

**SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS. LA LECTURA CRÍTICA DESDE
EJERCICIOS INTERTEXTUALES**

ELVIA PATRICIA DAZA LEGUIZAMÓN

IBETH CAROLINA RAMÍREZ RAMÍREZ

UNIVERSIDAD DE LA SALLE

FACULTAD DE EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA, INGLÉS Y FRANCÉS

BOGOTÁ D.C.

2016

**SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS. LA LECTURA CRÍTICA DESDE
EJERCICIOS INTERTEXTUALES**

ELVIA PATRICIA DAZA LEGUIZAMÓN

IBETH CAROLINA RAMÍREZ RAMÍREZ

**TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR AL TÍTULO DE LICENCIADOS EN
LENGUA CASTELLANA, INGLÉS Y FRANCÉS**

DIANA CAROLINA MORENO RODRÍGUEZ

TUTORA

UNIVERSIDAD DE LA SALLE

FACULTAD DE EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA, INGLÉS Y FRANCÉS

BOGOTÁ D.C.

2016

Tabla de contenido

Introducción

Capítulo 1 Reconstrucción de la experiencia	1
1.1 <i>Sobre la lectura</i>	2
1.2 <i>Sobre la lectura crítica</i>	7
1.3 <i>Lectura crítica en la Educación Superior</i>	10
1.4 <i>La formación integral del estudiante a través del canon literario y la Intertextualidad en la literatura</i>	13
1.5 <i>La intertextualidad en la literatura</i>	19
Capítulo 2 Sistematización de las experiencias y acciones	23
2.1 <i>Descripción de la estrategia</i>	32
2.2 <i>Resultados obtenidos</i>	34
Capítulo 3 Conclusiones	44
Referencias bibliográficas	55
Apéndices	58
Anexo 1.....	59
Anexo 2.....	70
Anexo 3.....	76
Anexo 4.....	81
Anexo 5.....	86
Anexo 6.....	--89

Resumen

Se presenta el informe de sistematización de experiencia pedagógica realizado con estudiantes de la asignatura Lectura y Comprensión de Textos II, en el marco de la práctica pedagógica III del programa de Licenciatura en Lengua Castellana, Inglés y Francés de la Universidad de la Salle. El objetivo principal de este informe consiste en analizar el resultado de la aplicación de una serie de actividades centradas en la lectura crítica y la intertextualidad. El enfoque empleado fue de tipo cualitativo y la metodología corresponde a la investigación-acción.

Los referentes teóricos utilizados para el diseño de la propuesta fueron principalmente, Daniel Cassany, Isabel Solé, Paula Carlino, entre otros, desde los cuales fue posible comprender el concepto de lectura crítica. Igualmente, la Revista del Canon de los 100 libros de la Universidad de la Salle sirvió como eje de referencia para la propuesta pedagógica.

Para la formulación y el desarrollo de dicha propuesta se proyectaron tres momentos: identificación de las falencias y fortalezas en torno a la lectura crítica; diseño y aplicación de una unidad didáctica centrada en el fortalecimiento de la lectura crítica tomando como referente ejercicios de intertextualidad; análisis de los resultados obtenidos.

El análisis de los resultados permitió profundizar en categorías relacionadas con los niveles de lectura: literal, inferencial, crítica, comprensiva e interpretativa. En las conclusiones se establece que la intertextualidad puede ser utilizada como herramienta didáctica para fortalecer la lectura crítica. Se recomienda implementar más estrategias que desde la lectura crítica incidan en la formación de los futuros licenciados.

Palabras clave: alfabetización, expresión oral, lectura crítica, lengua materna, literatura, promoción de lectura.

Abstract

The systematization of experiences report focuses on students taking the class of “Lectura y Comprensión de Textos” is then present at Pedagogical Practicum III context. Its main objective was to analyze the results obtained about activities on the critical reading and intertextuality. The research approach was qualitative and the methodology was action research.

The theoretical foundations of this report are Daniel Cassany , Isabel Solé, Paula Carlino among others, which helped to know the critical concept equally, the specialized journal of the 100 books of La Salle University was a reference model for a experiences report. In order to reach the abovementioned purpose, three moments were planned: first, to identify weaknesses and strengths in students’ critical reading; second to design critical-reading activities with intertextuality and to analyze the results obtained.

