



Modelo de acompañamiento para fortalecer las competencias de lectura crítica en los estudiantes del grado décimo y undécimo de una Institución Educativa rural del departamento del Cauca - Colombia

Maestría en Educación

Profundización en Procesos de Enseñanza-Aprendizaje

Francy Milena Flor Campo ID: 756100

Diana Patricia Rubio Suárez ID: 744998

Brenda Natalia Sánchez Arenas ID: 726006

Eje de Investigación

Modelos de Acompañamiento para la Formación Integral

Profesor líder

Astrid Viviana Rodríguez PhD

Profesor Tutor

Astrid Viviana Rodríguez PhD

Dedicatoria

- A mi hijo por la espera y el sacrificio de tiempo compartido, por tanto, amor y comprensión que me inspira e impulsa cada día. A mi madre por el apoyo incondicional, los consejos, la paciencia y dedicación en todo momento, quien me enseñó el valor de la perseverancia y la fuerza para luchar y afrontar cada adversidad con la confianza y seguridad de que todo es posible.

(FRANCY MILENA FLOR CAMPO)

- A ti Dios por brindarme la vida, las fuerzas y el entendimiento y por permitirme ver lo imposible posible. A mi esposo, mi hijo y mi familia por tomar tiempo de familia y dejar de compartir momentos de vida durante este tiempo de estudio, pero que gracias a su comprensión y apoyo incondicional hemos logrado esta meta juntos. A mis compañeras de tesis por su conocimiento, su responsabilidad y su esfuerzo para el desarrollo de nuestra investigación.

(DIANA PATRICIA RUBIO SUÁREZ)

- Dedico este trabajo a Dios, al Universo y a la vida, por permitirme creer en mis capacidades para alcanzar las metas propuestas y tener la sabiduría para enfrentar cada obstáculo presente en este bello camino hacia el aprendizaje. A mi familia, que con su apoyo y colaboración me han acompañado e impulsado para ser mejor persona y profesional cada día, sin importar las dificultades que surgieron en nuestro contexto.

(BRENDA NATALIA SÁNCHEZ ARENAS)

Agradecimientos

Primeramente, agradecemos a Dios por darnos la oportunidad de realizar la maestría y coincidir como grupo de trabajo para el desarrollo del proyecto de investigación.

A la doctora Astrid Viviana Rodríguez Sierra, por el apoyo, la dedicación y la disposición dados durante el proceso de investigación, porque con sus conocimientos y enseñanzas guió cada paso de nuestro proyecto, transformando de manera positiva nuestra manera de percibir el proceso de investigación, haciendo de este un ejercicio agradable y posible.

A la Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO por ser nuestra casa de formación posgradual y colocar a nuestra disposición sus servicios universitarios, sus procesos académicos y el valioso recurso docente, que indudablemente nos permitieron alcanzar los objetivos de formación, fortalecer y cualificar nuestra práctica educativa y desempeños profesionales para continuar aportando al desarrollo social de nuestra sociedad y del país.

A los miembros de la institución educativa Santa Marta; el rector, docentes, padres y estudiantes que participaron, por la disponibilidad y buena voluntad durante la investigación, debido a que con sus valiosos aportes enriquecieron la construcción de un modelo de acompañamiento que aportara significativamente al proceso de enseñanza y aprendizaje en la institución.

Ficha bibliográfica

CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS -UNIMINUTO- MAESTRÍA EN EDUCACIÓN	
RESUMEN ANALÍTICO ESPECIALIZADO -RAE-	
1. Información General	
Tipo de documento	Tesis de grado
Programa académico	Maestría en Educación
Acceso al documento	Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO
Título del documento	Modelo de acompañamiento para fortalecer las competencias de lectura crítica en los estudiantes del grado décimo y undécimo de una Institución Educativa rural del departamento del Cauca – Colombia.
Autor(es)	Francy Milena Flor Campo Diana Patricia Rubio Suárez Brenda Natalia Sánchez Arenas
Director de tesis	Dra. Astrid Viviana Rodríguez Sierra
Asesor de tesis	Dra. Astrid Viviana Rodríguez Sierra
Publicación	Artículo
Palabras Claves	Competencias para la vida, lectura, modelo educacional, pensamiento crítico, tutoría.
2. Descripción	
<p>La presente tesis indaga sobre las competencias de lectura crítica en los procesos académicos de los estudiantes del grado décimo y undécimo pertenecientes a la institución educativa Santa Marta, ubicada en zona rural del municipio de Santa Rosa, debido a que los resultados del 2019 en las competencias de lectura crítica se encontraron por debajo de la media nacional, reflejando así, diferencias con relación a los desempeños de estudiantes en instituciones educativas urbanas.</p> <p>Por tal motivo, el objetivo de esta investigación corresponde al diseño de una propuesta de modelo de acompañamiento para fortalecer las competencias de lectura crítica, integrando herramientas, metodologías y estrategias que posibiliten el análisis, la crítica y la reflexión desde el aprendizaje</p>	

significativo, promoviendo la participación propositiva de la familia dentro de un ambiente de aprendizaje amigable acorde a sus necesidades, de tal manera que permita al estudiante alcanzar el éxito en los procesos de formación y así lograr un mejor desempeño en las diversas áreas a lo largo de su vida.

Los resultados se presentan de forma organizada por las categorías de análisis, modelo de acompañamiento; lectura crítica; estrategias y prácticas informales en lectura crítica, generando como producto una propuesta de un modelo transversal, colaborativo, participativo, incluyente y valorativo sujeto a desarrollarse en tres fases: diagnóstico y establecimiento de metas; desarrollo y aplicación del modelo y seguimiento y evaluación, implementando estrategias metacognitivas y estableciendo como principal acompañamiento la tutoría.

3. Fuentes

- Avendaño de Barón, G. S. (2016). La lectura crítica en Educación Básica Secundaria y Media: la voz de los docentes. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (28), 207-232. Doi: <https://doi.org/10.19053/0121053X.4916>
- Bisquerra-Alzina, R. (2006). Orientación psicopedagógica y educación emocional. *Estudios de Educación* (11) <https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/9208/1/Ea.pdf>
- Boroel, B. I., Sánchez, J., Morales, K. D., y Henríquez, P. S. (2018). Educación exitosa para todos: la tutoría como proceso de acompañamiento escolar desde la mirada de la equidad educativa. *Revista Fuentes*, 20 (2), 91-104. <http://dx.doi.org/10.12795/revistafuentes.2018.v20.i2.06>
- Cassany, D. (2003). Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones. *Tarbiya: revista de investigación e innovación educativa del Instituto Universitario de Ciencias de la Educación*. 2003;(32): 113–32. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=713548>
- Coll, M. F. (2016). Tutoría entre iguales y comprensión lectora: ¿un tándem eficaz? Los efectos de la tutoría entre iguales sobre la comprensión lectora. *Universitas Psychologica*, 15(2), 339-352. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy15-2.teic>
- González-Iglesias, S. M., y de la Calle Maldonado, C. (2020). El acompañamiento educativo, una mirada ampliada desde la antropología personalista. *Scientia et Fides*, 8(1), 181-201. <http://dx.doi.org/10.12775/SetF.2020.012>
- Hernández Sampieri, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014) *Metodología de la investigación* (6a ed.). México, D.F., México: McGraw-Hill Interamericana.
- Herreras, E. B. (2004). Modelos de orientación e intervención psicopedagógica: modelo de intervención por servicios. *Revista Iberoamericana de Educación*, 34(1), 1-12. <https://doi.org/10.35362/rie3412950>
- Jurado, F. (2008). La formación de lectores críticos desde el aula. *Revista iberoamericana de educación*, (46), 89-105. http://colombofrances.edu.co/wpcontent/uploads/2013/07/lectores_criticos_desde_el_aula.pdf

- Ministerio de Educación Nacional. (2019). Informe nacional de resultados del examen saber 11° 2018.
<https://www.icfes.gov.co/documents/20143/1711757/Informe%20nacional%20resultados%20examen%20saber%2011-%202018.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). Orientaciones y retos para el acompañamiento pedagógico. Cuadernillo de trabajo.
<http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/orientacionesdia22017.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional; Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación. (2019). Guía de orientación Saber 11.° 2021-1
<https://www.icfes.gov.co/documents/20143/1895465/Guia+de+orientacion+Saber+11+2021-1.pdf>
- Muñoz-Muñoz, Á. E., y Ocaña de Castro, M. (2017). Uso de estrategias metacognitivas para la comprensión textual. Cuadernos de Lingüística Hispánica, (29), 223-244.
<http://dx.doi.org/10.19053/0121053X.n29.2017.5865>
- Serrano de Moreno, S., y Madrid de Forero, A. (2007). Competencias de lectura crítica: una propuesta para la reflexión y la práctica. Acción pedagógica, 16(1), 58-68.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2968602>
- Solé, I. (1992). El reto de la lectura. Estrategias de lectura, (1ª ed., pp 17 -22). Barcelona: Graó.
- Solé, I. (1992). Leer, comprender y aprender. Estrategias de lectura, (1ª ed., p. 35). Barcelona: Graó.

4. Contenidos

El documento presentado se encuentra estructurado en 5 capítulos, organizados y desarrollados de forma secuencial durante el proceso de investigación.

En el capítulo 1 se realiza un abordaje a partir de la revisión bibliográfica relacionada con la temática a estudiar reflejada en los antecedentes investigativos y se describe y se formula la problemática la cual busca el diseñar una propuesta para fortalecer las competencias de lectura crítica.

En el capítulo 2 se sustentan los principales ejes temáticos que soportan la investigación a partir de diversos referentes teóricos.

En el capítulo 3 se presenta la metodología utilizada, el alcance, el tipo de enfoque, la población y muestra, instrumentos de recolección de datos y análisis de datos, que permiten conocer el contexto donde se desarrolló la investigación.

En el capítulo 4 se exponen los resultados más relevantes encontrados tras el proceso de recolección de los datos, estos se presentan por las categorías de análisis a partir de la triangulación de la información.

Y finalmente en el capítulo 5 se dan a conocer las conclusiones generadas a partir del desarrollo de la investigación llevada a cabo.

5. Método de investigación

Se desarrolló una combinación entre los enfoques cualitativo y cuantitativo por lo que se considera una propuesta mixta, contemplando un alcance de tipo descriptivo porque se busca especificar, detallar o exponer lo estudiado. Su diseño es concurrente debido a que las fases de recolección de datos y análisis se desarrollaron de forma conjunta independientemente del enfoque de los instrumentos.

De otro lado, el muestreo correspondiente a la investigación es no probabilístico o dirigido dado que la población objeto de estudio era reducida, 11 estudiantes, 5 del grado décimo y 6 del grado undécimo, 5 docentes, 1 directivo y 8 padres de familia y familiares. Para la recolección de datos los instrumentos empleados fueron: la encuesta para estudiantes, la encuesta para padres de familia o familiares, una prueba de lectura crítica para estudiantes y una entrevista semiestructurada para docentes.

Finalmente, para analizar la información se usó la estadística descriptiva de frecuencias para los datos arrojados de las encuestas y la prueba de lectura crítica; mientras que para el análisis de la entrevista semiestructurada se realizó la decodificación de la información.

6. Principales resultados de la investigación

Tras el proceso de recolección y análisis de datos se presentaron los siguientes resultados:

No existe un modelo de acompañamiento institucionalizado por lo que cada docente desarrolla estrategias de acompañamiento, estableciendo una individualidad pedagógica y limitando la posibilidad de un trabajo colaborativo que brinde herramientas acordes al contexto y a las necesidades de los estudiantes.

Se encontró que los resultados de la prueba de lectura crítica obtenidos por los estudiantes muestran competencias muy bajas, evidenciando la necesidad de replantear las estrategias de enseñanza enfocadas en el desarrollo de la lectura crítica.

Los estudiantes no emplean estrategias de orden metacognitivo que impliquen análisis, síntesis y creación de estructuras de pensamiento, lo que dificulta el desarrollo de competencias de nivel crítico y reflexivo.

No se identificaron actividades extracurriculares orientadas a la lectura crítica que permitieran establecer prácticas informales; sin embargo, en la mayoría de la población existe el gusto por la lectura, aunque sus actividades de tiempo libre no estén enfocadas a esta práctica, al igual que no se evidencian acciones de acompañamiento de la misma por parte de las familias.

7. Conclusiones y Recomendaciones

De acuerdo a la investigación desarrollada se pudo establecer y reafirmar la necesidad existente frente al modelo de acompañamiento para fortalecer las competencias de la lectura crítica; gracias a los resultados obtenidos mediante la implementación de los diversos instrumentos se logró responder asertivamente a los diversos objetivos establecidos.

Se diseñó una propuesta de modelo de acompañamiento estructurada para ser empleada y aplicada de forma transversal en los grados décimo y undécimo, enfocada en el desarrollo de las tres

competencias de lectura crítica, empleando como medio la tutoría docente – estudiante y entre iguales.

El contexto familiar influye de forma significativa en la adquisición de hábitos lectores, siendo así, que, al no existir la práctica de lectura como ejercicio espontáneo o recreativo en casa, no se genera una cultura de lectura fuera del ámbito escolar, situación que se presenta en la población estudiada dado a que no existen actividades encaminadas a la promoción de esta.

La institución requiere ampliar y transformar las estrategias que permitan fortalecer procesos lectores enfocados en lectura crítica desde la educación inicial hasta los últimos niveles, comprendiendo y diferenciando el objetivo de las diversas competencias vinculándolas con ejercicios metacognitivos que estén inmersos en la planeación de actividades para la formación de estudiantes lectores con pensamiento crítico.

Elaborado por:	Francy Milena Flor Campo Diana Patricia Rubio Suárez Brenda Natalia Sánchez
Revisado por:	Juan Carlos Gómez Cruz
Fecha de sustentación	02 de diciembre de 2021

Contenido

Ficha bibliográfica	iv
Introducción.....	13
Capítulo 1. Planteamiento del problema de investigación.....	15
1.1 Antecedentes	15
1.2 Descripción y formulación del problema de investigación	24
1.3 Justificación	25
1.4 Objetivos	27
1.4.1. Objetivo general.	27
1.4.2. Objetivos específicos.	27
1.5 Hipótesis o supuestos de investigación.....	28
1.5.1. Hipótesis.....	28
1.5.2. Supuesto.	28
1.6 Delimitación y limitaciones.....	28
1.6.1. Delimitación.....	28
1.6.2. Limitaciones.....	29
1.7 Glosario de términos	29
Capítulo 2. Marco referencial	31
2.1 Lectura crítica	31
2.1.1. Lectura.....	31
2.1.2. Lectura crítica.....	34
2.1.2.1. competencias en lectura crítica.....	37
2.1.2.1.1. identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto.....	38
2.1.2.1.2. Comprender como se articulan las partes de un texto para darle un sentido global.....	39
2.1.2.1.3. Reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido.	39
2.1.3. Pensamiento crítico.....	39
2.1.4. Docente mediador de la lectura crítica.....	41
2.1.5. Importancia del desarrollo de estrategias metacognitivas para la lectura crítica... 	43
2.2 Modelo de acompañamiento.....	46
2.2.1. Orientación pedagógica.....	49
2.2.2. Tutoría.....	51
3.1 Enfoque metodológico.....	54
3.2 Población.....	55

3.2.1. Población y características.....	55
3.2.2. Muestra.....	57
3.3 Categorización.....	58
3.4 Instrumentos.....	60
3.4.1. Encuesta dirigida a estudiantes.....	60
3.4.2. Encuesta dirigida a padres de familia o familiares.....	61
3.4.3. Prueba de lectura crítica.....	61
3.4.4. Entrevista semiestructurada dirigida a docentes.....	62
3.5 Validación de instrumentos.....	63
3.5.1. Juicio de expertos.....	63
3.6 Procedimiento.....	64
3.6.1. Fases.....	64
3.6.2. Cronograma.....	66
3.7 Análisis de datos.....	66
Capítulo 4. Análisis de resultados.....	68
Capítulo 5. Conclusiones.....	94
5.1 Principales hallazgos.....	94
5.2 Correspondencia con los objetivos y respuesta a la pregunta de investigación.....	96
5.3 Generación de nuevas ideas de investigación.....	100
5.4 Nuevas preguntas de investigación.....	101
5.5 Limitantes de la investigación.....	101
5.6 Recomendaciones.....	102
Referencias.....	105
Anexos.....	114

Lista de tablas

Tabla 1. Muestra de la investigación	57
Tabla 2. Categorización.....	58
Tabla 3. Cronograma trabajo de campo.....	66

Lista de figuras

Figura. 1. Requerimiento de ayuda en actividades académicas para la lectura crítica.....	70
Fugigura. 2. Acompañamiento para fortalecer la compentecia de lectura critica	71
Figura. 3. Percepción de acompañamiento de los docentes	71
Figura. 4. Orientación pedagógica como acompañamiento	74
Figura. 5. Requerimiento de ayuda académica por parte de un docente o facilitador	75
Figura. 6. Requerimiento de ayuda académica por parte de un compañero de clase.....	76
Figura. 7. Implementación de tutoría académica como acompañamiento.....	77
Figura 8. Participación del estudiante como tutor.....	78
Figura 9. Implementación de la tutoría entre iguales como acompañamiento.....	78
Figura 10. Promedio general prueba de lectura crítica.....	80
Figura 11. Diálogos entre pares como estrategia.....	85
Figura 12. Facilidad de expresión y argumentación de ideas de forma oral.....	85
Figura 13. Estrategias usadas en clase para mejorar la lectura crítica.....	89
Figura 14: Implementación institucional de la práctica de lectura.....	90
Figura 15: Estructura propuesta modelo de acompañamiento.....	97

Introducción

En el transcurso de la vida el individuo se ve en la necesidad de dar solución a problemáticas de su contexto y a generar reflexiones críticas a diversas situaciones que le permitan la comprensión del mundo que lo rodea, para ello es necesario que adquiera competencias en lectura crítica, debido a que le posibilitan ser reflexivo, crítico y con un pensamiento autorregulado, desafortunadamente en la población estudiantil los resultados de la prueba Saber 11 muestran desempeños en nivel bajo, por lo que se hace necesario investigar sobre dicha situación.

La presente investigación indaga sobre las competencias de lectura crítica que se identifican en los estudiantes del grado décimo y undécimo, pertenecientes a la institución educativa Santa Marta, ubicada en zona rural del municipio de Santa Rosa, para el diseño de una propuesta de un modelo de acompañamiento que permita fortalecer dichas competencias vinculando la familia y la comunidad educativa en general. La tesis se elaboró durante los años 2020 y 2021, aborda como ejes temáticos la lectura crítica y modelo de acompañamiento, bajo un modelo de investigación de enfoque mixto y se encuentra desarrollada en 5 capítulos, que se describen a continuación.

En el primer capítulo se realiza el planteamiento y la descripción del problema, junto con los antecedentes investigativos, la formulación de la pregunta, el objetivo general y los específicos, delimitación, limitaciones, supuestos e hipótesis de la investigación, que permiten comprender el problema a investigar.

El segundo capítulo presenta el marco referencial de la tesis que como se menciona anteriormente se centra en los temas de lectura crítica que contempla las subtemáticas de lectura, competencias de lectura crítica, pensamiento crítico, docente mediador e

importancia del desarrollo de estrategias metacognitivas para la lectura crítica, y el otro tema central, modelo de acompañamiento que aborda como subtemáticas la orientación pedagógica y la tutoría, permitiendo de esta manera tener claridad sobre los referentes teóricos que fundamentan la investigación.

Como tercer capítulo se presenta el método donde se describen aspectos como el enfoque metodológico, la población, categorización, instrumentos, validación de instrumentos, procedimiento y análisis de datos, que establecieron el paso a paso del desarrollo de la investigación.

En el cuarto capítulo se realizó el análisis de los resultados, teniendo en cuenta la relación entre las categorías de análisis y los resultados que arrojaron los instrumentos, generando meta inferencias que fundamentaron el diseño de la propuesta que se presenta como resultado general de la tesis.

Por último, se presenta el capítulo quinto que aborda las conclusiones que incluye los principales hallazgos, la correspondencia entre los objetivos y respuesta a la pregunta de investigación, la generación de nuevas ideas, nuevas preguntas, los limitantes de la investigación y las recomendaciones, que visualizan el cumplimiento de los objetivos trazados y dar respuesta a la problemática planteada.

Capítulo 1. Planteamiento del problema de investigación

En este capítulo se realiza un abordaje a partir de la revisión bibliográfica relacionada con la temática a estudiar reflejada en los antecedentes investigativos internacionales, nacionales y regionales; de otro lado se describe y se formula la problemática la cual busca el fortalecimiento de las competencias de lectura crítica en estudiantes del grado de décimo y undécimo a través del diseño de un modelo de acompañamiento.

Así mismo se establecen los objetivos general y específicos que permiten el desarrollo de la investigación, la justificación que describe la importancia de ésta sobre la población objeto de estudio, la comunidad educativa y para la línea de investigación; de igual forma se presenta la delimitación, las limitaciones que caracterizan el abordaje y el alcance del estudio; por último se plantea el supuesto y la hipótesis que se pretenden alcanzar con la investigación.

1.1 Antecedentes

Dentro de los antecedentes de investigación más recientes se evidencian estudios orientados a la identificación de factores relacionados con las competencias de lectura crítica en población estudiantil desde básica primaria hasta el nivel de educación superior, así como el diseño e implementación de estrategias pedagógicas y didácticas para el mejoramiento de la misma, sin embargo dentro de las bases de datos revisadas no se encontraron publicaciones enfocadas al diseño de un modelo de acompañamiento para el fortalecimiento de dichas competencias; es importante resaltar que las investigaciones a

mencionar no hacen referencia específicamente a la población ni al contexto local de la investigación a abordar.

En el ámbito internacional se identificó que Flores, Jiménez y García (2015) dan a conocer una investigación comparativa transversal titulada “*Adolescentes Pobres Lectores: Evaluación de Procesos Cognoscitivos Básicos*” la cual parte de los datos obtenidos en las pruebas PISA en las que se evidencia los bajos niveles lectores y el análisis de varias investigaciones que determinan dificultades en la comprensión lectora en los adolescentes, analizando por separado los componentes de los procesos cognitivos básicos que se requieren para la lectura. La investigación estudió de forma integral a un grupo de 111 adolescentes de bachillerato (1º, 2º y 3º grado) en la ciudad de México para establecer en cual de dichos procesos se encuentran las dificultades, utilizando los módulos de Sicole- R: procesamiento semántico, percepción del habla, conciencia fonológica, ortografía, memoria de trabajo verbal y procesamiento sintáctico. El estudio determinó que los participantes solo presentan dificultades en un proceso cognitivo básico denominado procesamiento sintáctico, el cual se fomenta desde la estimulación del lenguaje tanto en el diálogo como en la lectura de libros que permitan el desarrollo de la comprensión lectora; sugiriendo que dicha deficiencia puede ser provocada por falta del acercamiento a la lectura desde la infancia y otros factores relacionados con el contexto familiar y económico.

Por otro lado, el presente artículo realizado por los autores Pantoja, Lucero, Arciniegas y Enríquez (2020) “*Hábitos de Lectura en la Juventud; un Desafío Para los Docentes Ecuatorianos*” cuyo objetivo fue identificar la relación del hábito de la lectura que tienen los estudiantes de bachillerato frente a estudiantes de educación superior, pertenecientes a dos instituciones educativas del Estado de Ibarra Ecuador, la Unidad

Educativa 17 de julio y de la Universidad Uniandes, donde participaron 254 estudiantes del nivel de bachillerato y 190 del nivel de educación superior, en edades comprendidas entre 15 y 26 años. El estudio uso un método mixto de corte transversal, los resultados se presentan bajo un orden descriptivo, aplicando el chi cuadrado para el análisis de las variables, como instrumento para la obtención de los datos se aplicó una encuesta con preguntas cerradas, orientadas a la frecuencia de lectura voluntaria, a la cantidad de libros leídos en el último año, el tipo de lectura que prefiere y lo que le motiva a leer.

Los resultados que refleja la investigación, muestra que los hábitos de lectura en los dos grupos de estudio no cambian, se mantienen; se resaltan como resultados con respecto a la frecuencia de lectura voluntaria el 50% refieren hacerlo por lo menos una vez al día, todos los días, mientras que el otro 50% lo hace como máximo una vez al mes o no lo hacen, la mayoría de ellos leen por una exigencia docente o para aprobar un nivel o curso.

Por su parte los autores Díaz, Bar y Ortiz (2015), en el artículo enunciado como “*La Lectura Crítica y su Relación con la Formación Disciplinar de Estudiantes Universitarios*” hacen énfasis a la importancia de la comprensión de la lectura crítica referente al desarrollo formativo de los estudiantes universitarios; el estudio se realizó a 16 estudiantes de los últimos niveles del área de ciencias de la educación de la universidad Pública Resistencia – Chaco en Argentina, con el objetivo de identificar si los trayectos de la formación disciplinar están asociados al nivel desarrollado de comprensión en la lectura crítica; cuya metodología fue de tipo cualitativa exploratoria - descriptiva, donde los instrumentos empleados para la recolección de información fueron: análisis de lectura de un texto académico y la entrevista semiestructurada.

Los resultados del análisis y entrevista evidenciaron que la mayoría de los participantes mostraban en sus respuestas un nivel literal en la comprensión lectora, lo cual limita a los estudiantes a llegar a la construcción de un planteamiento o postura personal referente a lo establecido en el texto académico; sin embargo los estudiantes presentaron algunas características del nivel de comprensión crítico intertextual al reconocer distintos puntos de vista establecidos allí y al analizar las ideas dadas en el texto. De acuerdo con el análisis de la investigación se concluyó que este tipo de estudio sirve para conocer la necesidad de desarrollar la lectura crítica en profesionales de la educación y se formen como ciudadanos críticos, participativos y autónomos.

Benavides (2020) en su estudio titulado “*Estrategia Pedagógica – Didáctica Para Promover la Lectura Crítica*” buscó identificar las dimensiones de lectura en la población de la universidad Mariana ubicada en Perú por medio de un texto académico de corta extensión. La metodología fue de corte cualitativo con un enfoque crítico social; los instrumentos empleados fueron: La lista de chequeo, el diario de clase, la escala de valoración argumentada y la entrevista a un grupo focal y como resultado se reflejó que la mayoría de los estudiantes manejan una dimensión literal y una pequeña parte, la dimensión de lectura crítica, dando a conocer la falta de herramientas utilizadas para su desarrollo.

A diferencia los siguientes autores Vidal y Manríquez (2016) realizan una revisión bibliográfica reflejada en el artículo “*El Docente Como Mediador de la Comprensión Lectora en Universitarios*” enfocada a la capacitación docente en cuanto a la comprensión lectora, con el objetivo de poder establecer cuál es la función y las características que determinan al agente educador como un mediador que promueve el desarrollo de habilidades en la lectura crítica; como resultado del análisis se pudo determinar la

presencia de diversas dificultades en los estudiantes para el desarrollo de documentos académicos, debido a que estos no saben cómo realizar una lectura y por otro lado, son muy escasas las propuestas halladas que enfatizan en la capacitación del docente de la educación superior en la promoción de la comprensión lectora. Por lo que se invita a realizar investigaciones encaminadas hacia el docente y así cambiar la percepción que recae sobre los estudiantes al ingresar a la universidad con dificultades de comprensión en lectura crítica.

Desde una mirada nacional la investigación de Franco, Cárdenas y Santrich (2016) “*Factores Asociados a la Comprensión Lectora en Estudiantes de Noveno Grado de Barranquilla*” pretende indagar acerca de los elementos que influyen en los procesos lectores de los estudiantes, dado a que han encontrado falencias en la comprensión lectora. La investigación fue de tipo mixto utilizando encuestas para los docentes y estudiantes; los resultados se analizaron de forma estadística con porcentajes y gráficas dando a conocer que estudiantes y docentes consideran carentes los procesos de interpretación, reflexión y falta de acompañamiento de los padres. De dicha investigación se resalta la importancia de vincular a docentes y a padres como agentes susceptibles de observación y considerar los diferentes factores que afectan el proceso de adquisición de las competencias lectoras en los estudiantes.

Teniendo en cuenta a Steffens, Ojeda, Martínez, García, Hernández y Marín (2017) en su artículo “*Niveles de Pensamiento Crítico en Estudiantes de Universidades en Barranquilla (Colombia)*” realizan una investigación orientada a caracterizar los distintos niveles de pensamiento crítico en estudiantes del VI semestre de los pregrados de licenciatura en ciencias sociales y licenciatura en básica primaria de la Universidad de la

Costa CUC y en la Universidad del Atlántico debido a que en los resultados de la prueba Saber Pro no se evidenciaban los parámetros que el Ministerio de Educación Nacional establece para cumplir con el perfil referente a las diversas profesiones establecidas; la metodología empleada fue cualitativa y cuantitativa de tipo analítica - descriptiva con diseño de campo, donde se utilizaron como instrumentos utilizados la encuesta y la observación directa los cuales mostraron como resultado que los estudiantes no tienen la capacidad para desarrollar una lectura crítica y se les dificulta la resolución de problemas de forma crítica y reflexiva.

De manera semejante en otro contexto, el artículo *“Las Vivencias Como Estrategia de Fortalecimiento del Pensamiento Crítico en Educación Rural”* de la investigación realizada por Torres, Fonseca y Pineda (2017) a estudiantes de los cursos cuarto y quinto de primaria de la zona rural El Frutillo, propuso implementar una estrategia que fortaleciera el pensamiento crítico a partir de la relación con el contexto en el que viven, dado a que los resultados de la prueba Saber indicaban que los estudiantes no desarrollaban actividades de interacción, argumentación, observación minuciosa y análisis frente a la lectura crítica;

La metodología tuvo lugar al enfoque mixto donde la estrategia pedagógica se desarrolló bajo las cuatro etapas del método de Paulo Freire: Tematización, problematización, argumentación oral y la apropiación vivencial a través de la realización de diversos talleres, análisis de casos, salidas pedagógicas, entre otras actividades; como resultado se evidenció la transformación en la capacidad de análisis, expresión oral, argumentación, cuestionamiento y reflexión, concluyendo así que el desarrollo de actividades vivenciales fortalece el pensamiento crítico dado a que los estudiantes se convierten en gestores de su propio aprendizaje.

Siguiendo el mismo orden de ideas Moreno y Ramos (2018) en su artículo “*Lectura en el Aula: Una Experiencia a Partir de la Pregunta*” desarrollan una propuesta pedagógica que tiene como objetivo promover, fortalecer y enriquecer los procesos de la comprensión lectora a partir de la incorporación de preguntas en estudiantes del grado segundo de primaria de la institución educativa Gimnasio Gran Colombiano, debido a que en los resultados de la prueba Saber 2015 del grado tercero, se obtuvo un bajo nivel de comprensión lectora.

La investigación se desarrolló con un enfoque crítico social a partir de la observación, la experiencia y la reflexión sobre el quehacer pedagógico; empleando como herramientas encuestas, entrevistas y cinco talleres que generaron como resultado el dialogo colectivo, el desarrollo de habilidades de pensamiento, el fortalecimiento de vínculos familiares y la transformación en las prácticas educativas.

De modo similar la investigación de Muñoz-Muñoz y Ocaña de Castro (2017) llamada “*Uso de Estrategias Metacognitivas Para la Comprensión Textual*” pretende analizar el efecto de las estrategias de metacognición en los procesos lectores, debido a las pocas habilidades lectoras que presentan los estudiantes de secundaria, por medio de una intervención pedagógica la cual posibilitó una metodología de tipo pre-experimental, como resultado se pudo dar a conocer que las estrategias metacognitivas si mejoran los procesos de comprensión lectora en textos expositivos, dado a que promueven la autorregulación y el aprendizaje consciente.

Concebido desde otro nivel de educación, el presente artículo elaborado por Sánchez y Brito (2015) “*Desarrollo de Competencias Comunicativas Mediante la Lectura Crítica, Escritura Creativa y Expresión Oral*” es el producto de un estudio realizado en la

universidad de la Costa, donde se buscó indagar acerca de las competencias interpretativas, argumentativas y propositivas, analizar y fortalecer las comunicativas en cuanto a la lectura, escritura y la oralidad, por medio de la creación de un centro permanente de lectura comprensiva, aula y taller creativo.

La investigación se realizó a estudiantes del primer semestre de diferentes programas académicos provenientes de colegios públicos y privados; la metodología fue mixta y para la recolección de datos se usaron métodos como: la indagación, la observación y la encuesta. Los resultados más relevantes indican que a la mayoría de la población no le gusta leer dado a que presentan poca concentración, falta de motivación, inseguridad y cansancio físico y mental, motivo por el cual no se logra un buen desarrollo de competencias comunicativas.

Referente a los estudios de orden regional, la presente investigación “*Comprensión Lectora a través del Microcuento Contextualizado en los Estudiantes de Grado Sexto A de la Institución Educativa La Herradura de Almaguer – Cauca 2016-2017*”, desarrollada por Robles y Tobar (2018) cuyo objetivo fue mejorar la comprensión lectora usando como estrategia los microcuentos contextualizados, por lo que la metodología empleada fue de tipo cualitativo, etnográfico de carácter propositivo; usando como técnicas para la obtención de la información: la entrevista semiestructurada, la observación directa, el conversatorio y el taller inicial.

Como resultados se logró identificar que en la población de estudiantes persiste la ausencia de hábitos de lectura, en los docentes, que no usan las adecuadas estrategias didácticas de enseñanza y es por ello, que la propuesta pedagógica “microcuentos” va dirigida a los docentes con el objetivo de brindar una herramienta diferente para ser

aplicada en todos los niveles de escolaridad para dinamizar las clases y motivar e incentivar a los estudiantes a participar activamente.

A su vez, la investigación de Carlosama (2017) titulada *“La Magia de Leer Para Otros: Estrategias de Lectura Desarrolladas por los Mediadores de los Grados 7 y 10 que dan Continuidad al Semillero Literario de la Institución Educativa Liceo Alejandro De Humboldt de la Ciudad de Popayán”*, tiene como objetivo identificar las estrategias de los mediadores (estudiantes de 11 que realizan servicio social) con el fin de acercarlos a la lectura y mejorar los procesos de comprensión lectora en los mismos.

Proponiendo una investigación de tipo cualitativa enmarcada dentro de la investigación-acción; generando como resultados, el fortalecimiento de las habilidades comunicativas de los mediadores, la promoción de un espacio lúdico y exclusivo e innovador para la lectura, así mismo se fomentó como estrategia la práctica de la lectura por medio de la interacción entre pares, el trabajo cooperativo y el interés por leer.

Finalmente, en la investigación de Álvarez y Ramírez (2020) denominada *“Prácticas Pedagógicas y Evaluativas Para el Desarrollo de Competencias en inglés, Lectura Crítica, Sociales y Ciudadanas”* la cual pretende revisar el efecto de dichas prácticas en las competencias que son valoradas en la prueba Saber 11 tanto en instituciones rurales como urbanas de la ciudad de Tuluá. Es una investigación de tipo mixta utilizando análisis estadísticos, entrevista y grupo focal, en la cual se reflexiona de forma general acerca de los elementos en los que se enfocan los docentes para preparar a los estudiantes en cuanto a cada una de las competencias de la prueba Saber 11, analizando posibles falencias y oportunidades de mejoramiento; como resultado en las instituciones donde se realizó la investigación se encontró que se desarrollan prácticas en pro de la

interpretación y argumentación pero no se concentran en prácticas reflexivas, críticas y escriturales, por lo que se hace necesario estructurar practicas orientadas al desarrollo de la criticidad.

1.2 Descripción y formulación del problema de investigación

Considerando que el acto de leer y comprender lo leído es una competencia básica que todo individuo debe alcanzar para analizar la realidad de su contexto y el mundo, resolver problemáticas y tomar decisiones, se hace necesario que se adquiera el hábito y el interés por la lectura desde edades muy tempranas con el propósito de desarrollar competencias comunicativas que en la etapa de formación educativa (básica, secundaria, media y superior) le permitan al estudiante realizar una lectura comprensiva, inferencial y crítica, posibilitando un pensamiento autónomo y reflexivo gracias a la adquisición de las competencias en lectura crítica.

Las instituciones de educación dentro de sus propósitos de formación deben garantizar el desarrollo de los logros de aprendizaje, siendo uno de ellos las competencias de lectura crítica; una de las maneras de medir dichos logros a nivel nacional es por medio de las pruebas que aplica el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación ICFES. Teniendo en cuenta los resultados del 2019 en las competencias de lectura crítica, estas reflejan diferencias con relación a los desempeños de estudiantes de instituciones educativas urbanas frente a las rurales; y al conocer que en la Institución Educativa Santa Marta de la zona rural del municipio de Santa Rosa del departamento del Cauca sus resultados se encontraron por debajo de la media nacional frente a dichas competencias, surge la necesidad de plantear estrategias pedagógicas y transversales con un modelo de

acompañamiento, orientado a mejorar el nivel de la lectura crítica en población estudiantil de educación media.

Por tal razón es de interés tomar como población objeto a estudiantes de este nivel debido a que en ellos se proyecta una posibilidad de continuar una formación técnica, tecnológica o universitaria, donde es fundamental que egresen con las habilidades desarrolladas en dichas competencias, por lo tanto, es necesario formular la siguiente pregunta.

¿Qué propuesta de modelo de acompañamiento fortalece las competencias de lectura crítica en los estudiantes del grado décimo y undécimo de la Institución Educativa rural del departamento del Cauca - Colombia?

Subpreguntas:

¿Cuáles son los factores que debe contemplar el modelo de acompañamiento para fortalecer la lectura crítica?

¿En qué competencias de lectura crítica se encuentra la población objeto de estudio?

¿Cuáles son las estrategias de enseñanza empleadas en la institución para el desarrollo de la lectura crítica?

¿Cuáles son las prácticas informales que promueven la lectura crítica en la población objeto de estudio?

1.3 Justificación

Teniendo en cuenta los resultados reflejados en los desempeños académicos relacionados con la prueba ICFES Saber 11, donde una de las competencias valoradas es la

lectura crítica, muestran un comportamiento desfavorable desde hace muchos años, problemática que ha sido de interés para el sistema educativo del país; que ha llevado a el diseño y aplicación de proyectos enfocados a trabajar esta problemática en cada institución educativa, desafortunadamente en la actualidad esto no ha sido suficiente dado a que en el informe de resultados nacional publicado en el 2019 que refleja los resultados del año 2018 dan a conocer que el nivel alcanzado fue de 2 que se define como “desempeño mínimo en las competencias exigibles para el área y el grado a evaluar” (MEN, 2019, p. 16).

Así mismo en el ámbito de educación superior estas falencias en esta competencia también se convierten en una problemática a tratar dado que:

Los universitarios no leen y quienes lo hacen no logran comprender lo leído debido a que no utilizan las estrategias adecuadas, apoyando así la postura de que los problemas de comprensión lectora residen principalmente en las dificultades para la identificación de las ideas principales y en el uso apropiado de la información para hacer referencias y realizar un análisis crítico de lo leído en un texto (Stiennes, 2006, como se citó en Vidal y Manríquez, 2016, p.100)

Por lo tanto, esto se puede convertir en la vida universitaria como un factor para el bajo rendimiento académico que incide en la deserción estudiantil y posible frustración profesional, razón por la cual es la importancia e interés de desarrollar una investigación enfocada a fortalecer los procesos de lectura crítica en población estudiantil de educación secundaria por medio de un modelo de acompañamiento.

El desarrollo de esta investigación permitirá a los estudiantes de décimo y undécimo grado brindar herramientas y estrategias por medio del modelo de acompañamiento para fortalecer las competencias en lectura crítica, a la comunidad docente de la institución evaluar y reestructurar sus prácticas educativas para cualificar el desarrollo de sus clases en pro de facilitar a los estudiantes el mejoramiento de dicha competencia y a la institución educativa proporcionará elementos para reestructurar el currículum.

Para la línea de investigación de la UNIMINUTO, robustecerá los productos de investigación derivados de la misma, permitiendo cualificar positivamente la categorización de la línea en Minciencias, dado que es una investigación pionera para el área local y rural, de manera novedosa en el ámbito de competencias de lectura crítica; así mismo servirá como base para futuras investigaciones en esta línea o campo del saber permitiendo abordar contextos poco estudiados por otras instituciones.

1.4 Objetivos

1.4.1. Objetivo general.

Diseñar una propuesta de modelo de acompañamiento para fortalecer las competencias de lectura crítica en los estudiantes del grado décimo y undécimo de la Institución Educativa rural del departamento del Cauca – Colombia.

1.4.2. Objetivos específicos.

- Identificar los factores que debe contemplar el modelo de acompañamiento para fortalecer la lectura crítica.
- Establecer las competencias en lectura crítica de la población objeto de estudio.

- Conocer las estrategias de enseñanza empleadas en la institución educativa para desarrollar la lectura crítica en la población objeto de estudio.
- Establecer las prácticas informales que promueven la lectura crítica en la población objeto de estudio.

1.5 Hipótesis o supuestos de investigación

1.5.1. Hipótesis.

Hi: “Las competencias en lectura crítica se pueden fortalecer mediante un modelo de acompañamiento que vincule a la comunidad académica e integre el uso de herramientas y estrategias metacognitivas dentro y fuera del aula de clase”.

1.5.2. Supuesto.

El modelo de acompañamiento como eje transversal en el proyecto educativo institucional vincula a docentes, estudiantes y familias y fortalece las competencias de lectura crítica en la población estudiantil.

1.6 Delimitación y limitaciones

1.6.1. Delimitación.

El presente estudio de investigación está enfocado a los estudiantes del grado décimo y undécimo de la institución educativa Santa Marta, zona rural del municipio Santa Rosa del Cauca, la investigación se desarrollará durante el año 2021, donde se abordará las competencias de lectura crítica y un modelo de acompañamiento como herramienta para su fortalecimiento bajo una metodología de estudio mixto, empleando instrumentos como encuestas, entrevista semi-estructurada y prueba de lectura crítica.

1.6.2. Limitaciones.

Se presenta como limitaciones para la investigación la posibilidad de tener población estudiantil flotante debido a que las familias se trasladan frecuentemente por situación de orden laboral, para ello se pretende incluir la población del grado noveno y no afectar la cantidad de la muestra. Otra limitación es la continuación de la situación de orden sanitario mundial debido a que existe la posibilidad de no tener la modalidad presencial dificultando la aplicación de instrumentos y la recolección de datos, para solventar dicha limitación se establecerían canales de comunicación alternos como la radio, el celular y visita domiciliaria.

1.7 Glosario de términos

Competencias para la vida: Se hace énfasis en la competencia de lectura definida como “comprender, usar, reflexionar y comprometerse con los textos escritos para lograr nuestras metas, para desarrollar nuestros conocimientos y potencial, y para participar en la sociedad” (Saulés, 2012, como se citó en Vidal y Manríquez, 2016, p. 96).

Lectura: La presente definición hace referencia a el tipo de lectura crítica “es una disposición, una inclinación de la persona a tratar de llegar al sentido profundo del texto, a las ideas subyacentes, a los razonamientos y a la ideología implícita, para considerar explicaciones alternativas” (Smith, 1994, como se citó en Serrano, 2008, p. 508).

Modelo educacional: Entendido como modelo de acompañamiento, el cual se considera una herramienta aplicable a diferentes ámbitos uno de ellos es el educativo, donde se puede definir como un “proceso de ayuda continuo y sistemático, dirigido a todas las personas en todos sus aspectos, poniéndose un énfasis especial en la prevención y el

desarrollo (personal, profesional y social) que se realiza a lo largo de toda la vida”

(Bisquerra, 1996, como se citó en Herrera, 2006, p.17).

Pensamiento crítico: Hace referencia a “todo aquel individuo preparado a pensar razonable y reflexivamente, será capaz de administrar proactivamente todo lo que suceda dentro de su realidad; y no vivir solamente de la experiencia de haberla creado” (Dardón (2017, p.287).

Tutoría: “un sistema previo de diseño pedagógico y planificación didáctica, y su desarrollo supone también procesos de preparación de situaciones, actividades y eventos que faciliten la puesta en circulación de los procesos y resultados del aprendizaje potenciado y activado” (según Munevar, 2012, como se citó en Díaz, y Colorado, 2020, p. 45).

Capítulo 2. Marco referencial

El capítulo 2 está sustentado a partir de diferentes referentes teóricos relacionados con los temas de lectura crítica y modelo de acompañamiento siendo estos los temas centrales de la presente investigación, algunos teóricos citados que facilitaron la categorización y dan fundamento a los postulados fueron: Daniel Cassany, Isabel Solé, Bisquera Alzina y Cesar Coll.

