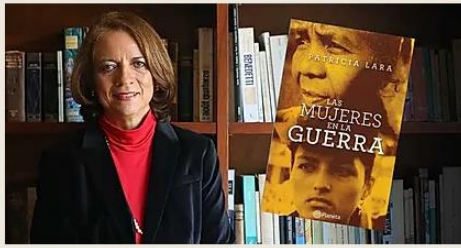
Bienvenidos estudiantes
y lectores del libro “Las
mujeres en la guerra”

INICIO

INFORMACIÓN

REFERENCIAS





Bienvenidos estudiantes y lectores del libro “Las mujeres en la guerra”

INICIO

INFORMACIÓN

REFERENCIAS



Patricia Lara Salive

Colombiana (1951)

Escritora y periodista colombiana; licenciada en filosofía y letras de la Universidad de los Andes de Bogotá y máster en periodismo de l'Institut Français de Presse.



Jesús Abad Colorado

Colombiano (1967)

Foto periodista; su trabajo se centra en los derechos humanos y el conflicto armado de Colombia. Estudió Comunicación social y periodismo en la Universidad de Antioquia.



Ariel Ávila Martínez

Colombiano (1983)

Politólogo; actualmente es



Aplicación Reconstrucción

Colombiana (2017)

Apéndice 4 – Algunas carteleras de la exposición sesión 6





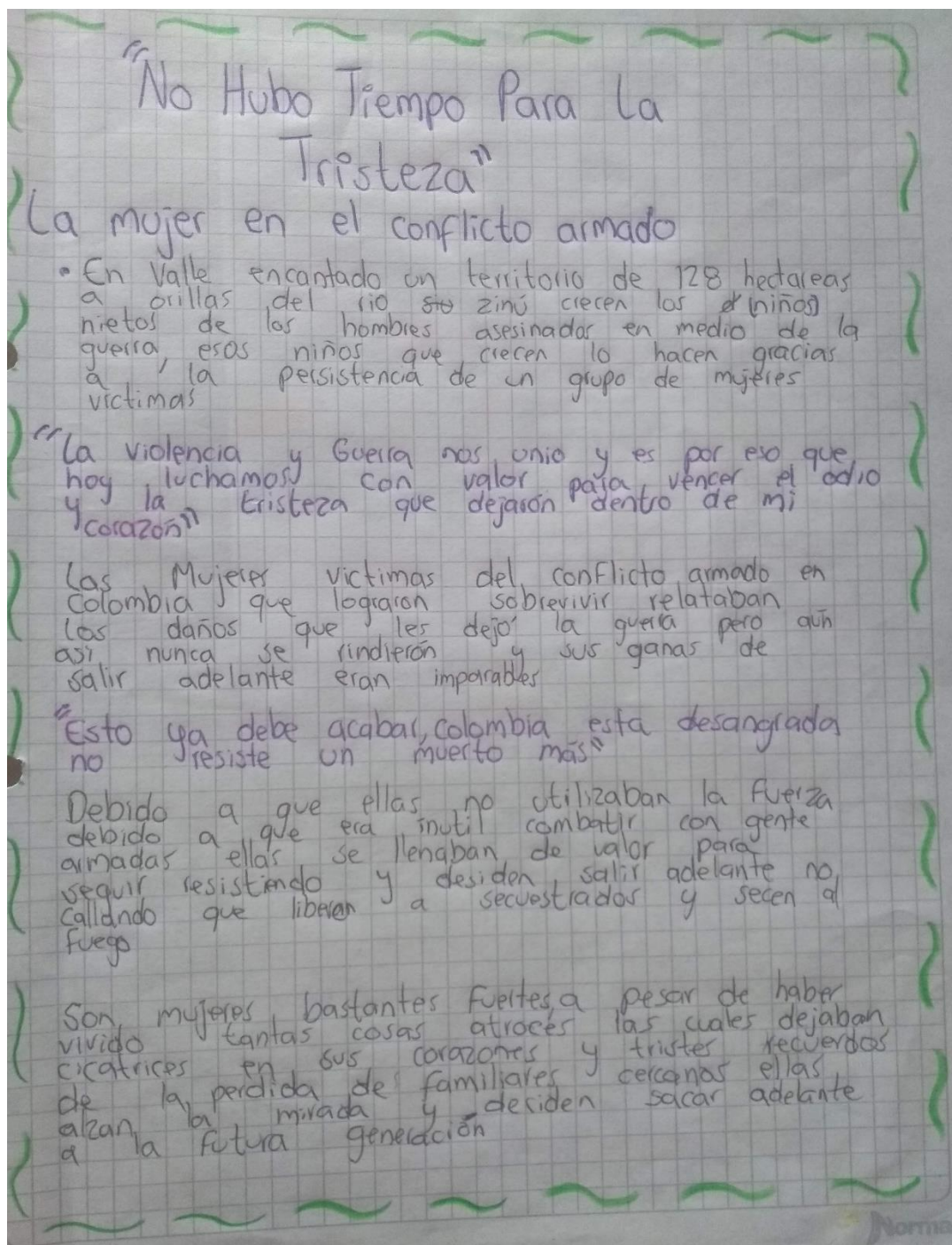
Apéndice 5 – Algunos cuadros de personajes de la sesión 5