To Data analysis displayed categories about literal and critical reading, inference, comprehension and interpretation. Conclusions establish that intertextuality functions as an educational tool for strengthening critical reading. It is recommended implementing more research studies on this topic in the BA.

Key words: literacy, oral expression, critical reading, mother tongue, literature, reading promotion.

Résumé

On présente le rapport de systématisation de l'expérience pédagogique a été effectué avec des étudiants de la matière la Lecture et la Compression des textes II, dans le cadre de la pratique de l'enseignement III du Programme de la licence en Espagnol, Anglais et Français de l'Université de La Salle. Le objectif général de cette rapport consiste dans analyser le résultat de l'application des activités basé sur lecture critique et la intertextualité. La approche a été qualitatif et la méthodologie appartient à la recherche-action.

Le rapport a abordé des référents théoriques comme: Daniel Cassany, Isabel Solé, Paula Carlino, entre autres, à partir desquels il a été possible comprendre le concept de lecture critique. Également, la revue du canon des 100 livres de l'Université de La Salle a favorisé comme un axe de référence pour la proposition pédagogique.

Pour la formulation et le développement de cette proposition on a prévu trois moments: la identification de les déficiences et points forts basées dans la lecture critique; le dessin et la application de une unité didactique sur le affermissement de la lecture critique accompagnés par des activités de intertextualité; des analyses de les résultats obtiennent.

L'analyse de les résultats a permis approfondir dans des catégories depuis les niveau de la lecture: du type littéral, de la inférence, de la critique, compréhensif et interprétative. Dans les conclusions on a établi t que l'intertextualité marche comme un outil de la didactique pour fortifier la lecture critique. On recommande implémenter plus des stratégies que à travers de lecture critique a une incidence dans la formation de les futurs licenciés.

Mot clef: alphabétisation, expression orale, lecture critique, langue maternelle, littérature, promotion de la lecture.

Introducción

La lectura en la Educación Superior se constituye en un proceso de formación continuo y complejo, pues más allá de desarrollar habilidades de comprensión lectora se hace indispensable orientar a los profesionales en formación a niveles que les permitan acercarse a lecturas académicas de una manera crítica y analítica, las cuales influyan positivamente en la construcción de un pensamiento crítico y responsable frente a la vida. La lectura debe ser entendida como una práctica social y cultural en donde el lector establece una conversación con el autor a través del texto, cabe agregar que los textos también son portadores de ideologías, en sus líneas se puede inferir características políticas, sociales y económicas del contexto.

Por esta razón, la lectura crítica ha sido objeto de indagación debido a los bajos niveles identificados en los resultados de las *pruebas saber pro* a nivel nacional, de esta manera se puede afirmar que la juventud es la esperanza de un mejor futuro, de ella se espera aportes significativos, reflexivos y autónomos para la reconstrucción de una sociedad más incluyente y justa, por esta razón se hace necesario cultivar en la universidad un espíritu influyente, reflexivo y transformador, frente a la forma de ver el mundo y la vida en sus estudiantes. De esta manera la lectura crítica y el pensamiento crítico son construcciones sociales que necesitan mayor interés y trabajo. El profesor debe ser la persona encargado de guiar, acompañar y proveer estrategias que favorezcan procesos de lectura crítica en los jóvenes. Teniendo en cuenta lo anteriormente señalado se presenta el siguiente informe de sistematización de experiencia que se direccionó bajo la línea de investigación saber,

educativo, pedagógico y didáctico, en torno a la temática de lectura crítica e intertextualidad como eje mediador.

El informe de sistematización de experiencia ha sido elaborado a partir de la práctica pedagógica III del programa de Licenciatura en Lengua Castellana, Inglés y Francés, realizada en las instalaciones de la Universidad de la Salle con estudiantes que oscilan entre los diecisiete y veinte años de edad asistentes de la asignatura Lectura y Comprensión de Textos de II semestre. Para la realización de esta práctica se tuvo en cuenta temáticas relacionadas con el syllabus y el canon literario (“Aura” de Carlos Fuentes) propuesto para este espacio; dicho ejercicio buscó el fortalecimiento de la lectura crítica en la educación superior, por ello, se diseñó una unidad didáctica compuesta por una prueba diagnóstica y cuatro actividades de ejercicios intertextuales desde los cuales se trabajó con mediaciones como: la novela, imagen, poesía y tira cómica; estrategias que una vez aplicadas sirvieron de instrumentos para la recolección de datos.