Se inicia con un abordaje desde la concepción de la lectura como proceso básico del individuo para comprender el mundo que lo rodea, posterior a ello se contextualizan algunos aspectos relevantes sobre lectura crítica y finalmente se desarrolla una comprensión teórica sobre el modelo de acompañamiento partiendo de diferentes conceptualizaciones y abordando la orientación y la tutoría como estrategias de acompañamiento.

2.1 Lectura crítica

2.1.1. Lectura.

En los procesos educativos se plantea constantemente la realización de actividades con lectura y escritura como tareas tradicionales para el desarrollo de conceptos básicos de las diferentes áreas, lo que no implica una ejecución adecuada de las mismas acciones, pues no siempre se alcanzan los requerimientos mínimos para comprender los contenidos de las lecturas, debido a que el ejercicio de la lectura no se está practicando de la forma que debería concebirse inicialmente, teniendo en cuenta que la lectura se define según Solé (1992) como un “proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer [obtener una información pertinente para] los objetivos que

guían su lectura” (p. 17) donde se crea un diálogo entre la intencionalidad del autor y el lector desde acciones de abstracción, inferencia, interpretación de ideas, descripción de momentos y demás; la lectura es más que un método o sencilla tarea, implica motivaciones, intencionalidades, objetivos pedagógicos, estrategias de una acción encaminada a la comprensión y no memorización.

Es importante tener claridad acerca del objetivo del ejercicio de la lectura y dárselo a conocer a los estudiantes para que estos le otorguen significado a la tarea a realizar y se apropien del proceso que se intenta llevar a cabo. Entonces al encaminar la lectura como una estrategia para la inmersión del estudiante en los contenidos y no a la simple repetición, memorización vacía de conceptos, se debe ofrecer la posibilidad de sensibilizar acerca del proceso formativo al estudiante, en cuanto al porque está revisando algunos contenidos temáticos que en ocasiones los estudiantes no entienden la razón de su ejecución. Para ello la lectura es una acción que requiere ser justificada para ser valorada y realizada con la apropiación y responsabilidad que merece, pues es en el establecimiento de objetivos donde el estudiante reflexiona sobre la forma en que va a desarrollar las prácticas proyectadas.

Es necesario el planteamiento de los objetivos a alcanzar y darlos a conocer a los estudiantes de acuerdo a Solé (1992) debe concretarse el para qué se va a leer, así se forja el camino a seguir pues no se lee sino es con un fin determinado (p. 17) por ello, el grado de significatividad que los estudiantes le otorguen a la práctica de la lectura depende en gran parte del objetivo que se asigne y se pretenda alcanzar. Para que así en el marco del trabajo autónomo adquieran una orientación de lo que se debe rescatar y desechar de la lectura para llegar a la meta establecida.

Ahora bien, los procesos lectores requieren de la construcción de imaginarios acerca del contenido e intención del texto que permiten la elaboración de conjeturas que pretenden descifrar el mensaje previsto en la lectura, para ello Solé (1992) afirma que ésta es un “proceso constante de elaboración y verificación de predicciones que conducen a la construcción de una interpretación” (p. 22) estas son el resultado del desarrollo de ciertas habilidades o competencias lectoras que se adquieren a través del tiempo desde la práctica, mediante el uso de estrategias acordes a los estilos de aprendizaje y necesidades educativas de los estudiantes, de ahí radica la importancia de promover espacios para la práctica de la lectura desde edades tempranas, la interdisciplinariedad, la vinculación de las familias en procesos de sensibilización para la promoción de hábitos lectores que contribuyan al mejoramiento de los niveles de comprensión y por ende conlleven a la lectura crítica.

Un proceso que se da cuando según Solé (1992) se le otorga sentido a la actividad que se está realizando, en ese momento se genera una vinculación entre el lector y el texto que lo conlleva a la comprensión (p. 35) de ahí la necesidad de generar las estrategias adecuadas para despertar el sentido de apropiación de los estudiantes con cada texto que leen, influye ahí la motivación, el interés que cada lectura logra incitar en los lectores.

Ahora bien, Serna y Díaz (2014) afirman que la lectura es una actividad que está enmarcada como una práctica social de la que surgen pensamientos reflexivos y críticos (p. 169) aportando un enriquecimiento no solo académico sino cultural y social en la medida que ésta consolida y amplía las estructuras de pensamiento autónomo, interpretativo, argumentativo, dispuesto a la participación y resolución de problemas. En la sociedad actual se configuran elementos de participación que cada día proponen mayores retos a los egresados de la secundaria, quienes con múltiples dificultades u oportunidades asumen

roles en algún grupo social. Recordando que gracias a las habilidades o competencias que los estudiantes adquieren en su desenvolvimiento académico, ellos se convertirán en ciudadanos con las herramientas necesarias para afrontar los continuos retos de la sociedad tanto profesionales como laborales, que le permitan aportar a la comunidad.

Una de las competencias que se considera como herramienta fundamental es la lectura dado a que Rivadeneira-Barreira (2020) indica que “es una habilidad muy importante que una persona necesita desarrollar como una forma de tener éxito como aprendices en la vida profesional” (p. 172) ya que la lectura dependiendo la forma en que sea concebida se convierte en una estrategia de aprendizaje que les permite a los estudiantes alcanzar cualquier tipo de conocimiento, realizar actividades desconocidas mediante la lectura adecuada de una guía de pasos, sumergirse en temáticas diferentes a las observadas en la secundaria, garantiza un buen rendimiento académico en la educación superior sin importar el énfasis, permite la interpretación de normas y protocolos de las instituciones del estado donde tienen participación los ciudadanos, en definitiva es una herramienta que contribuye a un mejor desenvolvimiento tanto académico, laboral o social.

2.1.2. Lectura crítica.

Día a día la educación busca formar personas críticas y reflexivas con el propósito de alcanzar los desempeños académicos y educar ciudadanos competentes para la sociedad mediante el desarrollo de una postura crítica; es así que Avendaño de Barón (2016) señala que la lectura crítica fomenta “el desarrollo de competencias, que involucre el saber interiorizar conocimiento (aprender), pero también el saber ser, hacer, pensar discutir, crear, transformar, resolver problemas, interpretar, aportar, elegir, decidir, asumir posturas argumentadas y convivir” (pp. 211-212) frente al contexto social en que se desenvuelven

las personas con la finalidad de comprender e identificar los aspectos fundamentales para la toma de decisiones y la resolución de conflictos en diversas situaciones.

De acuerdo con Cassany (2003) “La lectura crítica es el único procedimiento didáctico que fortalece el crecimiento de un yo autónomo, consciente y constructivo, con opiniones propias y con capacidad de compromiso con la comunidad” (p. 129) dado a que el lector debe potenciar su capacidad para cuestionar, inferir, analizar y reflexionar sobre una posición establecida en un texto de tal manera que postule sus ideas y opiniones a partir de la interpretación de un punto de vista ajeno y de esta forma elaborar un discurso donde se posibilite la apropiación, la eliminación y el aporte de constructos propios que respondan a las demandas sociales de la sociedad actual.

Así mismo Serrano de Moreno y Madrid de Forero (2007) plantean que “la lectura crítica es una capacidad de atención prioritaria en el contexto educativo actual, a fin de favorecer la formación de ciudadanos reflexivos, cuestionadores y con autonomía de pensamiento” (p. 58) entendiendo que en la sociedad de la información o del conocimiento la tecnología y el acceso a páginas de búsqueda disminuyen en el lector la posibilidad de analizar y lograr comprender un texto de manera autorregulada, por lo tanto desde las instituciones educativas o entidades de educación superior es necesario implementar que se desarrollen las competencias en la lectura crítica.

Por lo tanto, el propósito de mejorar los procesos de comprensión lectora radica en la intención de aportar transversalmente e interdisciplinariamente a la formación académica pero también de lograr en los estudiantes el desarrollo de capacidades que les permita llegar a la lectura crítica especialmente en aquellos estudiantes próximos a elegir su futuro profesional. Pues según Serna y Díaz (2014) realizar lectura crítica implica comprender el

mensaje e intención del autor presente en el texto y reflexionar sobre éste adoptando una postura personal, para así establecer y construir desde su pensamiento una interacción de doble vía, (p. 173) en la cual se favorezca la construcción de identidad y la formación ciudadana en la que se encuentra, por ello es necesario el diseño de estrategias que permitan el afianzamiento del pensamiento crítico en estudiantes con miras a participar de una sociedad con múltiples factores de intervención, problemáticas, diversidad y dinámicas culturales que afectan el quehacer de los estudiantes en su búsqueda profesional.

Saber leer críticamente implica el desarrollo de diversas habilidades de la lectura crítica que hoy por hoy requieren del fortalecimiento dado al bajo nivel de desempeño que se evidencia en los resultados de las pruebas Saber Pro, por lo mismo, como lo señala Jurado (2008) para “que desde la escuela se puedan formar lectores críticos y no solo alfabetizados” (p. 98) es necesario preparar y formar estudiantes que alcancen el desarrollo de las competencias de la lectura crítica y promuevan una actividad de indagación, cuestionamiento y reflexión para de esta forma propiciar en ellos un debate donde comprendan la intención de un texto determinado.

Por consiguiente, Cassany (2012) describe al lector crítico como una persona capaz de identificar los criterios que definen un texto, con habilidades metacognitivas (p. 132) que le permiten ser consciente de su proceso de lectura y comprensión, abarcando distintas posibilidades de interpretación que postulan a la duda como una característica de vital importancia para fortalecer su capacidad analítica y de esta forma conocer cómo leer de acuerdo a la intención discursiva propuesta por el autor.

Del mismo modo, para Páez y Rondón (2014) el lector crítico “es considerado como el intérprete que atiende el proceso del significado referido a la idea que el signo

produce en su mente” (p. 29) por lo tanto, cada lector puede interpretar de manera distinta el mensaje consignado en un determinado texto, ello depende de la formación que el sujeto tenga en cuanto a la comprensión profunda de diversos textos y la capacidad de pensamiento crítico y de reflexión, dado a que en la mayoría de estudiantes el proceso de leer es realizado de una manera mecánica en el cual se omiten algunos signos lingüísticos generando como resultado una lectura vacía y carente de significado.

Respecto a lo anterior, el lector crítico debe ser partícipe de un contexto o ambiente de aprendizaje que le proporcione las herramientas y estrategias necesarias para fortalecer las habilidades y capacidades requeridas para que logre comprender, analizar, sintetizar, cuestionar y reflexionar; así mismo, se resalta la importancia que cumple la interacción entre docente – estudiante y estudiante - estudiante, debido a que el dialogo es fundamental para el intercambio de conocimientos y aprendizajes posibilitando la resignificación de saberes ya interiorizados.

2.1.2.1. competencias en lectura crítica.

La formación en competencias posibilita el éxito de los estudiantes en el nivel educativo, personal y social debido a que se fortalecen las capacidades y habilidades que tienen las personas para responder de manera acertada ante una situación o evento presentado; es así que Coll (2007) señala que “Las competencias son un referente para la acción educativa y nos informan sobre lo que debemos ayudar al alumnado a construir, a adquirir y desarrollar” (p.38) por lo tanto, las competencias de lectura crítica se centran en lograr que los estudiantes puedan comprender e interpretar diversos textos elaborando un análisis crítico y reflexivo.

Además, Serrano de Moreno y Madrid de Forero (2007) afirman que “las competencias de lectura crítica se refieren a lo qué tiene que saber hacer el lector crítico, cómo lo tiene que hacer y por qué se le reconoce como lector crítico” (p. 63) el propósito entonces es formar estudiantes con conciencia crítica capaces de establecer rutas y estrategias que le posibiliten comprender el mensaje explícito e implícito y con destrezas llegar a establecer la relación entre la información conocida y la información nueva para elaborar su propio punto de vista.

En este sentido, el ICFES (2019) plantea que el estudiante a través de las situaciones de su diario vivir desarrolla habilidades que a futuro posibilitan la toma de decisiones a partir del análisis, la reflexión y la argumentación lo cual le permite realizar diversos juicios de valor, tener diferentes posturas y plantear estrategias de solución, es así que la prueba Saber 11 que se aplica, evalúa tres competencias que deben alcanzar para la realización de una lectura crítica (p. 28) las cuales abarcan las habilidades cognitivas que supone cada uno debe haber desarrollado de manera secuencial para un excelente ejercicio para la comprensión de la lectura crítica. Las competencias evaluadas son las siguientes:

2.1.2.1.1. identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto.

Esta competencia posibilita al estudiante el reconocimiento de un discurso a partir de la identificación de los conocimientos, las ideas y la intención explícita que se haya en el texto; aquí no se indaga ni se establece una postura personal de lo que se pueda comprender o entender de la lectura, por lo mismo el desarrollo de esta competencia hace hincapié a la capacidad del lector para identificar el tipo o género de discurso o texto que debe abordar gramaticalmente para reconocer el propósito del autor.

2.1.2.1.2. Comprender como se articulan las partes de un texto para darle un sentido global.

En esta competencia el estudiante debe pasar de identificar a desarrollar la capacidad de comprender y establecer una relación que se genera entre los diferentes elementos de un texto para realizar deducciones y de esta forma determinar cuál es el sentido o la intención comunicativa que plantea el autor; el lector autorregulará su aprendizaje y será consciente de qué aspectos, estrategias y dinámicas considera relevantes o cuales no para la comprensión e interpretación de un texto.

2.1.2.1.3. Reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido.

En esta competencia el lector desarrolla una capacidad crítica y reflexiva frente al valor y propósito del discurso dado a que evalúa, cuestiona y propone argumentos válidos asumiendo con respeto y valor las ideas o postulados de otras personas; se genera una empatía entre lector – autor en el momento que el primero valora el significado del texto y asume una actitud crítica exponiendo sus ideas de forma positiva frente al constructo elaborado por el autor.

2.1.3. Pensamiento crítico.

Los procesos educativos están enmarcados bajo las características de la población sobre la que se ejerce, esto conlleva a basarse en las cualidades, habilidades propias de los estudiantes y en ese marco se incluye el tipo de pensamiento que predomina en cada uno de ellos. Por ello, para reflexionar sobre la lectura crítica es necesario considerar a el pensamiento crítico como la habilidad que le permitirá al estudiante desarrollar procesos de comprensión que van más allá de su propia realidad, según Dardón (2017) “el estudiante

crítico, el que refleja madurez, paz, solidaridad y compromiso con la toma de decisiones para los problemas de su contexto, demuestra estar relacionado con cada uno de sus componentes.” (p. 286) es de esta interacción con el contexto es que el estudiante demuestra su habilidad para asumir, confrontar y resolver las diferentes problemáticas que suelen presentarse en el diario vivir.

Para dicha habilidad el estudiante debe fortalecer este tipo de pensamiento desde el enriquecimiento conceptual y cultural que le brinda la práctica de la lectura y el desarrollo de una lectura crítica, donde mejora su capacidad de análisis y de resolución de problemas dado que como lo señala Dardón (2017) “todo aquel individuo preparado a pensar razonable y reflexivamente, será capaz de administrar proactivamente todo lo que suceda dentro de su realidad; y no vivir solamente de la experiencia de haberla creado” (p. 287) permitiéndole asumir un rol diferente no solo en el ámbito académico sino también en su participación en la sociedad como un ciudadano que aporta, construye y lidera positivamente con sus conocimientos y vivencias personales.

La escuela tiene múltiples funciones entre ellas y una de las más importantes lograr que los estudiantes tengan la capacidad de pensar autónomamente, para lo cual el docente dispone diferentes herramientas y estrategias que le permitan alcanzar un pensamiento crítico que luego les conlleve con facilidad a la resolución de problemas y toma de decisiones asertivas dado a que este permite la planificación, el análisis profundo, la empatía entre varios puntos de vista y la reflexión frente a situaciones que se puedan presentar en el contexto que los rodea.

El pensamiento crítico según lo describe Campos (2007) es una “combinación compleja de habilidades que se usa con fines determinados, entre ellos, el de analizar

cuidadosa y lógicamente información para determinar su validez, la veracidad de su argumentación o premisas y la solución de una problemática” (p. 19) por ello, las personas que desarrollan un pensamiento crítico son personas que sustentan sus aportes con argumentos válidos y formulan preguntas para evaluar los argumentos de los demás.

2.1.4. Docente mediador de la lectura crítica.

En la escuela el docente es un mediador encargado de facilitar un mayor aprendizaje en el estudiante, entre sus diversas funciones propiciar espacios para lograr experiencias significativas que permitan vivenciar y experimentar aprendizajes dados desde una visión concreta, es decir, orientado desde el contexto que rodea al estudiante; según Vidal-Moscoso y Manriquez-López (2016) la función del docente como orientador, guía o mediador es facilitar la comprensión e interpretación de los contenidos de los textos, promover la motivación hacia el desarrollo de las actividades, lograr una participación activa donde el estudiante sea constructor de su propio aprendizaje y fomentar el uso de competencias para la vida (p. 104) que le posibiliten comprender la realidad social que lo rodea para que en un futuro el estudiante tenga las capacidades necesarias y pueda aportar positivamente a la sociedad.

Por ende, el docente como mediador debe ejercer un papel relevante en la educación, capacitarse y estar en una formación continua que posibilite orientar y motivar al estudiante para que este pueda construir su propio aprendizaje y así fortalecer sus propias experiencias; es así que se “menciona, los docentes ante las demandas del mundo actual y del futuro deben desarrollar un conjunto de habilidades y actitudes para lograr un aprendizaje para la vida, es decir, un aprendizaje significativo” (Tavárez, 2005 citado en León, 2014, p.144) que cause impacto y lleve a sus estudiantes a sentir gusto por aprender,

dando como resultado una formación integral teniendo en cuenta que en la sociedad el acto educativo se ha modificado para responder a las necesidades actuales.

Así mismo, como lo señala Muñoz, Caballero y Valbuena en Páez y Rondón (2014) el docente mediador de la lectura crítica “ha de tener una mirada multidireccional, que conduzca al estudiante de la simple opinión a la emisión de juicios basados en argumentos sólidos, capaz de interpelar el mundo a la luz de una mirada crítica y reflexiva” (p. 162) con el propósito de lograr en ellos una transformación permanente que abarque diferentes contextos y escenarios sociales y culturales, es decir, que el pensamiento crítico no sea dado únicamente en el aula de clase, al contrario, le permita autocriticarse para ser consciente de sus alcances y limitaciones al momento de resolver un problema o tomar una decisión frente a situaciones cotidianas.

Por ello, es necesario que el docente en su rol de mediador de la lectura crítica establezca hábitos que respondan a los requerimientos y necesidades que demanda el saber leer críticamente, tales como: dominio de la lectura crítica, leer activamente, criticar y generar reflexión a partir de su propio punto de vista y desde el autor para lograr la argumentación y en especial, que tenga vocación para enseñar a sus estudiantes el cómo alcanzar las competencias de la lectura crítica.

Es así, que García (2014) expresa que el propósito del docente mediador es “lograr un lector competente, fortalecer las capacidades lectoras de los estudiantes, generar vínculos con las lecturas que se llevan al aula, acercar a los estudiantes a procesos inferenciales y niveles superiores de lectura” (p. 256) para que de esta forma el estudiante desarrolle una actitud crítica donde analice, cuestione e interprete la intención que propone

el autor, con ello se evidenciará una transición de un lector a un lector crítico capaz de realizar sus propios argumentos teniendo en cuenta el contexto en el que se desenvuelve.

2.1.5. Importancia del desarrollo de estrategias metacognitivas para la lectura crítica.

Debido al interés de plantear un modelo de acompañamiento con el que se pretende alcanzar un nivel de lectura crítica en estudiantes próximos a ser egresados de la institución, siendo este un proceso cognitivo basado en la comprensión y el fomento de procesos autónomos que conllevan a la adopción de una postura personal responsable, pues éstos aspectos de la lectura crítica como lo expresan Ramírez, Rossel y Nazar (2015) “permiten al sujeto controlar, supervisar y evaluar el proceso de lectura.” (p. 217) dando paso a una comprensión lectora desarrollada mediante la apropiación del mismo proceso, y de esta manera el estudiante comienza a otorgarle una mirada crítica a la lectura que realiza, debido a tres procesos que el mismo autor plantea:

1. Adquisición o refinamiento del conocimiento en el proceso de lectura y de comprensión de textos.
2. Toma de conciencia de la necesidad de controlar y de regular el propio proceso y, en consecuencia, de asumirlo como tal.
3. Mayor motivación, responsabilidad y desarrollo de una actitud positiva como lector activo, reflexivo, crítico y, por lo tanto, aprendiz autónomo y responsable. (Ramírez, Rossel y Nazar, 2015, p. 217).

De dichos procesos se destaca el trabajo autónomo que se requiere en los tres momentos, siendo un elemento indispensable para desarrollar los diferentes niveles de

lectura, pues el aprendizaje de las estrategias para una comprensión lectora de forma crítica parte de la postura inicial, comprometida que adopte el lector, siendo consciente de su progreso y alcance en el momento de abarcar cualquier lectura. Por ello Correa, Castro y Ramos (2002) refieren que “al hablar de metacognición es "toma de conciencia" respecto de la tarea que se está realizando, del cómo se está realizando y respecto de cuánto se logró y del cómo planificar nuevos aprendizajes” (p. 60) convirtiéndose en estrategias que surgen del estudiante y no de la imposición del docente, permitiendo aprendizajes relevantes, consolidación de mecanismos propios de interpretación y argumentación, conllevando con la orientación adecuada a asumir una postura personal, reflexiva y respetuosa sobre el contenido de la lectura; de ahí que el trabajo autónomo adquiere relevancia al convertirse en un mecanismo de análisis pues;

Cuando se habla sobre la metacognición, se refiere al plano de conceptualización, de abstracción. Solo desde este plano es posible la reflexión sobre el conocimiento que se tiene, sobre cómo se está realizando una actividad determinada o cómo se ha hecho, llevando a cabo una autorregulación consciente. (Klimenko y Álvarez, 2009, p. 19).

Permitiendo desarrollar procesos de lectura organizados, estructurados, amplios en la medida que enriquecen la adquisición de conocimientos y la práctica de saberes, favoreciendo a la formación intelectual, cultural y social, al posibilitar en el estudiante una comprensión de su realidad desde unos criterios propios sobre lo que desea conocer y aprender.

Ahora bien, algunos estudiantes y profesionales considerados con altos niveles de lectura recurren a estrategias metacognitivas para desarrollar sus procesos de comprensión.

Los lectores expertos, cuando se enfrentan con textos complejos, suelen emplear una amplia variedad de estrategias dirigidas a resolver las dificultades que encuentran para comprender, entre ellas, la relectura, la búsqueda de información clarificadora en los siguientes fragmentos del texto, el parafraseo de una información en términos más simples, la realización de inferencias y la consulta en fuentes externas al texto (Baker, 1989, Presley y Afflerbach, 1995, Mateos, 1989,1991 a) como se citó en, Correa, Castro y Ramos, 2002, p. 62).

Dichas estrategias ayudan al lector a potencializar sus habilidades lectoras, en cuanto a técnicas de indagación, autoconciencia de las dificultades, anhelo de entender lo desconocido y despertar el sentido de investigación, siendo éstos los mecanismos de acercamiento más acertados a la hora de vincular el contenido de los textos, la intención, expectativa y la capacidad cognitiva del lector.

Entonces, es desde el planteamiento de actividades que permitan en los estudiantes el fortalecimiento de su autonomía, la reflexión, el análisis propio es que se pueden potencializar los procesos de aprendizaje, contribuyendo a lograr niveles de lectura superiores, otorgándole sentido de apropiación a la práctica de la educación, debido que

A partir de la práctica consciente de la metacognición, se logró la activación de los mecanismos autorregulatorios que más adelante conducirán a la emisión de juicios de valor y, por lo tanto, al nivel superior de la comprensión: la crítica. (Aragón y Arex, 2014, p. 44).

Siendo la comprensión lectura una acción cognitiva de cada lector, se recurre a la metacognición como estrategia para sensibilizar sobre la necesidad e importancia de

profundizar y mejorar los niveles de lectura, no solo como un requerimiento académico sino también porque posibilita enriquecer la visión del mundo, la forma de participación en él y despertar el sentido de proyección con la idea de aportar significativamente a la sociedad.

2.2 Modelo de acompañamiento

El proceso de aprender requiere de la interacción de diversas variables donde se espera que contribuyan y faciliten a la adquisición de habilidades y capacidades de índole cognitivo, procedimental y socio afectivo en el sujeto, este proceso conlleva diferentes ritmos y momentos que difieren entre cada persona siendo más fácil para unos aprender que para otros, es allí donde en el campo educativo se identifican los modelos de acompañamiento, también conocidos como orientación, los cuales se convierten en un herramienta desde el área de la pedagogía que busca ayudar o facilitar la adquisición de saberes o competencias formativas en el estudiante, que le permitan alcanzar el éxito en sus procesos de formación y así lograr un mejor desempeño en las diversas áreas a lo largo de su vida.

Es necesario entonces comprender a que se hace referencia cuando se habla de acompañamiento, el cual es entendido como una “acción educativa intencionada que se fundamenta en la cercanía, en la disposición para afectar y dejarse afectar por el otro, teniendo como horizonte primordial la potencialización de sus capacidades” (Puerta, 2016, como se citó en Boroel, Sánchez, Morales y Henríquez, 2018, p. 96) es decir un proceso donde la interacción entre el sujeto que orienta y el que se orienta es de corresponsabilidad encaminado a cumplir los objetivos que se persiguen buscando siempre del mejoramiento del individuo de forma integral.

Desde el campo educativo, el acompañamiento permite que el estudiante no se sienta solo en el proceso de aprender, conociendo que existe una ayuda que le genera seguridad y esto permite entonces la identificación de fortalezas o debilidades del sujeto que aprende previniendo fracasos o deserciones escolares, pues se espera que se pueda intervenir de forma adecuada y oportuna; para esto es necesario que este acompañamiento.

Para el Ministerio de Educación Nacional el acompañamiento se considera como:

Un proceso sistemático y permanente de trabajo cooperativo entre pares, agentes externos o comunidad educativa, que se enfoca en el estudio de las prácticas a partir de la observación, la reflexión pedagógica, el diseño, la puesta en marcha y el seguimiento de estrategias de mejoramiento y tiene como principal objetivo el fortalecimiento pedagógico y curricular en beneficio de los procesos de aprendizaje de todos los estudiantes. (MEN, 2017, p.8).

Por lo tanto, un modelo de acompañamiento debe contribuir a los demás procesos educativos, brindando herramientas para el mejoramiento de todo el proceso formativo que incluya la participación de diferentes actores y una diversidad cultural, social propia de cada contexto.

Para González-Iglesias y de la Calle Maldonado (2020) donde refieren que “educar se convierte en sinónimo de acompañar, guiar e impulsar a la persona en su camino personal de maduración como hombre o mujer, para alcanzar su plenitud vocacional” (p. 188) es así entonces que dentro del acto de educar está implícito el acompañamiento, el cual debe permitir que el estudiante logre alcanzar sus metas, no solo desde lo académico, sino también en el área emocional, personal y social, es por ello que para realizar un

verdadero acompañamiento educativo se requiere de un cambio en la forma en la que se desarrolla la educación, ya que debe de dejar de centrarse solo en la transferencia de saberes y adquisición de conocimiento si no que debe también comprender las individualidades y necesidades educativas del estudiante.

De otro lado el acompañamiento se puede definir como:

Ponerse al lado de los estudiantes guiando sus actividades académicas en el devenir de su proceso de aprendizaje, escuchando sus necesidades e inquietudes, aportando perspectivas y compartiendo con ellos herramientas que los ayuden en su aprendizaje, e inclusive haciendo aportes al crecimiento personal y profesional.

(Jaramillo, Osorio y Narváez, 2011, como se citó en Puerta, 2016, p. 4).

Razón por la cual el docente juega un papel fundamental en este acto de acompañamiento, debido a que este es quien está directamente relacionado con el acto de enseñanza – aprendizaje, permaneciendo en una constante interacción con el estudiante e identificando dichas necesidades y formas de aprender para poder de esta manera guiar y colaborar en la adquisición de las competencias tanto académicas como personales esperados en el estudiante.

Desde este punto de vista se puede entender el acompañamiento como un acto que dentro de la práctica educativa facilita, incentiva y colabora en el desarrollo y alcance de los objetivos y propósitos educacionales, llegando a convertirse en una mediación pedagógica es así como “el acompañamiento y la cercanía se constituyen en mediaciones que ayudan a que el proceso de enseñanza y aprendizaje fluya” (Puerta, 2016, p. 6).

Todas las instituciones educativas presentan dificultades y problemáticas de diferentes ámbitos que requieren procedimientos que permitan la atención de dichos sucesos, para ello el compromiso en ocasiones es solo de algunos participantes reduciendo el campo de acción de quienes ejecutan proyectos de mejoramiento educativo; para evitar esto se debe concebir a la institución como un todo que requiere atención general, por ello se considera al acompañamiento pedagógico como:

Procesos pertinentes orientados a la construcción de estrategias para el desarrollo curricular, tanto a nivel del aula como a nivel institucional, desde las dinámicas organizacionales que garanticen la integración consecuente entre los tres tipos de procesos: el de gestión pedagógica en el aula, el de formación sistemática del profesorado, y el de gestión institucional. (Martínez y Gonzales, 2010, p. 534).

Indicando que en la búsqueda del mejoramiento académico, pedagógico e institucional se deben vincular en el proceso los sectores que interactúan con la dinámica institucional de forma integral, coherente y adecuada. Por ello en el marco de un modelo de acompañamiento las instituciones requieren procesos de planeación, intervención y evaluación por medio del trabajo en equipo y no por separado. De ahí que el funcionamiento de una institución no se puede fragmentar y los proyectos tampoco se pueden dar de forma dividida.

2.2.1. Orientación pedagógica.

Es así, que se pueden considerar diferentes maneras de realizar dicho acompañamiento, una de esas formas es la orientación pedagógica; pues Bisquerra Alzina manifiesta que los modelos de acompañamiento “son estrategias fundamentadas que sirven

de guía en el desarrollo del proceso de orientación en su conjunto (planificación, puesta en práctica y evaluación) o en alguna de sus fases...” (Bisquerra, 1992, como se citó en Herreras, 2004, p. 1) comprendiendo la orientación como una herramienta de ayuda en los procesos formativos y educacionales de un individuo que de manera continua permite y promueven el alcance de sus metas o propósitos de vida centrados en su realidad, desde este punto de vista la orientación es aplicable para todo individuo.

Al considerar los diferentes campos o áreas de intervención que en el transcurso del tiempo la orientación como herramienta ha podido afectar, según Bizquerra (2006), se pueden identificar las siguientes: Orientación para el desarrollo de la carrera o profesional, orientación para los procesos de enseñanza- aprendizaje o educativa, que está dirigida a atender todas aquellas dificultades que se presenta en los sujetos con o sin afectaciones o deficiencias en el aprendizaje; la orientación para atención a la diversidad o educación inclusiva, dirige sus acciones a atender grupo poblacionales que conforman las minorías por aspectos socioculturales y demográficos; y por último la orientación para la prevención y el desarrollo, la cual centra su interés en el cuidado de la salud en sus dimensiones física, emocional y mental que favorezcan el desarrollo humano teniendo en cuenta su contexto (pp. 12-13).

Para los fines de la presente investigación el modelo de acompañamiento está enmarcado en la orientación a procesos de enseñanza – aprendizaje debido a que este aborda aspectos relacionados con métodos y hábitos de estudios y uso de estrategias académicas para aprender, ya que sus objetivos están encaminados a “aprender a aprender, a pensar, a recordar, a atender” (Henao, Ramírez y Ramírez, 2006, p. 220).

Teniendo en cuenta las áreas de intervención se puede entender a la orientación como la orientación psicopedagógica, la cual desarrolla procesos encaminados a la promoción y fortalecimiento de los aprendizajes que permitan la adquisición de competencias para la vida, bajo una acción guiada y constante, para el alcance de sus objetivos; por lo tanto “la acción psicopedagógica está directamente vinculada con el análisis, planificación, desarrollo y modificación de procesos educativos” (Coll, 1996, como se citó en Henao, Ramírez y Ramírez, 2006, p. 217), es por ello que toda acción de intervención debe tener una organización y un fin pedagógico dentro del ambiente educativo que favorezca siempre el proceso de enseñanza – aprendizaje.

2.2.2. Tutoría.

Otro tipo de modelo de acompañamiento que se usa en el contexto escolar es la tutoría entre pares o iguales, que también es considerada una herramienta de gran utilidad pues permite un trabajo colaborativo favoreciendo la adquisición de habilidades desde lo cognitivo, comunicativo y lo socio afectivo, este modelo se comprende como la “creación de diádas en que las personas establecen una relación asimétrica derivada de unas habilidades o un rol atribuido (tutor/tutorado), con un objetivo común, conocido y compartido que se consigue a través de un marco estructurado por el profesor” (Duran, 2010 como se citó por Valdebenito y Duran, 2015, p. 77), es decir trabajar bajo un mismo objetivo asumiendo roles diferentes según sus capacidades para facilitar el aprendizaje mutuo bajo una organización y orientación académica dada por el profesor.

La acción tutorial también es comprendida como una estrategia de acompañamiento para el sujeto que le favorece y ayuda al desarrollo de sus capacidades y habilidades desde el orden personal como educacional, por lo tanto la tutoría se convierte en un tipo de

estrategia educativa de importancia que brinda ese apoyo constante al estudiante que a través de acciones planificadas y estructuradas desde lo académico posibilitan una mejor actuación del estudiante en su contexto educativo, enseñando diferentes métodos de estudio, facilitando la toma de decisiones y brindando oportunidades de mejora.

Teniendo en cuenta lo anterior se considera que la acción tutorial es aplicada a estudiantes con dificultades académicas, donde se expresa que la tutoría brinda “una educación compensatoria o enmendadora a las alumnas y los alumnos que afrontan dificultades académicas” (Secretaría de Educación Pública SEP, 2017, como se citó en, Boroel, Sánchez, Morales y Henríquez, 2018, p.97) sin embargo esta estrategia no solo se enmarca en este tipo de población, pues es claro que cualquier estudiante siempre va a requerir en algún momento de su formación una ayuda o acompañamiento que le facilite el aprender por medio de una enseñanza guiada.

Es importante decir que para alcanzar los beneficios de la acción tutorial se necesita del apoyo y del trabajo conjunto de toda la comunidad educativa orientados todos bajo los mismos fines educativos; siendo entonces “un sistema previo de diseño pedagógico y planificación didáctica, y su desarrollo supone también procesos de preparación de situaciones, actividades y eventos que faciliten la puesta en circulación de los procesos y resultados del aprendizaje potenciado y activado” (según Munevar, 2012, como se citó en, Díaz, y Colorado, 2020, p. 45) entonces, esto requiere de un esfuerzo mancomunado del docente, estudiante, sistema educativo y familia, logrando el desarrollo y la formación de forma integral del estudiante donde adquiera competencias que le permitan desenvolverse en la vida teniendo en cuenta su contexto.

La puesta en marcha de la tutoría no solo compromete al docente, también existe la modalidad o tipo de tutoría entre iguales, permitiendo de esta manera un rol más activo y participativo del estudiante dentro de su propio aprendizaje, tanto el tutor como el tutorado se benefician en esta estrategia, sin embargo prevalece una ventaja en el estudiante tutorado, considerando lo expresado por Benoit, Castro, y Jaramillo (2019) “el tutorado recibe una atención más personalizada, se siente escuchado y validado por un par con el que comparte rasgos en común, motivaciones, preferencias y proyecciones académicas”(p. 96) propiciando un ambiente de mayor confianza, permitiendo así el reconocimiento de las debilidades o carencias en saberes de manera más abierta y sincera por parte del estudiante, situación que con el tutor docente no se presenta de la misma forma como con el par.

Así mismo este modelo de tutoría posibilita un mejor desarrollo en competencias de orden comunicativo, pues como lo expresa Coll (2016) “la situación en la que tutor y tutorado resuelven conjuntamente la pregunta formulada es la más enriquecedora ya que propicia el diálogo y el intercambio de ideas” (p. 347) esto favorece a una mejor comprensión frente a los códigos del lenguaje que usan al expresarse y de esta forma el aprendizaje se facilita, haciendo que los dos estudiantes mejoren sus desempeños.

Tanto la orientación educativa como la acción tutorial son herramientas de gran utilidad en el contexto educativo pues se convierten en elementos que el docente ofrece para fortalecer su práctica y que bajo un desarrollo consiente y juicioso brinda al estudiante la posibilidad de potencializar sus capacidades y habilidades, visualizados en una educación con calidad donde se reducen los índices de deserción académica y se previene la frustración que trae una pérdida o fracaso académico.

Capítulo 3. Método

En este capítulo se presenta la metodología utilizada, donde se define el alcance y el tipo de enfoque de esta; también se realiza una descripción de la población y muestra, especificando sus características sociodemográficas y socioculturales que permiten conocer el contexto donde se ubica dicha población; así como se identifican las categorías analizadas relacionándolas con los objetivos de la investigación.

Se continúa con la selección y diseño de los instrumentos para la recolección de datos y su respectivo proceso de validación, que incluye el juicio de expertos; de la misma forma se plantean los procedimientos y técnicas de análisis lo cual permite conocer y comprender el proceso llevado a cabo en esta investigación.

3.1 Enfoque metodológico

En la presente investigación se desarrolla una combinación entre los enfoques cualitativo y el cuantitativo por lo que se considera esta una propuesta mixta donde se abarcan características que varían de acuerdo al proceso que se esté llevando a cabo, es decir, no siempre se emplearan herramientas que correspondan a un solo enfoque, esto dependerá de las necesidades del contexto investigado, el momento y el sujeto investigador; dado a que como lo indican Hernández, Fernández y Baptista (2014) tanto el enfoque cualitativo como cuantitativo estructuran diversas técnicas de recolección de datos permitiendo de esta manera la empleabilidad de cuestionarios abiertos o cerrados, encuestas, entrevistas semiestructuradas, focus group, etc. (p.14).

Se determina que la investigación contempla un alcance de tipo descriptivo porque este busca especificar, detallar o exponer situaciones, contextos o fenómenos identificando

sus características, aspectos y cómo se comportan o manifiestan para su posterior análisis; que en este caso se describen y analizan aspectos como: estrategias de enseñanza para la lectura crítica y competencias en lectura crítica de la población de estudio, así como las prácticas informales de lectura. (Hernández et al, 2014, p. 92). El diseño es concurrente debido a que las fases de recolección de datos y el análisis de información se desarrollaron de forma conjunta independientemente del enfoque de los instrumentos.

3.2 Población

La población de estudio pertenece a la Institución Educativa Santa Marta ubicada en la zona rural del municipio de Santa Rosa del departamento del Cauca - Colombia, es de carácter público con jornada única, cuenta con 5 sedes que ofertan el nivel de educación de básica primaria y la sede principal con niveles de educación: transición, básica primaria, secundaria y media académica conformando así una población total de 1 rector - docente, 12 docentes y 103 estudiantes los cuales están en edades comprendidas entre los 5 y 20 años. Para la investigación se tendrá en cuenta los estudiantes de los grados décimo y undécimo, el cuerpo docente del nivel media académica, el rector - docente de la institución y los padres de familia o familiares.

3.2.1. Población y características.

Considerando el propósito de la presente investigación la cual busca fortalecer la competencia de lectura crítica por medio de un modelo de acompañamiento y comprendiendo que en los grados de media académica son fundamentales adquirirlas y más conociendo que los resultados en la prueba Saber 11 muestran un desempeño bajo en dichas competencias, la población elegida para este estudio fueron los estudiantes de los grados

décimo y undécimo de la Institución Educativa Santa Marta, cuyas edades oscilan entre los 15 y 20 años, existiendo homogeneidad en cuanto al aspecto de género, procedentes de los departamentos del Huila, Cauca, Putumayo y Caquetá, debido a esto se consideran una población flotante, sus familias están conformadas por hogares en su mayoría funcionales y tradicionales; sus actividades económicas se fundamentan en la agricultura y de acuerdo al estrato socioeconómico están categorizados en los niveles 1 y 2, además de ello el 40 % de los estudiantes pertenecen a comunidades indígenas, mientras que el 60% son campesinos.

Siendo uno de los objetivos de la investigación el identificar las estrategias de enseñanza empleadas en la institución para el desarrollo de la lectura crítica en la población estudiantil, se hace necesario contar con la población docente y directivas, quienes presentan las siguientes características: el rango de edad oscila entre los 30 y 68 años, homogeneidad en cuanto al género (3 hombres y 3 mujeres); referente al nivel de formación el 17% cuentan con pregrado y el 83% restante tienen título posgradual; son procedentes de los departamentos del Huila, Cauca y Putumayo; en cuanto la antigüedad de los docentes en la institución el máximo tiempo ha sido de 15 años (1 docente) y el mínimo de 2 años (2 docentes); es importante resaltar que los docentes también desempeñan labores de orden administrativo, financiero, logístico, mantenimiento y de servicios generales.

La investigación también consideró como población a las familias, debido a que se busca conocer si existen prácticas informales que promuevan la lectura crítica relacionada con hábitos de lectura; es necesario mencionar que el 67% son padres de familia con un nivel de escolaridad de básica primaria y el 33% son familiares cuya formación académica es el nivel de bachillerato, sus edades comprenden un rango entre 40 y 50 años.

3.2.2. Muestra.

El muestreo correspondiente a la investigación es no probabilístico o dirigido dado que la población objeto de estudio es reducida por condiciones sociodemográficas y del contexto educativo propio de la zona rural donde se encuentra la institución educativa, con relación a la población se tomó el 100% de los estudiantes y padres de familia y un 83% de los docentes y directivos, así como lo muestra la tabla 1, por lo tanto, el estudio metodológicamente se encuentra limitado para establecer un procedimiento de muestreo.

Tabla 1. *Muestra de la investigación*

Población objeto de estudio (muestra)	Cantidad
Estudiantes grado décimo	5
Estudiantes grado undécimo	6
Docentes	5
Directivos	1
Padres de familia y familiares	8

Nota. Tabla 1. Cuantificación de la muestra. Fuente: elaboración propia

Con relación a la población de estudiantes se consideró importante seleccionar dicha muestra debido a que son en estos grados de educación que académicamente se debe alcanzar un adecuado nivel de lectura crítica que les permita continuar con su formación académica ya sea de nivel técnico, tecnológico o superior y de tal manera la ausencia del desarrollo de estas competencias no se conviertan en una posible causa de deserción estudiantil.

3.3 Categorización

Una vez realizada la revisión teórica con los objetivos de la investigación se identificaron las siguientes categorías de análisis, como se observa en la tabla 2.

Tabla 2. *Categorización*

Objetivos específicos	Categorías de investigación	Subcategorías	Instrumentos
<i>Identificar los factores que debe contemplar el modelo de acompañamiento para fortalecer la lectura crítica.</i>	Modelo de acompañamiento	Orientación pedagógica	Encuesta estudiantes
		Tutoría	Entrevista semiestructurada a docentes
			Encuesta padres de familia y familiares
<i>Establecer las competencias en lectura crítica de la población objeto de estudio.</i>	Lectura crítica	Competencias de lectura crítica	Encuesta estudiantes
		Pensamiento crítico	Prueba lectura crítica
			Entrevista semiestructurada a docentes
			Encuesta padres de familia y familiares
<i>Conocer las estrategias de enseñanza empleadas en la institución educativa para desarrollar la lectura crítica en la población objeto de estudio.</i>	Estrategias de enseñanza de lectura crítica	Docente como mediador de lectura crítica	Encuesta estudiantes
			Entrevista semiestructurada a docentes
			Encuesta padres de familia y familiares
<i>Establecer las prácticas informales que promueven la lectura crítica en la población objeto de estudio.</i>	Prácticas informales de lectura crítica	Estrategias de lectura crítica en casa	Encuesta estudiantes

Nota. Tabla 2. Descripción de las categorías y subcategorías de investigación. Fuente: elaboración propia.

3.3.1. Modelo de acompañamiento.

Considerando que la investigación se fundamenta en el diseño de un modelo de acompañamiento, se hace necesario identificar las conceptualizaciones sobre el tema y el grado de importancia que este puede llegar a tener para la institución y para la comunidad educativa, que permita establecer los factores y componentes que darán estructura a dicho modelo, por consiguiente, se definen como subcategorías la orientación pedagógica y tutoría como posibles estilos de acompañamiento.

3.3.2. Lectura crítica.

Esta categoría permite identificar las competencias de lectura crítica que tienen los estudiantes de la muestra, con el propósito de establecer un punto de partida que oriente el diseño del modelo de acompañamiento hacia el alcance de las tres competencias de lectura y pensamiento crítico.

3.3.3. Estrategias de enseñanza de lectura crítica.

Reconociendo que las instituciones educativas dependiendo de las zonas donde se encuentran ubicadas, implementan estrategias de enseñanza considerando las limitaciones y oportunidades propias de cada contexto, se hace necesario identificarlas en la población para la formación de lectores críticos y a partir de allí mantener, proponer o diseñar herramientas pedagógicas y didácticas para fortalecer la lectura crítica, siendo el docente un mediador dentro del proceso.