Personajes

Nombre	Características	Estudios	Grupo ocupación	Relación con otros personajes
Dora Margaretha	Fiel a su grupo. Amiga con la intención. Quiere que los chicos se preocupen y aumenten su cultura. Sus sentimientos para que no la vean débil.	10 años 4 años de aprendizaje en un colegio de E.N. y M-14. Enfermera.		Es la protagonista y la que cuenta la historia así que tiene relaciones con los otros personajes. La mayoría es un tipo de amistad de ella hacia todos.
Margot (amiga de Dora Margaretha)	En la vida una vida triste. En el pasado que ella se casó ya con sus hijos. Tiene que vivir a sus primarias.	Avanzados ya que en el pasado que ella se casó ya con sus hijos.	Es amiga en casa de los ricos. Cocina para poder conseguir para sus hijos.	La relación con sus hijos es buena y ella en la infancia de ella Margaretha.
José (amigo de Dora Margaretha)	Es respetuoso con una persona de ser se la presenta. Acompaña a los chicos a los partidos.	No se especifica.	Apenas del grupo Armado E.N.	La relación que tiene con Dora es muy buena y comprensiva con ella.
Rojas Pinilla	Es el único que se preocupa por los chicos ya que les da de comer.	Ahora que se visita como un presidente.	General + Presidente.	Era buena y colabora un con la familia.
Esteban	Siguro. Características divertidas.	No se especifica.	Jefe del M-14.	Podría contarla a Dora y Hector.

CUADRO DE PERSONAJES

Nombre	características	estudios	grupo ocupación	relación con otros personajes
Lidia	era una persona que parecía fuerte pero Margaretha lo sentía muy fácil.	ninguno	M-14 / E.N.	amiga y compañera de Lidia. No se dice mucho de ella ya que muere en combate.
Pedro	era honesto pero lo hacía con una actitud muy condescendiente y seguro de sus cosas.	ninguno	M-14	era el jefe de Margaretha el cual era su jefe de seguridad y lo protegía.
Yolanda	era una persona muy generosa, pertenecía al grupo E.N.	ninguno	E.N.	compañera de Margaretha en el E.N.
Marta	era una persona bastante pobre que vivía en medio de la calle.	ninguno	venía a vender cosas en la calle en el M-14 y el E.N.	era la mamá de Marta que estaba en la calle en el E.N.
hermanos	hermanos de Lidia y de Lidia por Margaretha.	ninguno	ninguno	hermanos de Margaretha.



¿Cuál es el papel de la mujer en el conflicto armado en Colombia?

1. Según el documental, el rol de la mujer en el conflicto armado en Colombia ha sido el de resistir frente a la violencia interna, frente a las intervenciones que ha dejado este conflicto a través de los años, haciendo envidar a varias mujeres, el hecho de la desaparición o muerte de sus seres queridos, forzándolas a enfrentar la realidad con pocos recursos en medio de una vida rural, usando como medio de sustento la producción de los cultivos, además generando una unión entre todas estas mujeres para lograr positura frente a estos grupos de conflicto armado.

2. Según mi perspectiva, el rol de la mujer en el conflicto armado en Colombia debería ser el de apoyar la causa, más allá del uso de las armas, el uso de generar un cambio social, no seguir apoyando las herramientas que solamente han causado daño a la raza humana, que chividen y toman la ambición por el poder, considero que entre más educada esté la sociedad, menor lucha en forma bestial habrá, claramente es importante pues la madre siempre se ha encargado de formar, criar, educar a sus hijos, estas transmitirían lo más rico y valioso que podrían heredarle a sus hijos, LA EDUCACIÓN.

Documental: No hubo tiempo para la tristeza

1. En un párrafo responder a la pregunta ¿cuál es el papel de la mujer en el conflicto armado en Colombia? desde la perspectiva del documental.

Según el documental el papel de la mujer en el conflicto es, son las que tienen que asumir la responsabilidad de la familia, por que a sus maridos o familiares, se los llevan, los matan, huyen... Son mujeres víctimas, valientes y valerosas - que han perdido seres queridos y seres queridos. Son mujeres que tienen que batallar cada día, dejando el dolor de sus pérdidas atrás y cuidando de sus hijos para que tengan un mejor futuro. Son soñadoras con un futuro en paz, y que crean un grupo de mujeres para apoyarse y a través de procesos productivos, tratar de recrear su vida. También son mujeres muy valientes que siguen tratando de tener una mejor vida para ellas y sus familias aunque la guerra aun no se halla acabado.

2. En un párrafo responder la misma pregunta pero desde su perspectiva, desde su opinión propia, sin perder de vista lo leído y lo realizado durante todas las clases anteriores.

Desde mi perspectiva el papel de la mujer; es una de las personas que más sufren en esta guerra, ya que los grupos armados les han quitado a la fuerza a sus esposas, hijos, familiares queridos. Son las valientes porque son las que se hacen cargo de su familia y pase lo que pase ellas siempre están ahí luchando para sacarla adelante, son mujeres que han sufrido bastante, pero aun si siguen adelante construyendo un mejor futuro para sus hijos y sus familiares, y que buscan que la paz sea posible para poder vivir una mejor vida. También son mujeres valientes que harían todo lo que sea y se enfrentarían a quien sea para proteger a sus hijos y a su familia.

Apéndice 7 – ejercicio de dibujo representando lo leído