A continuación se hará una breve descripción de cada una de las actividades realizadas con el fin de dar cuenta de la importancia del presente trabajo y la experiencia desarrollada para favorecer el saber pedagógico de sus investigadores.

La primera sesión, se desarrolló con base en el canon literario y específicamente con el libro “Aura” de Carlos Fuentes. Novela que permitió el diseño de un ejercicio de carácter diagnóstico, en el que se estableció una serie de preguntas que indagaban por elementos de tipo literal, inferencial y crítico del texto. El análisis de datos evidenció puntualidad en las respuestas, participación activa de los estudiantes y mayor pertinencia o destreza en el desarrollo de preguntas de tipo literal más que inferencial y crítico.

Con relación a la segunda sesión, se explicó el tema correspondiente a la elaboración de mapas conceptuales como herramienta de organización de la información, al igual que la organización de ideas que facilitaron la redacción de un ensayo en torno a un tema relevante de la obra literaria de Carlos Fuentes. Los mapas mentales permitieron diferenciar ideas primarias de las secundarias y establecer ideas puntuales que organizaron una secuencia de opiniones que favorecieron la oralidad en el estudiante. De la actividad se pudo rescatar la participación y análisis de la información plasmada en esquema, sin embargo, se evidencia dificultad en dar opiniones o mantener una postura crítica frente a un determinado tema.

En el caso de la tercera sesión, se incorporó el género lírico con la finalidad de analizar profundamente el pensamiento e inspiración del autor a través de la interpretación de poemas; situación que le permitió al estudiante contrastar sentimientos y emociones relacionados con sucesos de la vida cotidiana en los que él fuera partícipe. Se logró un mayor esfuerzo no solamente en la identificación de figuras literarias, sino en el análisis de versos y en la interpretación de experiencias referidas en los poemas.

Y en la cuarta sesión, la actividad tuvo como eje central el manejo de fragmentos del libro “El arco y la lira” de Octavio Paz y tiras cómicas de Calvin Hobbes y Mafalda, mediaciones que por su coincidencia con la crítica social permitieron plantear un conjunto de interrogantes con los que se buscaba que los estudiantes realizaran ejercicios de inferencia y posicionamiento crítico. A partir de estas preguntas se propuso entablar un debate en torno a las respuestas suministradas por el estudiante, en el cual se dieron a conocer puntos de vista acordes con las temáticas de tipo social. Con lo anterior se pudo constatar que existen diferentes alternativas para relacionar información de textos académicos con imágenes que

contengan un alto valor simbólico, pues en ocasiones una imagen resulta más eficaz en la forma de transmitir un mensaje.

En consecuencia, la experiencia se desarrolló desde una metodología cualitativa, privilegiando la investigación-acción, razón por la cual la observación se fundamentó en procesos de inducción, exploración y descripción de los sujetos en estudio; se examinó desde lo más específico a lo general en búsqueda de datos no estructurados ni contables para luego establecer un contraste con la teoría, aquí el investigador- pedagogo fue participante directo de la experiencia docente, puesto que diseñó los talleres para ser aplicados en el aula de clase y con base en los resultados obtenidos re-direccionó la estrategia de intervención, además se hizo partícipe de las experiencias individuales de los estudiantes, de manera que pudo detectar falencias para el mejoramiento de su propia práctica pedagógica.

Por lo anterior, el actual informe está conformado por cuatro capítulos. En el primer capítulo, se encontrará la introducción del campo de indagación, características de la población, definición del problema, justificación y metodología. En el segundo capítulo, la reconstrucción de la experiencia de intervención, el planteamiento del problema, la estrategia de lectura crítica: unidad didáctica (descripción de la prueba diagnóstica y unidad), y el marco conceptual sobre: el concepto de lectura desde los procesos cognitivos, mentales, hasta la apuesta desde lo institucional con el Canon de los 100 libros y la intertextualidad en la literatura. En el tercer capítulo, se abordará la sistematización de las experiencias y acciones, así como la reflexión en torno a los resultados obtenidos de las estrategias de lectura crítica. En el cuarto capítulo, se presentarán tanto las conclusiones, así como las recomendaciones generales.