3.3.4. Prácticas informales de lectura crítica.

Comprendiendo que la lectura se desarrolla desde el establecimiento de hábitos y el gusto por la misma, los cuales se adquieren en el entorno que se desenvuelve el individuo, el hogar y la escuela deben posibilitar dicha práctica; para la investigación es importante identificar las acciones o estrategias que emplean las familias y el mismo estudiante con el fin de promover la lectura crítica.

3.4 Instrumentos

Para la recolección de información se diseñó y aplicó cuatro instrumentos, tres de orden cuantitativo que corresponden a: una encuesta para estudiantes, una encuesta para padres de familia o familiares y una prueba de lectura crítica para estudiantes; y uno de tipo cualitativo que consistió en una entrevista semiestructurada para docentes. Estos instrumentos fueron elaborados y diseñados por el grupo de investigadores, excepto la prueba de lectura crítica la cual fue tomada de la prueba Saber 11 del ICFES del año 2018, reducida a 20 preguntas; la estructura y diseño de las encuestas y la entrevista se originaron gracias al análisis y el establecimiento de relaciones entre los objetivos y el marco teórico que sustenta la investigación. (Ver Anexo B).

3.4.1. Encuesta dirigida a estudiantes.

Esta encuesta fue dirigida a la población estudiantes del grado décimo y undécimo, cuyo objetivo fue el de identificar los factores que influyen en el acompañamiento y prácticas formales e informales sobre las competencias de lectura crítica; la encuesta estuvo conformada por cuatro componentes: el primero sobre modelo de acompañamiento en el cual se diseñaron 11 preguntas usando la escala de Likert para las opciones de respuesta; el

segundo fue el de lectura crítica donde se establecieron 11 preguntas enfocadas a conocer los métodos, formas o estrategias empleadas para el aprendizaje o desarrollo de lectura crítica por parte del estudiante, las opciones de respuesta se proponen en el orden de sí o no; el tercero fue el de estrategias de enseñanza que buscó indagar sobre los diferentes métodos usados por parte de los docentes y el cuarto el de prácticas informales en donde se desarrollaron 4 preguntas con el fin de identificar qué hábitos o actividades realiza el estudiante fuera del entorno educativo para fortalecer la lectura crítica, en estos dos últimos componentes las opciones de respuesta son variadas y ajustadas a él origen o fin de la pregunta; todas las opciones de respuesta son cerradas.

3.4.2. Encuesta dirigida a padres de familia o familiares.

Este instrumento va dirigido a padres de familia o familiares con el propósito de identificar factores que influyen en el acompañamiento y prácticas formales e informales sobre las competencias de lectura crítica. Dicho cuestionario fue elaborado con base en el escalamiento de Likert según Hernández, Fernández y Baptista (2014), donde se realiza el planteamiento de una pregunta y se dispone de 5 posibilidades de respuesta; siempre, casi siempre, no me interesa, pocas veces y nunca, lo que permite al encuestado marcar la opción con la que más se sienta identificado, dando a conocer su inclinación hacia una práctica determinada relacionada con el fomento de la lectura crítica, la encuesta tiene un total de 20 preguntas.

3.4.3. Prueba de lectura crítica.

La prueba de lectura crítica empleada como instrumento de evaluación corresponde a la adaptación realizada a la prueba Saber 11 del ICFES 2018, donde se redujo el número

de preguntas establecidas a una proporción de 20, esto con el objetivo de posibilitar un mejor desarrollo por parte de los sujetos de la investigación y poder realizar un análisis enfocado a las competencias de lectura crítica que se desarrolla en cada una de las preguntas establecidas; la selección de las preguntas a responder se llevó a cabo de acuerdo a la competencia, el tipo de texto y el nivel de dificultad el cual se organizó de menor a mayor.

Según la guía de orientación Saber 11° (2020) este instrumento o herramienta de valoración evalúa la comprensión, la interpretación y la reflexión (p. 28) que establecen los estudiantes frente a la lectura de textos simples y complejos, por lo tanto, permite identificar si desarrollan las tres competencias de lectura crítica.

3.4.4. Entrevista semiestructurada dirigida a docentes.

Este instrumento de ámbito cualitativo empleado en la recolección de información requerida para el desarrollo pertinente de la presente investigación estuvo dirigido únicamente a los docentes de la institución educativa con el propósito de conocer e indagar acerca de las estrategias o metodologías que utilizan para fortalecer las competencias de lectura crítica en los estudiantes del grado décimo y undécimo.

La entrevista semiestructurada está conformada por 15 preguntas las cuales se clasifican en tres categorías para facilitar la comprensión y el análisis de las mismas. Al utilizarla como instrumento de investigación se posibilita la obtención de datos confiables a partir de las experiencias y prácticas educativas en un lenguaje propio del entrevistado brindando la posibilidad de captar narraciones basadas en la realidad.

Según señala Hernández (2014) la entrevista semiestructurada es una herramienta que enmarca en su estructura flexibilidad, debido a que en su inicio dispone de una serie de preguntas orientadoras ya establecidas que pueden llegar a modificarse durante la misma según la necesidad de información que se requiera obtener. (p. 403) por lo tanto, para esta investigación se considera ideal generar un diálogo que facilite la interacción y posibilite la recolección de datos de manera guiada y atenta con la posibilidad de realizar interpretaciones subjetivas que aporten positivamente a la realización de la entrevista.

3.5 Validación de instrumentos

Una vez diseñados los instrumentos de recolección de datos, fueron sometidos a la revisión por parte del docente asesor e investigador quien dio el aval para pasar a la revisión por el juicio de expertos, quienes se seleccionaron bajo los siguientes criterios: no tener conflicto de intereses y nivel de formación como mínimo magister, en el área del conocimiento al que está enfocada la investigación o en metodología de investigación educativa; para esta investigación se contó con el juicio de dos expertos, quienes se orientaron a partir de los siguientes criterios: congruencia de ítems, amplitud de contenido, redacción de los ítems, claridad - precisión y pertinencia, bajo una valoración de excelente, bueno, aceptable y deficiente. (Ver Anexo C).

3.5.1. Juicio de expertos.

Los instrumentos fueron revisados y valorados por dos expertos con los siguientes perfiles: Experto 1, docente con formación profesional como Licenciada en Diseño Tecnológico y Maestría en Educación, que ejerce actualmente como docente investigador en un establecimiento de educación superior en el área de posgrados, quien emitió juicios de

valor a los instrumentos de encuesta para estudiantes sobre tres aspectos puntuales de redacción; con respecto a los otros instrumentos no realizó ninguna observación, otorgando una valoración de excelente para cada criterio. Experto 2, profesional Licenciada en Filosofía, con Maestría en estudios sobre problemas políticos latinoamericanos y Doctorado en Filosofía, ejerciendo actualmente como docente de cátedra en un establecimiento de educación superior, en este caso la experta no realizó ninguna observación o sugerencia pues según su apreciación todos los instrumentos fueron valorados con calificación de excelente teniendo presente los criterios anteriormente mencionados.

3.6 Procedimiento

De acuerdo con la metodología planteada en la investigación se establecieron tres fases encaminadas a: el diseño de los instrumentos, la recolección de datos y el análisis de información que permitieron dar respuesta a la pregunta de investigación y cumplir con los objetivos establecidos.

3.6.1. Fases.

3.6.1.1. fase 1. diseño de instrumentos.

Definido el alcance y enfoque de la investigación y con relación a los objetivos de esta se estructuran los instrumentos de recolección de datos, los cuales fueron revisados por el asesor de la investigación y validados por dos expertos que emitieron juicios de valor para el ajuste y mejoramiento que permita su futura aplicación.

3.6.1.2. fase 2. aplicación de instrumentos y recolección de datos.

Debido a la crisis de salud pública y sanitaria que enfrenta el país a causa del Covid 19, la aplicación de los instrumentos se realizó a través de llamadas vía celular y realización

de encuentros presenciales previamente establecidos con la población sujeto de investigación; es preciso mencionar que todos los participantes firmaron el consentimiento informado. A continuación, se describe la aplicación de cada uno de los instrumentos.

Para las encuestas de estudiantes, padres de familia y familiares y la prueba de lectura crítica, una investigadora acordó con la población encuentros personalizados en su lugar de residencia, con un tiempo estimado para la prueba crítica entre una y dos horas; en el caso de la entrevista semiestructurada dos investigadoras determinaron horarios para la aplicación del instrumento por medio de llamada vía celular, con un tiempo promedio entre 25 minutos y 1 hora.

3.6.1.3. fase 3. análisis de resultados.

Considerando los resultados obtenidos en cada uno de los instrumentos ya planteados, se realiza un análisis de frecuencia básica para los datos arrojados de las encuestas y la prueba de lectura crítica; mientras que para el análisis de los datos que generó la entrevista semiestructurada se desarrolló una transcripción del diálogo establecido es decir codificación de la información; una vez obtenidos los resultados se procede a la triangulación de la información por cada categoría de análisis.

3.6.2. Cronograma.

Tabla 3. Cronograma de trabajo de campo

Fase	Actividades	Semanas														
		Marzo				Abril					Mayo					
		1	2	3	4	1	2	3	4	5	1	2	3			
1 Diseño de instrumentos.	Diseño de instrumentos.	■	■													
	Revisión asesor.			■												
	Validación juicio de expertos.				■	■										
	Ajustes instrumentos						■									
2 Aplicación de instrumentos y recolección de datos.	Aplicación de instrumentos y recolección de datos.							■	■	■						
3 Análisis de resultados.	Tabulación e interpretación de resultados.											■	■	■		

Nota. Tabla 3. Descripción de las fases, actividades y tiempos del desarrollo metodológico de la investigación. Fuente: elaboración propia.

3.7 Análisis de datos

Una vez recolectado los datos de los cuatro instrumentos aplicados a la muestra poblacional, se realizó el análisis de la información teniendo en cuenta el diseño de investigación concurrente debido a que la recolección de datos se ejecutó de manera simultánea en una sola fase y para el análisis de los datos de igual forma se desarrolló en el mismo tiempo que posteriormente generó las metainferencias; dicho análisis se hizo enfocado a las categorías establecidas en la investigación que son: Modelo de acompañamiento, lectura crítica, estrategias de enseñanza y prácticas informales en lectura crítica, haciendo uso de la estadística descriptiva de frecuencias en los instrumentos de orden cuantitativo que corresponden a las encuestas dirigidas a los estudiantes y a los padres de familia o familiares y a la prueba de lectura crítica; en cuanto al instrumento de orden cualitativo aplicado que hace referencia a la entrevista semiestructurada a docentes,

se realizó la transcripción de la información la cual fue obtenida por vía telefónica elaborando una codificación de los datos para su profundo análisis.

Capítulo 4. Análisis de resultados

El presente capítulo expone los resultados más relevantes encontrados tras el proceso de recolección de los datos, estos se presentan de forma organizada por las categorías de análisis a partir de la triangulación de la información siendo consecuentes con los objetivos planteados de la investigación y apoyado en referentes teóricos que permiten dar sustento y argumentación; la información se expresa de manera descriptiva y gráfica por medio de figuras de modo que facilite la comprensión de lo expuesto.

A continuación, se presenta el análisis que como se mencionó anteriormente relaciona las categorías y sus correspondientes subcategorías, que permitirán el diseño del modelo de acompañamiento para fortalecer las competencias de lectura crítica en la población estudiantil de los grados décimo y undécimo. Para dar claridad a la comprensión de los datos, la codificación correspondiente a **ED** significa Entrevista Docente, la cual estará acompañado de un número del 1 al 6 que hace referencia al docente entrevistado.

4.1 Categorías

4.1.1 Modelo de acompañamiento.

El modelo de acompañamiento según Bisquerra (2006) es un conjunto de herramientas que busca brindar un soporte al docente o al mismo estudiante para disminuir a través de la orientación o la tutoría la brecha existente entre el estudiante y los conocimientos que se les dificulta desarrollar, comprender y apropiar (p. 2); por lo mismo es importante que las instituciones educativas cuenten con un modelo que les permita ejecutar paso a paso prácticas pedagógicas para fortalecer los procesos a mejorar, de acuerdo con lo mencionado anteriormente y las respuestas obtenidas en la entrevista según

la pregunta sobre ¿qué es un modelo de acompañamiento? los docentes de la institución educativa comprenden el modelo de acompañamiento desde los dos ámbitos ya referidos, la orientación y la tutoría, en la **ED2** se indica que es *“una orientación de encaminar al estudiante, de ayudarlo a que el siga su camino y tome conciencia ”* mientras que en la **ED3** se menciona que *“un modelo de acompañamiento, pues sería la persona que está acompañando en este caso el estudiante”* por lo tanto se puede evidenciar que cada uno concibe el modelo de acompañamiento de cierta forma, es decir, relacionan que este se puede realizar de las dos maneras, dando como resultado que las ED1, ED2, ED4 y ED6 concuerdan en que es una estrategia o proceso, donde se requieren de elementos o herramientas para su desarrollo y por el contrario en las ED3 y ED5 lo entienden como una persona que realiza una compañía frente a una actividad o proceso educativo.

Analizando detenidamente las respuestas de los instrumentos aplicados a los estudiantes y docentes se determina que la institución educativa requiere de un modelo de acompañamiento para brindar el apoyo dado a que en la pregunta 5 encuesta de estudiantes, que hace referencia a si han necesitado ayuda o colaboración de un docente o compañero para actividades relacionadas con la lectura crítica, el 64% de los estudiantes dicen estar de acuerdo y un 18% muy de acuerdo como se ilustra en la figura 1, por lo que es necesario diseñar un modelo que comprenda factores o componentes que como lo mencionan los docentes en la pregunta 3 de la entrevista, se promueva el interés por querer aprender por medio de documentos y guías de trabajo con poca extensión, para que puedan pensar y reflexionar acerca de lo trabajado, además de ello en la **ED3** se indica que una *“ventaja pues sería que al leer él adquiriera como la concentración, que él se pueda concentrar para que él pueda aprender”* por lo que la lectura mental debería ser abordada como estrategia

en el modelo de acompañamiento; otro componente necesario es resignificar las definiciones de la lectura debido a que para poder observar un avance a futuro es necesario que el modelo plantee fortalecer los procesos de decodificación de mensajes, así como se menciona en la **ED4** “*la escuela nos enseña a leer, nos enseña a escribir, pero no nos enseña a decodificar*” formando de esta manera personas que solo saben recitar o repetir textos sin la posibilidad de comprender lo leído, de ahí que como lo señala (Prieto y Pérez, 1999, citado en Puerta, 2016) la importancia de crear un modelo que ayude al estudiante a interpretar textos pero también que incluya herramientas que estén acorde a la sociedad actual, como el uso de las TIC y medios de comunicación masiva (p. 3).

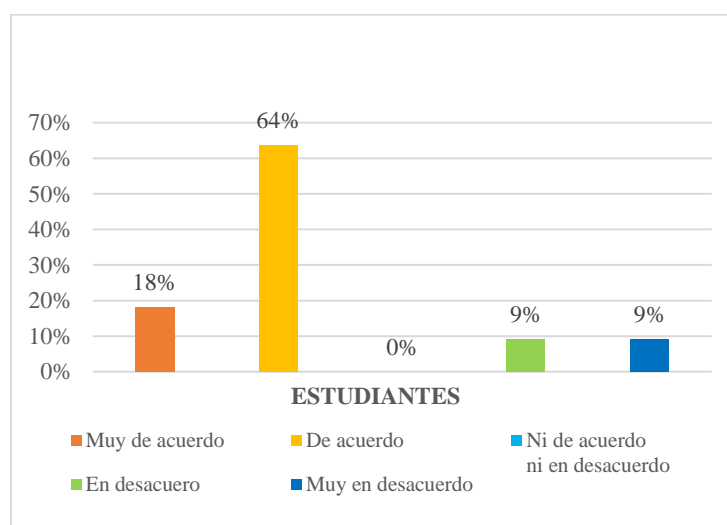


Figura 1. Requerimiento de ayuda en actividades académicas para la lectura crítica.

Fuente: Elaboración propia basada en resultados de encuesta de estudiantes.

Con relación a lo anterior los resultados obtenidos en la pregunta 2 de la encuesta de estudiantes se presenta que un 64% está de acuerdo y un 27 % en muy de acuerdo en que han recibido algún tipo de acompañamiento para el fortalecimiento de las competencias en lectura crítica como lo muestra la figura 2, así como los padres de familia o familiares que en la pregunta 16 de la encuesta dirigida a esta población refieren con un representación del

55% que siempre y un 33% casi siempre han percibido el acompañamiento por parte de los docentes para el fomento de la lectura a sus hijos o familiares tal como se muestra en la figura 3, por lo tanto la información obtenida muestra que la población afirma haber recibido un acompañamiento comprendido desde la ejecución de actividades académicas orientadas por los docentes.

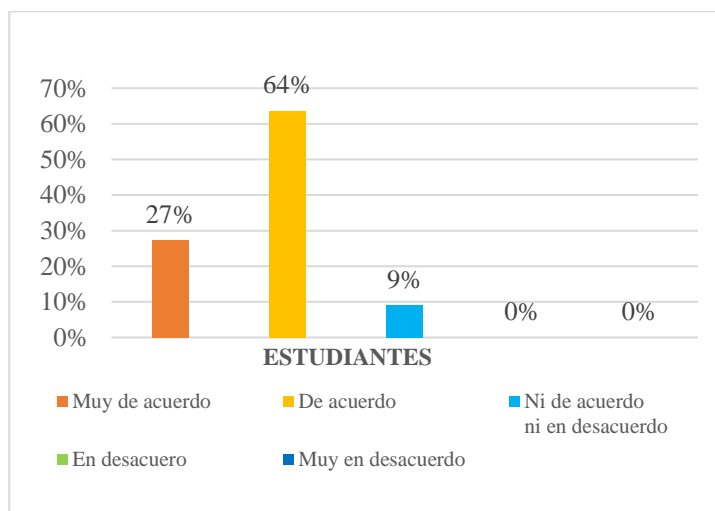


Figura 2. Acompañamiento para fortalecer la competencia de lectura crítica.
Fuente: Elaboración propia basada en resultados de encuesta de estudiantes.

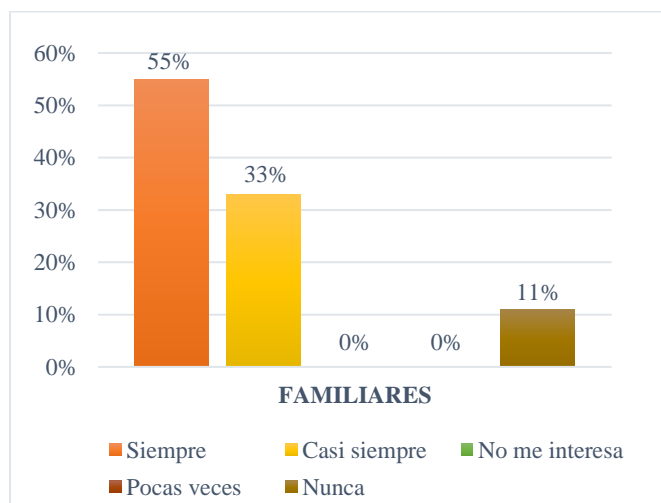


Figura 3: Percepción de acompañamiento de los docentes.
Fuente: Elaboración propia basada en resultados de encuesta de padres de familia o familiares.

Dentro de este contexto al relacionar lo expresado por los docentes en la entrevista realizada en la pregunta 2 sobre si en su práctica educativa han empleado un modelo de acompañamiento, se evidencia que en la ED1, ED2, ED3, ED4 y ED6 han aplicado un modelo con diferentes metodologías y estrategias académicas dentro de la clase, como lo refiere la **ED2** *“Sí, yo si he utilizado varios modelos de acompañamiento de una forma y de otra, he utilizado las carteleras o los carteles, he utilizado que se dicta la clase y luego en la siguiente clase le hago leer lo que se escribió, también me sirvo de libros”*, así como en la **ED4** que expresa *“Si, el modelo de acompañamiento que utilizo en mi área, lo que realizo es siempre, primero un diagnóstico, después realizo la explicación del tema, luego verifico qué tanto los estudiantes han aprendido, hago un análisis de los conceptos o de lo que les falta por entender”* sin embargo que en la **ED5** se menciona que no se aplica ningún modelo expresado de la siguiente manera *“se habla de un acompañamiento, que simplemente estaríamos hablando de elementos auxiliares que contribuyen a la enseñanza del proceso de lectoescritura, pero un modelo definido como tal, considero que no lo hemos optado ni en primaria y ni en bachillerato”* respuestas que reflejan que el acompañamiento brindado por parte de los docentes se da como la aplicación de diferentes estrategias didácticas dentro del mismo espacio de la clase, sin tenerlo conceptualizado a desarrollar bajo una planeación y organización diferente a la metodología implementada en la clase.

4.1.1.1 orientación pedagógica.

Una manera de realizar acompañamiento a una persona ante cualquier situación ya sea de orden académico o personal es la orientación, la cual facilita la comprensión del

sujeto y de esta manera ayuda como su nombre lo indica a orientar su accionar para su adecuado desarrollo y así lograr alcanzar sus propósitos, según (Miller, 1971 como se citó en Rodríguez, 2018, p.9) esta debe estar dirigida “a todos los alumnos, se aplica en todos los aspectos de su desarrollo, es una tarea cooperativa y se considera como parte fundamental de la enseñanza en todos los escenarios académicos a través de un proceso de acompañamiento permanente”, siendo así, se puede considerar como un espacio donde se potencian diferentes competencias en el saber del estudiante.

Al consultar a la población estudiantil si le gustaría que se implementara en la institución la orientación pedagógica como acompañamiento para fortalecer la lectura crítica, el 45% manifestó estar muy de acuerdo y otro 45% refirió estar de acuerdo, tal como lo refleja la figura 4, lo que demuestra la necesidad de tener esta herramienta como un modelo de acompañamiento que según Bisquerra (2006), se puede identificar como la orientación para los procesos de enseñanza- aprendizaje, cuyo fin está en atender todas aquellas dificultades relacionadas con el aprendizaje.

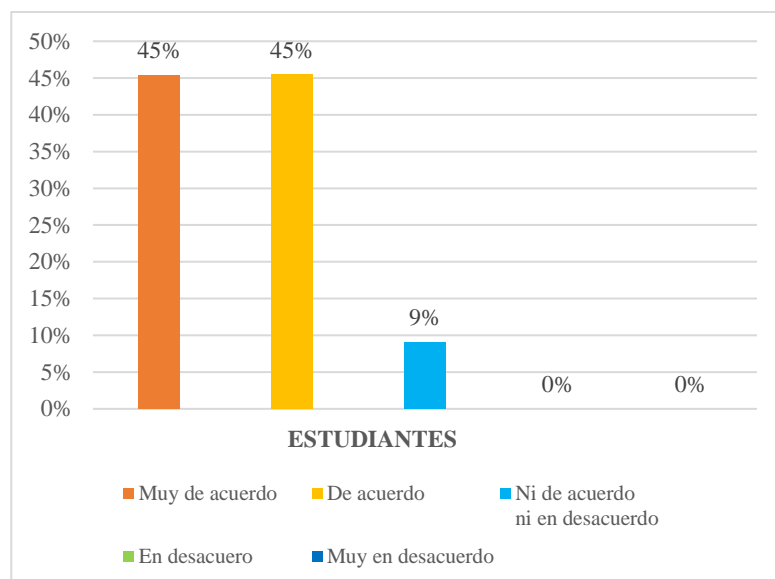


Figura 4. Orientación pedagógica como acompañamiento.

Fuente: Elaboración propia basada en resultados de encuesta de estudiantes.

4.1.1.2. tutoría.

Otra de las maneras de brindar un acompañamiento dentro del campo educativo es la tutoría, la cual puede ser desarrollada por el personal docente o los estudiantes; para la investigación fue importante conocer si la población de estudiantes de la institución educativa al requerir de una ayuda de orden académico busca apoyo acudiendo a un docente o facilitador, encontrando que el 64% de los estudiantes están de acuerdo tal como lo muestra la figura 5 correspondiente a la pregunta 3 del instrumento encuesta de estudiantes.

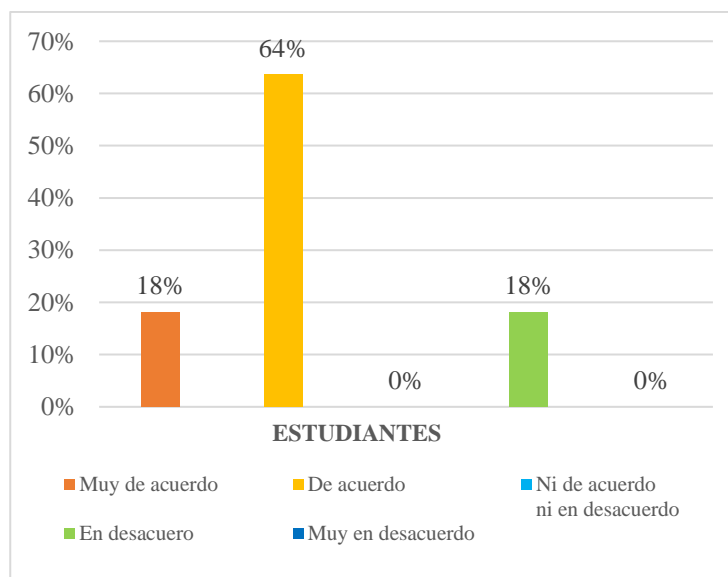


Figura 5. Requerimiento de ayuda académica por parte de un docente o facilitador.
Fuente: Elaboración propia basada en resultados de encuesta de estudiantes.

Así mismo la figura 6 que hace alusión a la pregunta 4 de la encuesta de estudiantes donde refleja que el 36% manifiesta estar de acuerdo en buscar ayuda por medio de un compañero de clase o par, mientras que el 45% refirió estar en desacuerdo; estos resultados confirman que los estudiantes ante una dificultad de orden académico buscarían apoyo ya sea con un docente o un compañero teniendo mayor preferencia hacia el docente, razón por la cual la tutoría facilita el aprendizaje en estudiantes brindando “una educación compensatoria o enmendadora a las alumnas y los alumnos que afrontan dificultades académicas” (Secretaría de Educación Pública SEP, 2017, como se citó en, Boroel, Sánchez, Morales y Henríquez, 2018, p.97).

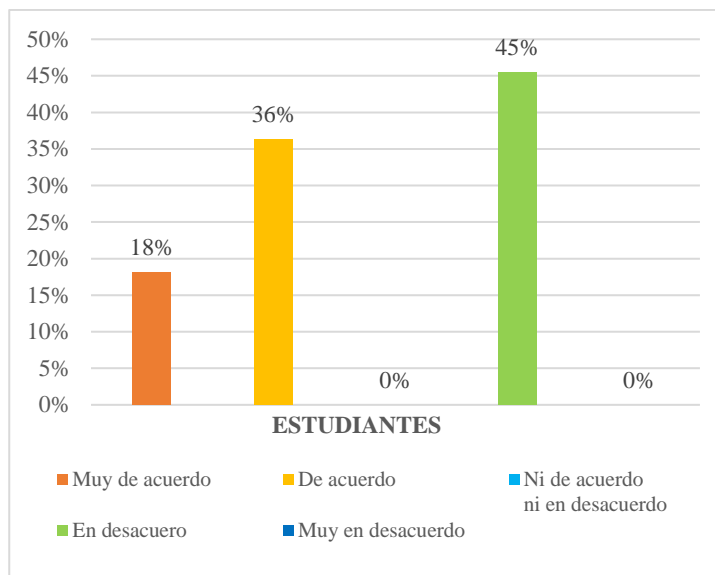


Figura 6. Requerimiento de ayuda académica por parte de un compañero de clase.
Fuente: Elaboración propia basada en resultados de encuesta de estudiantes.

En relación a la pregunta 10 de la encuesta de estudiantes en donde se indaga sobre el gusto por implementar la tutoría como acompañamiento en la institución para el fortalecimiento de la lectura crítica, el 90% de los estudiantes entre una posición por partes iguales de muy de acuerdo y de acuerdo es decir 45% cada una, manifiestan el gusto por emplear dicha estrategia, como lo expresa la figura 7, lo que permite evidenciar la importancia de establecer dentro del modelo de acompañamiento la tutoría entendida como la “creación de diadas en que las personas establecen una relación asimétrica derivada de unas habilidades o un rol atribuido (tutor/tutorado), con un objetivo común, conocido y compartido que se consigue a través de un marco estructurado por el profesor” (Duran, 2010 como se citó por Valdebenito y Duran, 2015, p. 77).

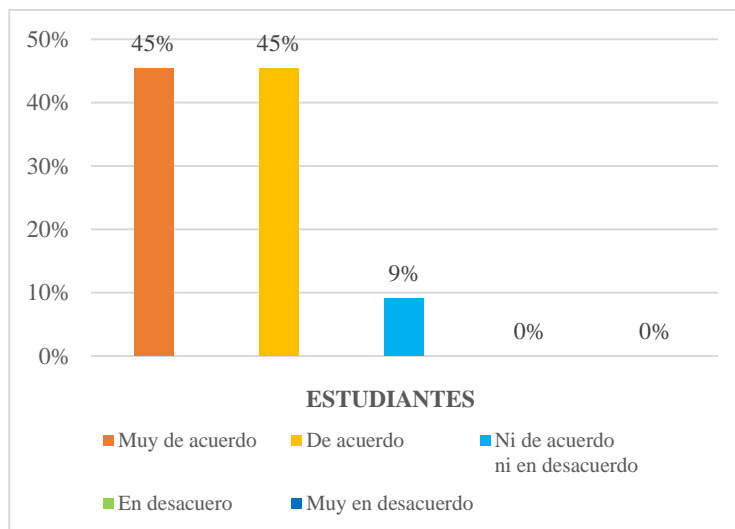


Figura 7. Implementación de tutoría académica como acompañamiento.

Fuente: Elaboración propia basada en resultados de encuesta de estudiantes.

Un tipo de tutoría que se implementa en la práctica educativa son la tutoría entre iguales donde se desarrollan o se fortalecen competencias desde el orden cognitivo como comunicativo, así como lo expresa Coll (2016) “la situación en la que tutor y tutorado resuelven conjuntamente la pregunta formulada es la más enriquecedora ya que propicia el diálogo y el intercambio de ideas” (p. 347). Es por ello que como se indica en la pregunta 8 de la encuesta de estudiantes al indagar sobre si participarían como tutores para ayudar a fortalecer la lectura crítica en sus compañeros de clase, se obtuvo una representación de un 54% distribuido en un 27% para cada una entre muy de acuerdo y de acuerdo en que si participarían como tutores, mientras que un 27% manifestó estar en desacuerdo, así como lo muestra la figura 8.

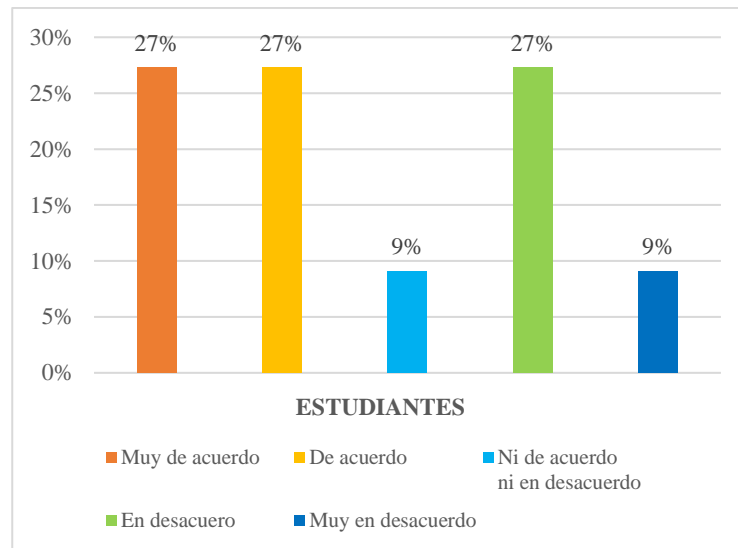


Figura 8. Participación del estudiante como tutor.

Fuente: Elaboración propia basada en resultados de encuesta de estudiantes.

Del mismo modo la figura 9 muestra el resultado de la pregunta 11 la cual indaga a los estudiantes sobre el gusto de implementar la tutoría entre iguales, a lo que la población responde en un 55% estar de acuerdo y un 27% en muy de acuerdo; esto permite establecer este tipo de tutoría en la propuesta de modelo de acompañamiento.

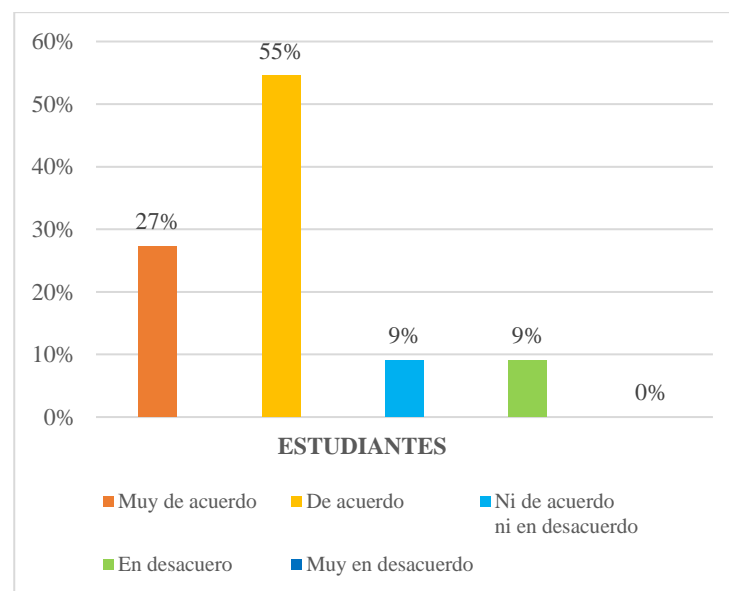


Figura 9. Implementación de la tutoría entre iguales como acompañamiento.

Fuente: Elaboración propia basada en resultados de encuesta de estudiantes.

4.1.2 Lectura crítica.

4.1.2.1. competencias de lectura crítica.

Durante los procesos educativos se han establecido estándares de evaluación para determinar las competencias adquiridas en la educación primaria y secundaria en los jóvenes, para ello se ha aplicado la prueba de estado Saber 11°, la cual evalúa diversas competencias entre ellas la lectura crítica como un módulo individual enmarcado por tres competencias según el ICFES (2018) a partir de esto la investigación indagó con los docentes en la pregunta 2 de la entrevista semiestructurada en qué competencias de lectura crítica se encuentran los estudiantes del grado décimo y undécimo, donde la ED1, ED2, ED3, ED4 y ED6 están de acuerdo que sus estudiantes alcanzan el desarrollo de la primera y segunda competencia, dado a que no generan una reflexión o crítica de lo leído, mientras que se encuentra una divergencia en la **ED5** que expresa *“El problema es común en todos los niveles, nuestros estudiantes han tenido un bajo rendimiento”* pues este indica que los estudiantes no alcanzan las competencias de lectura crítica en su totalidad por lo que no se pueden ubicar en ninguna de las tres.

Ahora bien, relacionando los resultados de la prueba de lectura crítica obtenidos por los estudiantes del grado décimo y undécimo se evidencian competencias muy bajas en lectura crítica, pues en las preguntas presentadas lograron porcentaje de aciertos por debajo de lo esperado en la prueba, es decir en la primera competencia que correspondía al 25% solo alcanzaron un porcentaje general del 7% , en la segunda competencia enmarcada en un 40% de la prueba, acertaron el 11% y en la tercera competencia que comprendía el 35% de aciertos lograron solo el 8%, como se muestra en la figura 10.

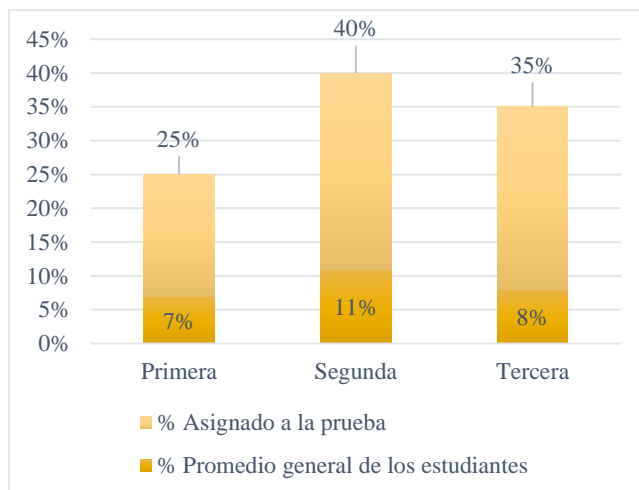


Figura 10. Promedio general prueba de lectura crítica.

Fuente: Elaboración propia basada en resultados de prueba de lectura crítica.

Dando a conocer que, aunque los docentes perciben en sus estudiantes el alcance de la primera y segunda competencia, los resultados de la prueba evidencian que no alcanzan la primera competencia de lectura crítica, resaltando la importancia de sensibilizar en los docentes sobre las concepciones, estrategias y mecanismos de intervención en los procesos lectores. Pues es necesario propiciar el desarrollo de la lectura crítica en los estudiantes próximos a ingresar en la educación superior dado que según Serna y Díaz (2014) realizar lectura crítica implica comprender el mensaje e intención del autor presente en el texto y reflexionar sobre éste adoptando una postura personal, para así establecer y construir desde su pensamiento una interacción de doble vía, (p. 173) permitiendo a los estudiantes la potencialización de sus habilidades cognitivas relacionadas con sus competencias lectoras que favorecerán su desenvolvimiento en procesos educativos de carácter técnico, tecnológico o universitario.

Siendo así, en la entrevista en la pregunta 1 donde se cuestiona a los docentes sobre cuales consideran son las habilidades cognitivas necesarias para ser un buen lector crítico,

ellos destacan la comprensión, la atención, el análisis de habilidades metacognitivas y la autorregulación, ejemplo de ello en la **ED3** se afirma “*pues al leer debe comprender cierto, lo que dice el texto, él debe analizarlo y también expresar su opinión, o sea hacer una comparación entre lo que él lee y también la realidad en la que él vive. Comprender y comparar.*” Por ende, las habilidades cognitivas que se necesitan deben basarse en procesos de inferencia autónoma desde las experiencias de su contexto cercano y la distinción entre los elementos que presenta el texto, para relacionarlos entre sí mediante la consolidación de ideales propios resultantes de la reflexión como lo señala Avendaño de Barón (2016) al afirmar que se requiere de “el saber ser, hacer, pensar, discutir, crear, transformar, resolver problemas, interpretar, aportar, elegir, decidir, asumir posturas argumentadas y convivir” (pp. 211-212) acciones propias del aprendizaje que son necesarias desarrollar y fomentar en la práctica educativa mediante procesos donde se incluya la lectura crítica como una competencia a promover.

Con relación a la pregunta 3 donde se indaga sobre cuáles considera son los motivos de la falta de adquisición de las competencias de lectura crítica, en la **ED2** se manifiesta “*La falla está desde la casa, desde los hogares*” al igual la ED1, ED4 y ED6 coinciden en que los motivos son los hábitos de lectura que no se logran establecer desde el contexto familiar. A diferencia de la **ED3** que menciona “*A raíz de la tecnología por el computador, los celulares, en si el internet, entonces el estudiante no lee mucho.*” al igual refieren que existen factores que generan la falta de dichas competencias según lo enuncia la **ED5** “*hay factores internos y externos en la vida estudiantil, por un lado, la invasión de la información tecnológica que ha traído prácticas de lectura muy superficiales que simplemente llenan el placer momentáneo de la lectura*” donde se relaciona el mal uso e

implementación de la tecnología y el internet, como la situación que ha permitido en los estudiantes un desinterés profundo por la lectura, además de la falta de apoyo familiar en dicha práctica.

Entre tanto cuando se les indaga a los estudiantes en la pregunta 1 sobre el gusto y la motivación de realizar lecturas el 91% afirma que sí, y ante la pregunta 2 que hace referencia al gusto o motivación para realizar escritos o escribir, un 55% afirma que sí y un 45% afirma que no, indicando que a casi todos los estudiantes les gusta leer y a más de la mitad del grupo le gusta escribir, siendo esto significativo pues demuestra el interés de los estudiantes por la lectura, lo cual debería ser aprovechado y encaminado desde el contexto académico.

Ante esta situación, Solé (1992) afirma que la lectura es una actividad que se desarrolla de forma continua siendo susceptible a revisiones por el lector (p. 22), de ahí que el fortalecimiento de las competencias en lectura crítica parte de la consolidación de hábitos lectores que se deben promover en la institución, no solo para el cumplimiento de un rol académico sino para ser llevada a otros espacios como el esparcimiento y el ocio por parte de los estudiantes.

Ahora bien, en las encuestas realizadas a los estudiantes, en la pregunta 3 la cual hace referencia a la facilidad de comprender la información cuando lee, el 55% expresó afirmativamente el desarrollo de dicha habilidad, mientras que en los resultados de la prueba de lectura crítica se observó que el porcentaje general de aciertos en esta competencia fue el de un 7% indicando que no alcanzan este nivel de comprensión. Y ante la pregunta 4 que indaga sobre la facilidad de extraer las ideas principales de un texto, el 73% respondió afirmativamente, aunque en el porcentaje general de aciertos en la segunda

competencia obtuvieron un 11% indicando que no logran el nivel de interpretación requerido en esta competencia como se muestra en la figura 10. Además de ello, al realizar la pregunta 7 la cual cuestiona si para comprender un texto requiere de ejecutar más de dos veces la lectura, el 64% respondió que sí, afirmando que requieren darle varias leídas al texto para comprenderlo, correspondiendo ante la evidente dificultad existente en cuanto a las competencias en lectura crítica.

De ahí, que aunque los estudiantes consideran que poseen niveles adecuados de comprensión a pesar de que requieren darle repetidas lecturas a los textos, se identificó que existen falencias en cuanto a la primera, segunda y tercera competencia de lectura crítica, por ende se resalta la necesidad de implementar estrategias de aprendizaje y de evaluación con mayor rigurosidad que enriquezcan el proceso pedagógico y formativo, pues Serrano de Moreno y Madrid de Forero (2007) plantean que “la lectura crítica es una capacidad de atención prioritaria en el contexto educativo actual” (p. 58) otorgándole importancia a la inclusión de la lectura crítica como un eje transversal en el constructo académico de las diferentes asignaturas que se desarrollan con los estudiantes no solo de los grados décimo y undécimo sino también con el resto de la educación secundaria.

4.1.2.2. pensamiento crítico.

El desarrollo de un pensamiento crítico según Campos (2007) permite que los estudiantes generen decisiones que están sustentadas en argumentos válidos, comprendan con facilidad los diversos textos, proporcionen opiniones coherentes y brinden reflexiones con carácter crítico (p. 12), desafortunadamente en la población de estudiante esta competencia no se alcanzó reflejado en los resultados de la prueba de lectura crítica pues no reflexionan a partir de un texto y ni evalúan su contenido, debido a que tan solo se obtuvo

el 8% de aciertos del 35% que comprendía el total de preguntas de la tercera competencia, siendo esto un resultado muy bajo, dando a entender que existe una deficiencia altísima en cuanto al pensamiento crítico; evidenciando así, que los estudiantes en general requieren fortalecer y mejorar urgentemente el desarrollo de dicha habilidad para poder alcanzar los procesos de comprensión y el análisis profundo de un texto para mejorar los resultados en la prueba Saber 11.

La lectura crítica es la lectura que se realiza de manera profunda, donde se analiza, se reflexiona y se argumenta acerca de lo comprendido, por lo mismo es muy importante dar a conocer el propósito u objetivos que se pretende desarrollar con ésta, según Solé (1992) debe concretarse el para qué se va a leer, así se forja el camino a seguir pues no se lee sino es con un fin determinado (p. 17) posibilitando que el desarrollo del trabajo autónomo por parte de los estudiantes tenga una guía u orientación que a la vez promueva su realización pero también la convierta en una actividad agradable de elaborar.

En este desempeño no solo están involucrados los docentes o la institución educativa, los padres de familia y cuidadores son eje fundamental para la formación de un lector crítico, dado a que desde el hogar se comienza a sembrar la semilla del gusto hacia la lectura; en casa el proceso es básico con la lectura y narración de cuentos, lectura de imágenes, una charla sobre una noticia, el pedir la opinión acerca de un tema y la discusión de una película se generan situaciones cotidianas que poco a poco establecen el hábito e interés hacia la lectura. Según las preguntas 9 y 10 de la encuesta realizada a estudiantes se pudo determinar que el 55% no realiza diálogos con sus pares o familiares sobre un texto leído, como tampoco se les facilita exponer sus ideas o argumentos de forma oral, como se muestra en las figuras 11 y 12, dando a conocer que en los diferentes hogares se cede la

responsabilidad a las instituciones frente al desarrollo de las competencias lectoras y comunicativas, hecho que de acuerdo a los resultados de la prueba de lectura crítica evidencian el bajo nivel de competencias desarrolladas en los estudiantes.

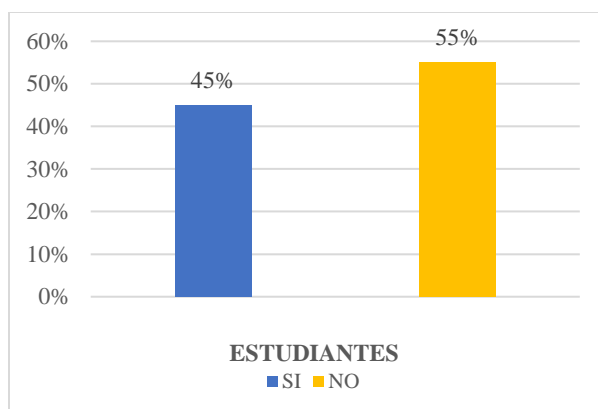


Figura 11. Diálogos entre pares como estrategia.

Fuente: Elaboración propia basada en resultados encuesta de estudiantes.

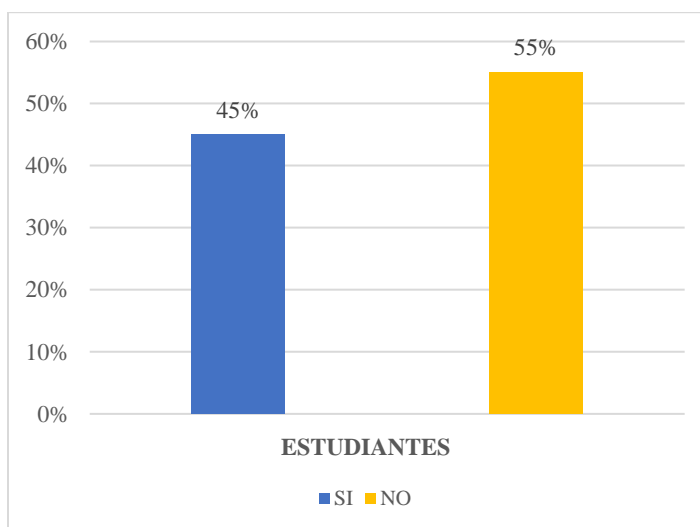


Figura 12. Facilidad de expresión y argumentación de ideas de forma oral.

Fuente: Elaboración propia basada en resultados encuesta de estudiantes.

4.1.3 Estrategias de enseñanza de lectura crítica.

4.1.3.1. docente como mediador de lectura crítica.

Para el desarrollo de las competencias en lectura crítica es necesario contar con un adecuado proceso de enseñanza a través de diferentes estrategias pedagógicas y didácticas, es allí donde el docente cumple una función importante debido a que este es el encargado de orientar y facilitar el alcance de mencionadas competencias, convirtiéndose en un agente mediador que promueva el aprendizaje, mantenga la motivación y permita la autorregulación del estudiante. Ahora bien, si se trata de formar lectores críticos el docente como mediador debe en sus estudiantes fortalecer y potencializar las habilidades en lectura, facilitar la generación de inferencias producto de un análisis superior y garantizar el desarrollo de la lectura en aula de clase (García, 2014).

Para dar cumplimiento a ello, los docentes aplican diversas estrategias de enseñanza según los propósitos de formación, las capacidades del individuo y la realidad del contexto, así como lo refiere la **ED5** en la pregunta 2 dirigida a los docentes sobre la categoría de estrategias de enseñanza *“las estrategias que empleamos son variadas no tienen un modelo fijo porque se trata es de determinar cuál es nivel de capacidad que tiene el estudiante para leer, escribir o reflexionar para argumentar y de acuerdo a eso pues simplemente el docente crea variadas estrategias”*.

Comprendiendo que una de las acciones del docente mediador es mantener la motivación para aprender, al consultar sobre qué acciones realizan para incentivar la lectura crítica en sus estudiantes, pregunta 3 de la entrevista dirigida a dicha población, se evidencia en las ED1, ED4, ED5 y ED6 la necesidad de brindarles lecturas que les genere

interés y gusto, que realmente les anime a leer, como lo menciona la **ED4** *“Yo creo que una de las principales estrategias para que el chico o a los chicos les guste realmente leer, es lo que yo les decía buscar lecturas que sean de su interés, ¿cierto? Entonces, por ejemplo, si al joven le gusta el dibujo, pues busquémosle textos que sean alusivos al arte”*. Así mismo la **ED5** refiere *“pues yo lo que buscaba, era temas de su interés, temas de la cotidianidad, temas de la dinámica familiar cotidiana y a partir de ahí crear espacios de lectura crítica”*. Siendo entonces necesario desde el modelo de acompañamiento conocer los intereses o gustos de los estudiantes para así mismo orientar actividades que motiven el desarrollo de la práctica de la lectura y la generación de espacios de participación donde expresen sus opiniones y argumentaciones producto del análisis y la reflexión a partir de lo leído.

4.1.3.2. estrategias metacognitivas de lectura crítica.

Para una buena interpretación y comprensión de la lectura crítica en los estudiantes se hace necesario vincular estrategias metacognitivas que posibiliten desarrollar un pensamiento crítico y reflexivo a partir de la autoconciencia, según lo señala Aragón y Arex (2014) con la promoción de prácticas que permitan al estudiante ser consciente de su avance lector este generará procesos autorregulatorios que a futuro le facilitarán alcanzar un mejor nivel de comprensión de la lectura crítica (p. 44), por lo mismo, el modelo de acompañamiento a diseñar deberá integrar estrategias que motiven a los estudiantes a superar las dificultades que presentan frente a su proceso lector; según los resultados de la pregunta 1 en la encuesta de estudiantes, se puede observar que la población estudiantil prefiere realizar la lectura en voz alta como estrategia para mejorar la lectura crítica reflejado en un 64%, a la vez que actividades como el escribir ideas o conceptos obtienen

una representación del 27% y la realización de esquemas o gráficos tan solo un 9%, demostrando que estrategias de orden metacognitivas que implican análisis, síntesis y creación de estructuras de pensamiento como lo son las dos últimas enunciadas no son de mayor interés en los estudiantes, dificultando el desarrollo de competencias de nivel crítico y reflexivo, el cual se refleja en el bajo resultado de la prueba de lectura crítica aplicada en esta investigación.

Por lo tanto, se requiere identificar las estrategias de enseñanza aplicadas en la institución educativa para la lectura crítica; considerando los resultados de la pregunta 1 de la entrevista a los docentes, se encontró que las estrategias de mayor aplicación son: la lectura y análisis de textos, la elaboración de resumen, el desarrollo de talleres o guías y la presentación de exposiciones, también reconocen proponer lecturas que los acerquen a su realidad, como lo refieren las ED1, ED2, ED3, ED4 y ED6 donde expresan que es necesario la implementación de lecturas contextualizadas que permitan la capacidad de análisis, argumentación y reflexión; es claro que para lograr esto se requiere que el estudiante comprenda lo que lee, en concordancia con ello en la **ED6** se expresa *“Yo creo que si uno enfoca lecturas y trabajos de interpretación sobre la realidad y sobre lo que ellos pueden ver la lectura será más comprensiva”*.

En contraste con la información obtenida por los estudiantes en relación a las estrategias planteadas usadas en clase para el fortalecimiento de la lectura crítica, pregunta 2 de la encuesta aplicada a dicha población, se identificaron las siguientes: lectura en voz alta, escribir un texto y realizar diálogos o discusiones con una representación para cada una con el 27% y la ejecución de exposiciones con el 19%, así como lo muestra la figura 13 y con relación a las estrategias orientadas a la escritura el resumen es el más usado con una

representación del 45% mientras que la estrategia como el ensayo crítico refleja un 27% de reconocimiento; esta situación evidencia que la escritura por medio de ensayos y la generación de espacios de dialogo o discusión no son estrategias empleadas por la mayoría de la población docente, a excepción de lo mencionado en la **ED2** que refiere “*yo quiero que con su cabeza piense y escriba el concepto según lo comprendido*”. Esto genera la importancia de implementar más estrategias metacognitivas que involucren la escritura y la argumentación, dado a que son ejercicios académicos que desarrollan el pensamiento crítico y la reflexión.

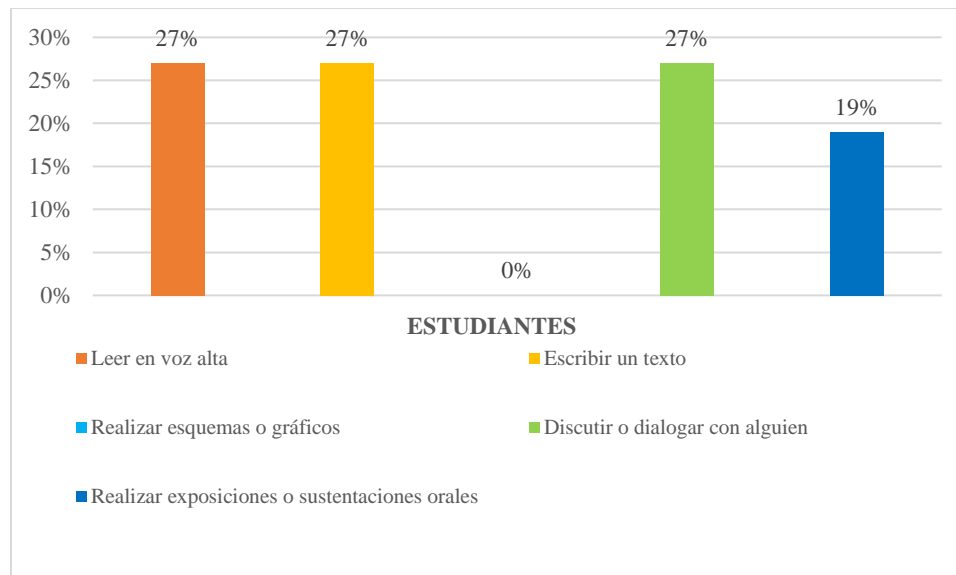


Figura 13. Estrategias usadas en clase para mejorar la lectura crítica.

Fuente: Elaboración propia basada en resultados de encuestas de estudiantes.

Así mismo, para lograr promover o fortalecer la lectura crítica en los estudiantes se hace necesario que a manera institucional se establezcan estrategias que sean desarrolladas por todos los docentes con el propósito de buscar una continuidad y permanencia en el proceso, puesto que en la pregunta 4 a docentes se expresa claramente en las ED1, ED2, ED3, ED5 y ED6 que la institución no desarrolla estrategias en común para promover la

lectura crítica en los estudiantes, sin embargo en la ED4, se indica que aunque no se han podido desarrollar, desde la rectoría se las ha recordado a los docentes realizar la implementación de proyectos relacionados con la lectura.

Mencionado lo anterior y como se observa en los resultados de la pregunta 17 los padres de familia o familiares con un 100% consideran que siempre es necesario que la institución fomente la práctica de la lectura en los estudiantes figura 14, dado a que como se encontró en los resultados de la pregunta 18 en la encuesta a padres ellos con un 100% creen que de esta manera los estudiantes siempre podrán mejorar académicamente, razón por la cual se requiere de un modelo de acompañamiento que se institucionalice y brinde herramientas a docentes y estudiantes para el desarrollo y el fortalecimiento de la lectura crítica, debido a que se formarán personas capaces de comprender no solamente textos, sino también las diferentes situaciones que se presentan en la vida cotidiana y así responder a ellas de manera racional, coherente y asertiva.

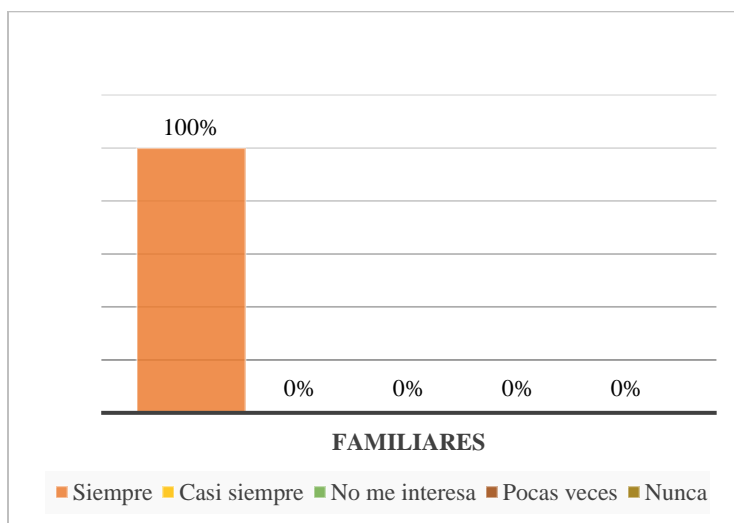


Figura 14: Implementación institucional de la práctica de lectura.

Fuente: Elaboración propia basada en resultados de encuesta a padres o familiares.

4.1.4. Practicas informales de lectura crítica.

4.1.4.1. estrategias de lectura crítica en casa.

Un factor que influye en la adquisición de hábitos lectores es el acercamiento que se establece entre la lectura y el lector desde la niñez, contribuyendo al gusto por la práctica de ésta hasta la edad adulta, como lo plantea el MEN (2016) donde le otorga importancia a las actividades que cultivan el desarrollo del lenguaje, la expresión oral, el traspaso de la cultura y el fomento de la lectura desde la infancia para consolidar futuros lectores reflexivos y analíticos (p. 7), de ahí, la necesidad de indagar sobre las acciones que los estudiantes realizan en casa para fortalecer dichas competencias, para ello en la encuesta dirigida a estudiantes en la pregunta 2 se consultó sobre si le gustaba leer en casa, a lo que el 73% respondió afirmativamente y el 27% de forma negativa, siendo coherente con la encuesta a los padres cuando se realizó la pregunta 7 sobre si ellos observan a su hijo(a) practicar la lectura en casa, en la que el 55% expresó siempre y el 11% casi siempre, indicando una inclinación a dicho hábito de un 66%, denotando la presencia de lectura en casa en la mayoría de la población estudiantil pero asociada a actividades académicas.

En el mismo orden de ideas, como lo señala Solé (1992) es necesaria la vinculación de los niños a los ejercicios de lectura en las actividades diarias que realizan los padres para propiciar espacios donde surja la curiosidad por el significado de las palabras (p.48), por lo tanto, los primeros estímulos para incentivar el gusto por la lectura se originan en el contexto familiar, por ello fue imperativo consultar a los padres o familiares en la pregunta 1 de la encuesta si les gusta leer, donde respondieron con un 33% la opción de siempre y con un mismo porcentaje la opción casi siempre, reflejando una inclinación del 66% por el

gusto y el interés a la lectura en la mayoría de los padres o familiares, lo que favorece la promoción de hábitos lectores en los estudiantes.

Sin embargo, en la encuesta a estudiantes en la pregunta 1 al consultar sobre qué actividad prefiere realizar en el tiempo libre para mejorar su competencia de lectura crítica, el 46% expresó que ninguna, el 36% prefiere ver programas de televisión como noticias o de opinión pública y solo el 18% manifestó leer el periódico, mostrando el desinterés por la lectura como una práctica para realizar en el tiempo libre. Ahora bien, en la encuesta a los padres en la pregunta 8 sobre si invita a su hijo(a) a la práctica de la lectura en el tiempo libre, ellos manifestaron con el 33% la opción de nunca y con el mismo porcentaje la opción de pocas veces, evidenciando que el 66% de padres o familiares no apoyan la práctica de la lectura en casa.

Así mismo, en la pregunta 6 se consulta sobre qué tan a menudo se reúne a leer con su hijo(a), donde el 44% expresó que nunca y con la misma representación la opción de pocas veces, otorgándole una propensión del 88% a la escasa práctica de la lectura en compañía de padres, siendo una situación común en la mayoría de las familias del país; según el MEN (2016) existen altos índices de hogares con poca estimulación al lenguaje de los niños debido a que por factores socioeconómicos los padres dejan por mucho tiempo solos a los hijos limitando sus momentos de interacción (p. 8), trasladando así la responsabilidad formativa exclusivamente a la escuela.

Si bien es cierto, que se evidencia el desinterés por los estudiantes y el carente apoyo familiar por la práctica de la lectura en el tiempo libre, en la encuesta a estudiantes cuando se realiza la pregunta 4 sobre la preferencia de lectura en texto impreso o en texto en línea, el 82% de los estudiantes optan por textos en presentación impresa, mientras que

el 27% seleccionaron el texto en línea, revelando la disposición a leer documentos escritos, preferencia que es acorde a la respuesta de los padres o familiares ante la pregunta 13 sobre si su hijo(a) expresa el interés por la adquisición de libros, revistas o periódicos para la práctica de la lectura en casa en su tiempo libre, donde el 33% seleccionó la opción siempre y el mismo porcentaje para la opción casi siempre, otorgándole una representación del 66% por el interés de textos de lectura impresa.

Por ende, a pesar de la presencia de algunos factores que debilitan el ejercicio de la lectura en casa, los estudiantes expresan interés por desarrollarla, aunque no se evidencie la promoción de dicha práctica desde el ámbito familiar; siendo necesario establecer estrategias desde el contexto educativo que permitan la vinculación de las familias y la articulación de acciones de acompañamiento para el desarrollo de la lectura crítica.

Capítulo 5. Conclusiones

Para lograr una lectura crítica es necesario desarrollar ciertas habilidades y capacidades en la lectura; según el ICFES (2019) se establecen unas competencias las cuales son: “Identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto, comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global y reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido” (p. 28), expresadas en un orden progresivo de lo simple a lo complejo coherentes con los procesos cognitivos del individuo, siendo fundamental que se fomenten desde los primeros niveles de formación educativa, considerándose como un elemento transversal dentro del currículo.

Por lo anterior, una de las estrategias que facilita la adquisición de dichas competencias en los estudiantes son los modelos de acompañamiento, dado a que proporcionan una guía, ayuda u orientación que permiten el alcance de los objetivos académicos y formativos dentro del ámbito educativo; teniendo en cuenta los resultados de la investigación en la institución educativa Santa Marta se hizo necesario diseñar un modelo encaminado a fortalecer las competencias en lectura crítica enfocado en el nivel de educación media vocacional.

5.1 Principales hallazgos

Considerando los modelos de acompañamiento como estrategias conocidas y usadas en el contexto educativo con el propósito de facilitar o ayudar al desarrollo y alcance de las metas educacionales, se identificó en la presente investigación que no se tiene claridad y reconocimiento por parte de la población de docentes de mencionada herramienta y se confunde con diversas actividades pedagógicas empleadas dentro de un diseño curricular o

plan de curso ejecutadas en el aula de clase, es así que no existe de manera institucionalizada un modelo de acompañamiento que empleen desde sus áreas de enseñanza para la promoción de la lectura crítica; se trabaja de una manera desarticulada por lo que cada uno desarrolla estrategias que evidencian diferentes posturas sobre las concepciones de acompañamiento, estableciendo una individualidad pedagógica y limitando la posibilidad de un trabajo colaborativo que brinde herramientas acordes al contexto y a las necesidades de los estudiantes.

Teniendo en cuenta las competencias de lectura crítica, en los estudiantes se evidencia un bajo desempeño para las mismas, por tal razón el desarrollo de un pensamiento crítico y reflexivo no se alcanza en dicha población, situación que requiere atención e intervención debido a que los procesos cognitivos que se necesitan para generar un análisis, una crítica o una reflexión se desarrollan con dificultad y posiblemente la resolución asertiva de problemas y el adecuado desenvolvimiento en su contexto serán de mayor complejidad.

Es importante que desde la escuela se genere la adquisición de competencias en lectura crítica, debido a que son habilidades fundamentales para el desempeño del individuo, una forma de alcanzarlas, es por medio de la transversalización en las áreas de aprendizaje que se reflejan en estrategias de enseñanza específicas para tal fin; en la institución educativa no se encontraron estrategias encaminadas a el fortalecimiento de los procesos lectores y tampoco se establecen diferencias entre las competencias de lectura crítica y la práctica de la lectura convencional.

El contexto familiar influye de forma significativa en la adquisición de hábitos lectores, siendo así, que, al no existir la práctica de lectura como ejercicio espontáneo o

recreativo en casa, no se genera una cultura de lectura fuera del ámbito escolar, situación que se presenta en la población estudiada dado a que no existen actividades encaminadas a la promoción de la misma.

5.2 Correspondencia con los objetivos y respuesta a la pregunta de investigación

De acuerdo a la investigación desarrollada se pudo establecer y reafirmar la necesidad existente frente al modelo de acompañamiento para fortalecer las competencias de la lectura crítica; gracias a los resultados obtenidos se da respuesta a la pregunta de investigación formulada y a los diversos objetivos establecidos.

¿Qué propuesta de modelo de acompañamiento fortalece las competencias de lectura crítica en los estudiantes del grado décimo y undécimo de la Institución Educativa rural del departamento del Cauca – Colombia?

La propuesta estructurada para el modelo de acompañamiento debe ser transversal aplicada a los grados décimo y undécimo, enfocándose en el desarrollo de las tres competencias de lectura crítica brindando la misma importancia para todas, empleando como medio la tutoría docente – estudiante y entre iguales; además debe integrar herramientas, metodologías y estrategias que posibiliten el análisis, la crítica y la reflexión desde el aprendizaje significativo, promoviendo la participación propositiva e integrando a la familia, dentro de un ambiente de aprendizaje amigable acorde a sus necesidades.

La propuesta plantea tres fases de ejecución, como se observa en la figura 15, fase 1 denominada diagnóstico y establecimiento de metas, donde la finalidad es realizar la identificación de las competencias de lectura crítica en los estudiantes, además comprende la identificación y selección de aspirantes a ser posibles tutores pares; fase 2 enunciada

como desarrollo y aplicación del modelo donde se establecen un conjunto de actividades que incluyen la capacitación orientada a la fundamentación teórica sobre lectura crítica a la comunidad educativa; la implementación de estrategias metacognitivas, el establecimiento de tutorías docente - estudiante como también entre iguales siendo este el elemento principal de acompañamiento de la propuesta y por último la vinculación de familias; como fase 3 se establece el seguimiento y evaluación, que se propone realizar cada tres meses para identificar fortalezas, debilidades así como las oportunidades de mejora.

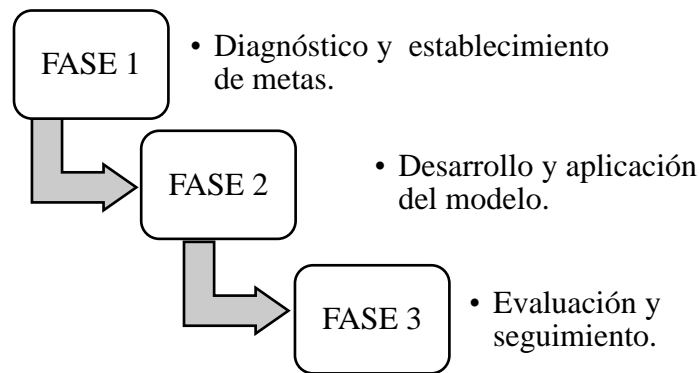


Figura 15: Estructura propuesta modelo de acompañamiento.

Fuente: Elaboración propia.

- **Identificar los factores que debe contemplar el modelo de acompañamiento para fortalecer la lectura crítica.**

En el desarrollo de la investigación y considerando los resultados obtenidos se identifican los siguientes factores como aspectos necesarios que debe incluir el modelo de acompañamiento propuesto.

- Transversalidad: el modelo debe ser desarrollado en todos los cursos y áreas de formación de los grados décimo y undécimo de la institución educativa.
 - Colaborativo: permite el desarrollo de competencias comunicativas, socioafectivas y cognitivas desde el trabajo en equipo favoreciendo el aprendizaje.
 - Participativo: el modelo debe involucrar la participación de la población directiva, docente, estudiantes y familiares.
 - Incluyente: va dirigido a toda la comunidad académica de los grados décimo y undécimo sin excepción de alguna diversidad.
 - Valorativo: proceso dinámico y continuo que a partir de la retroalimentación cualifica los aprendizajes.
- **Establecer las competencias en lectura crítica de la población objeto de estudio.**

Teniendo en cuenta las competencias de lectura crítica estandarizadas por el ICFES los estudiantes no alcanzaron ninguna de las establecidas, debido a que el desempeño frente a la prueba de lectura crítica aplicada muestra resultados con poco número de aciertos en cada una de las preguntas las cuales estaban distribuidas por el tipo de competencias, lo que muestra la necesidad de intervenir oportunamente en el desarrollo de las habilidades de lectura crítica.

- **Conocer las estrategias de enseñanza empleadas en la institución educativa para desarrollar la lectura crítica en la población objeto de estudio.**

Las estrategias pedagógicas son los medios o herramientas que diseña y aplica el docente dentro de su práctica educativa para promover y facilitar el aprendizaje en los estudiantes, existen diversidad de estas, las cuales deben ser pensadas y usadas según los estilos de aprendizaje, necesidades o requerimientos académicos y competencias a desarrollar; los docentes de la institución educativa Santa Marta usan diferentes estrategias que posibilitan la lectura a través de ejercicios de síntesis y análisis de textos, elaboración de talleres o guías, realización de exposiciones sobre lecturas y recursos de interés propio enfocados o elaborados en un contexto relacionado con el de la misma población, debido a que consideran que es una manera de generar interés en ellos.

La institución requiere ampliar y transformar las estrategias que permitan fortalecer procesos lectores enfocados en lectura crítica desde la educación inicial hasta los últimos niveles, comprendiendo y diferenciando el objetivo de las diversas competencias vinculándolas con ejercicios metacognitivos que estén inmersos en la planeación de actividades para la formación de estudiantes lectores con pensamiento crítico.

- **Establecer las prácticas informales que promueven la lectura crítica en la población objeto de estudio.**

El desarrollo de las prácticas informales desde el hogar posibilita la adquisición de hábitos lectores que permiten el alcance favorable de competencias en lectura crítica, permitiendo de esta manera la resolución de problemas y el planteamiento de soluciones a diversas situaciones que surgen en el contexto cotidiano. En la población objeto de estudio no se identificaron actividades extracurriculares orientadas a la lectura que permitieran

establecer dichas prácticas; sin embargo, en la mayoría de la población existe el gusto por la lectura, aunque sus actividades de tiempo libre no estén enfocadas a esta práctica, al igual que no se evidencian acciones de acompañamiento de la misma por parte de las familias.

5.3 Generación de nuevas ideas de investigación

De acuerdo con la propuesta que se expone en la presente investigación surge la necesidad de evaluar el impacto de la aplicación del modelo de acompañamiento que busca fortalecer las competencias en la lectura crítica en la institución educativa debido a que esto permitirá determinar si el modelo es acorde o si por el contrario requiere ajustes para el cumplimiento del objetivo para el cual fue diseñado.

Es conveniente realizar una investigación que compare la adquisición y el desarrollo de las competencias de lectura crítica entre instituciones rurales y urbanas comprendiendo que no existen las mismas condiciones educativas a favor del aprendizaje, más aún cuando son valoradas bajo pruebas estandarizadas a nivel nacional; esto generaría un insumo que sustente las desigualdades en términos educativos que vive la población colombiana y a futuro se pueda promover oportunidades de mejora en la educación.

En la educación superior todo estudiante que ingresa a pregrado requiere de unas competencias básicas para su buen desempeño, una de ellas son las competencias de lectura crítica de ahí la importancia de poder realizar una investigación encaminada a identificar el desempeño y la influencia de éstas en el primer año de formación académica; lo cual permitirá resultados como caracterización de la población, planteamiento de estrategias

para el fortalecimiento de las mismas, diseño de programas institucionales que disminuyan la deserción escolar, entre otros.

En la actualidad en los ambientes educativos el uso de las tecnologías han generado una transformación en la manera de aprender y de enseñar, por lo tanto, es necesario determinar cómo estas tecnologías han mediado el desarrollo o el alcance de las competencias de lectura crítica específicamente en la población estudiantil de media vocacional, con el fin de establecer las estrategias que faciliten el aprovechamiento y el buen uso de las TIC a favor del desarrollo de las habilidades cognitivas y comunicativas, así mismo permitirá que los docentes innoven y dinamicen sus estrategias pedagógicas y didácticas acorde a las herramientas tecnológicas del momento.

5.4 Nuevas preguntas de investigación

¿Cuál es el impacto de la aplicación del modelo de acompañamiento que busca fortalecer las competencias en la lectura crítica en la institución educativa?

¿Cuáles son los aspectos diferenciales en la adquisición y desarrollo de las competencias de lectura crítica entre las instituciones educativas rurales y urbanas?

¿Cuál es el desempeño de las competencias de lectura crítica en el primer año de formación académica a nivel superior y cómo influye con la perdida académica?

¿Qué efecto tiene el uso de las TICs en el desarrollo o alcance de las competencias de lectura crítica en los estudiantes de media vocacional?

5.5 Limitantes de la investigación

Uno de los limitantes identificados fue la incidencia que tuvo el Covid - 19 en las aulas de clase, debido a que los estudiantes no asistían de manera presencial al colegio la prueba de lectura crítica no pudo llevarse a cabo como se tenía proyectado al inicio de la investigación; la población objeto de estudio desarrolló la prueba desde sus casas, de un día para otro, con tiempos extendidos y algunas sin supervisión de un adulto; es de recordar que los estudiantes viven en una zona rural donde sus viviendas son distantes unas de las otras limitando así a la docente investigadora llegar a cada hogar para supervisar la prueba, esto mismo se presentó para la realización de la encuesta dirigida a estudiantes, padres de familia y familiares.

Debido a la pandemia no fue posible desarrollar la recolección de datos de forma presencial que permitiera el uso de otros instrumentos de investigación como observaciones directas, entrevistas presenciales y grupos focales, que posibilitara un mayor acercamiento a la realidad e interacción con la población de estudio.

5.6 Recomendaciones

A partir de los resultados obtenidos durante la investigación, es necesario tener en cuenta las siguientes recomendaciones orientadas a los diferentes estamentos:

Recordando que las entidades gubernamentales son las encargadas de velar y garantizar todas las condiciones con las que los estudiantes son atendidos siendo estas las adecuadas y pertinentes, se les recomienda brindar mayores herramientas didácticas al alcance especialmente de instituciones de zona rural y de difícil acceso tanto lo relacionado con recursos de biblioteca como infraestructura, conectividad, entre otros, también a posibilitar la formación a docentes con cursos de actualización conceptual y pedagógica

que permita la adaptación de estrategias novedosas acordes a las necesidades, características del contexto y exigencias de la sociedad actual.

A la institución se invita a reconocer las competencias de lectura crítica como habilidades lectoras indispensables para la formación de ciudadanos con pensamiento crítico, propositivo y argumentativo, por medio de la reorganización del currículo y la vinculación de un proyecto transversal de tal modo que estos podrán tener un mejor desempeño en todas las áreas académicas.

Teniendo en cuenta que el docente es un agente importante como facilitador en el proceso de aprendizaje, se aconseja a la institución realizar talleres formativos orientados a los docentes para promover en ellos un pensamiento crítico y los saberes básicos sobre lectura, comprensión lectora, lectura crítica, componentes y las estrategias de cómo se desarrollan las competencias de las mismas, para que con conocimiento y fundamentación se les facilite la enseñanza y puedan fomentar prácticas efectivas en sus aulas de clases, de tal manera que se genere la autorregulación de los procesos cognitivos en los estudiantes.

Y por último para la institución se sugiere la realización de una evaluación o valoración sobre el comportamiento de las competencias de lectura crítica en todos los grados o niveles de formación y bajo estos resultados generar programas o proyectos educativos que permitan el aprendizaje de estas competencias en toda la población estudiantil.

Desde el marco de los procesos de fundamentación y actualización que los docentes deben realizar constantemente, se les recomienda enriquecer su labor pedagógica mediante la investigación, capacitación y apropiación de los conceptos necesarios enfocados en el

mejoramiento de los procesos lectores, desde cada uno de los énfasis de trabajo académico para que de forma conjunta puedan plantear estrategias transversales constantes dentro de la planeación pedagógica, así como reflexionar frente al ejercicio educativo que están brindando en cada una de las áreas asignadas respecto al fortalecimiento de las competencias en lectura crítica, con el propósito de identificar qué procesos o metodologías han generado experiencias exitosas y a partir de estas rediseñar estrategias de enseñanza y así lograr transformaciones en la manera de aprender o adquirir nuevos aprendizajes que faciliten el ejercicio de la criticidad en cada uno de los contextos que le rodea.

Durante la práctica pedagógica el docente diseña y genera diversidad de estrategias que facilitan el aprendizaje, estas deben estar orientadas al alcance de las competencias, a las necesidades educativas y como factor fundamental motivar al estudiante para su desarrollo, razón por la cual se hace necesario que los docentes replanteen las estrategias pedagógicas empleadas hasta el momento para la adquisición de las competencias en lectura crítica con el fin de estimular y mantener en los estudiantes el interés por aprender.

Al considerar que en la población de estudiantes si existe el gusto por la lectura, pero al mismo tiempo no ejecutan ninguna actividad para el desarrollo de esta práctica o hábito, es necesario generar talleres de sensibilización a dicha población que le permita reconocer la importancia de estas competencias en su formación personal, profesional, laboral y social para que mejoren su actitud y promuevan compromisos educativos frente a la lectura crítica.

Los procesos de aprendizaje se ven influenciados por diversos factores, uno de ellos son los comportamientos aprendidos desde el hogar, debido a que la familia se convierte en un modelo a seguir, por lo tanto es importante contar con el compromiso de los padres de

familia o familiares de los estudiantes para desarrollar hábitos de lectura y escritura en casa que posibiliten el acercamiento a esta práctica educativa y generen espacios de reflexión y diálogo familiar que conduzcan a la adquisición de un pensamiento crítico.

Referencias

- Álvarez, M. E., y Ramírez, E. (2020). Practicas pedagógicas y evaluativas para el desarrollo de competencias en inglés, lectura crítica, sociales y ciudadanas. *Revista Boletín REDIPE* 9 (6): 102-118. <https://doi.org/10.36260/rbr.v9i6.1005>
- Aragón, M., y Arex, A. (2014). La metacognición como herramienta en la lectura de textos universitarios. *Acción pedagógica*, N° 23. 38 - 46.
<http://190.57.147.202:90/xmlui/handle/123456789/823>
- Avendaño de Barón, G. S. (2016). La lectura crítica en Educación Básica Secundaria y Media: la voz de los docentes. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (28), 207-232.
Doi: <https://doi.org/10.19053/0121053X.4916>
- Bausela, E. B. (2006). Áreas, contextos y modelos de orientación en intervención psicopedagógica. *Diálogos educativos*. (12), 2.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2473883>
- Benavides, L. P. (2020). Estrategia pedagógico - didáctica para promover la lectura crítica. *Educación* 29(56), 146-169. <http://dx.doi.org/10.18800/educacion.202001.007>
- Benoit, C., Jaramillo, C., y Castro, R. (2019). Aprendizaje y formación valórica en la enseñanza mediante tutorías entre pares. *Praxis & Saber*, 10(22), 89 - 113. <https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n22.2019.8796>

Bisquerra-Alzina, R. (2006). Orientación psicopedagógica y educación emocional. *Estudios de Educación (11)* <https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/9208/1/Ea.pdf>

Boroel, B. I., Sánchez, J., Morales, K. D., y Henríquez, P. S. (2018). Educación exitosa para todos: la tutoría como proceso de acompañamiento escolar desde la mirada de la equidad educativa. *Revista Fuentes, 20* (2), 91-104.
<http://dx.doi.org/10.12795/revistafuentes.2018.v20.i2.06>

Campos Arenas, A. (2007). Pensamiento crítico. *Pensamiento crítico. Técnicas para su desarrollo*. (1ª ed., p. 19). Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio

Carlosama, M. E. (2017). La magia de leer para otros: Estrategias de lectura desarrolladas por los mediadores de los grados 7 y 10 que dan continuidad al semillero literario de la Institución Educativa Liceo Alejandro de Humboldt. (Tesis de maestría). Repositorio Universidad del Cauca.
<http://repositorio.unicauca.edu.co:8080/handle/123456789/284>

Cassany, D. (2003). Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones. *Tarbiya: revista de investigación e innovación educativa del Instituto Universitario de Ciencias de la Educación. 2003;(32): 113–32.*
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=713548>

Cassany, D. (2012). *En línea. Leer y escribir en la red*. Anagrama.
<https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=tQOUEQnTmVUC&oi=fnd&pg=PT40&dq=En+l%C3%ADnea.+Leer+y+escribir+en+la+red.+Espa%C3%B1a:+Anagrama.+&ots=dh89Xa60Pg&sig=TNRfzkQ5DDLsbbTXxietrKTZwYQ#v=onepage&q>

=En%20l%C3%ADnea.%20Leer%20y%20escribir%20en%20la%20red.%20Espa%C3%BA%3A%20Anagrama.&f=false

- Castro, F., Correa, M., y Ramos, H. (2002). Hacia una conceptualización de la metacognición y sus ámbitos de desarrollo. *Horizontes educacionales*. núm. 7. 58-63. <https://www.redalyc.org/pdf/979/97917885008.pdf>
- Coll, C. (2007). Las competencias en la educación escolar: algo más que una moda y mucho menos que un remedio. *Aula de innovación educativa*, 161, 34-39. http://eoepsabi.educa.aragon.es/descargas/G_Recursos_orientacion/g_7_competencias_basicas/g_7_1.docum.basicos/1.40.Algo_mas_que_moda.pdf
- Coll, M. F. (2016). Tutoría entre iguales y comprensión lectora: ¿un tándem eficaz? Los efectos de la tutoría entre iguales sobre la comprensión lectora. *Universitas Psychologica*, 15(2), 339-352. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy15-2.teic>
- Díaz Pérez, M. M. y Colorado Agilar, B. L. (2020). Estudio para realizar la acción tutorial a través de un sistema de gestión de aprendizaje en el nivel de Secundaria. *MLS Educational Research*, 4 (1), 41-56. doi:10.29314/mlser.v4i1.260
- Díaz, J. J., Bar, A. R., y Ortiz, M. C. (2015). La lectura crítica y su relación con la formación disciplinar de estudiantes universitarios. *Revista de la educación superior*, 44(176), 139-158. <http://www.scielo.org.mx/pdf/resu/v44n176/v44n176a7.pdf>
- Flores, R., Jiménez, J. E., y García, E. (2015). Adolescentes pobres lectores: evaluación de procesos cognitivos básicos. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 17(2), 34-47. <http://www.scielo.org.mx/pdf/redie/v17n2/v17n2a3.pdf>

- Franco, M. P., Cárdenas, R., y Santrich, E. R. (2016). Factores asociados a la comprensión lectora en estudiantes de noveno grado de Barranquilla. *Psicogente, Universidad de Barranquilla, Colombia*. 19(36), 296-310. <http://doi.org/10.17081/psico.19.36.1299>
- García, S. M. (2014). Rol mediador docente en la comprensión de textos. *Enunciación*, 19(2), 252-267.
<https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/enunc/article/view/7543>
- González-Iglesias, S. M., y de la Calle Maldonado, C. (2020). El acompañamiento educativo, una mirada ampliada desde la antropología personalista. *Scientia et Fides*, 8(1), 181-201. <http://dx.doi.org/10.12775/SetF.2020.012>
- Hernández Sampieri, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014) *Metodología de la investigación (6a ed.)*. México, D.F., México: McGraw-Hill Interamericana.
- Henao, G. C., Ramírez, L. A., y H., y Ramírez, C. (2006). Qué es la intervención psicopedagógica: definición, principios y componentes. *El Ágora USB Medellín-Colombia*, 6(2), 215-226. <http://www.postgradoune.edu.pe/pdf/documentos-academicos/psicologia-educacional-y-tutorial/16.pdf>
- Herreras, E. B. (2004). Modelos de orientación e intervención psicopedagógica: modelo de intervención por servicios. *Revista Iberoamericana de Educación*, 34(1), 1-12. <https://doi.org/10.35362/rie3412950>
- Jurado, F. (2008). La formación de lectores críticos desde el aula. *Revista iberoamericana de educación*, (46), 89-105.
[http://colombofrances.edu.co/wpcontent/uploads/2013/07/lectores_criticos_desde_e
l_aula.pdf](http://colombofrances.edu.co/wpcontent/uploads/2013/07/lectores_criticos_desde_el_aula.pdf)

Klimenko, O., y Alvares, J. (2009). Aprender cómo aprendo: la enseñanza de estrategias metacognitivas. *Educación y Educadores*, vol. 12, núm. 2, 11-28.

<https://www.redalyc.org/pdf/834/83412219002.pdf>

León-León, G. (2014). Aproximaciones a la mediación pedagógica. Approaches to pedagogical mediation. *Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior*, 5(1),

136-155. <https://revistas.uned.ac.cr/index.php/revistacalidad/article/view/348>

Martínez, H y Gonzales, S. (julio-septiembre 2010). Acompañamiento pedagógico y profesionalización docente: sentido y perspectiva. *Redalyc*, vol. XXXV, núm. 3.

<https://www.redalyc.org/pdf/870/87020009007.pdf>

Ministerio de Educación Nacional. (2016, marzo). Familias lectoras. Como formar lectores y escritores en el hogar. Manuales y cartillas. Plan nacional de lectura y escritura.

http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/familias_lectoras.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2019). *Informe nacional de resultados del examen saber 11° 2018*.

<https://www.icfes.gov.co/documents/20143/1711757/Informe%20nacional%20resultados%20examen%20saber%2011-%202018.pdf>

Ministerio de Educación Nacional; Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación. (2019). Guía de orientación Saber 11.° 2021-1

<https://www.icfes.gov.co/documents/20143/1895465/Guia+de+orientacion+Saber+11+2021-1.pdf>

Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Orientaciones y retos para el acompañamiento pedagógico*. Cuadernillo de trabajo.

<http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/orientacionesdia22017.pdf>

Moreno, A. L., y Ramos, D. J. (2018). Lectura en el aula: una experiencia a partir de la pregunta. *Revista Praxis Pedagógica*, 18 (23), 82-102.

doi:10.26620/uniminuto.praxis.18.23.2018.82-102

Muñoz, Y., Caballero, J. C., y Valbuena, C. (2014). El docente que enseña la lectura crítica en la Universidad: un perfil por construir en el ámbito interdisciplinar. En Páez, R., y Rondón, G. (Eds), *La lectura crítica: propuestas para el aula derivadas de proyectos de investigación educativa* (1ª ed., pp. 153-164). Bogotá: Kimpres.

Muñoz-Muñoz, Á. E., y Ocaña de Castro, M. (2017). Uso de estrategias metacognitivas para la comprensión textual. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (29), 223-244.

<http://dx.doi.org/10.19053/0121053X.n29.2017.5865>

Pantoja, M. J., Lucero, N. J., Arciniegas, O. G., y Enríquez, J. F. (2020). Hábitos de lectura en la juventud; un desafío para los docentes ecuatorianos. *Dilemas*

Contemporáneos: Educación, Política y Valores, 7.

<https://doi.org/10.46377/dilemas.v33i1.2092>

Puerta, Gil, C. A. (2016). El acompañamiento educativo como estrategia de cercanía impulsadora del aprendizaje del estudiante. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (49), 1-6.

<http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/794/1314>

- Ramírez, P., Rossel, K., y Nazar, G. (2015). Comprensión lectora y metacognición: Análisis de las actividades de lectura en dos textos de estudio de la asignatura de Lenguaje y Comunicación de séptimo año básico. *Redalyc. vol. XLI, núm. 2.* 213-231. <https://www.redalyc.org/pdf/1735/173544018013.pdf>
- Rivadeneira-Barreira, M. P. (2019). Desarrollando habilidades de pensamiento crítico para mejorar la comprensión lectora. *Revista Redipe. Vol.9. No. 4.*170-178. <https://doi.org/10.36260/rbr.v9i4.957>
- Robles, J. S., y Tobar, L. M. (2018). Comprensión lectora a través del microcuento contextualizado en los estudiantes de grado 6°-a de la Institución Educativa la Herradura de Almaguer–Cauca 2016-2017 (Doctoral dissertation, Universidad de Nariño).
<http://sired.udenar.edu.co/6005/1/Margarita%20Tobar%20y%20Jonny%20Robles.pdf>
- Rodríguez, A. V. (2018). *La orientación y el acompañamiento, ejes preponderantes de la tutoría para formación universitaria.* Estudio de caso UNIMINUTO. Repositorio digital Universidad Nacional Autónoma de México.
<https://reposital.cuaed.unam.mx:8443/xmlui/handle/20.500.12579/5425>
- Rondón, G., M. (2014). Condiciones y características de un lector crítico en el aula de clase. En Páez, R., y Rondón, G. (Eds), *La lectura crítica: propuestas para el aula derivadas de proyectos de investigación educativa* (1ª ed., pp. 19-44). Bogotá: Kimpres.