Capítulo 1 Reconstrucción de la experiencia

Desde el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN) se han gestionado modificaciones para evaluar los diferentes programas de pregrado en la Educación Superior del país. La entidad que se ha encargado de evaluar a los ciudadanos en formación es el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior - ICFES, para esto la institución ha formulado las *pruebas saber pro* con las que busca identificar el desempeño de los profesionales en formación desde cinco elementos: en primer lugar, el razonamiento cuantitativo, en segundo lugar, la lectura crítica, en tercer lugar, la lengua extranjera (inglés), en cuarto lugar, la escritura, y por último las competencias ciudadanas.

Respecto a la categoría (lectura crítica) en los recientes exámenes, la entidad señaló el bajo rendimiento de los estudiantes en el procesamiento de información, y junto a ella, otros reclamos de carácter formativo, desde los que los profesores universitarios de diferentes carreras aducen la poca capacidad de análisis y toma de postura crítica con la que cuenta sus estudiantes al momento de abordar una lectura, participar en un debate o elaborar un texto de tipo argumentativo. Es en este sentido que para este trabajo de intervención pedagógica se plantea como punto de partida el siguiente interrogante: ¿Cómo fortalecer los procesos de lectura crítica en los estudiantes de II semestre de la Licenciatura en Lengua Castellana, Inglés y Francés a través de ejercicios intertextuales que vinculen la literatura?

Con el anterior interrogante, se busca impulsar una estrategia de intervención pedagógica que en articulación con un proceso de investigación elemental permita comprender el grado de importancia que tiene el fortalecimiento de la lectura y el pensamiento crítico en la educación superior, considerando que estos dos elementos son indispensables en la formación integral

del estudiante y futuro educador, en él se debe inculcar bases sólidas bases, fundamentadas en la solución de problemáticas de tipo económico, político y social, los cuales deben ser abordados de una forma reflexiva en pro de la transformación social a través del conocimiento y beneficio de toda la comunidad como lo ratifica el PEUL de la Universidad de La Salle para el desarrollo humano y la responsabilidad ciudadana y profesional.

Dicho interrogante de investigación citado antes sirvió de eje orientador del ejercicio de la práctica pedagógica III realizada durante el II periodo de 2015 con estudiantes de II semestre de la Licenciatura en Lengua Castellana, Inglés y Francés en el espacio de Lectura y Comprensión de Textos. Estos jóvenes oscilaban entre los diecisiete y diecinueve años de edad.

En este sentido, a continuación se exponen los componentes teóricos desde los cuales se sustenta el desarrollo de la estrategia de intervención y que sirvieron como referente para el análisis de los resultados obtenidos. Dichos componentes se han dividido, a la vez, en cinco subapartados que se relacionan en lo que sigue: *Sobre la lectura*, *Sobre la lectura crítica*, *Lectura crítica en la Educación Superior*, *La formación integral del estudiante a través del canon literario* y *la Intertextualidad en la literatura*.

1.1 Sobre la lectura

Tradicionalmente se ha entendido la lectura como un ejercicio de decodificación de palabras en el que el lector pone en juego una serie de procesos de carácter cognitivo desde los cuales debe procesar información, reconocer frases y finalmente llegar a la comprensión global de un texto; pero más allá de desglosar palabras, el ejercicio de lectura guarda una gran cantidad de beneficios que ha favorecido directamente al lector.

De forma más general, saber leer compromete la relación de todas las habilidades lingüísticas y cognitivas, es un proceso dentro del cual se genera pensamiento, se comunica, se infiere y se relaciona información con el contexto; aprender a leer va más allá de pronunciar un grupo de palabras de forma seguida tomando espacios entre frases para tener una buena sonoridad como se veía en la educación tradicional.