- Sánchez, J. M., y Brito, N. E. (2015). Desarrollo de competencias comunicativas mediante la lectura crítica, escritura creativa y expresión oral. *Encuentros*, 13(2), 117–141.
<http://repositorio.uac.edu.co/handle/11619/2083>
- Serna, J. L., Díaz, J. E. (2015). Propuesta didáctica para la comprensión crítica en la Universidad La Gran Colombia. *Cuadernos de Lingüística hispánica*. No.25. 165-180. <https://doi.org/10.19053/0121053X.3376>
- Serrano de Moreno, M. S. (2008). El desarrollo de la comprensión crítica en los estudiantes universitarios: hacia una propuesta didáctica. *Educere*, 12(42), 505-514.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35614569011>
- Serrano de Moreno, S., y Madrid de Forero, A. (2007). Competencias de lectura crítica: una propuesta para la reflexión y la práctica. *Acción pedagógica*, 16(1), 58-68.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2968602>
- Solé, I. (1992). El reto de la lectura. *Estrategias de lectura*, (1ª ed., pp 17 -22). Barcelona: Graó.
- Solé, I. (1992). Leer, comprender y aprender. *Estrategias de lectura*, (1ª ed., p. 35). Barcelona: Graó.
- Steffens, E., J Ojeda, D. D. C., Martínez, O. M., García, J. E., Hernández, H. G., y Marin, F. V. (2017). Niveles de pensamiento crítico en estudiantes de Universidades en Barranquilla (Colombia). *Espacios*, 38 (30), 5
- Torres, D. L., Fonseca, W. P., y Pineda, B. N. (2017). Las vivencias como estrategia de fortalecimiento del pensamiento crítico en educación rural. *Praxis & Saber*, 8(17), 201-224. <https://doi.org/10.19053/22160159.v8.n17.2018.7207>

Valdebenito, V., & Durán, D. (2015). Formas de interacción implicadas en la promoción de estrategias de comprensión lectora a través de un programa de tutoría entre iguales. *Revista latinoamericana de psicología*, 47(2), 75-85.

<https://doi.org/10.1016/j.rlp.2014.07.001>

Vidal-Moscoso, D., y Manríquez-López, L. (2016). El docente como mediador de la comprensión lectora en universitarios. *Revista de la educación superior*, 45(177),

95-118. <https://doi.org/10.1016/j.resu.2016.01.009>

Anexos

Anexo A. Consentimiento informado

Apéndice 1. Consentimiento informado docentes y directivo

Sede Virtual y a Distancia

APLICACIÓN INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS
Versión 1.0

Yo, Carol Natalia Paz Gaviria, mayor de edad, identificado (a) con cédula de ciudadanía número 1.061.748.887, domiciliado (a) en Popayán - Cauca en mi calidad de Docente, participo de manera voluntaria, libre y espontánea en la aplicación del instrumento de recolección de datos: **Entrevista semiestructurada dirigida a docentes** del trabajo de investigación titulado: *Modelo de acompañamiento para fortalecer las competencias de lectura crítica en los estudiantes del grado décimo y undécimo del a Institución Educativa Santa Marta, zona rural del municipio de Santa Rosa en el departamento del Cauca año 2021*, cuyo objetivo es: Diseñar una propuesta de modelo de acompañamiento para fortalecer las competencias de lectura crítica en los estudiantes.

Se firma en la ciudad de Popayán a los 12 días el mes de abril de 2021.

Atentamente,

Carol Natalia Paz Gaviria,
(Nombre completo)

Carol Natalia Paz G.
(Firma)

Sede Virtual y a Distancia

UNIMINUTO
Corporación Universitaria Minuto de Dios
Educativa de Calidad al servicio de todos
Sede Virtual y a Distancia

CONSENTIMIENTO INFORMADO
APLICACIÓN INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS
Versión 1.0

Yo, Segundo Jaime Jacamenjo, mayor de edad, identificado (a) con cédula de ciudadanía número 97480536, domiciliado (a) en Mocóa en mi calidad de Docente, participo de manera voluntaria, libre y espontánea en la aplicación del instrumento de recolección de datos: **Entrevista semiestructurada dirigida a docentes** del trabajo de investigación titulado: *Modelo de acompañamiento para fortalecer las competencias de lectura crítica en los estudiantes del grado décimo y undécimo del a Institución Educativa Santa Marta, zona rural del municipio de Santa Rosa en el departamento del Cauca año 2021*, cuyo objetivo es: Diseñar una propuesta de modelo de acompañamiento para fortalecer las competencias de lectura crítica en los estudiantes.

Se firma en la ciudad de Mocóa a los 13 días el mes de abril de 2021.

Atentamente,

Segundo Jaime Jacamenjo, Jacamenjo
(Nombre completo)

[Firma]
(Firma)

Sede Virtual y a Distancia

UNIMINUTO
Corporación Universitaria Minuto de Dios
Educativa de Calidad al servicio de todos
Sede Virtual y a Distancia

CONSENTIMIENTO INFORMADO
APLICACIÓN INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS
Versión 1.0

Yo, Deisy Maricella Cabezas López, mayor de edad, identificado (a) con cédula de ciudadanía número 34.317.208 de Popayán, domiciliado (a) en Popayán, en mi calidad de docente, participo de manera voluntaria, libre y espontánea en la aplicación del instrumento de recolección de datos: **Entrevista semiestructurada dirigida a docentes** del trabajo de investigación titulado: *Modelo de acompañamiento para fortalecer las competencias de lectura crítica en los estudiantes del grado décimo y undécimo del a Institución Educativa Santa Marta, zona rural del municipio de Santa Rosa en el departamento del Cauca año 2021*, cuyo objetivo es: Diseñar una propuesta de modelo de acompañamiento para fortalecer las competencias de lectura crítica en los estudiantes.

Se firma en la ciudad de Popayán a los 9 días el mes de abril de 2021.

Atentamente,

[Firma]
Deisy Maricella Cabezas López

Sede Virtual y a Distancia

UNIMINUTO
Corporación Universitaria Minuto de Dios
Educativa de Calidad al servicio de todos
Sede Virtual y a Distancia

CONSENTIMIENTO INFORMADO
APLICACIÓN INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS
Versión 1.0

Yo, JORGE OCTAVIO REALPE MUÑOZ, mayor de edad, identificado (a) con cédula de ciudadanía número 1.084250.534, domiciliado (a) en Mocóa, en mi calidad de Docente, participo de manera voluntaria, libre y espontánea en la aplicación del instrumento de recolección de datos: **Entrevista semiestructurada dirigida a docentes** del trabajo de investigación titulado: *Modelo de acompañamiento para fortalecer las competencias de lectura crítica en los estudiantes del grado décimo y undécimo del a Institución Educativa Santa Marta, zona rural del municipio de Santa Rosa en el departamento del Cauca año 2021*, cuyo objetivo es: Diseñar una propuesta de modelo de acompañamiento para fortalecer las competencias de lectura crítica en los estudiantes.

Se firma en la ciudad de Mocóa a los nueve (09) días el mes de abril de 2021.

Atentamente,

JORGE OCTAVIO REALPE MUÑOZ

[Firma]
(Firma)



**CONSENTIMIENTO INFORMADO
APLICACIÓN INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS
Versión 1.0**

Yo, Marleny Hernández Cerón, mayor de edad, identificado (a) con cédula de ciudadanía número 36278213, domiciliado (a) en Bruselas, Huila, en mi calidad de Docente de Aula, participo de manera voluntaria, libre y espontánea en la aplicación del instrumento de recolección de datos: **Entrevista semiestructurada dirigida a docentes** del trabajo de investigación titulado: *Modelo de acompañamiento para fortalecer las competencias de lectura crítica en los estudiantes del grado décimo y undécimo del a Institución Educativa Santa María, zona rural del municipio de Santa Rosa en el departamento del Cauca año 2021*, cuyo objetivo es: Diseñar una propuesta de modelo de acompañamiento para fortalecer las competencias de lectura crítica en los estudiantes.

Se firma en la ciudad de Santa Rosa, Cauca, a los 19 días del mes de abril de 2021.

Atentamente,

Marleny Hernández Cerón
(Nombre completo)

(Firma)

**CONSENTIMIENTO INFORMADO
APLICACIÓN INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS
Versión 1.0**

Yo, Antonio César Jajoa, mayor de edad, identificado (a) con cédula de ciudadanía número 5.348.516, domiciliado (a) en Macapuyo José María Alto, en mi calidad de Entrevistado, participo de manera voluntaria, libre y espontánea en la aplicación del instrumento de recolección de datos: **Entrevista semiestructurada dirigida a docentes** del trabajo de investigación titulado: *Modelo de acompañamiento para fortalecer las competencias de lectura crítica en los estudiantes del grado décimo y undécimo del a Institución Educativa Santa María, zona rural del municipio de Santa Rosa en el departamento del Cauca año 2021*, cuyo objetivo es: Diseñar una propuesta de modelo de acompañamiento para fortalecer las competencias de lectura crítica en los estudiantes.

Se firma en la ciudad de _____ a los _____ días del mes de _____ de 2021.

Atentamente,

Antonio César Jajoa
(Nombre completo)

(Firma)

www.uniminuto.edu
Proyecto piloto de Escuelas del Meta S.A.S. de agosto de 1999 S.A.S.

Apéndice 2. Consentimiento informado padres de familia y familiares y estudiantes



CONSENTIMIENTO INFORMADO APLICACIÓN INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS Versión 1.0

Yo, María Esperanza Díaz, mayor de edad, identificado (a) con cédula de ciudadanía número 69005370, domiciliado (a) en vereda Santa Martha, en mi calidad de Madre de Familia, autorizo de manera voluntaria, libre y espontánea a Yusany Lopez Diaz con documento de identificación: 4123031157, para aplicar los instrumentos de recolección de datos: **Encuesta de estudiantes y prueba de lectura crítica** del trabajo de investigación titulado: *Modelo de acompañamiento para fortalecer las competencias de lectura crítica en los estudiantes del grado decimo y undécimo del a Institución Educativa Santa Marta, zona rural del municipio de Santa Rosa en el departamento del Cauca año 2021*, cuyo objetivo es: Diseñar una propuesta de modelo de acompañamiento para fortalecer las competencias de lectura crítica en los estudiantes.

Se firma en la ciudad de Santa Rosa, Cauca a los 19 días el mes de Abril de 2021.

Atentamente,

María Esperanza Díaz
(Nombre completo)

María Esperanza Díaz
(Firma)



CONSENTIMIENTO INFORMADO APLICACIÓN INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS Versión 1.0

Yo María Esperanza Díaz, mayor de edad, identificado (a) con cédula de ciudadanía número 69005370, domiciliado (a) en vereda Santa Martha, en mi calidad de Madre de Familia, participo de manera voluntaria, libre y espontánea en la aplicación del instrumento de recolección de datos: **Encuesta a padres de familia o familiares** del trabajo de investigación titulado: *Modelo de acompañamiento para fortalecer las competencias de lectura crítica en los estudiantes del grado decimo y undécimo del a Institución Educativa Santa Marta, zona rural del municipio de Santa Rosa en el departamento del Cauca año 2021*, cuyo objetivo es: Diseñar una propuesta de modelo de acompañamiento para fortalecer las competencias de lectura crítica en los estudiantes.

Se firma en la ciudad de Santa Rosa, Cauca a los 19 días el mes de Abril de 2021.

Atentamente,

María Esperanza Díaz
(Nombre completo)

María Esperanza Díaz
(Firma)



CONSENTIMIENTO INFORMADO APLICACIÓN INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS Versión 1.0

Yo, Drigelio Joaquín Samboni, mayor de edad, identificado (a) con cédula de ciudadanía número _____, domiciliado (a) en vereda San Gabriel, en mi calidad de Padre de Familia, autorizo de manera voluntaria, libre y espontánea a Angely Joaqui con documento de identificación: 1003035796, para aplicar los instrumentos de recolección de datos: **Encuesta de estudiantes y prueba de lectura crítica** del trabajo de investigación titulado: *Modelo de acompañamiento para fortalecer las competencias de lectura crítica en los estudiantes del grado decimo y undécimo del a Institución Educativa Santa Marta, zona rural del municipio de Santa Rosa en el departamento del Cauca año 2021*, cuyo objetivo es: Diseñar una propuesta de modelo de acompañamiento para fortalecer las competencias de lectura crítica en los estudiantes.

Se firma en la ciudad de Santa Rosa, Cauca a los 19 días el mes de Abril de 2021.

Atentamente,

Drigelio Joaquín Samboni
(Nombre completo)

Drigelio Joaquín Samboni
(Firma)



CONSENTIMIENTO INFORMADO APLICACIÓN INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS Versión 1.0

Yo, Drigelio Joaquín Samboni, mayor de edad, identificado (a) con cédula de ciudadanía número _____, domiciliado (a) en vereda San Gabriel, en mi calidad de Padre de Familia, autorizo de manera voluntaria, libre y espontánea a Yilmer Joaqui con documento de identificación: 1062354085, para aplicar los instrumentos de recolección de datos: **Encuesta de estudiantes y prueba de lectura crítica** del trabajo de investigación titulado: *Modelo de acompañamiento para fortalecer las competencias de lectura crítica en los estudiantes del grado decimo y undécimo del a Institución Educativa Santa Marta, zona rural del municipio de Santa Rosa en el departamento del Cauca año 2021*, cuyo objetivo es: Diseñar una propuesta de modelo de acompañamiento para fortalecer las competencias de lectura crítica en los estudiantes.

Se firma en la ciudad de Santa Rosa, Cauca a los 19 días el mes de Abril de 2021.

Atentamente,

Drigelio Joaquín Samboni
(Nombre completo)

Drigelio Joaquín Samboni
(Firma)



CONSENTIMIENTO INFORMADO
 APLICACIÓN INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS
 Versión 1.0

Yo, Dieguito Joaquín Samboni, mayor de edad, identificado (a) con cédula de ciudadanía número _____, domiciliado (a) en vereda San Gabriel, en mi calidad de Padre de Familia, autorizo de manera voluntaria, libre y espontánea a Ylmei Joaquín con documento de identificación: 1062354095, para aplicar los instrumentos de recolección de datos: **Encuesta de estudiantes y prueba de lectura crítica** del trabajo de investigación titulado: *Modelo de acompañamiento para fortalecer las competencias de lectura crítica en los estudiantes del grado décimo y undécimo de la Institución Educativa Santa María, zona rural del municipio de Santa Rosa en el departamento del Cauca año 2021*, cuyo objetivo es: Diseñar una propuesta de modelo de acompañamiento para fortalecer las competencias de lectura crítica en los estudiantes.

Se firma en la ciudad de Santa Rosa, Cauca a los 19 días el mes de Abril de 2021.

Atentamente,

Dieguito Joaquín Samboni
 (Nombre completo)

[Firma]
 (Firma)



CONSENTIMIENTO INFORMADO
 APLICACIÓN INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS
 Versión 1.0

Yo, Judith Cerón, mayor de edad, identificado (a) con cédula de ciudadanía número 69010231, domiciliado (a) en vereda Santa Martha, en mi calidad de Madre de Familia, autorizo de manera voluntaria, libre y espontánea a Donato Cevallos Cerón con documento de identificación: 1192875396, para aplicar los instrumentos de recolección de datos: **Encuesta de estudiantes y prueba de lectura crítica** del trabajo de investigación titulado: *Modelo de acompañamiento para fortalecer las competencias de lectura crítica en los estudiantes del grado décimo y undécimo de la Institución Educativa Santa María, zona rural del municipio de Santa Rosa en el departamento del Cauca año 2021*, cuyo objetivo es: Diseñar una propuesta de modelo de acompañamiento para fortalecer las competencias de lectura crítica en los estudiantes.

Se firma en la ciudad de Santa Rosa, Cauca a los 15 días el mes de Abril de 2021.

Atentamente,

Judith Cerón
 (Nombre completo)

[Firma]
 (Firma)



CONSENTIMIENTO INFORMADO
 APLICACIÓN INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS
 Versión 1.0

Yo, Judith Cerón, mayor de edad, identificado (a) con cédula de ciudadanía número 69010231, domiciliado (a) en vereda Santa Martha, en mi calidad de Madre de Familia, participo de manera voluntaria, libre y espontánea en la aplicación del instrumento de recolección de datos: **Encuesta a padres de familia o familiares** del trabajo de investigación titulado: *Modelo de acompañamiento para fortalecer las competencias de lectura crítica en los estudiantes del grado décimo y undécimo de la Institución Educativa Santa María, zona rural del municipio de Santa Rosa en el departamento del Cauca año 2021*, cuyo objetivo es: Diseñar una propuesta de modelo de acompañamiento para fortalecer las competencias de lectura crítica en los estudiantes.

Se firma en la ciudad de Santa Rosa, Cauca a los 15 días el mes de Abril de 2021.

Atentamente,

Judith Cerón
 (Nombre completo)

[Firma]
 (Firma)



CONSENTIMIENTO INFORMADO
 APLICACIÓN INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS
 Versión 1.0

Yo, Luz Marina Samboni Córdoba, mayor de edad, identificado (a) con cédula de ciudadanía número 69009462, domiciliado (a) en vereda Las Concepciones, en mi calidad de Madre de Familia, autorizo de manera voluntaria, libre y espontánea a Giovani Jaramasoy con documento de identificación: 1006943522, para aplicar los instrumentos de recolección de datos: **Encuesta de estudiantes y prueba de lectura crítica** del trabajo de investigación titulado: *Modelo de acompañamiento para fortalecer las competencias de lectura crítica en los estudiantes del grado décimo y undécimo de la Institución Educativa Santa María, zona rural del municipio de Santa Rosa en el departamento del Cauca año 2021*, cuyo objetivo es: Diseñar una propuesta de modelo de acompañamiento para fortalecer las competencias de lectura crítica en los estudiantes.

Se firma en la ciudad de Santa Rosa, Cauca a los 16 días el mes de Abril de 2021.

Atentamente,

Luz Marina Samboni Córdoba
 (Nombre completo)

[Firma]
 (Firma)



CONSENTIMIENTO INFORMADO
APLICACIÓN INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS
Versión 1.0

Yo, Luz Marina Samboni Córdoba, mayor de edad, identificado (a) con cédula de ciudadanía número 69007462, domiciliado (a) en vereda La Concepción, en mi calidad de Madre de Familia, participo de manera voluntaria, libre y espontánea en la aplicación del instrumento de recolección de datos: **Entrevista semiestructurada dirigida a docentes** del trabajo de investigación titulado: *Modelo de acompañamiento para fortalecer las competencias de lectura crítica en los estudiantes del grado décimo y undécimo del a Institución Educativa Santa María, zona rural del municipio de Santa Rosa en el departamento del Cauca año 2021*, cuyo objetivo es: Diseñar una propuesta de modelo de acompañamiento para fortalecer las competencias de lectura crítica en los estudiantes.

Se firma en la ciudad de Santa Rosa, Cauca a los 16 días del mes de Abril de 2021.

Atentamente,

Luz Marina Samboni Córdoba

(Nombre completo)

Luz Marina Samboni Córdoba
(Firma)



CONSENTIMIENTO INFORMADO
APLICACIÓN INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS
Versión 1.0

Yo, Nubia Albán, mayor de edad, identificado (a) con cédula de ciudadanía número 36293372, domiciliado (a) en Santa Martha, en mi calidad de de madre de familia, autorizo de manera voluntaria, libre y espontánea a Jefferson Tobo Albán con documento de identificación: 1059356140, para aplicar los instrumentos de recolección de datos: **Encuesta de estudiantes y prueba de lectura crítica** del trabajo de investigación titulado: *Modelo de acompañamiento para fortalecer las competencias de lectura crítica en los estudiantes del grado décimo y undécimo del a Institución Educativa Santa María, zona rural del municipio de Santa Rosa en el departamento del Cauca año 2021*, cuyo objetivo es: Diseñar una propuesta de modelo de acompañamiento para fortalecer las competencias de lectura crítica en los estudiantes.

Se firma en la ciudad de Santa Rosa, Cauca a los 14 días del mes de Abril de 2021.

Atentamente,

Nubia Albán

(Nombre completo)

Nubia Albán
(Firma)



CONSENTIMIENTO INFORMADO
APLICACIÓN INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS
Versión 1.0

Yo, Nubia Albán, mayor de edad, identificado (a) con cédula de ciudadanía número 36293372, domiciliado (a) en Santa Martha, en mi calidad de Madre de familia, participo de manera voluntaria, libre y espontánea en la aplicación del instrumento de recolección de datos: **Encuesta a padres de familia o familiares** del trabajo de investigación titulado: *Modelo de acompañamiento para fortalecer las competencias de lectura crítica en los estudiantes del grado décimo y undécimo del a Institución Educativa Santa María, zona rural del municipio de Santa Rosa en el departamento del Cauca año 2021*, cuyo objetivo es: Diseñar una propuesta de modelo de acompañamiento para fortalecer las competencias de lectura crítica en los estudiantes.

Se firma en la ciudad de Santa Rosa, Cauca a los 14 días del mes de Abril de 2021.

Atentamente,

Nubia Albán

(Nombre completo)

Nubia Albán
(Firma)



CONSENTIMIENTO INFORMADO
APLICACIÓN INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS
Versión 1.0

Yo, Nubia Albán, mayor de edad, identificado (a) con cédula de ciudadanía número 36293372, domiciliado (a) en Santa Martha, en mi calidad de de madre de familia, autorizo de manera voluntaria, libre y espontánea a Jefferson Tobo Albán con documento de identificación: 1059356159, para aplicar los instrumentos de recolección de datos: **Encuesta de estudiantes y prueba de lectura crítica** del trabajo de investigación titulado: *Modelo de acompañamiento para fortalecer las competencias de lectura crítica en los estudiantes del grado décimo y undécimo del a Institución Educativa Santa María, zona rural del municipio de Santa Rosa en el departamento del Cauca año 2021*, cuyo objetivo es: Diseñar una propuesta de modelo de acompañamiento para fortalecer las competencias de lectura crítica en los estudiantes.

Se firma en la ciudad de Santa Rosa, Cauca a los 14 días del mes de Abril de 2021.

Atentamente,

Nubia Albán

(Nombre completo)

Nubia Albán
(Firma)



CONSENTIMIENTO INFORMADO
 APLICACIÓN INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS
 Versión 1.0

Yo, Fredy Mauricio Baos Guara, mayor de edad, identificado (a) con cédula de ciudadanía número 7.124.866.703, domiciliado (a) en La Vereda Verdeyaco, en mi calidad de Acudiente, autorizo de manera voluntaria, libre y espontánea a Karent Dayana Ortiz L. con documento de identificación: 1011644885 para aplicar los instrumentos de recolección de datos: **Encuesta de estudiantes y prueba de lectura crítica** del trabajo de investigación titulado: *Modelo de acompañamiento para fortalecer las competencias de lectura crítica en los estudiantes del grado décimo y undécimo del a Institución Educativa Santa María, zona rural del municipio de Santa Rosa en el departamento del Cauca año 2021*, cuyo objetivo es: Diseñar una propuesta de modelo de acompañamiento para fortalecer las competencias de lectura crítica en los estudiantes.

Se firma en la ciudad de Verdeyaco a los 13 días el mes de Abril de 2021.

Atentamente,

Fredy Mauricio Baos G.

(Nombre completo)

Fredy Baos

(Firma)



CONSENTIMIENTO INFORMADO
 APLICACIÓN INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS
 Versión 1.0

Yo, Fredy Mauricio Baos Guara, mayor de edad, identificado (a) con cédula de ciudadanía número 7.124.866.703, domiciliado (a) en La Vereda Verdeyaco, en mi calidad de Acudiente, participo de manera voluntaria, libre y espontánea en la aplicación del instrumento de recolección de datos: **Encuesta a padres de familia o familiares** del trabajo de investigación titulado: *Modelo de acompañamiento para fortalecer las competencias de lectura crítica en los estudiantes del grado décimo y undécimo del a Institución Educativa Santa María, zona rural del municipio de Santa Rosa en el departamento del Cauca año 2021*, cuyo objetivo es: Diseñar una propuesta de modelo de acompañamiento para fortalecer las competencias de lectura crítica en los estudiantes.

Se firma en la ciudad de Verdeyaco a los 13 días el mes de Abril de 2021.

Atentamente,

Fredy Mauricio Baos

(Nombre completo)

Fredy Baos

(Firma)



CONSENTIMIENTO INFORMADO
 APLICACIÓN INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS
 Versión 1.0

Yo, Ana Liliba Guara, mayor de edad, identificado (a) con cédula de ciudadanía número 69.009.475, domiciliado (a) en vereda Sigua Cuaremba, en mi calidad de Madre de Familia, autorizo de manera voluntaria, libre y espontánea a Jefferson Andry Garcia con documento de identificación: 4120066131, para aplicar los instrumentos de recolección de datos: **Encuesta de estudiantes y prueba de lectura crítica** del trabajo de investigación titulado: *Modelo de acompañamiento para fortalecer las competencias de lectura crítica en los estudiantes del grado décimo y undécimo del a Institución Educativa Santa María, zona rural del municipio de Santa Rosa en el departamento del Cauca año 2021*, cuyo objetivo es: Diseñar una propuesta de modelo de acompañamiento para fortalecer las competencias de lectura crítica en los estudiantes.

Se firma en la ciudad de Santa Rosa, Cauca a los 15 días el mes de Abril de 2021.

Atentamente,

Ana Liliba Guara

(Nombre completo)

Ana Liliba Guara

(Firma)



CONSENTIMIENTO INFORMADO
 APLICACIÓN INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS
 Versión 1.0

Yo, Ana Liliba Guara, mayor de edad, identificado (a) con cédula de ciudadanía número 69.009.475, domiciliado (a) en vereda Sigua Cuaremba, en mi calidad de Madre de Familia, participo de manera voluntaria, libre y espontánea en la aplicación del instrumento de recolección de datos: **Encuesta a padres de familia o familiares** del trabajo de investigación titulado: *Modelo de acompañamiento para fortalecer las competencias de lectura crítica en los estudiantes del grado décimo y undécimo del a Institución Educativa Santa María, zona rural del municipio de Santa Rosa en el departamento del Cauca año 2021*, cuyo objetivo es: Diseñar una propuesta de modelo de acompañamiento para fortalecer las competencias de lectura crítica en los estudiantes.

Se firma en la ciudad de Santa Rosa, Cauca a los 15 días el mes de Abril de 2021.

Atentamente,

Ana Liliba Guara

(Nombre completo)

Ana Liliba Guara

(Firma)



CONSENTIMIENTO INFORMADO
APLICACIÓN INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS
 Versión 1.0

Yo, Ricardina GARCIA HEJIN, mayor de edad, identificado (a) con cédula de ciudadanía número 69008064, domiciliado (a) en Vereda Villamesqueira, en mi calidad de Madre de Familia, participo de manera voluntaria, libre y espontánea en la aplicación del instrumento de recolección de datos: **Encuesta a padres de familia o familiares** del trabajo de investigación titulado: *Modelo de acompañamiento para fortalecer las competencias de lectura crítica en los estudiantes del grado décimo y undécimo de la Institución Educativa Santa María, zona rural del municipio de Santa Rosa en el departamento del Cauca año 2021*, cuyo objetivo es: Diseñar una propuesta de modelo de acompañamiento para fortalecer las competencias de lectura crítica en los estudiantes.

Se firma en la ciudad de Santa Rosa, Cauca a los 15 días del mes de Abril de 2021.

Atentamente,

Ricardina Garcia Hejin
 (Nombre completo)

Ricardina Garcia
 (Firma)



CONSENTIMIENTO INFORMADO
APLICACIÓN INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS
 Versión 1.0

Yo, Ricardina Garcia Hejin, mayor de edad, identificado (a) con cédula de ciudadanía número 69008064, domiciliado (a) en Vereda Villamesqueira, en mi calidad de Madre de Familia, autorizo de manera voluntaria, libre y espontánea a Comité ASESOR GARCIA con documento de identificación: 1043128916, para aplicar los instrumentos de recolección de datos: **Encuesta de estudiantes y prueba de lectura crítica** del trabajo de investigación titulado: *Modelo de acompañamiento para fortalecer las competencias de lectura crítica en los estudiantes del grado décimo y undécimo de la Institución Educativa Santa María, zona rural del municipio de Santa Rosa en el departamento del Cauca año 2021*, cuyo objetivo es: Diseñar una propuesta de modelo de acompañamiento para fortalecer las competencias de lectura crítica en los estudiantes.

Se firma en la ciudad de Santa Rosa, Cauca a los 15 días del mes de Abril de 2021.

Atentamente,

Ricardina Garcia Hejin
 (Nombre completo)

Ricardina Garcia
 (Firma)

www.uniminuto.edu
 Universidad Nacional del Meta - La Nueva Frontera



CONSENTIMIENTO INFORMADO
APLICACIÓN INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS
 Versión 1.0

Yo, German Roberto Camacho, mayor de edad, identificado (a) con cédula de ciudadanía número 96351139, domiciliado (a) en Vereda Los Placetas, en mi calidad de Asistente, autorizo de manera voluntaria, libre y espontánea a Comité Asesor Alex con documento de identificación: 1043128916, para aplicar los instrumentos de recolección de datos: **Encuesta de estudiantes y prueba de lectura crítica** del trabajo de investigación titulado: *Modelo de acompañamiento para fortalecer las competencias de lectura crítica en los estudiantes del grado décimo y undécimo de la Institución Educativa Santa María, zona rural del municipio de Santa Rosa en el departamento del Cauca año 2021*, cuyo objetivo es: Diseñar una propuesta de modelo de acompañamiento para fortalecer las competencias de lectura crítica en los estudiantes.

Se firma en la ciudad de Santa Rosa, Cauca a los 15 días del mes de Abril de 2021.

Atentamente,

German Roberto Camacho
 (Nombre completo)

GERMAN R. CAMACHO
 (Firma)



CONSENTIMIENTO INFORMADO
APLICACIÓN INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS
 Versión 1.0

Yo, German Roberto Camacho, mayor de edad, identificado (a) con cédula de ciudadanía número 96351139, domiciliado (a) en Vereda Los Placetas, en mi calidad de Asistente, participo de manera voluntaria, libre y espontánea en la aplicación del instrumento de recolección de datos: **Encuesta a padres de familia o familiares** del trabajo de investigación titulado: *Modelo de acompañamiento para fortalecer las competencias de lectura crítica en los estudiantes del grado décimo y undécimo de la Institución Educativa Santa María, zona rural del municipio de Santa Rosa en el departamento del Cauca año 2021*, cuyo objetivo es: Diseñar una propuesta de modelo de acompañamiento para fortalecer las competencias de lectura crítica en los estudiantes.

Se firma en la ciudad de Santa Rosa, Cauca a los 15 días del mes de Abril de 2021.

Atentamente,

German Roberto Camacho
 (Nombre completo)

GERMAN R. CAMACHO
 (Firma)

Anexo B. Instrumentos

Apéndice 1. Encuesta a estudiantes

ENCUESTA PARA IDENTIFICAR FACTORES QUE INFLUYEN EN EL ACOMPAÑAMIENTO Y PRÁCTICAS FORMALES E INFORMALES SOBRE LA COMPETENCIA DE LECTURA CRÍTICA DIRIGIDA A ESTUDIANTES

A continuación se presentan unas preguntas que permitirán identificar factores que influyen en los procesos de acompañamiento y así mismo establecer las prácticas o estrategias que usted realiza o desarrolla encaminadas a la competencia de lectura crítica, lo cual hace parte de un proyecto de investigación nivel maestría que busca diseñar un modelo de acompañamiento para fortalecer las competencias de lectura crítica. La información suministrada solo será usada con fines académicos e investigativos y será usada con absoluta reserva.

Datos de identificación

Fecha: _____ Genero: F ___ M ___ Edad: _____ Grado: _____

Lea atentamente cada pregunta y marque con una X la opción con la cual se sienta más identificado de la manera más transparente posible.

FACTORES DEL MODELO DE ACOMPAÑAMIENTO

Comprendiendo el acompañamiento como una estrategia o herramienta pedagógica que por medio de una compañía de un docente, estudiante, tutor o facilitador se guía y ayuda al estudiante a alcanzar sus metas y propósitos formativos y se facilita el desarrollo de su aprendizaje. Partiendo de este concepto por favor responda las siguientes preguntas.

1. ¿La institución educativa brinda acompañamiento en el proceso de lectura crítica?

- () Muy de acuerdo
- () De acuerdo
- () Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- () En desacuerdo
- () Muy en desacuerdo

2. ¿Ha recibido algún tipo de acompañamiento para fortalecer la competencia de lectura crítica?

- () Muy de acuerdo
- () De acuerdo
- () Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- () En desacuerdo
- () Muy en desacuerdo

3. ¿Cuándo tiene dificultades para la comprensión de un tema o contenido o para el desarrollo de una actividad académica busca ayuda en algún docente o facilitador de la institución?

- () Muy de acuerdo

- De acuerdo
- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- En desacuerdo
- Muy en desacuerdo

4. ¿Cuándo tiene dificultades para la comprensión de un tema o contenido o para el desarrollo de una actividad académica busca ayuda en algún compañero de clase?

- Muy de acuerdo
- De acuerdo
- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- En desacuerdo
- Muy en desacuerdo

5. ¿Ha necesitado ayuda o colaboración de un docente o compañero para las actividades académicas relacionadas con lectura crítica?

- Muy de acuerdo
- De acuerdo
- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- En desacuerdo
- Muy en desacuerdo

6. ¿Si la institución brindará un programa extracurricular de lectura crítica asistiría?

- Muy de acuerdo
- De acuerdo
- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- En desacuerdo
- Muy en desacuerdo

7. ¿Considera que los docentes realizan un debido acompañamiento frente a la lectura crítica?

- Muy de acuerdo
- De acuerdo
- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- En desacuerdo
- Muy en desacuerdo

8. ¿Participaría como tutor (encargado de ayudar o de orientar) para ayudar a fortalecer la lectura crítica en sus compañeros de clase?

- Muy de acuerdo
- De acuerdo
- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- En desacuerdo
- Muy en desacuerdo

9. Entendiendo la orientación pedagógica como la ayuda que brinda un docente en la enseñanza de métodos y técnicas de estudio. ¿le gustaría que se implementará en la institución como acompañamiento para fortalecer la lectura crítica?

- Muy de acuerdo
- De acuerdo
- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- En desacuerdo
- Muy en desacuerdo

10. Entendiendo la tutoría académica como una estrategia donde el docente en compañía con el estudiante ayuda a adquirir el aprendizaje por medio de la resolución y guía de las dudas generadas en el proceso. ¿le gustaría que se implementará en la institución como acompañamiento para fortalecer la lectura crítica?

- Muy de acuerdo
- De acuerdo
- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- En desacuerdo
- Muy en desacuerdo

11. Entendiendo la tutoría entre iguales como una estrategia donde un compañero o estudiante realiza el acompañamiento a otro compañero donde le ayuda a adquirir el aprendizaje por medio de la resolución y guía de las dudas generadas en el proceso. ¿le gustaría que se implementará en la institución como acompañamiento para fortalecer la lectura crítica?

- Muy de acuerdo
- De acuerdo
- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- En desacuerdo
- Muy en desacuerdo

LECTURA CRÍTICA

Se define la lectura crítica como el nivel de lectura donde la persona es capaz de inferir, razonar y desarrollar una reflexión y pensamiento autónomo y crítico que le permite generar su propio criterio a partir del análisis.

12. ¿Cuál de las siguientes actividades le gusta más y se le facilita para poder realizar lectura crítica?

- Leer en voz alta
- Escribir ideas o conceptos
- Realizar esquemas o gráficos
- Discutir o dialogar con alguien

13. ¿Cuál de las siguientes actividades se realizan más en clases para mejorar la lectura crítica?

- Leer en voz alta
- Escribir un texto

- Realizar esquemas o gráficos
- Discutir o dialogar con alguien
- Realizar exposiciones o sustentaciones orales

14. Teniendo en cuenta las estrategias didácticas que aplica los docentes relacionados con la escritura ¿cuál es la más frecuente o la que más se usa?

- Ensayo argumentativo
- Ensayo crítico
- Reseña
- Resumen
- Bitácora

15. ¿En qué clases o cursos el docente realiza actividades para fortalecer la lectura crítica? (puede escoger más de una opción, máximo 3).

- Español
- Geografía
- Historia
- Matemáticas
- Química
- Física
- Religión
- Idiomas o Ingles
- Artes
- Educación Física
- Tecnología e informática

16. ¿Le gusta y le motiva realizar lecturas?

- Si
- No

17. ¿Le gusta y le motiva realizar escritos o escribir?

- Si
- No

18. ¿Cuándo lee un texto comprende la información fácilmente?

- Si
- No

19. ¿Cuándo lee se le facilita extrae las ideas principales del texto?

- Si
- No

20. ¿Cuándo lee un texto es capaz de realizar una interpretación y generar una reflexión a partir de lo leído?

- Si

No

21. ¿Cuándo lee un texto se le facilita realizar una crítica reflexiva?

Si

No

22. ¿Cuándo lee un texto requiere de realizar más de dos veces la lectura para comprenderlo?

Si

No

23. ¿Cuándo lee un texto le parece importante identificar las fuentes de información primarias y su confiabilidad?

Si

No

24. ¿Realiza diálogos con sus amigos, compañeros o familiares sobre un texto que haya leído?

Si

No

25. ¿Se le facilita exponer sus ideas o argumentos de un texto leído de forma oral?

Si

No

26. ¿Cuál de las siguientes actividades prefiere realizar?

Sustentación oral

Ensayos

Esquemas o gráficos

Diseño de propuestas (portafolio)

PRACTICAS INFORMALES

27. ¿Qué actividad prefiere realizar en el tiempo libre para mejorar su competencia de lectura crítica?

Leer el periódico

Ver programas de televisión como noticias o de opinión pública

Ninguna

28. ¿Le gusta leer en casa?

Si

No

29. ¿Qué tipo de texto le gusta leer?

- Revistas de entretenimiento
- Revistas científicas
- Artículos
- Novelas
- Cuentos, poesías, fabulas

30. ¿Cuál de las siguientes opciones elegiría para leer?

- Texto impreso
- Texto en línea

Gracias por su colaboración.

Apéndice 2. Encuesta a padres de familia y familiares



ENCUESTA PARA IDENTIFICAR FACTORES QUE INFLUYEN EN EL ACOMPAÑAMIENTO Y PRÁCTICAS FORMALES E INFORMALES SOBRE LA COMPETENCIA DE LECTURA CRÍTICA DIRIGIDA A PADRES DE FAMILIA O FAMILIARES

A continuación se presentan unas preguntas que permitirán identificar factores que influyen en los procesos de acompañamiento y así mismo establecer las prácticas o estrategias que usted utiliza o implementa para mejorar la lectura crítica en su hijo(a) o familiar, lo cual hace parte de un proyecto de investigación nivel maestría que busca diseñar un modelo de acompañamiento para fortalecer las competencias de lectura crítica. La información suministrada solo será usada con fines académicos e investigativos y será usada con absoluta reserva.

Datos de identificación

Fecha: _____ Genero: F ___ M ___ Edad: _____ Parentesco: _____

Nivel de escolaridad alcanzado: _____

Lea atentamente cada pregunta y marque con una X la opción con la cual se sienta más identificado de la manera más transparente posible.

PREGUNTA	OPCIONES DE RESPUESTA				
1. ¿Le gusta leer?	Siempre	Casi siempre	No me interesa	Pocas veces	Nunca
2. ¿En su adolescencia practicaba la lectura, como pasatiempo?	Siempre	Casi siempre	No me interesa	Pocas veces	Nunca
3. ¿Usted qué tan a menudo practica la lectura en casa?	Siempre	Casi siempre	No me interesa	Pocas veces	Nunca
4. ¿Cuánto lee su hijo (a) o familiar en casa?	Siempre	Casi siempre	No me interesa	Pocas veces	Nunca
5. ¿Ha escuchado a su hijo (a) o familiar leer en voz alta algún texto?	Siempre	Casi siempre	No me interesa	Pocas veces	Nunca
6. ¿En casa, que tan a menudo se reúne a leer con su hijo(a) o familiar?	Siempre	Casi siempre	No me interesa	Pocas veces	Nunca
7. ¿Suele observar a su hijo(a) o familiar practicar la lectura en casa?	Siempre	Casi siempre	No me interesa	Pocas veces	Nunca

8. ¿Invita a su hijo(a) o familiar a la práctica de la lectura en el tiempo libre?	Siempre	Casi siempre	No me interesa	Pocas veces	Nunca
9. ¿Adquiere libros, artículos o textos para que su hijo(a) o familiar practiquen la lectura en casa?	Siempre	Casi siempre	No me interesa	Pocas veces	Nunca
10. ¿Ha establecido conversaciones con su hijo(a) o familiar en las que ellos expresen opiniones sobre algún texto que hayan leído previamente?	Siempre	Casi siempre	No me interesa	Pocas veces	Nunca
11. ¿Considera usted que la institución apoya la práctica de la lectura?	Siempre	Casi siempre	No me interesa	Pocas veces	Nunca
12. En la realización de trabajos académicos en casa, su hijo(a) o familiar ¿realiza lectura de textos como libros, revistas, periódico u otros?	Siempre	Casi siempre	No me interesa	Pocas veces	Nunca
13. ¿Su hijo(a) o familiar expresa el interés por la adquisición de libros, revistas o periódicos para la práctica de la lectura en casa y utilizarlo en su tiempo libre?	Siempre	Casi siempre	No me interesa	Pocas veces	Nunca
14. Cuando su hijo (a) o familiar lee un texto ¿usted le pregunta que entendió acerca del tema?	Siempre	Casi siempre	No me interesa	Pocas veces	Nunca
15. Cuando su hijo (a) o familiar lee un texto ¿usted le pregunta acerca de la opinión sobre lo leído?	Siempre	Casi siempre	No me interesa	Pocas veces	Nunca
16. ¿Ha percibido el acompañamiento de los docentes en cuanto al fomento de la lectura por medio de actividades académicas, didácticas u otras con su hijo(a) o familiar?	Siempre	Casi siempre	No me interesa	Pocas veces	Nunca
17. ¿Considera necesario que la institución fomente la práctica de la lectura en los estudiantes?	Siempre	Casi siempre	No me interesa	Pocas veces	Nunca
18. ¿Usted cree que con la práctica de la lectura su hijo(a) o familiar puede mejorar académicamente?	Siempre	Casi siempre	No me interesa	Pocas veces	Nunca
19. ¿Usted cree que con la constancia de la lectura se puede adquirir un pensamiento crítico en los estudiantes?	Siempre	Casi siempre	No me interesa	Pocas veces	Nunca
20. ¿Le gustaría recibir orientación para saber cómo promover la lectura crítica en su hogar?	Siempre	Casi siempre	No me interesa	Pocas veces	Nunca

Gracias por su colaboración.

Apéndice 3. Entrevista semiestructurada dirigida a docentes



FORMATO DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA PARA IDENTIFICAR FACTORES QUE INFLUYEN EN EL ACOMPAÑAMIENTO Y ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA PARA LA COMPETENCIA DE LECTURA CRÍTICA DIRIGIDA A DOCENTES

MAESTRÍA EN EDUCACION	
PROYECTO “MODELO DE ACOMPAÑAMIENTO PARA FORTALECER LAS COMPETENCIAS DE LECTURA CRITCA EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO DECIMO Y UNDECIMO DE LA INSTITUCION EDUCATIVA SANTA MARTA, ZONA RURAL DEL MUNICIPIO DE SANTA ROSA EN EL DEPARTAMENTO DEL CAUCA AÑO 2021”	
Fecha de entrevista:	
Entrevistado:	
Cargo:	
Objetivo:	Conocer e indagar acerca de las estrategias o metodologías empleadas para fortalecer las competencias de lectura crítica en los estudiantes del grado décimo y undécimo.
Indicaciones:	<p>Las categorías establecidas que orientarán la entrevista para cumplir con dicho propósito son las siguientes: Modelo de acompañamiento, lectura crítica y estrategias de enseñanza de lectura crítica.</p> <p>Para realizar la entrevista es necesario firmar previamente el formato del Consentimiento Informado.</p> <p>Es importante mencionar que todas las conversaciones obtenidas se grabarán con el fin de transcribirlas; en cuanto se realice este proceso se procederá a eliminar cada una de las grabaciones adquiridas.</p>
Preguntas:	
MODELO DE ACOMPAÑAMIENTO	
1. Defina para usted ¿qué es un modelo de acompañamiento?	