Es así como Solé (s. f.). En su libro *estrategias de lectura* ha reconocido que:

Leer es el proceso mediante el cual se comprende el lenguaje escrito. En esta comprensión intervienen tanto el texto, su forma y su contenido, como el lector, sus expectativas y sus conocimientos previos. Para leer necesitamos, simultáneamente, manejar con soltura las habilidades de decodificación y aportar al texto nuestros objetivos, ideas y experiencias previas; necesitamos implicarnos en un proceso de predicción e inferencia continua, que se apoya en la información que aporta el texto y en nuestro propio bagaje, y en un proceso que permita encontrar evidencia o rechazar las predicciones o inferencias de que se hablaba. (p. 18).

Este planteamiento de la autora permite ver la lectura como un ejercicio interactivo, en el que se entrecruzan tanto los intereses del autor, como los del lector. Dicho ejercicio exige, por parte del lector, específicamente, una serie de habilidades que van desde el reconocimiento visual de una palabra, hasta la comprensión de significados que proceden de lo que explícita e implícitamente se comunica en el texto. Por ello, la lectura se constituye en un ejercicio complejo de aprendizaje, en el cual el lector deberá identificar, interpretar y cuestionar información para posteriormente, llegar a sentar una postura frente al texto leído.

A este respecto, existe un gran número de modelos y teorías sobre los cuáles son los procesos implicados en el acto de leer y sobre los niveles que se deben desarrollar para tener un dominio profundo de la información de un texto. En términos generales, se conocen tres

niveles que dan cuenta de la lectura como una actividad procesual; entre ellos se encuentra: nivel literal, nivel comprensivo y nivel crítico.

El nivel literal de lectura busca el reconocimiento de detalles (nombres, personajes, tiempos y lugar del relato), sugiere identificar la idea principal de un párrafo o del texto, y la secuencia de los hechos o acciones dentro del mismo. Es el primer nivel de lectura y por tanto, hacer una lectura literal, significa poder hacer una reconstrucción del texto, ubicando detalles y haciendo una representación fiel de la información más relevante.

Por su parte, la lectura interpretativa o comprensión lectora es el paso a seguir para la lectura inferencial, pues a partir de ella es posible derivar información que no está de manera explícita dentro del texto. En este nivel de lectura el lector es capaz de cuestionar los aspectos que no están de manera directa y en cambio, realiza un ejercicio de lectura entre líneas.

Para Smith (1983) este nivel de lectura comprensiva, remite a la importancia que tiene para el ejercicio la información “no visual”, esta información se relaciona tanto con los conocimientos previos del lector, como con la capacidad que éste tiene de formular hipótesis y hacer inferencias sobre las temáticas globales del texto. De tal manera, la lectura sólo ocasionalmente tendría una condición visual, de mero desciframiento, pues gran parte de lo que un lector eficaz lee, no lo ve, lo entiende, lo percibe, gracias a su conocimiento del mundo. Desde esta mirada el lector tendría un papel activo ya que la integración de lecturas pasadas determinaría la agilidad en sus procesos de comprensión.

Con lo anterior, comprender un texto implica entonces atribuir significado a un entramado de frases y oraciones, relacionar el saber obtenido anteriormente y dar cuenta de nuevos aprendizajes.

Por su parte la lectura crítica es un ejercicio mucho más complejo de acceso y comprensión del texto. Para Cassany (2003) este nivel implica una disposición del lector a la exploración del sentido profundo de un texto, a sus ideas, fundamentos y razonamientos, así como a la identificación del marco ideológico en el que se inscribe. De tal modo, realizar una lectura crítica consiste en dar cuenta de la esencia del texto, dialogando con las ideas más concretas y adoptando una postura en la que las relaciones contextuales, discursivas e ideológicas constituyen el telón de fondo del diálogo que se establezca con las propuestas iniciales del escritor.

En este sentido, la lectura crítica además de ser un ejercicio de exploración, invita al lector a no dar nada por sentado; por el contrario, lo reta a poner en duda las premisas del texto, en palabras de Cassany (2003) una de las claves de la lectura crítica consiste en no aceptar las ideas que tiene un texto sin reflexionar primero sobre su validez, sobre la congruencia de sus argumentos y la coherencia de éstos respecto a su intencionalidad.

Por lo anterior, el acercamiento a la lectura en el contexto escolar, así como el desarrollo de diferentes estrategias que conduzcan al lector a hacerse consciente de los procesos implicados en ella, es una tarea de bastante complejidad, puesto que de esta actividad deviene toda la construcción del conocimiento. Es así que hoy por hoy el fortalecimiento de la lectura y específicamente, el afianzamiento de los procesos de comprensión es uno de los principales retos de formación, y lo es, en la medida que debe brindar las herramientas necesarias para que el lector, más allá de leer, pueda poner a dialogar la información que allí encuentra con su realidad, su contexto y hasta su vida misma.

Es por esto indispensable afirmar que aunque existen múltiples formas de acercarse a la lectura, bien sea para aprender, para obtener información y para dejar volar la imaginación placenteramente, no hay que desconocer que aunque la lectura está inmersa en la vida cotidiana; la labor de comprender las intencionalidades detrás de los textos implica asumir un papel de lectura activa, de tal manera que los anuncios publicitarios, los textos literarios y los textos científicos puedan ser abordados no solo con la intención de ampliar el conocimiento del lector, sino de reflexionar suficientemente respecto a la información que está obteniendo.

Entre las estrategias proporcionadas por diferentes expertos en lectura, Solé indica en su texto *estrategias de lectura*, que las preguntas comportan un ejercicio esencial para aquellos que quieran ejecutar una búsqueda profunda de los elementos estructurales del texto. Es por eso que la formulación de preguntas respecto al texto debe darse como una tarea continua: al inicio, durante y posterior a la lectura.

Es así que para dar comienzo al ejercicio lector es necesario preguntarse ¿para qué voy a leer?, ¿Qué sé del texto? Durante la lectura, la formulación de hipótesis y la abstracción de información resulta determinante en la comprensión de la información implícita del texto. Posterior a la lectura, el establecimiento de conexiones entre las ideas más relevante así como la identificación de conclusiones permite no sólo dar cuenta del texto, sino que de allí puede resultar el insumo necesario para la producción de un nuevo texto, bien sea uno descriptivo o argumentativo.

De lo anterior, se sigue la necesidad de considerar la lectura como un proceso constructivo en el que las pautas para su realización están determinadas por los intereses de cada lector, puesto que la formulación de preguntas durante la lectura además de delimitar el

objetivo del acercamiento al texto, designan un trabajo de dialogo con las ideas del texto y revelan de manera distintiva las formas de leer, comprender y aprovechar la lectura.

De tal manera, se puede afirmar que la lectura es una práctica cultural que tiene como finalidad enriquecer de diversas maneras el intelecto, llenarlo de tradición e historia, pero además implica poner en función un conjunto de habilidades cognitivas que permiten develar la estructura y la función del texto, la intención del autor, la identificación de su contexto y la puesta reflexiva producto de dicho ejercicio.

1.2 Sobre la lectura crítica

La lectura crítica es un proceso analítico, consciente que permite al lector tomar ideas principales de un texto, bien sea para refutarlas o contradecirlas o para sustentar y garantizar sus posiciones frente a otros. La lectura crítica también permite el desarrollo del pensamiento desde otras perspectivas, brinda visiones más amplias del mundo y se relaciona de lleno con los pre saberes que cada persona posee enlazando claves de contenido a nivel literario.

Para hablar de lectura crítica es necesario desglosar inicialmente los términos lectura y crítica para explicarlos por separado y lograr entender más a fondo sus implicaciones

La lectura: Es un proceso de decodificación de elementos visuales que hacen parte de un código lingüístico poseedor un mensaje por palabra. El proceso de lectura está vinculado con capacidad de comprensión, extracción, interpretación y reflexión de ideas.

La crítica: en algunos casos la crítica puede ser entendida como la oposición a un tema o idea, en el caso de la lectura crítica la palabra crítica representa un estudio riguroso de la lectura con el fin de deslumbrar otras aplicaciones teóricas, también busca re direccionar las

opiniones que se tienen de un tema en específico con la finalidad de complementar o dar a conocer otra implicación. La lectura crítica no solo se ubica al interior del mundo literario sino que abarca aspectos de orden semiótico ya que se relaciona directamente con todo lo visual, por tanto adquiere un carácter artístico en donde las apreciaciones pueden ser específicas y formales dentro de cualquier rama del saber vinculada al estudio de los signos.