2. En su práctica educativa ¿ha empleado un modelo de acompañamiento? Descríbalo.
3. ¿Qué factores o componentes considera debe comprender un modelo de acompañamiento para fortalecer la lectura crítica?
4. De las estrategias que desarrolla la institución ¿cuáles considera se pueden implementar para estructurar un modelo de acompañamiento?
5. ¿Cree necesario establecer un modelo de acompañamiento en la institución para fortalecer la competencia de lectura crítica? ¿por qué?

LECTURA CRITICA

6. ¿Cuáles considera son las habilidades cognitivas necesarias para ser un lector crítico?
7. Según las pruebas saber 11 la lectura crítica comprende tres competencias para su desarrollo: (1) identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto; (2) comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global; y (3) reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido (p.4) Teniendo en cuenta estas competencias ¿Cuál considera es la competencia que predomina en sus estudiantes? ¿por qué?
8. ¿Cuáles considera son los motivos de la falta de adquisición de las competencias de lectura crítica? (la pase de abajo)

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA DE LECTURA CRITICA

9. ¿Qué estrategias, técnicas, métodos entre otros utiliza para fortalecer la lectura crítica desde su área de enseñanza?
10. ¿Qué estrategias de acompañamiento le gustaría emplear para fortalecer la lectura crítica?
11. ¿Cómo se motiva e incentiva en los estudiantes la realización de lectura crítica?
12. ¿Qué estrategias pedagógicas o didácticas establece la institución educativa para promover el desarrollo de las competencias en lectura crítica en los estudiantes?
13. ¿Qué programa o proyecto desarrolla la institución educativa encaminado a promover o fortalecer la lectura crítica?

Gracias por su colaboración.

Apéndice 4. Prueba competencia en lectura crítica



PRUEBA PARA ESTABLECER LAS COMPETENCIAS EN LECTURA CRÍTICA DIRIGIDA A ESTUDIANTES

A continuación se presenta una prueba de lectura crítica para establecer las competencias adquiridas en los estudiantes de la Institución Educativa Santa Marta, esta prueba hace parte de los instrumentos de medición para un proyecto de investigación nivel maestría que busca diseñar un modelo de acompañamiento para fortalecer las competencias de lectura crítica. La información suministrada solo será usada con fines académicos e investigativos y será usada con absoluta reserva.

Datos de identificación

Fecha: _____ Genero: F ___ M ___ Edad: _____ Grado: _____

Lea atentamente los enunciados y textos que se presentan detenidamente y luego marque con una X la respuesta correcta, solo debe marcar una opción.

RESPONDA LA PREGUNTA 1 DE ACUERDO CON LA SIGUIENTE INFORMACIÓN.

Uno de los escenarios donde empezó a codearse el vallenato con la música que escuchaba y bailaba la burguesía –valeses, mazurcas, canciones napolitanas– fue el de las *colitas*. Era este el nombre que recibían las ‘colas’ o finales de fiesta de la clase adinerada: bodas, bautizos, cumpleaños, festejos religiosos... Durante el sarao, mientras los señores se divertían con la música europea que interpretaba una precaria orquesta provinciana, los trabajadores pasaban la fiesta en la cocina y los galpones a punta de acordeón, guacharaca y caja. Despachada la orquesta, los de atrás eran invitados a pasar adelante, y patrones y vaqueros se sentaban a tomar y cantar juntos. Se ha discutido acerca del papel que cumplieron las *colitas* en esta historia. Algunos dicen que estos remates de fiesta fue-ron el pabellón de maternidad del vallenato, pues combinaron ritmos europeos y nativos: entre ambos dieron a luz los aires vallenatos. “Las *colitas* son el ancestro directo del vallenato moderno”, afirma López Michelsen.

Pero parece más acertado pensar que las *colitas* no ayudaron a formar el género, sino a divulgarlo. Para empezar, esta clase de fiestas improvisadas no se conocieron en toda la región, sino tan sólo en la zona del Valle de Upar. En El Paso no hubo *colitas*. En muchos lugares del río tampoco. Y, por otra parte, los historiadores indican que las *colitas* surgieron a comienzos del siglo XX, cuando ya el vallenato había empezado a coger ritmo con el trío del instrumental clásico. En cambio, las piquerías y retos sí constituyeron desde el principio uno de los más efectivos moldes de creación, propagación y desarrollo del vallenato. La leyenda de Francisco el Hombre habla de su desafío con el diablo, a quien únicamente logra derrotar cuando le canta el Credo al revés. Los grandes acordeoneros viajaban durante días para acudir a piquerías, concertadas de antemano o a través de re-cados, como lo atestigua ‘La gota fría’: “Acordate Moralitos de aquel día / que estuviste en Urumita/y no quisiste hacer parada”.

Tomado de: Samper, D. y Tafur M. (1997). *100 años de vallenato*. Bogotá: MTM Ediciones.

1. El autor introduce la cita de López Michelsen con el fin de presentar la opinión de un conocedor del vallenato y
 - a) reforzar la tesis principal del texto, según la cual las *colitas* fueron divulgadoras del género.
 - b) señalar una posición discutible sobre el papel que desempeñaron las *colitas* en el origen del género.
 - c) legitimar la tesis principal del texto, según la cual las *colitas* originaron el vallenato moderno.
 - d) convencer al lector de que las *colitas* fueron las únicas divulgadoras del vallenato moderno.

RESPONDA LA PREGUNTA 2 DE ACUERDO CON LA SIGUIENTE INFORMACIÓN.

LA PÉRDIDA DE LA PRIVACIDAD

El primer efecto de la globalización de la comunicación por Internet ha sido la crisis de la noción de límite. El concepto de límite es tan antiguo como la especie humana, incluso como todas las especies animales. La etología nos enseña que todos los animales reconocen que hay a su alrededor y en torno a sus semejantes una burbuja de respeto, un área territorial dentro de la cual se sienten seguros, y reconocen como adversario al que sobrepasa dicho límite. La antropología cultural nos ha demostrado que esta burbuja varía según las culturas, y que la proximidad, que para unos pueblos es expresión de confianza, para otros es una intrusión y una agresión.

En el caso de los humanos, esta zona de protección se ha extendido del individuo a la comunidad. El límite –de la ciudad, de la región, del reino– siempre se ha considerado una especie de ampliación colectiva de las burbujas de protección individual. Los muros pueden servir para que un régimen despótico mantenga a sus súbditos en la ignorancia de lo que sucede fuera de ellos, pero en general garantizan a los ciudadanos que los posibles intrusos no tengan conocimiento de sus costumbres, de sus riquezas, de sus inventos. La Gran Muralla China no solo defendía de las invasiones a los súbditos del Imperio Celeste, sino que garantizaba, además, el secreto de la producción de seda.

No obstante con Internet se rompen los límites que nos protegían y la privacidad queda expuesta. Esta desaparición de las fronteras ha provocado dos fenómenos opuestos. Por un lado, ya no hay comunidad nacional que pueda impedir a sus ciudadanos que sepan lo que sucede en otros países, y pronto será imposible impedir que el súbdito de cualquier dictadura conozca en tiempo real lo que ocurre en otros lugares; además, en medio de una oleada migratoria imparable, se forman naciones por fuera de las fronteras físicas: es cada vez más fácil para una comunidad musulmana de Roma establecer vínculos con una comunidad musulmana de Berlín. Por otro lado, el severo control que los Estados ejercían sobre las actividades de los ciudadanos ha pasado a otros centros de poder que están técnicamente preparados (aunque no siempre con medios legales) para saber a quién hemos escrito, qué hemos comprado, qué viajes hemos hecho, cuáles son nuestras curiosidades enciclopédicas y hasta nuestras preferencias sexuales. El gran problema del ciudadano celoso no es defenderse de los *hackers* sino de las *cookies*¹, y de todas esas otras maravillas tecnológicas que permiten recoger información sobre cada uno de nosotros.

¹ Información que se recoge sobre los hábitos de navegación del usuario.

Adaptado de: Eco, U. (2007). *La pérdida de la privacidad. A paso de cangrejo*. Bogotá: Random House Mondadori.

2. ¿Cuál de los siguientes enunciados sintetiza mejor el contenido del primer párrafo?
 - a) Una profunda tradición intelectual ha configurado el concepto de límite como el espacio de defensa que crean los seres a su alrededor.
 - b) Internet ha generado cambios en el concepto tradicional de límite, tal como lo define la etología y la antropología.
 - c) Por naturaleza los seres vivos exigen el respeto del propio espacio, y esto aplica incluso para las relaciones que se dan en Internet.
 - d) Los estudios de la etología y la antropología nos permiten comprender por qué Internet

RESPONDA LAS PREGUNTAS 3 Y 4 DE ACUERDO CON LA SIGUIENTE INFORMACIÓN

¿SERÁ QUE GOOGLE NOS ESTÁ VOLVIENDO ESTOOPIDOS?

Durante los últimos años he tenido la incómoda sensación de que alguien (o algo) ha estado cacharreando con mi cerebro, rehaciendo la cartografía de mis circuitos neuronales, reprogramando mi memoria. No es que ya no pueda pensar (por lo menos hasta donde me doy cuenta), pero algo está cambiando. Ya no pienso como antes. Lo siento de manera muy acentuada cuando leo. Sumirme en un libro o un artículo largo solía ser una cosa fácil. La mera narrativa o los giros de los acontecimientos cautivaban mi mente y pasaba horas paseando por largos pasajes de prosa. Sin embargo, eso ya no me ocurre. Resulta que ahora, por el contrario, mi concentración se pierde tras leer apenas dos o tres páginas. Me pongo inquieto, pierdo el hilo, comienzo a buscar otra cosa que hacer. Es como si tuviera que forzar mi mente divagadora a volver sobre el texto. En dos palabras, la lectura profunda, que solía ser fácil, se ha vuelto una lucha.

Y creo saber qué es lo que está ocurriendo. A estas alturas, llevo ya más de una década pasando mucho tiempo en línea, haciendo búsquedas y navegando, incluso, algunas veces, agregando material a las enormes bases de datos de internet. Como escritor, la red me ha caído del cielo. El trabajo de investigación, que antes me tomaba días inmersos en las secciones de publicaciones periódicas de las bibliotecas, ahora se puede hacer en cuestión de minutos.

Las ventajas de un acceso tan instantáneo a esa increíble y rica reserva de información son muchísimas, y ya han sido debidamente descritas y aplaudidas. Pero tal ayuda tiene su precio. Como subrayó en la década del 60 el teórico de los medios de comunicación Marshall McLuhan, los medios no son meros canales pasivos por donde fluye información. Ciertamente, se encargan de suministrar los insumos del pensamiento, pero también con-figuran el proceso de pensamiento. Y lo que la red parece estar haciendo, por lo menos en mi caso, es socavar poco a poco mi capacidad de concentración y contemplación. Mi mente ahora espera asimilar información de la misma manera como la red la distribuye: en un vertiginoso flujo de partículas. Alguna vez fui buzo y me sumergía en océanos de palabras. Hoy en día sobrevuelo a ras sus aguas como en una moto acuática.

Gracias a la omnipresencia del texto en internet, por no hablar de la popularidad de los mensajes escritos en los teléfonos celulares, es probable que hoy estemos leyendo cuantitativamente más de lo que leíamos en las décadas del 70 y 80 del siglo pasado, cuando la televisión era nuestro medio pre-dilecto. Pero, sea lo que sea, se trata de otra forma de leer, y detrás subyace otra forma de pensar... Quizás incluso, una nueva manera de ser. La idea de que nuestra mente debiera operar como una máquina-procesadora-de-datos-de-alta-velocidad no solo está incorporada al funcionamiento de internet, sino que al mismo tiempo se trata del modelo empresarial imperante de la red. A mayor velocidad con la que navegamos en la red, a mayor número de enlaces sobre los que hacemos clic y el número de páginas que visitamos, mayores las oportunidades que Google y otras compañías tienen para recoger información sobre nosotros y nutrirnos con anuncios publicitarios. Para bien de sus intereses económicos, les conviene distraernos a como dé lugar.

Tomado y adaptado de: Carr, Nicholas. “Será que Google nos está volviendo estoopidos?”, Pombo, Juan Manuel (Traductor), en *Revista Arcadia*, 2010.

3. En el último párrafo del texto se
 - a) legitiman las prácticas del manejo de información en Internet que buscan distraernos a como dé lugar.
 - b) desestima la efectividad de las estrategias publicitarias utilizadas en la web para obtener información.
 - c) denuncian las motivaciones de varias compañías al respecto de cómo se maneja la información en Internet.
 - d) rescatan estrategias para procesar datos a alta velocidad, sin caer en las manos de las empresas imperantes.

4. Considere el siguiente enunciado: “Pero, sea lo que sea, se trata de otra forma de leer, y detrás subyace otra forma de pensar... Quizás incluso, una nueva manera de *ser*”. Esta frase, dentro de la globalidad del texto, es
 - a) una idea introductoria.
 - b) una conclusión del texto.
 - c) una idea de importancia secundaria.
 - d) una evidencia que apoya la tesis principal.

RESPONDA LA PREGUNTA 5 DE ACUERDO CON LA SIGUIENTE INFORMACIÓN.

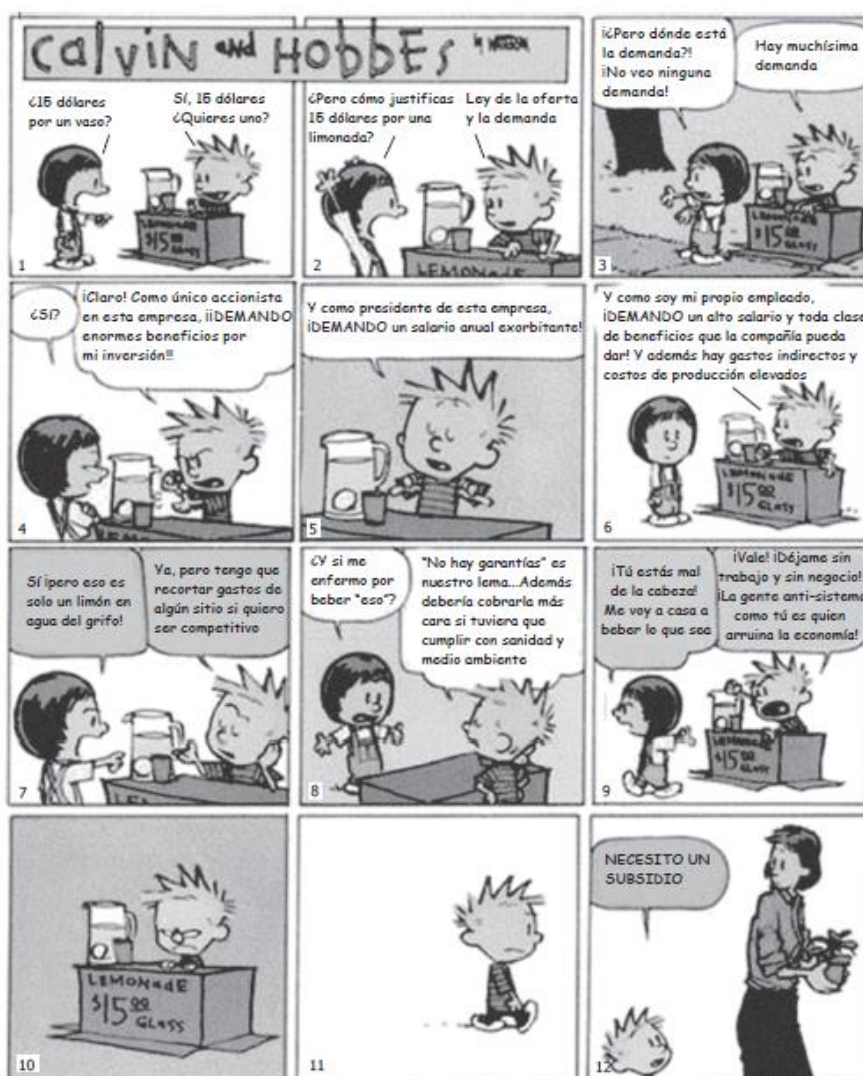
El conocimiento no consiste en una serie de teorías autoconsistentes que tiende a converger en una perspectiva ideal; no consiste en un acercamiento gradual hacia la verdad. Por el contrario, el conocimiento es un océano, siempre en aumento, de alternativas incompatibles entre sí (y tal vez inconmensurables); toda teoría particular, todo cuento de hadas, todo mito, forman parte del conjunto que obliga al resto a una articulación mayor, y todos ellos contribuyen, por medio de este proceso competitivo, al desarrollo de nuestro conocimiento. No hay nada establecido para siempre, ningún punto de vista puede quedar omitido en una explicación comprensiva (...). Expertos y profanos, profesionales y diletantes, forjadores de utopías y mentirosos, todos ellos están invitados a participar en el debate y a contribuir al enriquecimiento de la cultura.

La tarea del científico no ha de ser por más tiempo “la búsqueda de la verdad”, o “la glorificación de dios”, o “la sistematización de las observaciones” o “el perfeccionamiento de predicciones”. Todas estas cosas no son más que efectos marginales de una actividad a la que se dirige ahora su atención y que consiste en “hacer de la causa más débil la causa más fuerte”, como dijo el sofista, “por ello en apoyar el movimiento de conjunto”.

Adaptado de: Paul Feyerabend (1986). *Tratado contra el método*. Madrid, : Ténos, pp.14-15.

5. ¿Cuál de las siguientes opciones describe mejor la relación entre el contenido del texto y el título de la obra de la que se extrajo?
- a) El texto introduce la propuesta de un nuevo método para la investigación científica, diferente del tradicional.
 - b) El texto ataca diferentes ideas a propósito de qué es aquello en lo que consiste el llamado “método científico”.
 - c) El texto crítica concepciones del conocimiento científico, el cual se ha concebido como resultado de un método.
 - d) El texto argumenta a favor de la pluralidad de métodos disponibles para que cada ciencia alcance sus verdades.

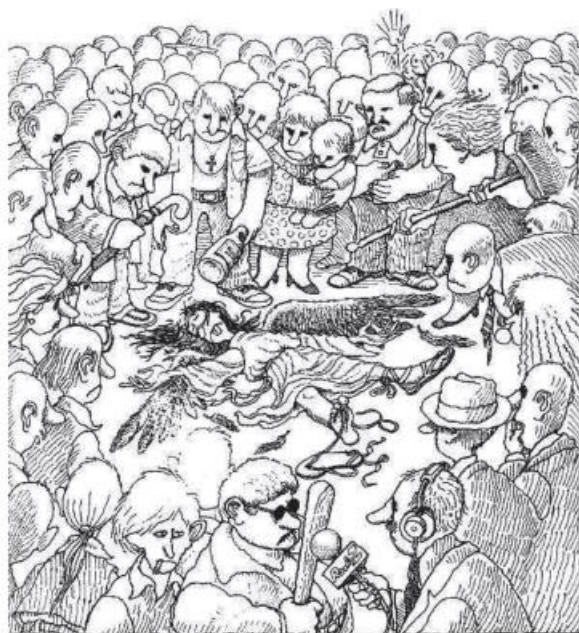
RESPONDA LA PREGUNTA 6 DE ACUERDO CON LA SIGUIENTE INFORMACIÓN



6. El niño

- a) ar...
- b) un modelo económico por a la realidad.
- c) una ley de mercado que no existe.
- d) su propia versión de la economía.

RESPONDA LA PREGUNTA 7 DE ACUERDO CON LA SIGUIENTE INFORMACIÓN.



—LLEÓ HABLANDO DE COSAS MUY RARAS... BONDAD, AMOR, TOLERANCIA, CARIDAD, CUANDO AQUÍ LO QUE NECESITAMOS ES SEGURIDAD, CASA, PAN Y TRABAJO. PERO LO QUE NOS HIZO SOSPECHAR ENSEGUIDA DE ÉL ES QUE NO RECORDAMOS HABERLO VISTO SIQUIERA UNA VEZ EN TELEVISIÓN.

Quino. (2011). Tomado de LITERATURA+TECNOLOGÍA+JÓVENES. Recuperado el 29 de enero de 2014, de <http://literatura-tecnologia-jovenes.blogspot.com.co/p/quino-y-la-cultura-mediatica.html>

7. ¿Cuál de los siguientes enunciados describe mejor la caricatura?

- a) El pueblo hace justicia por su propia mano.
- b) El linchamiento de un ángel.
- c) Entrevista con el asesino.
- d) Un ángel bajó del cielo.

RESPONDA LA PREGUNTA 8 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.

8. 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 LA PREGUNTA 9 DE ACUERDO CON LA SIGUIENTE INFORMACIÓN.

Si las fotografías permiten la posesión imaginaria de un pasado irreal, también ayudan a tomar posesión de un espacio donde la gente está insegura. Así, la fotografía se desarrolla en conjunción con una de las actividades modernas más características: el turismo. Por primera vez en la historia, grupos numerosos de gente abandonan sus entornos habituales por breves periodos. Parece decididamente anormal viajar por placer sin llevar una cámara. Las fotografías son la prueba irrecusable de que se hizo la excursión, se cumplió el programa, se gozó del viaje. Las fotografías documentan secuencias de consumo realizadas en ausencia de la familia, los amigos, los vecinos. Pero la dependencia de la cámara, en cuanto aparato que da realidad a las experiencias, no disminuye cuando la gente viaja más. El acto de fotografiar satisface las mismas necesidades para los cosmopolitas que acumulan trofeos fotográficos de su excursión en barco por el Nilo o sus catorce días en China, que para los turistas de clase media que hacen instantáneas de la Torre Eiffel o las cataratas del Niágara.

El acto fotográfico, un modo de certificar la experiencia, es también un modo de rechazarla: cuando se confina a la búsqueda de lo fotogénico, cuando se convierte la experiencia en una imagen, un re-cuerdo. El viaje se transforma en una estrategia para acumular fotos. La propia actividad fotográfica es tranquilizadora, y mitiga esa desorientación general que se suele agudizar con los viajes. La mayoría de los turistas se sienten obligados a poner la cámara entre ellos y toda cosa destacable que les sale al paso. Al no saber cómo reaccionar, hacen una foto. Así, la experiencia cobra forma: alto, una fotografía, adelante. El método seduce sobre todo a gente subyugada a una ética de trabajo implacable: alemanes, japoneses y estadounidenses. El empleo de una cámara atenúa su ansiedad provocada por la inactividad laboral cuando están en vacaciones y presuntamente divirtiéndose. Cuentan con una tarea que parece una simpática imitación del trabajo: pueden hacer fotos.

Tomado de: Sontag, S. (2009). *Sobre la fotografía*. Barcelona: Debolsillo.

9. En la frase “Las fotografías son la prueba irrecusable de que se hizo la excursión, se cumplió el programa, se gozó del viaje”, ¿cuál de las siguientes palabras es un sinónimo de la palabra ‘irrecusable’?
- a) Inminente.
 - b) Concluyente.
 - c) Irreemplazable.
 - d) Cuestionable.

RESPONDA LA PREGUNTA 10 DE ACUERDO CON LA SIGUIENTE INFORMACIÓN.

Fray Pedro de Aguado fue un misionero español que vivió en el Nuevo Reino de Granada entre 1560 y 1590, aproximadamente. Se le atribuye la autoría de la Recopilación historial, *un extenso compendio de crónicas donde se refieren los hechos de la temprana colonización española en los actuales territorios de Colombia y Venezuela. Las narraciones de la Recopilación giran alrededor de la entrada de los colonizadores españoles en territorios del “Nuevo Mundo”, del sometimiento de sus pobladores ancestrales y la subsiguiente fundación de ciudades coloniales, ofreciendo por lo general descripciones de las sociedades indígenas y su entorno natural. En el relato de las campañas del capitán Galarza y sus soldados en los actuales territorios del Tolima, Aguado se refiere de esta manera a los indios de la región:

Son estos indios de Ibagué grandes carniceros de carne humana y de cualquier otra carne; tienen algodón, aunque poco, de que hacen algunas mantas para su vestir; las indias son muy feas, y traen en la cabeza unos bonetes de venado con que aprietan y axen los cabellos; no hay entre ellos caciques, como entre otros indios, más son mandados de algunos indios principales que entre ellos hay, a los cuales obedecen cuando les parece y les da gusto. Es tierra muy áspera y fragosa, en la que estos indios habitan, y todas sierras peladas.

En su estudio *Los indios medievales de fray Pedro de Aguado***, el historiador Jaime Humberto Borja sostuvo que la Recopilación historial no puede ser tomada como una fuente fiable para el conocimiento de los eventos históricos; ante todo, debe asumirse como un texto que respondía ideológica y culturalmente a una tradición europea que poco tenía que ver con el mundo que pretendía representar: el del indígena y su entorno natural. Frente a descripciones como la que acabamos de citar, afirma Borja que el de Aguado “es un indio retórico, que surge de una realidad textual y no de una realidad aprehendida por la experiencia”. Además, la construcción narrativa del indio de la crónica de Aguado reúne imágenes conocidas por la tradición cristiana y los imaginarios bíblicos: “El canibalismo, las exacerbadas costumbres, la fiereza de sus armas, su alianza con traidores, el engaño. En el indio recae la descripción de los vicios físicos y morales de toda la extensión natural. (...) Para reafirmar sus posiciones, Aguado presenta una naturaleza tan salvaje como sus habitantes”.

* Biblioteca de la Presidencia: Bogotá, 1956, 4 volúmenes.

** Editorial Ceja: Bogotá, 2002.

10. ¿Cuál de los siguientes títulos se ajusta mejor al contenido del texto?

- a) Civilización y barbarie en la colonización española.
- b) Fray Pedro de Aguado y la construcción retórica del indígena.
- c) El canibalismo ritual en la crónica de fray Pedro de Aguado.
- d) La influencia de los autores clásicos en los cronistas neogranadinos: el caso de Aguado.

RESPONDA LA PREGUNTA 11 DE ACUERDO CON LA SIGUIENTE INFORMACIÓN

Cuando inicié mi estudio sobre chimpancés salvajes en 1960, en el Centro de Investigaciones Gombe Stream, no era permitido, al menos no en los círculos de etología, hablar sobre la mente de los animales. Solo los humanos tienen mentes. Ni tampoco era del todo correcto hablar acerca de la personalidad de los animales. Por supuesto que todos sabían que ellos tienen sus caracteres únicos –todos los que alguna vez hubieran tenido un perro u otra mascota eran conscientes de ello. Pero los etólogos, luchando por hacer de la suya una ciencia ‘dura’, se mantuvieron alejados de la tarea de tratar de explicar esas cosas objetivamente. Un respetado etólogo, al mismo tiempo que reconocía que había una “variabilidad entre animales individuales”, escribió que era mejor que este hecho se “escondiera debajo de la alfombra”.

Qué ingenua era. Como no había tenido una educación científica de pregrado, no me di cuenta de que en teoría los animales no debían tener personalidades, pensar o sentir emociones o dolor. No tenía idea de que hubiera sido más apropiado –una vez que llegara a conocerla o conocerlo– asignarle a cada uno de los chimpancés un número en lugar de un nombre. No me di cuenta de que no era científico discutir sobre el comportamiento en términos de motivación o propósito. No era respetable, en círculos científicos, hablar sobre la personalidad de los animales. Eso era algo que estaba reservado para los humanos. Tampoco tenían mente, así que no eran capaces de pensamiento racional. Y hablar acerca de sus emociones era sentirse culpable del peor tipo de antropomorfismo (atribuirles características humanas a los animales).

En los comentarios editoriales al primer artículo que escribí con fines de publicación, se exigía que todo “él” o “ella” fuera reemplazado por “ello” y que todo “quien” fuera reemplazado por “que”. Enfurecida, taché uno a uno los “ello” y “que” y reescribí los pronombres originales. Dado que no me interesaba forjarme un nicho personal en el mundo de la ciencia, sino que simplemente quería vivir entre chimpancés y aprender sobre ellos, la posible reacción del editor de la muy ilustrada revista me era indiferente. El artículo, cuando finalmente fue publicado, les confirió a los chimpancés la dignidad de sus géneros correspondientes y correctamente los promovió del estatus de meras “cosas” a su existencia esencial.

Tomado de: Goodall, Jane. “Aprendiendo de los chimpancés: un mensaje que los humanos pueden entender”. En: *Science*, diciembre, 1998: Vol. 282 no. 5397 pp. 2184-2185.

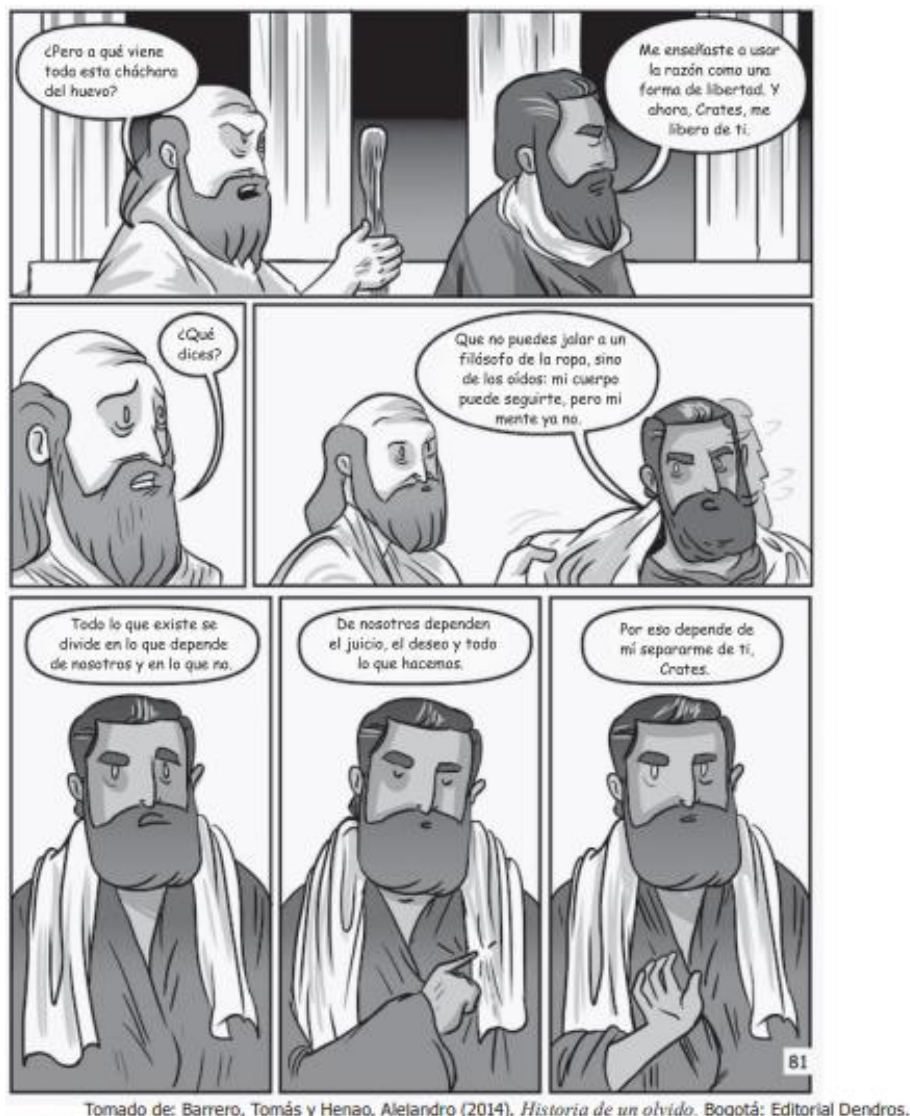
11. Considere el siguiente enunciado:

No me di cuenta de que no era científico discutir sobre el comportamiento en términos de motivación o propósito.

¿Qué prejuicio cuestiona la autora por medio del enunciado anterior?

- a) Los animales tienen mente y, por tanto, deben tratarse como seres con personalidades o emociones.
- b) La etología es una ciencia “dura” que se esfuerza por mantener a raya las explicaciones subjetivas.
- c) Las explicaciones científicas sobre el comportamiento no deben tener en cuenta la intención al explicar la conducta.
- d) La variabilidad entre animales individuales es un hecho contingente que la etología no debe considerar.

RESPONDA LA PREGUNTA 12 DE ACUERDO CON LA SIGUIENTE INFORMACIÓN.



12. ¿Cuál de los siguientes enunciados se contradice con la tesis central del texto?

- a) No todo se divide entre lo que depende y lo que no depende de nosotros.
- b) Alejarnos de alguien no depende de nosotros mismos.
- c) La mente de un filósofo funciona de la misma manera que su cuerpo.
- d) El juicio y el deseo no dependen de nosotros.

RESPONDA LA PREGUNTA 13 DE ACUERDO CON LA SIGUIENTE INFORMACIÓN.

Nadie es justo por voluntad sino porque no tiene el poder de cometer injusticias. Esto lo percibiremos mejor si nos imaginamos las cosas del siguiente modo: demos tanto al justo como al injusto el poder de hacer lo que cada uno de ellos quiere, y a continuación sigámoslos para observar hasta dónde lo lleva a cada uno el deseo. Entonces sorprenderemos al justo tomando el mismo camino que el injusto, siguiendo sus propios intereses, lo que toda criatura persigue por naturaleza como un bien, pero que la fuerza de la ley obliga a seguir el camino del respeto por la igualdad.

El poder del que hablo sería efectivo al máximo si aquellos hombres adquirieran una fuerza tal como la que se dice que cierta vez tuvo Gíges, el antepasado del lidio. Gíges era un pastor que servía al entonces rey de Lidia. Un día sobrevino un gran tormenta y un terremoto que rasgó la tierra y produjo un abismo en el lugar en que Gíges llevaba el ganado a pastorear. Asombrado al ver esto, descendió al abismo y halló, entre otras maravillas que narran los mitos, un caballo de bronce, hueco

y con ventanillas, a través de las cuales divisó adentro un cadáver de tamaño más grande que el de un hombre, según parecía, y que no tenía nada excepto un anillo de oro en la mano. Giges le quitó el anillo y salió del abismo. Ahora bien, los pastores hacían su reunión habitual para dar al rey el informe mensual concerniente a la hacienda, cuando llegó Giges llevando el anillo. Tras sentarse entre los demás, casualmente volvió el engaste del anillo hacia el interior de su mano. Al suceder esto se tornó invisible para los que estaban sentados allí, quienes se pusieron a hablar de él como si se hubiera ido. Giges se asombró, y luego, examinando el anillo, dio vuelta al engaste hacia afuera y tornó a hacerse visible. Al advertirlo, experimentó con el anillo para ver si tenía tal propiedad, y comprobó que así era: cuando giraba el engaste hacia adentro, su dueño se hacía invisible, y cuando lo giraba hacia afuera, se hacía visible. En cuanto se hubo cerciorado de ello, maquinó el modo de formar parte de los que fueron a la residencia del rey como informantes y, una vez allí, sedujo a la reina y con ayuda de ella mató al rey y se apoderó del reino.

Por consiguiente, si hubiese dos anillos como el de Giges y se diera uno a un hombre justo y otro a uno injusto, ninguno perseveraría en la justicia ni soportaría abstenerse de bienes ajenos, cuando podría tanto apoderarse impunemente de lo que quisiera del mercado, como, al entrar en las casas, acostarse con la mujer que prefiriera, y tanto matar a unos como librar de las cadenas a otros, según su voluntad, y hacer todo como si fuera igual a un dios entre los hombres. En esto, el hombre justo no haría nada diferente del injusto, sino que ambos marcharían por el mismo camino. E incluso se diría que esto es una importante prueba de que nadie es justo si no es forzado a serlo, por no considerarse a la justicia como un bien individual, ya que allí donde cada uno se cree capaz de cometer injusticias, las comete. En efecto, todo hombre piensa que la injusticia le brinda más ventajas individuales que la justicia, y está en lo cierto, si habla de acuerdo con esta teoría.

Tomado de: Platón IV, D. (1986). República, Traducción y notas de C. Eggers Lan, Madrid, Gredos.

13. ¿Cuál de las siguientes afirmaciones contradice las ideas que presenta el autor?}

- a) Algunas personas actúan justamente a pesar de poder actuar de manera injusta.
- b) La injusticia, contrariamente a la justicia, es natural en el ser humano.
- c) Actuar con justicia brinda menos ventajas que hacerlo con injusticia.
- d) La injusticia, contrariamente a la justicia, se comete voluntariamente.

RESPONDA LAS PREGUNTAS 14, 15, 16 Y 17 DE ACUERDO CON LA SIGUIENTE INFORMACIÓN

Nadie es justo por voluntad sino porque no tiene el poder de cometer injusticias. Esto lo percibiremos mejor si nos imaginamos las cosas del siguiente modo: demos tanto al justo como al injusto el poder de hacer lo que cada uno de ellos quiere, y a continuación sigámoslos para observar hasta dónde lo lleva a cada uno el deseo. Entonces sorprenderemos al justo tomando el mismo camino que el injusto, siguiendo sus propios intereses, lo que toda criatura persigue por naturaleza como un bien, pero que la fuerza de la ley obliga a seguir el camino del respeto por la igualdad.

El poder del que hablo sería efectivo al máximo si aquellos hombres adquirieran una fuerza tal como la que se dice que cierta vez tuvo Giges, el antepasado del lidio. Giges era un pastor que servía al entonces rey de Lidia. Un día sobrevino una gran tormenta y un terremoto que rasgó la tierra y produjo un abismo en el lugar en que Giges llevaba el ganado a pastorear. Asombrado al ver esto, descendió al abismo y halló, entre otras maravillas que narran los mitos, un caballo de bronce, hueco y con ventanillas, a través de las cuales divisó adentro un cadáver de tamaño más grande que el de un hombre, según parecía, y que no tenía nada excepto un anillo de oro en la mano. Giges le quitó el anillo y salió del abismo. Ahora bien, los pastores hacían su reunión habitual para dar al rey el informe mensual concerniente a la hacienda, cuando llegó Giges llevando el anillo. Tras sentarse entre los demás, casualmente volvió el engaste del anillo hacia el interior de su mano. Al suceder esto se tornó invisible para los que estaban sentados allí, quienes se pusieron a hablar de él como si se hubiera ido. Giges se asombró, y luego, examinando el anillo, dio vuelta al engaste hacia afuera y tornó a hacerse visible. Al advertirlo, experimentó con el anillo para ver si tenía tal propiedad, y comprobó que así era: cuando giraba el engaste hacia adentro, su dueño se hacía invisible, y cuando lo giraba hacia afuera, se hacía visible. En cuanto se hubo cerciorado de ello, maquinó el modo de formar parte de los que fueron a la residencia del rey como informantes y, una vez allí, sedujo a la reina y con ayuda de ella mató al rey y se apoderó del reino.

Por consiguiente, si hubiese dos anillos como el de Giges y se diera uno a un hombre justo y otro a uno injusto, ninguno perseveraría en la justicia ni soportaría abstenerse de bienes ajenos, cuando podría tanto apoderarse impunemente de lo que quisiera del mercado, como, al entrar en las casas, acostarse con la mujer que prefiriera, y tanto matar a unos como librar de las cadenas a otros, según su voluntad, y hacer todo como si fuera igual a un dios entre los hombres. En esto, el hombre justo no haría nada diferente del injusto, sino que ambos marcharían por el mismo camino. E incluso se diría que esto es una importante prueba de que nadie es justo si no es forzado a serlo, por no considerarse a la justicia como un bien individual, ya que allí donde cada uno se cree capaz de cometer injusticias, las comete. En efecto, todo hombre piensa que la injusticia le brinda más ventajas individuales que la justicia, y está en lo cierto, si habla de acuerdo con esta teoría.

Tomado de: Platón IV, D. (1986). *República*, Traducción y notas de C. Eggers Lan, Madrid, Gredos.

14. De los siguientes enunciados, ¿cuál presenta un supuesto subyacente a la afirmación “Todo hombre piensa que la injusticia le brinda más ventajas individuales que la justicia, y está en lo cierto, si habla de acuerdo con esta teoría”?
- La injusticia brinda las mismas ventajas individuales que la justicia.
 - La justicia, al igual que la injusticia, brinda ventajas individuales.
 - La injusticia, a diferencia de la justicia, brinda pocas ventajas individuales.
 - La justicia no brinda ninguna de las ventajas individuales que la injusticia brinda.
15. ¿Cuál de las siguientes afirmaciones constituye una razón a favor de la tesis principal del texto anterior, a saber, que cuando alguien actúa justamente lo hace por obligación y no voluntariamente?
- La gente se ve obligada a actuar justamente.
 - Solo la igualdad garantiza el respeto por la ley.
 - La injusticia brinda las mismas ventajas individuales que la justicia.
 - Siempre que una persona cuente con la libertad para cometer injusticias lo hará.
16. ¿Cuál de las siguientes afirmaciones sintetiza adecuadamente las ideas contenidas en el primer párrafo?
- El que alguien sea justo es un deber que se deriva de la conciencia moral que tienen todos los hombres.
 - El que alguien sea justo resulta de una imposición, pues toda persona sin las restricciones y exigencias de la ley buscará satisfacer sus deseos.
 - La justicia es una ilusión, ya que lo natural es que una persona busque cumplir sus deseos y alcanzar sus intereses, sin reparar en la igualdad que exige la ley.
 - La justicia es un ideal inalcanzable, ya que toda persona, por más justa que aparente ser, tiene intereses propios que pueden llevarla a cometer injusticias.
17. Dada la estructura del texto anterior, ¿qué propósito general tiene el autor al introducir el relato sobre el anillo de Gíges, y cómo lo alcanza?
- Promover en la audiencia la idea de que es más ventajoso seguir el camino de la injusticia. El caso de Gíges muestra cómo obtuvo beneficios gracias al comportamiento injusto que le permitió el anillo.
 - Convencer a la audiencia de que todo hombre cometerá injusticias cuando tenga la oportunidad. Así lo hizo Gíges una vez descubrió el poder que le otorgaba el anillo.
 - Reforzar en la audiencia la idea de que todos cometemos injusticias. El caso de Gíges ilustra cómo las personas aparentemente justas en realidad cometen grandes injusticias.
 - Persuadir a la audiencia de que actuar justamente requiere mucha fuerza de voluntad. En el caso de Gíges, la tentación derivada del poder del anillo doblegó su voluntad.

RESPONDA LA PREGUNTA 18 DE ACUERDO CON LA SIGUIENTE INFORMACIÓN.

En nuestra sociedad, se tiende a pensar que el matrimonio, la base de la familia, se sostiene si hay confianza mutua y buena comunicación, así como si ambos miembros de la pareja trabajan unidos para resolver los conflictos y pasan tiempo juntos. En resumen, su piedra angular es un amor maduro y sincero. No obstante, la idea de que este deba ser la razón última del enlace es bastante reciente: aparece en el siglo XVIII y se afianza en el XIX, con el movimiento romántico. Hasta entonces, el matrimonio era ante todo una institución económica y política demasiado trascendente como para dejarla en manos de los dos individuos implicados. En general, resultaba inconcebible que semejante acuerdo se basara en algo tan irracional como el enamoramiento. De hecho, no se inventó ni para que los hombres protegieran a las mujeres ni para que las explotaran. Se trataba de una alianza entre grupos que iba más allá de los familiares más cercanos o incluso los pequeños grupos.

Para las élites, era una manera excelente de consolidar la riqueza, fusionar recursos y forjar uniones políticas. Desde la Edad Media, la dote de boda de la mujer constituía el mayor ingreso de dinero, bienes o tierras que un hombre iba a recibir en toda su vida. Para los más pobres, también suponía una transacción económica que debía ser beneficiosa para la familia.

Así, se solía casar al hijo con la hija de quien tenía un campo colindante. El matrimonio se convirtió en la estructura que garantizaba la supervivencia de la familia extendida, que incluye abuelos, hermanos, sobrinos... Al contrario de lo que solemos creer, la imagen del marido trabajando fuera de la casa y la mujer haciéndose cargo de la misma es un producto reciente, de los años 50. Hasta entonces, la familia no se sostenía con un único proveedor, sino que todos sus integrantes contribuían al único negocio de la que esta dependía.

Que el matrimonio no se basara en el amor no quiere decir que las personas no se enamoraran. Sin embargo, en algunas culturas se trata de algo incompatible con el matrimonio. En la China tradicional, por ejemplo, una atracción excesiva entre los esposos era tenida como una amenaza al respeto y solidaridad debida a la familia. Es más, en tal ambiente, la palabra amor solo se aplicaba para describir las relaciones ilícitas. Fue en la década de 1920 cuando se inventó un término para designar el cariño entre cónyuges. Una idea tan radicalmente nueva exigía un vocabulario especial.