La lectura crítica, por tanto, propone un ejercicio dedicado de interpretación que reúne y entrelaza los conocimientos previos de cada lector, llevándolo a organizar un cúmulo infinito de nociones y a establecer nexos teóricos entre ellas, con el fin de generar y construir otras posiciones frente al tema que se está tratando.

A este respecto, Cassany (2006) plantea que la lectura crítica está relacionada con la manera en que un lector se formula una serie de preguntas tendientes a comprender el motivo que tenía el autor para escribir la obra; de tal manera que este tipo de lectura no sólo le permite al lector situar la obra en un espacio, tiempo y contexto, sino que lo invita a realizar un ejercicio de intertextualidad en el que la indagación por los antecedentes del autor junto a la revisión de otras publicaciones permite dar cuenta de la totalidad de su obra e interpretar de manera más compleja el texto que se está explorando.

Así, la conjunción de información, le permite al lector trazar un gran número de relaciones de orden subjetivo con otros textos, y partiendo de sus conocimientos previos, imaginar cómo es el autor de manera física e intelectual, discriminar datos de relevancia en el texto y comprobar su veracidad y relación, configurar una secuencia de datos coherente, construir un esquema del contenido general del texto y lo que abarca, identificar el género y describirlo, revelar los propósitos del autor y si se opone a otros desde qué argumentos, crear

una lista de citas literales y otra de palabras comunes para localizar la influencia de sus referentes, identificar claves del texto inmersas en la caracterización de cada personaje, vincular el discurso con una corriente filosófica y vislumbrar las intenciones ideológicas del autor.

En este sentido, Kabalen & De Sánchez (2007) afirman que para ser lectores críticos se necesita hacer un esfuerzo deliberado por alcanzar niveles elevados de procesamiento que permitan penetrar en el contenido del texto: conocer a fondo sus elementos, sus interrelaciones y las estructuras que definen la organización de la información.

Con base en el postulado anterior se puede afirmar que el proceso de lectura crítica requiere de un ejercicio de jerarquización de elementos clave dentro del texto, lo que obliga al lector a llevar un seguimiento de las ideas y los argumentos expuestos, así como de las implicaciones que estos tienen a nivel estructural.

En el mismo sentido, pero ya desde los textos literarios el lector crea lazos lógicos entre las posturas del autor frente a un contexto, su aporte y nivel intelectual; descubre elementos más allá de la historia que le permiten deducir aspectos de la vida personal del escritor; revela: sus motivaciones, aspiraciones y compromisos a nivel social. De tal manera, el nivel crítico busca una comprensión general del texto literario y el resultado debe dar cuenta de unas nociones universales que en relación con la secuencia de sucesos, permitan caracterizar a cada personaje y su rol dentro de la historia.

Para moverse en este nivel, el lector toma como punto de partida los procesos básicos expuestos en el nivel inferencial y literal, y le incorpora aspectos de tipo contextual para llegar a una comprensión lectora más honda que le permita extraer ideas principales y explicarlas

con mayor facilidad, a partir de allí, el lector es capaz de tomar una posición frente al tema y determinar bajo su postura y conocimiento, la validez del texto. A este respecto Kabalen & De Sánchez (2007) afirman que en este nivel el lector realiza las siguientes actividades: a) aplica los niveles de lectura previamente estudiados, b) interpreta las temáticas, c) establece relaciones analógicas de diferente índole, por ejemplo: entre el presente, el pasado y el futuro, entre una lectura y otra, entre secuencias de sucesos que ocurren en diferentes contextos, etc., d) establece juicios críticos acerca de lo leído, y por último, e) formula sus propias conclusiones.

1.3 Lectura crítica en la Educación Superior

Desde el campo de la educación superior, Zuleta (1982) reconoce en la lectura un ejercicio de inagotable búsqueda, por lo que sugiere que su enseñanza debe estar mediada por una serie de técnicas que le permitan al estudiante integrar la lectura como un hábito y hacer de ella un ejercicio de continua reflexión.