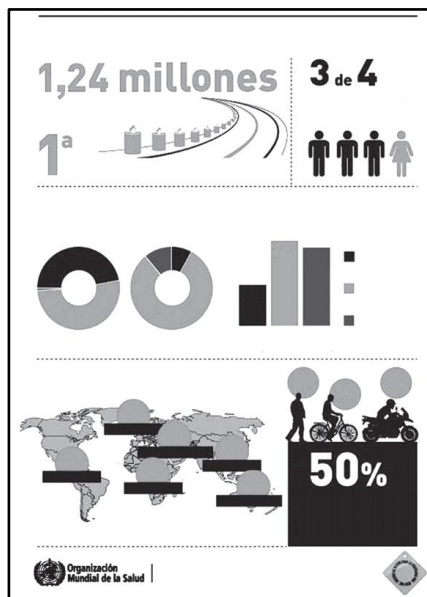
Aún hoy, muchas sociedades desaprueban la idea de que el amor sea el centro del matrimonio. Es el caso de los fulbes africanos, del norte de Camerún. “Muchas de sus mujeres niegan vehementemente cualquier apego hacia el marido”, asegura Helen A. Regis, del Departamento de Geografía y Antropología de la Universidad Estatal de Luisiana. Otras, en cambio, aprueban el amor entre esposos, pero nunca antes de que el matrimonio haya cumplido su objetivo primordial.

Adaptado de: Sabadell, Miguel Ángel (2013). “Líos de familias”. En: Muy Interesante, No. 384, pp. 72-76.

18. La función del conector “sin embargo” del penúltimo párrafo es

- introducir un nuevo tema de reflexión.
- negar información suministrada previamente.
- agregar nuevos detalles acerca de lo dicho anteriormente.
- contrastar la información anterior sin llegar a invalidarla.

RESPONDA LA PREGUNTA 19 Y 20 DE ACUERDO CON LA SIGUIENTE INFORMACIÓN.



19. Según la infografía, “los países de ingresos medios solo tienen la mitad de los vehículos existentes en el mundo y, a pesar de eso, sufren el 80 % de las muertes por accidente de tránsito”. En este enunciado, la conjunción ‘a pesar de’ cumple la función de

- resaltar que el índice de muertes por accidente de tránsito en países de ingresos medios es bastante elevado dadas sus condiciones particulares.
- oponer el alto número de vehículos en países de ingresos medios frente al bajo porcentaje de muertes por accidente de tránsito.

- c) aclarar que el alto índice de muertes por accidente de tránsito en países de ingresos medios está estrechamente relacionado con el número de autos.
 - d) señalar que el índice de muertes por accidente de tránsito en países de ingresos medios puede ser aún más alto de lo dicen las cifras oficiales.
20. De la información del cuadro inferior izquierdo, donde se presentan estadísticas sobre la cantidad relativa de muertes por accidentes de tránsito en función de la región, se puede inferir
- a) cuáles son los países donde menos se utilizan vehículos motorizados.
 - b) que en el Pacífico y en Asia hay el mismo número de muertes por accidentes de tránsito.
 - c) cuál es el riesgo de morir en un accidente de tránsito según la zona geográfica.
 - d) cuáles son las zonas geográficas en donde se requiere un mejoramiento de las vías.

Prueba construida con las preguntas seleccionadas del ICFES de las pruebas saber 11° modulo lectura crítica. (Fuente. ICFES. 2018).

Anexo C. Validación de instrumentos

Apéndice 1. Juicio experto 1



DEPARTAMENTO DE INVESTIGACION

Estimado Validador:

Nos es grato dirigirnos a Usted, a fin de solicitar su inapreciable colaboración como experto para validar los siguientes instrumentos: encuesta dirigida a estudiantes de décimo y undécimo grado, encuesta para padres de familia o familiares de estudiantes y entrevista semiestructurada dirigida a docentes y directivo de la Institución Educativa, por cuanto consideramos que sus observaciones y subsecuentes aportes serán de gran utilidad.

Los presentes instrumentos tienen como finalidad recoger información directa para la investigación que se realiza en los actuales momentos, titulado: Modelo de acompañamiento para fortalecer las competencias de lectura crítica en los estudiantes del grado décimo y undécimo de la Institución Educativa Santa Marta, zona rural del municipio de Santa Rosa en el departamento del Cauca año 2021. Esto con el objeto de presentarla como requisito para obtener el título de Magister en Educación.

Para efectuar la validación de los instrumentos, Usted deberá leer cuidadosamente cada enunciado y sus correspondientes alternativas de respuesta, en donde se pueden seleccionar un criterio por cada ítem según su juicio personal y profesional del actor que responda a los instrumentos. Por otra parte se le agradece cualquier sugerencia relativa a redacción, contenido, pertinencia y congruencia u otro aspecto que se considere relevante para mejorar los mismos.

Gracias por su aporte

JUICIO DE EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO

INSTRUCCIONES:

Marque con una x la casilla correspondiente al aspecto cualitativo que le parece que cumple cada ítem, según los criterios que a continuación se detallan.

E= Excelente / B= Bueno / M= Mejorar / X= Eliminar / C= Cambiar

Las categorías a evaluar son: Redacción, contenido, congruencia y pertinencia. En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o correspondencia.

ENCUESTA A ESTUDIANTES

PREGUNTAS		CRITERIO					OBSERVACIONES
FACTORES MODELO DE ACOMPAÑAMIENTO							
Nº	Ítem	E	B	M	X	C	
1	¿La institución educativa brinda acompañamiento en el proceso de lectura crítica?	X					
2	¿Ha recibido algún tipo de acompañamiento para fortalecer la competencia de lectura crítica?	X					
3	¿Cuándo tiene dificultades para la comprensión de un tema o contenido o para el desarrollo de una actividad académica busca ayuda en algún docente o facilitador de la institución?	X					
4	¿Cuándo tiene dificultades para la comprensión de un tema o contenido o para el desarrollo de una actividad académica busca ayuda en algún compañero de clase?	X					
5	¿Ha necesitado ayuda o colaboración de un docente o compañero para las actividades académicas relacionadas con lectura crítica?	X					
6	¿Si la institución brindara un programa extracurricular de lectura crítica asistiría?	X					
7	¿Considera que los docentes realizan un debido acompañamiento frente a la lectura crítica?	X					
8	¿Participaría como tutor (encargado de ayudar o de orientar) para ayudar a fortalecer la lectura crítica en sus compañeros de clase?	X					
9	Entendiendo la orientación pedagógica como la ayuda que brinda un docente en la enseñanza de métodos y técnicas de estudio. ¿Le gustaría que se implementara en la institución como acompañamiento para fortalecer la lectura crítica?	X					

10	Entendiendo la tutoría académica como una estrategia donde el docente en compañía con el estudiante ayuda a adquirir el aprendizaje por medio de la resolución y guía de las dudas generadas en el proceso. ¿Le gustaría que se implementará en la institución como acompañamiento para fortalecer la lectura crítica?	X						
11	Entendiendo la tutoría entre iguales como una estrategia donde un compañero o estudiante realiza el acompañamiento a otro compañero donde le ayuda a adquirir el aprendizaje por medio de la resolución y guía de las dudas generadas en el proceso. ¿Le gustaría que se implementará en la institución como acompañamiento para fortalecer la lectura crítica?	X						
LECTURA CRITICA								
No.	Ítem	E	B	M	X	C	OBSERVACIONES	
1	¿Le gusta y le motiva realizar lecturas?	X						
2	¿Le gusta y le motiva realizar escritos o escribir?	X						
3	¿Cuándo lee un texto comprende la información fácilmente?	X						
4	¿Cuándo lee se le facilita extrae las ideas principales del texto?	X						
5	¿Cuándo lee un texto es capaz de realizar una interpretación y generar una reflexión a partir de lo leído?	X						
6	¿Cuándo lee un texto se le facilita realizar una crítica reflexiva?	X						
7	¿Cuándo lee un texto requiere de realizar más de dos veces la lectura para comprenderlo?	X						
8	¿Cuándo lee un texto le parece importante identificar las fuentes de información primarias y su confiabilidad?	X						
9	¿Realiza diálogos con sus amigos, compañeros o familiares sobre un texto que haya leído?	X						

10	¿Se le facilita exponer sus ideas o argumentos de un texto leído de forma oral?	X					
11	¿Cuál de las siguientes actividades prefiere realizar?	X					
ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA							
No.	Ítem	E	B	M	X	C	OBSERVACIONES
1	¿Cuál de las siguientes actividades le gusta más y se le facilita para poder realizar lectura crítica?	X					
2	¿Cuál de las siguientes actividades se realizan más en clases para mejorar la lectura crítica?	X					
3	Teniendo en cuenta las estrategias didácticas que aplica los docentes relacionados con la escritura ¿cuál es la más frecuente o la que más se usa?	X					
4	¿En qué clases o cursos, el docente realiza actividades para fortalecer la lectura crítica? (Puede escoger más de una opción, máximo 3).	X					
PRACTICAS INFORMALES							
No.	Ítem	E	B	M	X	C	OBSERVACIONES
1	¿Qué actividad prefiere realizar en el tiempo libre para mejorar su competencia de lectura crítica?	X					
2	¿Le gusta leer en casa?	X					
3	¿Qué tipo de texto le gusta leer?	X					
4	¿Cuál de las siguientes opciones elegiría para leer?	X					

Evaluated por:

Verónica Johana Suárez Molina

Nombre y Apellido

C.C.: 1019034531

Firma:





CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

Yo, Verónica Johana Suárez Molina, titular de la Cédula de Ciudadanía N° 1019034531, de profesión Licenciada en Diseño Tecnológico y Maestría en Educación, ejerciendo actualmente como docente investigador, en la Institución Educativa Corporación Universitaria Minuto de Dios.

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación del Instrumento (encuesta a estudiantes), a los efectos de su aplicación al personal que labora en la Corporación Universitaria UNIMINUTO sede Bogotá Calle 80 virtual y a distancia.

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

	DEFICIENT E	ACEPTABL E	BUENO	EXCELENT E
Congruencia de Ítems				X
Amplitud de contenido				X
Redacción de los Ítems				X
Claridad y precisión				X
Pertinencia				X

En Bogotá, a los 30 días del mes de marzo del 2021.

Firma

ENCUESTA A PADRES DE FAMILIA O FAMILIARES

No.	PREGUNTAS Ítem	CRITERIOS					OBSERVACIONES
		E	B	M	X	C	
1	¿Le gusta leer?	X					
2	¿En su adolescencia practicaba la lectura, como pasatiempo?	X					
3	¿Usted qué tan a menudo practica la lectura en casa?	X					
4	¿Cuánto lee su hijo(a) en casa?	X					
5	¿Ha escuchado leer en voz alta algún texto?	X					
6	¿En casa, que tan a menudo se reúne a leer con su hijo(a)?	X					
7	¿Suele observar a su hijo(a) practicar la lectura en casa?	X					
8	¿Invita a su hijo(a) a la práctica de la lectura en el tiempo libre?	X					
9	¿Adquiere libros, artículos o textos para que su hijo(a) practiquen la lectura en casa?	X					
10	¿Ha establecido conversaciones con su hijo(a) en las que ellos expresen opiniones sobre algún texto que hayan leído previamente?	X					
11	¿Considera usted que la institución apoya la práctica de la lectura?	X					
12	En la realización de trabajos académicos en casa, su hijo(a) ¿realiza lectura de textos como libros, revistas, periódico u otros?	X					
13	¿Su hijo(a) expresa el interés por la adquisición de libros, revistas o periódicos para la práctica de la lectura en casa y utilizarlo en su tiempo libre?	X					
14	Cuando su hijo(a) o familiar lee un texto ¿usted le pregunta que entendió acerca del tema?	X					
15	Cuando su hijo(a) o familiar lee un texto ¿usted le pregunta acerca de la opinión sobre lo leído?	X					
16	¿Ha percibido el acompañamiento de los docentes en cuanto al fomento de la lectura por medio de actividades académicas, didácticas u otras con su hijo(a)?	X					
17	¿Considera necesario que la institución fomente la práctica de la lectura en los estudiantes?	X					
18	¿Usted cree que con la práctica de la lectura su hijo(a) puede mejorar académicamente?	X					
19	¿Usted cree que con la constancia de la lectura se puede adquirir un pensamiento crítico en los estudiantes?	X					
20	¿Le gustaría recibir orientación para saber cómo promover la lectura crítica en su hogar?	X					

Evaluated por:

Verónica Johana Suárez Molina

Nombre y Apellido:

C.C.: 1019034531

Firma:



CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

Yo, Verónica Johana Suárez Molina, titular de la Cédula de Ciudadanía N° 1019034531, de profesión Licenciada en Diseño Tecnológico y Maestría en Educación, ejerciendo actualmente como docente investigador, en la Institución Educativa Corporación Universitaria Minuto de Dios.

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación del Instrumento (encuesta a estudiantes), a los efectos de su aplicación al personal que labora en la Corporación Universitaria UNIMINUTO sede Bogotá Calle 80 virtual y a distancia.

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

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de Ítems				X
Amplitud de contenido				X
Redacción de los Ítems				X
Claridad y precisión				X
Pertinencia				X

En Bogotá, a los 30 días del mes de marzo del 2021.



Firma

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA DIRIGIDA A DOCENTES

PREGUNTAS		CRITERIOS					OBSERVACIONES
MODELO DE ACOMPAÑAMIENTO							
N°	Ítem	E	B	M	X	C	
1	Defina para usted ¿qué es un modelo de acompañamiento?	X					
2	En su práctica educativa ¿ha empleado un modelo de acompañamiento? Descríbalo.	X					
3	¿Qué factores o componentes considera debe comprender un modelo de acompañamiento para fortalecer la lectura crítica?	X					
4	De las estrategias que desarrolla la institución ¿cuáles considera se pueden implementar para estructurar un modelo de acompañamiento?	X					
5	¿Cree necesario establecer un modelo de acompañamiento en la institución para fortalecer la competencia de lectura crítica? ¿por qué?	X					
LECTURA CRITICA							
N°	Ítem	E	B	M	X	C	
1	¿Cuáles considera son las habilidades cognitivas necesarias para ser un lector crítico?	X					
2	Según las pruebas saber 11 la lectura crítica comprende tres competencias para su desarrollo: (1) identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto; (2) comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global; y (3) reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido (p.4) Teniendo en cuenta estas competencias ¿Cuál considera es la competencia que predomina en sus estudiantes? ¿por qué?	X					
3	¿Cuáles considera son los motivos de la falta de adquisición de las competencias de lectura crítica?	X					
ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA DE LECTURA CRITICA							
N°	Ítem	E	B	M	X	C	
1	¿Qué estrategias, técnicas, métodos entre otros utiliza para fortalecer la lectura crítica desde su área de enseñanza?	X					
2	¿Qué estrategias de acompañamiento le gustaría emplear para fortalecer la lectura crítica?	X					
3	¿Cómo se motiva e incentiva en los estudiantes la realización de lectura crítica?	X					
4	¿Qué estrategias pedagógicas o didácticas establece la institución educativa para promover el desarrollo de las competencias en lectura crítica en los estudiantes?	X					

5	¿Qué programa o proyecto desarrolla la institución educativa encaminado a promover o fortalecer la lectura crítica?	X					
---	---	---	--	--	--	--	--

Evaluado por:

Verónica Johana Suárez Molina

Nombre y Apellido:

C.C.: 1019034531

Firma:



CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

Yo, Verónica Johana Suárez Molina, titular de la Cédula de Ciudadanía N° 1019034531, de profesión Licenciada en Diseño Tecnológico y Maestría en Educación, ejerciendo actualmente como docente investigador, en la Institución Educativa Corporación Universitaria Minuto de Dios.

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación del Instrumento (encuesta a estudiantes), a los efectos de su aplicación al personal que labora en la Corporación Universitaria UNIMINUTO sede Bogotá Calle 80 virtual y a distancia.

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

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de Ítems				X
Amplitud de contenido				X
Redacción de los Ítems				X
Claridad y precisión				X
Pertinencia				X

En Bogotá, a los 30 días del mes de marzo del 2021.



Firma

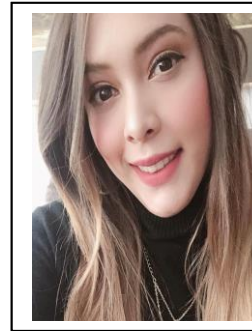
CURRÍCULO VITAE DE LOS EXPERTOS

EXPERTO 1:

Nombre completo: Verónica Johana Suárez Molina

Cargo: Docente Maestría en Educación

Institución: Corporación Universitaria Minuto de Dios



Breve descripción de su experiencia laboral e investigativa:

Docente de posgrado, investigadora educativa y asesora pedagógica, con experiencia en el liderazgo de equipos, y maestra en áreas de diseño gráfico, comunicación visual y educativas relacionadas con modelos educativos, currículo, liderazgo educativo, TICS, evaluación, autorregulación del aprendizaje y modelos de acompañamiento. Conocimientos en procesos de autoevaluación, registro calificado y certificaciones en alta calidad de programas en educación superior. Asesora técnica y pedagógica de material educativo y recursos educativos digitales para empresas y universidades. Con un amplio manejo de software de producción multimedia y desarrollo de contenidos para plataformas virtuales.

Apéndice 2. Juicio experto 2



DEPARTAMENTO DE INVESTIGACION

Estimado Validador:

Nos es grato dirigirnos a Usted, a fin de solicitar su inapreciable colaboración como experto para validar los siguientes instrumentos: encuesta dirigida a estudiantes de decimo y undécimo grado, encuesta para padres de familia o familiares de estudiantes y entrevista semiestructurada dirigida a docentes y directivo de la Institución Educativa, por cuanto consideramos que sus observaciones y subsecuentes aportes serán de gran utilidad.

Los presentes instrumentos tienen como finalidad recoger información directa para la investigación que se realiza en los actuales momentos, titulado: Modelo de acompañamiento para fortalecer las competencias de lectura crítica en los estudiantes del grado décimo y undécimo de la Institución Educativa Santa Marta, zona rural del municipio de Santa Rosa en el departamento del Cauca año 2021. Esto con el objeto de presentarla como requisito para obtener el título de Magister en Educación.

Para efectuar la validación de los instrumentos, Usted deberá leer cuidadosamente cada enunciado y sus correspondientes alternativas de respuesta, en donde se pueden seleccionar un criterio por cada ítem según su juicio personal y profesional del actor que responda a los instrumentos. Por otra parte se le agradece cualquier sugerencia relativa a redacción, contenido, pertinencia y congruencia u otro aspecto que se considere relevante para mejorar los mismos.

Gracias por su aporte

JUICIO DE EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO

INSTRUCCIONES:

Marque con una x la casilla correspondiente al aspecto cualitativo que le parece que cumple cada ítem, según los criterios que a continuación se detallan.

E= Excelente / B= Bueno / M= Mejorar / X= Eliminar / C= Cambiar

Las categorías a evaluar son: Redacción, contenido, congruencia y pertinencia. En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o correspondencia.

ENCUESTA A ESTUDIANTES

PREGUNTAS		CRITERIO					OBSERVACIONES
FACTORES MODELO DE ACOMPAÑAMIENTO							
Nº	Ítem	E	B	M	X	C	
1	¿La institución educativa brinda acompañamiento en el proceso de lectura crítica?	X					
2	¿Ha recibido algún tipo de acompañamiento para fortalecer la competencia de lectura crítica?	X					
3	¿Cuándo tiene dificultades para la comprensión de un tema o contenido o para el desarrollo de una actividad académica busca ayuda en algún docente o facilitador de la institución?	X					
4	¿Cuándo tiene dificultades para la comprensión de un tema o contenido o para el desarrollo de una actividad académica busca ayuda en algún compañero de clase?	X					
5	¿Ha necesitado ayuda o colaboración de un docente o compañero para las actividades						

	académicas relacionadas con lectura crítica?	X					
6	¿Si la institución brindará un programa extracurricular de lectura crítica asistiría?	X					
7	¿Considera que los docentes realizan un debido acompañamiento frente a la lectura crítica?	X					
8	¿Participaría como tutor (encargado de ayudar o de orientar) para ayudar a fortalecer la lectura crítica en sus compañeros de clase?	X					
9	Entendiendo la orientación pedagógica como la ayuda que brinda un docente en la enseñanza de métodos y técnicas de estudio. ¿Le gustaría que se implementará en la institución como acompañamiento para fortalecer la lectura crítica?	X					
10	Entendiendo la tutoría académica como una estrategia donde el docente en compañía con el estudiante ayuda a adquirir el aprendizaje por medio de la resolución y guía de las dudas generadas en el proceso. ¿Le gustaría que se implementará en la institución como acompañamiento para fortalecer la lectura crítica?	X					
11	Entendiendo la tutoría entre iguales como una estrategia donde un compañero o estudiante realiza el acompañamiento a otro compañero donde le ayuda a adquirir el aprendizaje por medio de la resolución y guía de las dudas generadas en el proceso. ¿Le gustaría que se implementará en la institución como acompañamiento para fortalecer la lectura crítica?	X					
LECTURA CRITICA							

No.	Ítem	E	B	M	X	C	OBSERVACIONES
1	¿Le gusta y le motiva realizar lecturas?	X					
2	¿Le gusta y le motiva realizar escritos o escribir?	X					
3	¿Cuándo lee un texto comprende la información fácilmente?	X					
4	¿Cuándo lee se le facilita extraer las ideas principales del texto?	X					
5	¿Cuándo lee un texto es capaz de realizar una interpretación y generar una reflexión a partir de lo leído?	X					
6	¿Cuándo lee un texto se le facilita realizar una crítica reflexiva?	X					
7	¿Cuándo lee un texto requiere de realizar más de dos veces la lectura para comprenderlo?	X					
8	¿Cuándo lee un texto le parece importante identificar las fuentes de información primarias y su confiabilidad?	X					
9	¿Realiza diálogos con sus amigos, compañeros o familiares sobre un texto que haya leído?	X					
10	¿Se le facilita exponer sus ideas o argumentos de un texto leído de forma oral?	X					
11	¿Cuál de las siguientes actividades prefiere realizar?	X					

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA

No.	Ítem	E	B	M	X	C	OBSERVACIONES
1	¿Cuál de las siguientes actividades le gusta más y se le facilita para poder realizar lectura crítica?	X					
2	¿Cuál de las siguientes actividades se realizan más en clases para mejorar la lectura crítica?	X					
3	Teniendo en cuenta las estrategias didácticas que aplica los docentes relacionados con la escritura ¿cuál						

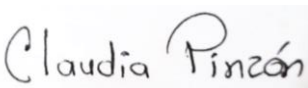
	es la más frecuente o la que más se usa?	X					
4	¿En qué clases o cursos, el docente realiza actividades para fortalecer la lectura crítica? (puede escoger más de una opción, máximo 3).	X					
PRACTICAS INFORMALES							
No.	Ítem	E	B	M	X	C	OBSERVACIONES
1	¿Qué actividad prefiere realizar en el tiempo libre para mejorar su competencia de lectura crítica?	X					
2	¿Le gusta leer en casa?	X					
3	¿Qué tipo de texto le gusta leer?	X					
4	¿Cuál de las siguientes opciones elegiría para leer?	X					

Evaluated por:

Claudia Constanza Pinzón Romero

Nombre y Apellido

C.C.: 30286881

Firma: 



CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

Yo, Claudia Constanza Pinzón Romero titular de la Cédula de Ciudadanía N° 30286881, de profesión Licenciada en Filosofía, Maestría en estudios sobre problemas políticos latinoamericanos y Doctorado en Filosofía, ejerciendo actualmente como docente de cátedra, en la Universidad del Cauca.

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación del Instrumento (encuesta a estudiantes), a los efectos de su aplicación al personal que labora en la Corporación Universitaria UNIMINUTO sede Bogotá Calle 80 virtual y a distancia.

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

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de Ítems				X
Amplitud de contenido				X
Redacción de los Ítems				X
Claridad y precisión				X
Pertinencia				X

En Popayán, a los 10 días del mes de abril del 2021.

Claudia Pinzón

Firma

ENCUESTA A PADRES DE FAMILIA O FAMILIARES

No.	PREGUNTAS Ítem	CRITERIOS					OBSERVACIONES
		E	B	M	X	C	
1	¿Le gusta leer?	X					
2	¿En su adolescencia practicaba la lectura, como pasatiempo?	X					
3	¿Usted qué tan a menudo practica la lectura en casa?	X					
4	¿Cuánto lee su hijo(a) en casa?	X					
5	¿Ha escuchado leer en voz alta algún texto?	X					
6	¿En casa, que tan a menudo se reúne a leer con su hijo(a)?	X					
7	¿Suele observar a su hijo(a) practicar la lectura en casa?	X					
8	¿Invita a su hijo(a) a la práctica de la lectura en el tiempo libre?	X					
9	¿Adquiere libros, artículos o textos para que su hijo(a) practiquen la lectura en casa?	X					
10	¿Ha establecido conversaciones con su hijo(a) en las que ellos expresen opiniones sobre algún texto que hayan leído previamente?	X					
11	¿Considera usted que la institución apoya la práctica de la lectura?	X					
12	En la realización de trabajos académicos en casa, su hijo(a) ¿realiza lectura de textos como libros, revistas, periódico u otros?	X					
13	¿Su hijo(a) expresa el interés por la adquisición de libros, revistas o periódicos para la práctica de la lectura en casa y utilizarlo en su tiempo libre?	X					
14	Cuando su hijo(a) o familiar lee un texto ¿usted le pregunta que entendió acerca del tema?	X					
15	Cuando su hijo(a) o familiar lee un texto ¿usted le pregunta acerca de la opinión sobre lo leído?	X					
16	¿Ha percibido el acompañamiento de los docentes en cuanto al fomento de la lectura por medio de actividades académicas, didácticas u otras con su hijo(a)?	X					
17	¿Considera necesario que la institución fomente la práctica de la lectura en los estudiantes?	X					
18	¿Usted cree que con la práctica de la lectura su hijo(a) puede mejorar académicamente?	X					

19	¿Usted cree que con la constancia de la lectura se puede adquirir un pensamiento crítico en los estudiantes?	X					
20	¿Le gustaría recibir orientación para saber cómo promover la lectura crítica en su hogar?	X					

Evaluado por:

Claudia Constanza Pinzón Romero

Nombre y Apellido

C.C.: 30286881

Firma:

Claudia Pinzón

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

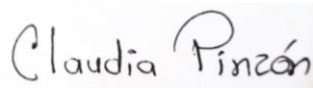
Yo, Claudia Constanza Pinzón Romero titular de la Cédula de Ciudadanía N° 30286881, de profesión Licenciada en Filosofía, Maestría en estudios sobre problemas políticos latinoamericanos y Doctorado en Filosofía, ejerciendo actualmente como docente de cátedra, en la Universidad del Cauca.

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación del Instrumento (encuesta a estudiantes), a los efectos de su aplicación al personal que labora en la Corporación Universitaria UNIMINUTO sede Bogotá Calle 80 virtual y a distancia.

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

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de Ítems				X
Amplitud de contenido				X
Redacción de los Ítems				X
Claridad y precisión				X
Pertinencia				X

En Popayán, a los 10 días del mes de abril del 2021.



Firma

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA DIRIGIDA A DOCENTES

PREGUNTAS		CRITERIOS					OBSERVACIONES
MODELO DE ACOMPAÑAMIENTO							
Nº	Ítem	E	B	M	X	C	
1	Defina para usted ¿qué es un modelo de acompañamiento?	X					
2	En su práctica educativa ¿ha empleado un modelo de acompañamiento? Describalo.	X					
3	¿Qué factores o componentes considera debe comprender un modelo de acompañamiento para fortalecer la lectura crítica?	X					
4	De las estrategias que desarrolla la institución ¿cuáles considera se pueden implementar para estructurar un modelo de acompañamiento?	X					
5	¿Cree necesario establecer un modelo de acompañamiento en la institución para fortalecer la competencia de lectura crítica? ¿por qué?	X					
LECTURA CRITICA							
Nº	Ítem	E	B	M	X	C	
1	¿Cuáles considera son las habilidades cognitivas necesarias para ser un lector crítico?	X					
2	Según las pruebas saber 11 la lectura crítica comprende tres competencias para su desarrollo: (1) identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto; (2) comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global; y (3) reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido (p.4) Teniendo en cuenta estas competencias ¿Cuál considera es la competencia que predomina en sus estudiantes? ¿por qué?	X					
3	¿Cuáles considera son los motivos de la falta de adquisición de las competencias de lectura crítica?						

		X					
ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA DE LECTURA CRITICA							
Nº	Ítem	E	B	M	X	C	
1	¿Qué estrategias, técnicas, métodos entre otros utiliza para fortalecer la lectura crítica desde su área de enseñanza?	X					
2	¿Qué estrategias de acompañamiento le gustaría emplear para fortalecer la lectura crítica?	X					
3	¿Cómo se motiva e incentiva en los estudiantes la realización de lectura crítica?	X					
4	¿Qué estrategias pedagógicas o didácticas establece la institución educativa para promover el desarrollo de las competencias en lectura crítica en los estudiantes?	X					
5	¿Qué programa o proyecto desarrolla la institución educativa encaminado a promover o fortalecer la lectura crítica?	X					

Evaluado por:

Claudia Constanza Pinzón Romero

Nombre y Apellido

C.C.: 30286881

Firma:

Claudia Pinzón

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

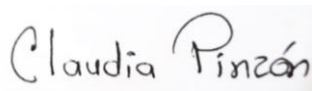
Yo, Claudia Constanza Pinzón Romero titular de la Cédula de Ciudadanía N° 30286881, de profesión Licenciada en Filosofía, Maestría en estudios sobre problemas políticos latinoamericanos y Doctorado en Filosofía, ejerciendo actualmente como docente de cátedra, en la Universidad del Cauca.

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación del Instrumento (encuesta a estudiantes), a los efectos de su aplicación al personal que labora en la Corporación Universitaria UNIMINUTO sede Bogotá Calle 80 virtual y a distancia.

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

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de Ítems				X
Amplitud de contenido				X
Redacción de los Ítems				X
Claridad y precisión				X
Pertinencia				X

En Popayán, a los 10 días del mes de abril del 2021.



Firma

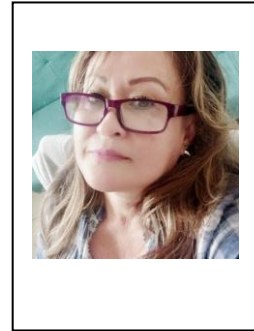
CURRÍCULO VITAE DE LOS EXPERTOS

EXPERTO 2:

Nombre completo: Claudia Constanza Pinzón Romero

Cargo: Docente de Catedra.

Institución: Universidad del Cauca.



Breve descripción de su experiencia laboral e investigativa:

Docente de catedra en programas de educación de pregrado y posgrado asesorando en seminarios de investigación. Enfocada en las siguientes líneas de investigación: fenomenología y ciencia, educación en sexualidad, motricidad y desarrollo humano. Directora en Fundación Alejandría integra el grupo de investigación Kon-moción que nace como resultado de un encuentro interdisciplinario y multidisciplinario en la Universidad del Cauca, profesionales comprometidos con la vida, la investigación y los procesos de formación de los seres humanos. Cuyos intereses se orientan alrededor de la Motricidad Humana, Mundo de la Vida, la Fenomenología, la Complejidad, El Cuerpo, las emociones, la investigación. El grupo se constituye tomando como eje central los trabajos que se vienen realizando desde la Red Internacional de Motricidad Humana (RIMH).

Anexo D. Evidencias de trabajo de campo

Apéndice 1. Encuesta diligenciada por estudiante

ENCUESTA PARA IDENTIFICAR FACTORES QUE INFLUYEN EN EL ACOMPAÑAMIENTO Y PRÁCTICAS FORMALES E INFORMALES SOBRE LA COMPETENCIA DE LECTURA CRÍTICA DIRIGIDA A ESTUDIANTES

A continuación, se presentan unas preguntas que permitirán identificar factores que influyen en los procesos de acompañamiento y así mismo establecer las prácticas o estrategias que usted realiza o desarrolla encaminadas a la competencia de lectura crítica, lo cual hace parte de un proyecto de investigación nivel maestría que busca diseñar un modelo de acompañamiento para fortalecer las competencias de lectura crítica. La información suministrada solo será usada con fines académicos e investigativos y será usada con absoluta reserva.

Datos de identificación

Fecha: 15/04/2021 Genero: F X M Edad: 16 Grado: 11^o

Lea atentamente cada pregunta y marque con una X la opción con la cual se sienta más identificado de la manera más transparente posible.

FACTORES DEL MODELO DE ACOMPAÑAMIENTO

Comprendiendo el acompañamiento como una estrategia o herramienta pedagógica que por medio de un apoyo de un docente, estudiante, tutor o facilitador se guía y ayuda al estudiante a alcanzar sus metas y propósitos formativos y se facilita el desarrollo de su aprendizaje. Partiendo de este concepto por favor responda las siguientes preguntas.

No.	PREGUNTA	OPCIONES DE RESPUESTA				
		Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
1	¿La institución educativa brinda acompañamiento o apoyo en el proceso de lectura crítica?		X			
2	¿Ha recibido algún tipo de acompañamiento para fortalecer la competencia de lectura crítica?		X			
3	¿Cuándo tiene dificultades para la comprensión de un tema o contenido o para el desarrollo de una actividad académica busca ayuda en algún docente o facilitador de la institución?		X			
4	¿Cuándo tiene dificultades para la comprensión de un tema o contenido o para el desarrollo de una actividad académica busca ayuda en algún compañero de clase?		X			
5	¿Ha necesitado ayuda o colaboración de un docente o compañero para las actividades académicas relacionadas con lectura crítica?		X			

(x) Si
() No

3. ¿Cuándo lee un texto comprende la información fácilmente?

() Si
(x) No

4. ¿Cuándo lee se le facilita extraer las ideas principales del texto?

(x) Si
() No

5. ¿Cuándo lee un texto es capaz de realizar una interpretación y generar una reflexión a partir de lo leído?

(x) Si
() No

6. ¿Cuándo lee un texto se le facilita realizar una crítica reflexiva?

(x) Si
() No

7. ¿Cuándo lee un texto requiere de realizar más de dos veces la lectura para comprenderlo?

(x) Si
() No

8. ¿Cuándo lee un texto le parece importante identificar las fuentes de información primarias y su confiabilidad?

(x) Si
() No

9. ¿Realiza diálogos con sus amigos, compañeros o familiares sobre un texto que haya leído?

() Si
(x) No

10. ¿Se le facilita exponer sus ideas o argumentos de un texto leído de forma oral?

() Si
(x) No

6	¿Si la institución brindara un programa extracurricular de lectura crítica asistiría?		X				
7	¿Considera que los docentes realizan un debido acompañamiento frente a la lectura crítica?		X				
8	¿Participaría como tutor (encargado de ayudar o de orientar) para ayudar a fortalecer la lectura crítica en sus compañeros de clase?		X				
9	Entendiendo la orientación pedagógica como la ayuda que brinda un docente en la enseñanza de métodos y técnicas de estudio. ¿Le gustaría que se implementara en la institución como acompañamiento para fortalecer la lectura crítica?		X				
10	Entendiendo la tutoría académica como una estrategia donde el docente en compañía con el estudiante ayuda a adquirir el aprendizaje por medio de la resolución y guía de las dudas generadas en el proceso. ¿Le gustaría que se implementara en la institución como acompañamiento para fortalecer la lectura crítica?		X				
11	Entendiendo la tutoría entre iguales como una estrategia donde un compañero o estudiante realiza el acompañamiento a otro compañero donde le ayuda a adquirir el aprendizaje por medio de la resolución y guía de las dudas generadas en el proceso. ¿Le gustaría que se implementara en la institución como acompañamiento para fortalecer la lectura crítica?		X				

LECTURA CRÍTICA

Se define la lectura crítica como el nivel de lectura donde la persona es capaz de inferir, razonar y desarrollar una reflexión y pensamiento autónomo y crítico que le permite generar su propio criterio a partir del análisis.

1. ¿Le gusta y le motiva realizar lecturas?

(x) Si
() No

2. ¿Le gusta y le motiva realizar escritos o escribir?

11. ¿Cuál de las siguientes actividades prefiere realizar?

- () Sustentación oral
- () Ensayos
- () Esquemas o gráficos
- (x) Diseño de propuestas (portafolio)

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA

1. ¿Cuál de las siguientes actividades le gusta más y se le facilita para poder realizar lectura crítica?

- () Leer en voz alta
- (x) Escribir ideas o conceptos
- () Realizar esquemas o gráficos
- () Discutir o dialogar con alguien

2. ¿Cuál de las siguientes actividades se realizan más en clases para mejorar la lectura crítica?

- () Leer en voz alta
- () Escribir un texto
- () Realizar esquemas o gráficos
- () Discutir o dialogar con alguien
- (x) Realizar exposiciones o sustentaciones orales

3. Teniendo en cuenta las estrategias didácticas que aplica los docentes relacionados con la escritura ¿cuál es la más frecuente o la que más se usa?

- (x) Ensayo argumentativo
- () Ensayo crítico
- () Reseña
- () Resumen
- () Bitácora

4. ¿En qué clases o cursos, el docente realiza actividades para fortalecer la lectura crítica? (puede escoger más de una opción, máximo 3).

- (x) Español
- () Geografía
- (x) Historia
- () Matemáticas
- () Química
- () Física
- () Religión
- () Idiomas o Inglés
- () Artes

- Educación Física
- Tecnología e informática

PRACTICAS INFORMALES

1. ¿Qué actividad prefiere realizar en el tiempo libre para mejorar su competencia de lectura crítica?

- Leer el periódico
- Ver programas de televisión como noticias o de opinión pública
- Ninguna

2. ¿Le gusta leer en casa?

- Sí
- No

3. ¿Qué tipo de texto le gusta leer?

- Revistas de entretenimiento
- Revistas científicas
- Artículos
- Novelas
- Cuentos, poesías, fábulas

4. ¿Cuál de las siguientes opciones elegiría para leer?

- Texto impreso
- Texto en línea

Gracias por su colaboración.

Apéndice 2. Encuesta diligenciada por padres de familia y familiares

ENCUESTA PARA IDENTIFICAR FACTORES QUE INFLUYEN EN EL ACOMPAÑAMIENTO Y PRÁCTICAS FORMALES E INFORMALES SOBRE LA COMPETENCIA DE LECTURA CRÍTICA DIRIGIDA A PADRES DE FAMILIA O FAMILIARES

A continuación se presentan unas preguntas que permitirán identificar factores que influyen en los procesos de acompañamiento y así mismo establecer las prácticas o estrategias que usted utiliza o implementa para mejorar la lectura crítica en su hijo(a) o familiar. Lo cual hace parte de un proyecto de investigación nivel maestría que busca diseñar un modelo de acompañamiento para fortalecer las competencias de lectura crítica. La información suministrada solo será usada con fines académicos e investigativos y será usada con absoluta reserva.

Datos de identificación

Fecha: 19 Abril Genero: F M Edad: 45^o Parentesco: Padre

Nivel de escolaridad alcanzado: 3^o de Primaria

Lea atentamente cada pregunta y marque con una X la opción con la cual se sienta más identificado de la manera más transparente posible.

No.	PREGUNTA	OPCIONES DE RESPUESTA				
		Siempre	Casi siempre	No me interesa	Pocas veces	Nunca
1	¿Le gusta leer en casa?				<input checked="" type="checkbox"/>	
2	¿En su adolescencia practicaba la lectura, como pasatiempo?				<input checked="" type="checkbox"/>	
3	¿Usted qué tan a menudo practica la lectura en casa?				<input checked="" type="checkbox"/>	
4	¿Cuánto lee su hijo (a) o familiar en casa?		<input checked="" type="checkbox"/>			
5	¿Ha escuchado a su hijo (a) o familiar leer en voz alta algún texto?				<input checked="" type="checkbox"/>	
6	¿En casa, que tan a menudo se reúne a leer con su hijo(a) o familiar?				<input checked="" type="checkbox"/>	
7	¿Suele observar a su hijo(a) o familiar practicar la lectura en casa?				<input checked="" type="checkbox"/>	
8	¿Invita a su hijo(a) o familiar a la práctica de la lectura en el tiempo libre?				<input checked="" type="checkbox"/>	

9	¿Adquiere libros, artículos o textos para que su hijo(a) o familiar practiquen la lectura en casa?	<input checked="" type="checkbox"/>						
10	¿Ha establecido conversaciones con su hijo(a) o familiar en las que ellos expresen opiniones sobre algún texto que hayan leído previamente?						<input checked="" type="checkbox"/>	
11	¿Considera usted que la institución apoya la práctica de la lectura?	<input checked="" type="checkbox"/>						
12	En la realización de trabajos académicos en casa, su hijo(a) o familiar ¿realiza lectura de textos como libros, revistas, periódico u otros?		<input checked="" type="checkbox"/>					
13	¿Su hijo(a) o familiar expresa el interés por la adquisición de libros, revistas o periódicos para la práctica de la lectura en casa y utilizarlo en su tiempo libre?							<input checked="" type="checkbox"/>
14	Cuando su hijo (a) o familiar lee un texto ¿usted le pregunta que entendió acerca del tema?						<input checked="" type="checkbox"/>	
15	Cuando su hijo (a) o familiar lee un texto ¿usted le pregunta acerca de la opinión sobre lo leído?						<input checked="" type="checkbox"/>	
16	¿Ha percibido el acompañamiento de los docentes en cuanto al fomento de la lectura por medio de actividades académicas, didácticas u otras con su hijo(a) o familiar?	<input checked="" type="checkbox"/>						
17	¿Considera necesario que la institución fomente la práctica de la lectura en los estudiantes?	<input checked="" type="checkbox"/>						
18	¿Usted cree que con la práctica de la lectura su hijo(a) o familiar puede mejorar académicamente?	<input checked="" type="checkbox"/>						
19	¿Usted cree que con la constancia de la lectura se puede adquirir un pensamiento crítico en los estudiantes?	<input checked="" type="checkbox"/>						
20	¿Le gustaría recibir orientación para saber cómo promover la lectura crítica en su hogar?	<input checked="" type="checkbox"/>						

Gracias por su colaboración.

Apéndice 3. Entrevista semiestructurada desarrollada a docentes



FORMATO DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA PARA IDENTIFICAR FACTORES QUE INFLUYEN EN EL ACOMPAÑAMIENTO Y ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA PARA LA COMPETENCIA DE LECTURA CRÍTICA DIRIGIDA A DOCENTES

MAESTRÍA EN EDUCACION	
<p>PROYECTO "MODELO DE ACOMPAÑAMIENTO PARA FORTALECER LAS COMPETENCIAS DE LECTURA CRITICA EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO DECIMO Y UNDECIMO DE LA INSTITUCION EDUCATIVA SANTA MARTA, ZONA RURAL DEL MUNICIPIO DE SANTA ROSA EN EL DEPARTAMENTO DEL CAUCA AÑO 2021"</p>	
Fecha de entrevista:	14 de abril de 2021
Entrevistado:	Deisy Marisela Cabeza López
Cargo:	Docente de ciencias naturales
Objetivo:	Conocer e indagar acerca de las estrategias o metodologías empleadas para fortalecer las competencias de lectura crítica en los estudiantes del grado décimo y undécimo.
Indicaciones:	<p>Las categorías establecidas que orientarán la entrevista para cumplir con dicho propósito son las siguientes: Modelo de acompañamiento, lectura crítica y estrategias de enseñanza de lectura crítica.</p> <p>Para realizar la entrevista es necesario firmar previamente el formato del Consentimiento Informado.</p> <p>Es importante mencionar que todas las conversaciones obtenidas se grabarán con el fin de transcribirlas; en cuanto se realice este proceso se procederá a eliminar cada una de las grabaciones adquiridas.</p>

<p>Natalia que es la encargada del área de español ella trabaja con unos libros mensuales y les da la tarea de hacer la lectura de un libro "el principito" escuche que trabajaba con ese y los niños van leyendo por capítulos para poder hacer una socialización de lo que ellos entendieron y después la profe les hacía unas preguntas respecto a lo que habían entendido, no tan estandarizadas, sino que ella los dejaba explicar lo que cada uno entendía de lo que había leído.</p>
<p>5. ¿Cree necesario establecer un modelo de acompañamiento en la institución para fortalecer la competencia de lectura crítica? ¿por qué? Si es importante, ya sabemos que en las pruebas de estado básicamente es interpretación de lectura, hay muchos conocimientos que los niños pueden tener, pero hemos notado todos los docentes que a la hora de realizar simulacros de las pruebas de estado, los niños leen, pero no interpretan, entonces eso está afectando en que ellos contesten bien o contesten mal cualquier tipo de pregunta que se les haga; si a ellos se les cambia el sentido de una pregunta, por ejemplo me ha pasado que yo les escribo "elija la respuesta que no es" entonces ellos se confunden con eso porque no saben interpretar, porque no saben leer. El acompañamiento en lectura crítica para mí es el más importante porque si un niño aprende a leer y aprende a interpretar que es lo necesario, podrá realizar cualquier tipo de actividad, entonces sí es necesario un acompañamiento para lograr corregir esas falencias en la institución que desafortunadamente se presenta en la mayoría de los estudiantes porque a ellos no les gusta leer.</p>
<p>LECTURA CRITICA</p> <p>1. ¿Cuáles considera son las habilidades cognitivas necesarias para ser un lector crítico? Una persona que no solo trabaje con lo que le digan en el colegio, sino que sea proactiva, que por ejemplo trabajen con un libro, lo terminó y que quiera seguir y seguir trabajando que siempre se esté como esforzando por seguir una lectura, no por obligación sino porque le apasione; entonces una persona que sea capaz de ella misma seguirse formando sin necesidad de que haya un docente o alguien que lo esté empujando a hacer las cosas, entonces creería yo que las habilidades serían la curiosidad, la comprensión, la atención y la capacidad del trabajo autónomo.</p> <p>2. Según las pruebas saber 11 la lectura crítica comprende tres competencias para su desarrollo: (1) identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto; (2) comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global; y (3) reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido (p.4) Teniendo en cuenta estas competencias ¿Cuál considera es la competencia que predomina en sus estudiantes? ¿por qué? Con ellos podría ser la segunda, ellos reconocen la parte teórica pero no ha sido posible como llevarla a la práctica, se ha intentado ingresar a esa parte pero ellos, por ejemplo, podrían dar razón de cómo se compone un texto, podrían hablar sobre eso, pero yo nos los veo como críticos, desafortunadamente los estudiantes</p>

MODELO DE ACOMPAÑAMIENTO
<p>1. Defina para usted ¿qué es un modelo de acompañamiento? Un modelo de acompañamiento es la estrategia de trabajo según unos puntos en particular que se va a replicar en diferentes formas, entonces se define algo estándar para luego aplicar a cada estudiante.</p> <p>2. En su práctica educativa ¿ha empleado un modelo de acompañamiento? Describalo. Sí, yo para realizar cualquier tipo de actividad, yo desarrollo siempre guías de trabajo, esas guías de trabajo se enfocan en los lineamientos que da el Ministerio de Educación Nacional, entonces ellos establecen las categorías que los niños deben saber y sobre eso empiezo a profundizar en el tema dependiendo pues de lo que los muchachos requieran en la acción en particular, entonces mi base es los criterios del Ministerio, luego los llevo al plan de estudios que manejo y finalmente lo represento en guías de trabajo que tengas que ver con el tema pero asociado al contexto.</p> <p>3. ¿Qué factores o componentes considera debe comprender un modelo de acompañamiento para fortalecer la lectura crítica? Yo creería que dentro de cada área independientemente de la que sea siempre se debe manejar lecturas que los niños puedan interpretar, yo estoy de acuerdo con hacer por ejemplo trabajos que requieran de lo que ellos puedan entender con cada texto, entonces dentro de los componentes debería ir mucha lectura para que ellos puedan entender y dejen la pereza a las letras, debe tener componentes que sean importantes para ellos, lecturas que sean agradables para cada estudiante no tanto como científicas ni la que nosotros encontramos en los talleres sino por ejemplo, utilizar modelos de lo que ellos utilizan por ejemplo lo de las redes sociales y cosas de esas, algo que llame la atención para que ellos aprendan a interpretar.</p> <p>4. De las estrategias que desarrolla la institución ¿cuáles considera se pueden implementar para estructurar un modelo de acompañamiento? Con los trabajos que yo he visto se realizan lecturas de diferentes temas de la parte ambiental, de la parte de matemáticas, ciencias naturales, entonces lo que se realiza me parece interesante desde el punto de vista que está ahondando en diferentes temas que se relacionan entre sí, entonces yo he visto que se coloca una lectura y que con base en esa lectura se establecen unas preguntas para ver que entiendan los niños; otra cosa que yo veo importante en esas estrategias es la parte de la ortografía, pues, en el caso mío pues yo he mandado algún tipo de lecturas donde se les colocan palabras con errores ortográficos para que ellos las encuentren y eso también ayudan a que ellos aprendan a interpretar y también a entender porque pues a algunas palabras cuando se les cambia el sentido cambia el contexto, entonces también por ese lado me parece que sería bueno seguir entregando lecturas de diferentes áreas pero que tengas que ver cada una de ellas con un tema en particular que sea para solucionar algo y que esas lecturas también tengan bastante vocabulario para que los niños aprendan a interpretar mejor. La profe</p>

<p>analizar cada uno de los textos, no solo escritos sino también lo hacen a través de dibujos para que ellos se puedan expresar, para que ellos puedan explicar lo que entienden; eso se podría llevar también a los niños más grandes buscando también el crear como unas guías o unas lecturas entre todos los docentes y crear también un formático para que ellos interpreten esas lecturas a través de dibujos, a través de cosas que a los muchachos más grandes les llame la atención para que no sientan que los estamos obligando a leer sino para que vean en esa lectura como algo agradable para seguir aprendiendo; entonces creo que esos libros o esos textos que son de ayuda llamados plan lector serían lo mejor para implementar como estrategia en la institución.</p> <p>3. ¿Cómo se motiva e incentiva en los estudiantes la realización de lectura crítica? La lectura crítica yo creo que se podría trabajar desde la experiencia, por ejemplo si yo estoy hablando de un tema de las hojas o de las fotosíntesis, entonces ellos al poder leer sobre ese tema lo más lo más sencillo posible con dibujos y esa lectura llevarla a la realidad, yo siempre he creído que la experiencia es lo que a uno le permite aprender mejor, entonces si esos niños lo que están leyendo lo pueden interpretar y lo pueden ver, eso fortalecería la manera en como ellos aprenden; no solo es en el texto, sino que ese texto lo puedan llevar a la realidad, entonces, si yo les doy un texto ojala eso se pueda fomentar realizando alguna practica y que ellos en la práctica posteriormente escriban lo que ellos vieron, lo que ellos pudieron hacer, sería como por ese lado, que ellos mismos escriban lo que están viendo y lo que aprendieron en el aula de clases.</p> <p>4. ¿Qué estrategias pedagógicas o didácticas establece la institución educativa para promover el desarrollo de las competencias en lectura crítica en los estudiantes? Bueno realmente cada docente implementa las estrategias desde su área de desempeño; como tal la institución no maneja este tipo de estrategias.</p> <p>5. ¿Qué programa o proyecto desarrolla la institución educativa encaminado a promover o fortalecer la lectura crítica? Lo que maneja la profesora Natalia que es la lectura de un libro para que los niños puedan encaminarse hacia el mundo de la lectura crítica.</p>
--

Gracias por su colaboración.

Apéndice 4. Resultados prueba de competencias en lectura crítica

HOJA DE RESPUESTAS PRUEBA DE LECTURA CRÍTICA

Nombre(s) y Apellido(s): Karen Dayanna Ortiz L. Edad: 16
 Grado: Decimo Fecha de realización prueba: 13/abril/2021

INSTRUCCIONES

A continuación, encontrará una plantilla en donde debe marcar la respuesta que considere correcta rellorando el círculo en frente del número de la pregunta, la marcación debe realizarse con lápiz. Ejemplo: si la respuesta es C marca así.

Pregunta 1. A B C D

1.	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input checked="" type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
2.	<input checked="" type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
3.	<input checked="" type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
4.	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input checked="" type="radio"/> D
5.	<input checked="" type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
6.	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input checked="" type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
7.	<input checked="" type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
8.	<input checked="" type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
9.	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input checked="" type="radio"/> D
10.	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input checked="" type="radio"/> D
11.	<input type="radio"/> A	<input checked="" type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
12.	<input checked="" type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
13.	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input checked="" type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
14.	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input checked="" type="radio"/> D
15.	<input checked="" type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
16.	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input checked="" type="radio"/> D
17.	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input checked="" type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
18.	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input checked="" type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
19.	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input checked="" type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
20.	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input checked="" type="radio"/> C	<input type="radio"/> D

HOJA DE RESPUESTAS PRUEBA DE LECTURA CRÍTICA

Nombre(s) y Apellido(s): Jefferson García Edad: 17
 Grado: 11º Fecha de realización prueba: Abril 23 del 2021

INSTRUCCIONES

A continuación, encontrará una plantilla en donde debe marcar la respuesta que considere correcta rellorando el círculo en frente del número de la pregunta, la marcación debe realizarse con lápiz. Ejemplo: si la respuesta es C marca así.

Pregunta 1. A B C D

1.	<input type="radio"/> A	<input checked="" type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
2.	<input checked="" type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
3.	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input checked="" type="radio"/> D
4.	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input checked="" type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
5.	<input type="radio"/> A	<input checked="" type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
6.	<input checked="" type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
7.	<input checked="" type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
8.	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input checked="" type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
9.	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input checked="" type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
10.	<input checked="" type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
11.	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input checked="" type="radio"/> D
12.	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input checked="" type="radio"/> D
13.	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input checked="" type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
14.	<input type="radio"/> A	<input checked="" type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
15.	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input checked="" type="radio"/> D
16.	<input checked="" type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
17.	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input checked="" type="radio"/> D
18.	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input checked="" type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
19.	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input checked="" type="radio"/> D
20.	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input checked="" type="radio"/> D

Anexo E. Matriz de análisis categorial

CUADRO DE TRIPLE ENTRADA PARA CONSTRUIR INSTRUMENTOS

Pregunta de investigación

¿Qué propuesta de modelo de acompañamiento fortalece las competencias de lectura crítica en los estudiantes del grado décimo y undécimo de la Institución Educativa Santa Marta de la zona rural del municipio de Santa Rosa en el departamento del Cauca en el año 2021?

Objetivo general

- Diseñar una propuesta de modelo de acompañamiento para fortalecer las competencias de lectura crítica en los estudiantes del grado décimo y undécimo de la Institución Educativa Santa Marta de la zona rural del municipio de Santa Rosa en el departamento del Cauca en el año 2021

Objetivos específicos

1. Identificar los factores que debe contemplar el modelo de acompañamiento para fortalecer la lectura crítica.
2. Establecer las competencias en lectura crítica de la población objeto de estudio.

3. Conocer las estrategias de enseñanza empleadas en la institución educativa para desarrollar la lectura crítica en la población objeto de estudio.
4. Establecer las prácticas informales que promueven la lectura crítica en la población objeto de estudio.

Objetivos específicos	Temas y constructos	Estudiantes Decimo y once grado		Docentes y directivo	Padres de familia y acudientes	Fundamento teórico
		Instrumentos (poner cuantos se necesiten según los participantes)				
	Categorías e Indicadores	11	11	6	8	
		Encuesta	Prueba de lectura crítica	Entrevista	Encuesta	
1. Identificar los factores que debe contemplar el modelo de acompañamiento para fortalecer la lectura crítica.	CATEGORÍA O CONSTRUCTO A: MODELO DE ACOMPAÑAMIENTO: Subcategorías: Orientación pedagógica Preguntas o indicadores:					¿En qué página se aborda este constructo y sus subcategorías? 38 45
	¿La institución educativa brinda acompañamiento o apoyo en el proceso de lectura crítica?	X			X	
	¿Ha percibido el acompañamiento de los docentes en cuanto al fomento de la lectura por medio de actividades académicas, didácticas u otras con su hijo(a) o familiar?				X	
	¿Ha recibido algún tipo de acompañamiento para fortalecer la competencia de lectura crítica?	X				

¿Cuándo tiene dificultades para la comprensión de un tema o contenido o para el desarrollo de una actividad académica busca ayuda en algún docente o facilitador de la institución?	X			
¿Cuándo tiene dificultades para la comprensión de un tema o contenido o para el desarrollo de una actividad académica busca ayuda en algún compañero de clase?	X			
Entendiendo la orientación pedagógica como la ayuda que brinda un docente en la enseñanza de métodos y técnicas de estudio. ¿Le gustaría que se implementará en la institución como acompañamiento para fortalecer la lectura crítica?	X			
Defina para usted ¿qué es un modelo de acompañamiento?			X	
En su práctica educativa ¿ha empleado un modelo de acompañamiento? Describalo.			X	
¿Qué factores o componentes considera debe comprender un modelo de acompañamiento para fortalecer la lectura crítica?			X	
De las estrategias que desarrolla la institución ¿cuáles considera se pueden implementar para estructurar un modelo de acompañamiento?			X	
¿Cree necesario establecer un modelo de acompañamiento en la institución para fortalecer la competencia de lectura crítica? ¿por qué?			X	

Subcategorías:					
Tutoría Preguntas o indicadores:					
¿Ha necesitado ayuda o colaboración de un docente o compañero para las actividades académicas relacionadas con lectura crítica?	X				
¿Si la institución brindará un programa extracurricular de lectura crítica asistiría?	X				
¿Considera que los docentes realizan un debido acompañamiento frente a la lectura crítica?	X				
¿Participaría como tutor (encargado de ayudar o de orientar) para ayudar a fortalecer la lectura crítica en sus compañeros de clase?	X				
Entendiendo la tutoría académica como una estrategia donde el docente en compañía con el estudiante ayuda a adquirir el aprendizaje por medio de la resolución y guía de las dudas generadas en el proceso. ¿Le gustaría que se implementará en la institución como acompañamiento para fortalecer la lectura crítica?	X				
Entendiendo la tutoría entre iguales como una estrategia donde un compañero o estudiante realiza el acompañamiento a otro compañero donde le ayuda a adquirir el aprendizaje por medio de la resolución y guía de las dudas generadas en el proceso. ¿Le gustaría que se implementará en la institución como acompañamiento para fortalecer la lectura crítica?	X				

2. Establecer las competencias en lectura crítica de la población objeto de estudio.	<p>CATEGORÍA O CONSTRUCTO B:</p> <p>LECTURA CRITICA</p> <p>Subcategorías:</p> <p>Competencias de lectura crítica</p> <p>Preguntas o indicadores:</p>					<p>¿En qué página se aborda este constructo y sus subcategorías?</p> <p>23 a la 33</p>
	¿Le gusta y le motiva realizar lecturas?	X				
	¿Le gusta y le motiva realizar escritos o escribir?	X				
	¿Cuándo lee un texto comprende la información fácilmente?	X				
	¿Cuándo lee se le facilita extrae las ideas principales del texto?	X				
	¿Cuándo lee un texto requiere de realizar más de dos veces la lectura para comprenderlo?	X				
	¿Cuándo lee un texto le parece importante identificar las fuentes de información primarias y su confiabilidad?	X				
	¿Realiza diálogos con sus amigos, compañeros o familiares sobre un texto que haya leído?	X				
	¿Cuáles considera son las habilidades cognitivas necesarias para ser un lector crítico?			X		

Según las pruebas saber 11 la lectura crítica comprende tres competencias para su desarrollo: (1) identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto; (2) comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global; y (3) reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido (p.4) Teniendo en cuenta estas competencias ¿Cuál considera es la competencia que predomina en sus estudiantes? ¿por qué?			X	
¿Cuáles considera son los motivos de la falta de adquisición de las competencias de lectura crítica?			X	
Subcategorías: Pensamiento crítico Preguntas o indicadores:				
24.¿Cuándo lee un texto es capaz de realizar una interpretación y generar una reflexión a partir de lo leído?	X			
¿Cuándo lee un texto se le facilita realizar una crítica reflexiva?	X			
¿Se le facilita exponer sus ideas o argumentos de un texto leído de forma oral?	X			
¿Cuál de las siguientes actividades prefiere realizar?	X			
¿Usted cree que con la constancia de la lectura se puede adquirir un pensamiento crítico en los estudiantes?				X

3. Conocer las estrategias de enseñanza empleadas en la institución educativa para desarrollar la lectura crítica en la población objeto de estudio.	CATEGORÍA O CONSTRUCTO C: ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA DE LECTURA CRITICA Subcategorías: Docente como mediador de lectura crítica					¿En qué página se aborda este constructo y sus indicadores? 33 a la 38
	¿Qué estrategias, técnicas, métodos entre otros utiliza para fortalecer la lectura crítica desde su área de enseñanza?			X		
	¿Qué estrategias de acompañamiento le gustaría emplear para fortalecer la lectura crítica?			X		
	¿Cómo se motiva e incentiva en los estudiantes la realización de lectura crítica?			X		
	¿Qué estrategias pedagógicas o didácticas establece la institución educativa para promover el desarrollo de las competencias en lectura crítica en los estudiantes?			X		
	¿Qué programa o proyecto desarrolla la institución educativa encaminado a promover o fortalecer la lectura crítica?			X		
	Preguntas o indicadores: Subcategorías:					

<p>Estrategias metacognitivas de lectura crítica</p> <p>Preguntas o indicadores:</p> <p>¿Desarrollan estrategias pedagógicas o didácticas exclusivas para fortalecer la lectura crítica?</p>			X			
<p>¿Qué estrategias didácticas, pedagógicas se utilizan para el desarrollo de la lectura crítica?</p>			X			
<p>¿Qué estrategias de enseñanza considera son necesarias para fortalecer la lectura crítica en los estudiantes?</p>			X			
<p>¿Existe en la institución una programa o proyecto cuyo objetivo este encaminado a la lectura crítica?</p>			X			
<p>¿Cuál de las siguientes actividades le gusta más y se le facilita para poder realizar lectura crítica?</p>	X					
<p>¿Cuál de las siguientes actividades se realizan más en clases para mejorar la lectura crítica?</p>	X					

	Teniendo en cuenta las estrategias didácticas que aplica los docentes relacionados con la escritura ¿cuál es la más frecuente o la que más se usa?	X				
	¿En qué clases o cursos, el docente realiza actividades para fortalecer la lectura crítica? (Puede escoger más de una opción, máximo 3).	X				
	¿Considera necesario que la institución fomente la práctica de la lectura en los estudiantes?				X	
4. Establecer las prácticas informales que promueven la lectura crítica en la población objeto de estudio.	<p>CATEGORÍA O CONSTRUCTO C:</p> <p>PRACTICAS INFORMALES DE LECTURA CRÍTICA</p> <p>Subcategorías:</p> <p>Estrategias de lectura crítica en casa</p> <p>Preguntas o indicadores:</p>					¿En qué página se aborda este constructo y sus indicadores? 23 a la 29
	¿Le gusta leer en casa?	X			X	
	¿En su adolescencia practicaba la lectura, como pasatiempo?					
	¿Usted qué tan a menudo practica la lectura en casa?					
	¿Cuánto lee su hijo (a) o familiar en casa?					
	¿Ha escuchado a su hijo (a) o familiar leer en voz alta algún texto?					

¿En casa que tan a menudo se reúne a leer con su hijo (a) o familiar?				
¿Suele observar a su hijo(a) o familiar practicar la lectura en casa?				
¿Invita a su hijo(a) o familiar a la práctica de la lectura en el tiempo libre?				
¿Adquiere libros, artículos o textos para que su hijo(a) o familiar practique la lectura en casa?				
¿Ha establecido conversaciones con su hijo(a) o familiar en las que ellos expresen opiniones sobre algún texto que hayan leído previamente?				
¿En la realización de trabajos académicos en casa su hijo (a) o familiar realiza lectura de textos como: libros, revistas, periódicos u otros?				
¿Su hijo (a) o familiar expresa el interés por la adquisición de libros, revistas o periódicos para la práctica de la lectura en casa y utilizarlo en su tiempo libre?				X
Cuando su hijo o familiar lee un texto ¿usted le pregunta que entendió acerca del tema?				X
¿Usted cree que con la práctica de la lectura su hijo(a) o familiar puede mejorar académicamente?				X
¿Usted cree que con la constancia de la lectura se puede adquirir un pensamiento crítico en los estudiantes?				X

¿Le gustaría recibir orientación para saber cómo promover la lectura crítica en su hogar?				X	
¿Qué actividad prefiere realizar en el tiempo libre para mejorar su competencia de lectura crítica?	X				
¿Qué tipo de texto le gusta leer?	X				
¿Cuál de las siguientes opciones elegiría para leer?	X				

Anexo F. Propuesta

PROPUESTA MODELO DE ACOMPAÑAMIENTO PARA FORTALECER LAS COMPETENCIAS DE LECTURA CRÍTICA EN ESTUDIANTES DE DÉCIMO Y UNDÉCIMO

1. Introducción

Todo individuo requiere adquirir habilidades lectoras que le faciliten comprender el mundo que le rodea, así como ser capaz de generar una postura crítica; para ello se hace necesario desarrollar competencias en lectura crítica que le permitan identificar, relacionar, reflexionar y evaluar diferentes textos para orientar la toma de decisiones, fundamentar sus comportamientos y posturas frente a las realidades o situaciones presentes en su contexto local y global, dado a que como lo indica Cassany (2003) “La lectura crítica es el único procedimiento didáctico que fortalece el crecimiento de un yo autónomo, consciente y constructivo, con opiniones propias y con capacidad de compromiso con la comunidad” (p. 129).

Teniendo en cuenta lo anterior, a continuación se presenta una propuesta estructurada a partir del diseño de un modelo de acompañamiento para fortalecer las competencias de lectura crítica en los estudiantes de los grados décimo y undécimo de la institución, apoyada en varios ejes temáticos que brindan herramientas y estrategias a docentes para potenciar y promover el desarrollo de habilidades metacognitivas con el propósito de lograr un pensamiento crítico, donde se mejorará su capacidad de análisis y de resolución de problemas.

La propuesta está orientada en el desarrollo de la tutoría docente – estudiante y entre iguales, debido a que se considera como una estrategia educativa de importancia que brinda apoyo constante al estudiante, que a través de acciones planificadas y estructuradas desde lo académico posibilitan una mejor actuación del estudiante en el contexto educativo, enseñando diferentes métodos de estudio, facilitando la toma de decisiones y brindando oportunidades de mejora.

2. Justificación

Teniendo en cuenta los resultados reflejados en los desempeños académicos relacionados con la prueba ICFES Saber 11, donde una de las competencias valoradas es la lectura crítica, muestran un comportamiento desfavorable desde hace muchos años, problemática que ha sido de interés para el sistema educativo del país; que ha llevado a el diseño y aplicación de proyectos enfocados a trabajar esta problemática en cada institución educativa; desafortunadamente estos no han sido suficientes dado a que en el informe de resultados departamental publicado por la Secretaría de Educación y Cultura del Cauca (2017), el municipio de Santa Rosa muestra que el 49% de los estudiantes se encuentran en el nivel 2 definido como “desempeño mínimo en las competencias exigibles para el área y el grado a evaluar” (MEN, 2019, p. 16).

Mencionado lo anterior, en la institución educativa Santa Marta al realizar la prueba de lectura crítica producto de la investigación desarrollada, se pudo evidenciar el bajo desempeño para las tres competencias establecidas para la misma, razón por la cual se hace necesario que la institución atienda a dicha necesidad, es

así que se diseña un modelo de acompañamiento que brinde herramientas y estrategias de aprendizaje a través de la tutoría con el objetivo de lograr en los estudiantes una transformación o desarrollo en el pensamiento crítico, en la comunidad docente evaluar y reestructurar sus prácticas educativas para cualificar el desarrollo de sus clases en pro de facilitar a los estudiantes el mejoramiento de dicha competencia y a la institución educativa proporcionar elementos para reestructurar el currículum.

3. Objetivos

General

Mejorar y fortalecer las competencias de lectura crítica en los estudiantes del grado décimo y undécimo de la Institución Educativa Santa Marta del municipio de Santa Rosa del departamento del Cauca – Colombia.

Específicos

Conceptualizar a la población educativa directivos, docentes, estudiantes y padres de familia o familiares sobre las competencias en lectura crítica y su importancia para la vida.

Plantear estrategias metacognitivas para el desarrollo de competencias en lectura crítica en los estudiantes.

Brindar acompañamiento pedagógico permanente y continuo por medio de la tutoría para facilitar la adquisición de las competencias en lectura crítica.

Vincular a las familias como apoyo al proceso de acompañamiento en lectura crítica en los estudiantes.

4. Ejes temáticos

Lectura crítica

Serrano de Moreno y Madrid de Forero (2007) plantean que “la lectura crítica es una capacidad de atención prioritaria en el contexto educativo actual, a fin de favorecer la formación de ciudadanos reflexivos, cuestionadores y con autonomía de pensamiento” (p. 58) entendiendo que en la sociedad de la información o del conocimiento la tecnología y el acceso a páginas de búsqueda disminuyen en el lector la posibilidad de analizar y lograr comprender un texto de manera autorregulada, por lo tanto desde las instituciones educativas o entidades de educación superior es necesario implementar que se desarrollen las competencias en la lectura crítica.

Así mismo, Avendaño de Barón (2016) señala que la lectura crítica fomenta “el desarrollo de competencias, que involucre el saber interiorizar conocimiento (aprender), pero también el saber ser, hacer, pensar discutir, crear, transformar, resolver problemas, interpretar, aportar, elegir, decidir, asumir posturas argumentadas y convivir” (pp. 211-212) frente al contexto social en que se desenvuelven las personas con la

finalidad de comprender e identificar los aspectos fundamentales para la toma de decisiones y la resolución de conflictos en diversas situaciones.

Competencias de Lectura crítica

La formación en competencias posibilita el éxito de los estudiantes en el nivel educativo, personal y social debido a que se fortalecen las capacidades y habilidades que tienen las personas para responder de manera acertada ante una situación o evento presentado; es así que Coll (2007) señala que “Las competencias son un referente para la acción educativa y nos informan sobre lo que debemos ayudar al alumnado a construir, a adquirir y desarrollar” (p.38) por lo tanto, las competencias de lectura crítica se centran en lograr que los estudiantes puedan comprender e interpretar diversos textos elaborando un análisis crítico y reflexivo.

En este sentido, el ICFES (2019) plantea que el estudiante a través de las situaciones de su diario vivir desarrolla habilidades que a futuro posibilitan la toma de decisiones a partir del análisis, la reflexión y la argumentación lo cual le permite realizar diversos juicios de valor, tener diferentes posturas y plantear estrategias de solución, es así que la prueba Saber 11 que se aplica, evalúa tres competencias que deben alcanzar para la realización de una lectura crítica (p. 28) las cuales abarcan las habilidades cognitivas que supone cada uno debe haber desarrollado de manera secuencial para un excelente ejercicio para la comprensión de la lectura crítica. Las competencias evaluadas son las siguientes:

Identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto.

Esta competencia posibilita al estudiante el reconocimiento de un discurso a partir de la identificación de los conocimientos, las ideas y la intención explícita que se haya en el texto; aquí no se indaga ni se establece una postura personal de lo que se pueda comprender o entender de la lectura, por lo mismo el desarrollo de esta competencia hace hincapié a la capacidad del lector para identificar el tipo o género de discurso o texto que debe abordar gramaticalmente para reconocer el propósito del autor.

Comprender como se articulan las partes de un texto para darle un sentido global.

En esta competencia el estudiante debe pasar de identificar a desarrollar la capacidad de comprender y establecer una relación que se genera entre los diferentes elementos de un texto para realizar deducciones y de esta forma determinar cuál es el sentido o la intención comunicativa que plantea el autor; el lector autorregulará su aprendizaje y será consciente de qué aspectos, estrategias y dinámicas considera relevantes o cuales no para la comprensión e interpretación de un texto.

Reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido.

En esta competencia el lector desarrolla una capacidad crítica y reflexiva frente al valor y propósito del discurso dado a que evalúa, cuestiona y propone argumentos válidos asumiendo con respeto y valor las ideas o postulados de otras personas; se genera una empatía entre lector – autor en el momento que el primero

valora el significado del texto y asume una actitud crítica exponiendo sus ideas de forma positiva frente al constructo elaborado por el autor.

Acompañamiento

Estrategia desde el área de la pedagogía que busca ayudar o facilitar la adquisición de saberes o competencias formativas en el estudiante, que le permitan alcanzar el éxito en sus procesos de formación y así lograr un mejor desempeño en las diversas áreas a lo largo de su vida. “acción educativa intencionada que se fundamenta en la cercanía, en la disposición para afectar y dejarse afectar por el otro, teniendo como horizonte primordial la potencialización de sus capacidades” (Puerta, 2016, como se citó en Boroel, Sánchez, Morales y Henríquez, 2018, p. 96) es decir un proceso donde la interacción entre el sujeto que orienta y el que se orienta es de corresponsabilidad encaminado a cumplir los objetivos que se persiguen buscando siempre del mejoramiento del individuo de forma integral.

Desde este punto de vista se puede entender el acompañamiento como un acto que dentro de la práctica educativa facilita, incentiva y colabora en el desarrollo y alcance de los objetivos y propósitos educacionales, llegando a convertirse en una mediación pedagógica es así como “el acompañamiento y la cercanía se constituyen en mediaciones que ayudan a que el proceso de enseñanza y aprendizaje fluya” (Puerta, 2016, p. 6).

Tutoría

La tutoría es considerada una herramienta de gran utilidad, permite un trabajo colaborativo favoreciendo la adquisición de habilidades desde lo cognitivo, comunicativo y lo socio afectivo, este modelo se comprende como la “creación de díadas en que las personas establecen una relación asimétrica derivada de unas habilidades o un rol atribuido (tutor/tutorado), con un objetivo común, conocido y compartido que se consigue a través de un marco estructurado por el profesor” (Duran, 2010 como se citó por Valdebenito y Duran, 2015, p. 77), es decir trabajar bajo un mismo objetivo asumiendo roles diferentes según sus capacidades para facilitar el aprendizaje mutuo bajo una organización y orientación académica dada por el profesor.

También es comprendida como una estrategia de acompañamiento para el sujeto que le favorece y ayuda al desarrollo de sus capacidades y habilidades desde el orden personal como educacional, por lo tanto la tutoría se convierte en un tipo de estrategia educativa de importancia que brinda ese apoyo constante al estudiante que a través de acciones planificadas y estructuradas desde lo académico posibilitan una mejor actuación del estudiante en su contexto educativo, enseñando diferentes métodos de estudio, facilitando la toma de decisiones y brindando oportunidades de mejora.

Estrategias metacognitivas.

Proceso cognitivo basado en la comprensión y el fomento de procesos autónomos (atención, percepción, memoria, comprensión) que conllevan a la adopción de una postura personal responsable. Correa,

Castro y Ramos (2002) refieren que “al hablar de metacognición es "toma de conciencia" respecto de la tarea que se está realizando, del cómo se está realizando y respecto de cuánto se logró y del cómo planificar nuevos aprendizajes” (p. 60) convirtiéndose en estrategias que surgen del estudiante y no de la imposición del docente, permitiendo aprendizajes relevantes, consolidación de mecanismos propios de interpretación y argumentación, conllevando con la orientación adecuada a asumir una postura personal, reflexiva y respetuosa sobre el contenido de la lectura; de ahí que el trabajo autónomo adquiere relevancia al convertirse en un mecanismo de análisis.

Dichas estrategias ayudan al lector a potencializar sus habilidades lectoras, en cuanto a técnicas de indagación, autoconciencia de las dificultades, anhelo de entender lo desconocido y despertar el sentido de investigación, siendo éstos los mecanismos de acercamiento más acertados a la hora de vincular el contenido de los textos, la intención, expectativa y la capacidad cognitiva del lector.

A partir de ello, se sugiere tener en cuenta el modelo adaptado que plantea Poglioli (2009), pues presenta un programa de entrenamiento basado en el esquema de Borwoski y Turnner (1990) desde unas estrategias que apuntan a la metacomprensión con el fin de mejorar la comprensión de textos. Para ello la autora hace énfasis en las siguientes:

- 1). Establecimiento de los propósitos de la lectura: dar a conocer a los estudiantes que el objetivo principal de la lectura está relacionado con la extracción de conceptos presentes en el texto.
- 2). Modificación de la tasa de lectura en función de los propósitos establecidos: realizar actividades de lectura con propósitos alcanzables para el estudiante que le permitan dar a conocer su nivel de comprensión real y no el que cree poseer.
- 3). Identificación de los elementos importantes del texto: partiendo de que los procesos de focalización en las ideas más importantes de un texto no es tan fácil para algunos, es necesario comprender que dicho proceso puede ser difícil, debido a que la identificación de ideas relevantes está principalmente relacionada con los elementos que el estudiante más recuerda de la lectura.
- 4). Identificación de la estructura del texto: es importante que después de lograr la abstracción de las ideas principales en un texto, los estudiantes puedan determinar la relación existente entre ellas, para así otorgarle un mayor sentido de comprensión a la lectura.
- 5). Activación del conocimiento previo: implica que los estudiantes posean algunas nociones sobre el contenido de la lectura, de lo contrario se le dificultara iniciar el proceso de comprensión.
- 6). Evaluación del texto: consiste en la revisión de la coherencia entre las ideas que componen el texto, una habilidad que requiere tiempo para desarrollarse.
- 7). Detección de fallas de comprensión: es el procedimiento por el cual el estudiante de forma autónoma se da cuenta del error que cometió y decide que acción realizar.

8). Determinación del nivel de comprensión: proceso en el cual el estudiante puede determinar qué estrategia utilizar para el análisis del texto que se le presente; sea por la formulación autónoma de preguntas, elaboración de resumen, selección de elementos importantes u otras. (p. 53-57).

Teniendo en cuenta los momentos que plantean López y Arciniegas (2003), en la lectura se establecen tres momentos “antes, durante y después de la lectura” (p. 125-126), en los que concuerdan Gutiérrez y Salmerón (2012), en donde proponen las siguientes estrategias de acuerdo a cada momento;

Antes de la lectura:

- Determinar el género discursivo
- Determinar la finalidad de la lectura
- Activar conocimientos previos
- Hacer predicciones sobre el contenido y generar preguntas

Durante la lectura:

- Identificar palabras que necesitan ser aclaradas
- Releer, Parafrasear y Resumir entidades textuales
- Representación visual
- Realizar Inferencias
- Detectar información relevante

Después de la lectura:

- Revisión del proceso lector. Consciencia del nivel de comprensión logrado.
- Construcción global de representación mental: finalidad expresiva.
- Finalidad comunicativa (pp.186-190)

5. Fases del Modelo

a. Fase 1. Diagnóstico y establecimiento de metas.

En esta fase se busca identificar el desempeño de las competencias de lectura crítica que tienen los estudiantes con el objetivo de orientar las actividades, estrategias y acciones a desarrollar, para ello se recomienda realizar pruebas de lectura crítica estructuradas por el ICFES; de acuerdo a los resultados que se obtenga de dicha prueba la institución determinará y priorizará las posibles oportunidades de mejora.

En el caso de tutor – tutorado, los docentes de la institución asumirán el rol de tutor durante los espacios asignados para la realización de la tutoría, Así mismo, en caso de ser tutoría entre iguales, se seleccionarán los estudiantes tutores, actividad que debe realizarse por medio de una consulta directa. Es importante resaltar que aquellos seleccionados deberán alcanzar los desempeños y competencias propuestos en el plan de área, tener un buen promedio académico, no presentar ausentismo, que les motive la labor,

además de contar con un buen desarrollo y manejo de habilidades comunicativas y sociales las cuales permitirán un mejor aprendizaje.

b. Fase 2. Desarrollo y aplicación del modelo

En esta fase se hace pertinente el desarrollo de las siguientes actividades:

1. Actividades de formación sobre lectura crítica: capacitaciones y talleres sobre competencias de lectura crítica con los diferentes estamentos.

2. Implementación de estrategias metacognitivas: Los docentes deben diseñar y aplicar en el aula de clase diferentes estrategias pedagógicas que favorezcan el desarrollo de la lectura crítica, entre ellas: mapas conceptuales y mentales, análisis de artículos, ensayos analíticos y críticos, foros, debates, exposiciones orales. Estrategias para la lectura crítica: Guías de trabajo cortas, Promoción de lectura mental y Comunicación asertiva (decodificación de mensajes). Estrategias metacognitivas. Realización de esquemas o gráficos. Resaltar ideas o conceptos principales. Elaboración de resumen. Se debe hacer de forma transversal.

3. Establecimiento de tutorías docente- tutorado y entre iguales:

La tutoría esta propuesta para llevarse a cabo una vez a la semana con una intensidad de dos horas, mediante un horario rotativo semanal con relación al docente tutor responsable de la tutoría. Se sugiere a la institución adecuar y ambientar un espacio diferente al aula de clases para la ejecución de las tutorías y con ello lograr una mayor motivación e interés frente a esta estrategia en los estudiantes.

Se aclara que el espacio y el momento destinado para la realización de las tutorías entre tutor-tutorado será el mismo para las tutorías entre iguales.

4. Vinculación de familias: se realizará a través de la escuela de padres la cual se llevará cabo cada periodo académico donde se desarrollarán actividades orientadas a la sensibilización y socialización de estrategias de acompañamiento en la lectura crítica.

c. Fase 3. Seguimiento y evaluación

Se pretende realizar seguimiento al modelo cada tres meses dentro del año escolar por medio de pruebas de desempeño académico y encuestas de satisfacción al modelo de acompañamiento (elaboradas por la institución). Los resultados de cada seguimiento se divulgarán a la comunidad académica de forma escrita y oral a través del desarrollo de la matriz DOFA (debilidades, oportunidades, fortalezas y amenazas).

5. Recursos

- **Físicos:** Espacio físico salón o aula de clase donde se ubique al docente y estudiantes tutores para que brinden el servicio de tutorías, escritorios y sillas, espacio o aula de reunión para capacitaciones, material impreso (listado de asistencia, encuestas de evaluación y satisfacción de talleres, tutorías, entre otros)
- **Tecnológicos:** computadores de escritorio o portátiles, presentaciones en medio digital para tutorías, videobeam.

Referencias de la propuesta

- Anexo circular N° 180 de diciembre 18 de 2017. Secretaria de Educación y Cultura del Departamento del Cauca. (2017). <http://sedcauca.gov.co/wp-content/uploads/2017/12/Por-municipio-Anexo-Circular-180-prom-des-2017-icfes-saber-2017.pdf>
- Avendaño de Barón, G. S. (2016). La lectura crítica en Educación Básica Secundaria y Media: la voz de los docentes. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (28), 207-232. Doi: <https://doi.org/10.19053/0121053X.4916>
- Boroel, B. I., Sánchez, J., Morales, K. D., y Henríquez, P. S. (2018). Educación exitosa para todos: la tutoría como proceso de acompañamiento escolar desde la mirada de la equidad educativa. *Revista Fuentes*, 20 (2), 91-104. <http://dx.doi.org/10.12795/revistafuentes.2018.v20.i2.06>
- Cassany, D. (2003). Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones. *Tarbiya: revista de investigación e innovación educativa del Instituto Universitario de Ciencias de la Educación*. 2003;(32): 113–32. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=713548>
- Coll, C. (2007). Las competencias en la educación escolar: algo más que una moda y mucho menos que un remedio. *Aula de innovación educativa*, 161, 34-39. http://eoeapsabi.educa.aragon.es/descargas/G_Recursos_orientacion/g_7_competencias_basicas/g_7_1.docum.basicos/1.40.Algo_mas_que_moda.pdf
- Castro, F., Correa, M., y Ramos, H. (2002). Hacia una conceptualización de la metacognición y sus ámbitos de desarrollo. *Horizontes educacionales*. núm. 7. 58-63. <https://www.redalyc.org/pdf/979/97917885008.pdf>
- Gutiérrez, C. & Salmerón, H. (2012). Estrategias de comprensión lectora: enseñanza y evaluación en educación primaria. *Revista del curriculum y formación del profesorado*. Recuperado en: <https://www.ugr.es/~recfpro/rev161ART11.pdf>
- Lopez, G.S. Arciniegas, E. (2003). El uso de estrategias meta cognitivas en la comprensión de textos escritos. *Lenguaje* No.31. <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/articulo/69-el-uso-de-estrategias-metacognitivas-en-la-comprension-de-textos-escritospdf-BUabY-articulo.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. (2019). Informe nacional de resultados del examen saber 11° 2018. <https://www.icfes.gov.co/documents/20143/1711757/Informe%20nacional%20resultados%20examen%20saber%2011-%202018.pdf>
- Poglioli, L. (2009). Estrategias metacognitivas. Fundación empresas polar. https://bibliofep.fundacionempresaspol.org/media/1280191/serie_ensenando_cap_4.pdf

Serrano de Moreno, S., y Madrid de Forero, A. (2007). Competencias de lectura crítica: una propuesta para la reflexión y la práctica. *Acción pedagógica*, 16(1), 58-68.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2968602>

Valdebenito, V., & Durán, D. (2015). Formas de interacción implicadas en la promoción de estrategias de comprensión lectora a través de un programa de tutoría entre iguales. *Revista latinoamericana de psicología*, 47(2), 75-85. <https://doi.org/10.1016/j.rlp.2014.07.001>

Curriculum Vitae

Nombre: Francy Milena Flor Campo

N° de identificación: 1.070.327.164

Fecha de nacimiento: 28 de octubre de 1989

Ciudad: Santa Leticia, Cauca

Edad: 32



Profesión:

Licenciada en Educación Básica con énfasis en Educación Física, Recreación y Deportes (2017).

Ocupación:

Docente de aula de básica secundaria en la institución educativa Santa Marta en el municipio de Santa Rosa, Cauca.

Perfil profesional:

Docente con la habilidad para diseñar y aplicar planes de trabajo integrales desde la práctica deportiva, recreativa y lúdica en los diferentes niveles educativos preescolar, media y superior de la educación formal. Con la capacidad de desarrollar proyectos de carácter social y comunitario, dirigidos a toda la comunidad, incluyendo su capacidad de adaptación a cualquier entorno educativo, deportivo, recreacional, cultural y artístico.

Experiencia laboral:

Docente de preescolar y primaria. (7 de febrero 2017 -30 de marzo 2018)

Docente de aula, sede principal, educación básica y media. (desde 10 de junio de 2018)

Currículum Vitae

Nombre y Apellidos: Diana Patricia Rubio Suárez

Nº de identificación: 52420311

Fecha de nacimiento: 10 de julio de 1977

Ciudad: Bogotá

Edad: 44



Profesión:

Profesional en fisioterapia de la Universidad Manuela Beltrán (1998). Especialista en Auditoria Clínica (2002) y Especialista en Salud Ocupacional de la Universidad Manuel Beltrán (2012). Especialista en Ergonomía del a Universidad El Bosque (2009).

Ocupación:

Docente universitaria en el programa de fisioterapia de la Universidad Manuela Beltrán.

Perfil profesional:

Fisioterapeuta, especialista en auditoria clínica, ergonomía y salud ocupacional, con experiencia en el desarrollo de programas de rehabilitación y habilitación fisioterapéutica, promoción de la salud y prevención de la enfermedad, así mismo en el diseño y desarrollo de programas de intervención ergonómica y de salud laboral, en el área de prevención e intervención. Docente universitaria con 12 años de experiencia en el área de practica y catedra, involucrada en los procesos de pruebas ECAES hoy Saber Pro, y en los procesos de autorregulación y autoevaluación, así como asesor científico de proyectos de investigación en pregrado. Con habilidades en trabajo en equipo y liderazgo.

Experiencia laboral:

Docente universitaria, Universidad Manuela Beltrán (febrero de 2009 a la fecha año 2021).

Ergónoma, Seguros Bolívar (2012 a 2014 nuevamente en 2018).

Facilitadora en el desarrollo de actividades de promoción y prevención en salud, en el proyecto “Desvinculación Laboral asistida de la Policía Nacional” – FITEC (2009 – 2011).

ASCOFI - Asociación Colombiana de Fisioterapia, Miembro de la Junta Directiva Nacional en el cargo de Tesorera Suplente (marzo 2009 – 2011).

Currículum vitae

Nombre: Brenda Natalia Sánchez Arenas

N° de identificación: 1.121.856.374

Fecha de nacimiento: 21 de agosto de 1989

Ciudad: San Martín /Meta

Edad: 32



Profesión:

Especialista en Salud Familiar de la Universidad de los Llanos (2018).

Licenciada en Pedagogía Infantil de la Universidad de los Llanos (2017).

Ocupación:

Docente de aula de básica primaria en vacante provisional definitiva de la Secretaría de Educación de Villavicencio.

Perfil profesional:

Persona idónea con la habilidad y capacidad de planificar y desarrollar actividades lúdico pedagógicas, propiciar experiencias significativas y adoptar formas de enseñanza que sustituyan los modelos tradicionales y permitan interactuar de una forma directa con los niños, las niñas, adolescentes y sus familias.

Experiencia laboral:

Pedagoga infantil, Diplomado Educación Inicial y Familias: Una Apuesta por la Atención Integral a la Primera Infancia. (10 de abril- 07 de septiembre de 2018).

Docente de aula, sede Bocana Caño Gringo, primaria con grados de transición a quinto. Modelo Multigrado. (04 de junio de 2019 – 04 de febrero de 2021).