En este marco, aunque fortalecer el proceso de lectores críticos es un reto constante de la educación, la universidad es el paso a la inserción en el mundo académico y esto implica que el acercamiento a los textos académicos debe guardar un grado de complejidad que para Zuleta y tomando como referencia el “Zaratustra”, requiere ante todo voluntad y paciencia; de tal modo, el autor señala que una buena lectura necesita cumplir con los siguientes requisitos: estar dispuesto a recibir nueva información que será valiosa para relacionar, seguidamente imaginar, retener ideas y al final reorganizar, para adquirir discursos propios, que acredita la interpretación de forma eficiente.

Desde este enfoque, la lectura en la universidad debe garantizar que los estudiantes logren desenvolverse discursivamente desde lo explicativo y lo argumentativo, tratando de dar cuenta del conglomerado de saberes que han adquirido en el transcurso de su formación y que dan cuenta de un manejo epistémico de su disciplina. Frente a esto, Marín (2006) sostiene que: “leer críticamente implica que hay que procesar información de fuentes diversas, familiarizarse con las secuencias explicativas y argumentativas en los textos y reconocer posiciones epistémicas no siempre explícitas, así como recursos argumentativos inscritos en el lenguaje mismo”. (párr.4).

Por consiguiente, en el mundo universitario uno de los retos fundamentales es: formar lectores competentes capaces de evaluar procesar e interpretar información para cultivar de forma consciente y crítica, como garantía de cada disciplina, su formación profesional, de ahí que en toda disciplina o campo de conocimiento se haga necesario orientar la lectura de los estudiantes con la intención de que transiten en los textos por los tres niveles haciéndose conscientes de los que implica hacer parte de ese proceso como lo menciona el Ministerio de Educación de Ecuador (2011) “el texto debe ser interpretado en distintos niveles: literal, inferencial y crítico-valorativo. Comprender un texto en los tres niveles mencionados necesita de un proceso”.

En palabras de Carriazo, Mena & Martínez (2011) este proceso no es considerado del todo lineal, en él, el estudiante puede saltar del nivel literal al crítico valorativo, solamente si ha desarrollado plenamente la habilidad de lectura inferencial; sin embargo, las perspectivas de los diferentes expertos coinciden en afirmar que no es necesario trabajar el ejercicio de lectura partiendo de un solo nivel, por el contrario, el acompañamiento en esta labor invita a

brindar las herramientas necesarias para que un estudiante universitario pueda inferir, interpretar y analizar la información más relevante del texto.

Desde la óptica de Carlino (2005) en la educación superior se han venido evidenciando una serie de dificultades en los estudiantes; dificultades que están relacionadas con la falta de participación en clase, la baja lectura de bibliografía, así como otras problemáticas relacionadas con el procesamiento de información necesaria en el campo académico, problemáticas que ponen en cuestión tanto el rol del docente como el uso de estrategias didácticas que permitan acortar las brechas formativas en materia de lectura. Frente a este panorama, Carlino (2005) ahonda sobre el concepto de “alfabetización académica” como el conjunto de nociones y estrategias necesarias para participar en la cultura discursiva de las disciplinas así como de las actividades de producción y análisis de textos requeridos para aprender en la universidad” (párr. 9).

De esta manera, se podría afirmar que la academia es un lugar propicio para que los estudiantes puedan develar sus habilidades lectoras, y específicamente, aquellas que tienen que ver con la lectura crítica; pues es allí en donde se evidencia cómo las maneras de pensar, de actuar cambian continuamente, cómo las problemáticas de carácter epistémico deben ser discutidas a la luz de una postura crítica, y a su vez cómo éstas pueden ser comprendidas y analizadas en clave de la profesión que ejercerá más adelante el estudiante. En relación con esto, el desarrollo de habilidades de lectura crítica en la formación superior, es una necesidad apremiante en un país como Colombia, dado que, según Alarcón & Fernández (2006) “Las condiciones sociales, económicas políticas y culturales de nuestro país necesitan un ciudadano que lea críticamente para que pueda participar en las orientaciones que cambien esta realidad” (párr.4).

Siguiendo este postulado, la Universidad de la Salle, en concordancia con su PEUL, hace una apuesta por el fortalecimiento de las competencias lectoras, prestando gran atención al desarrollo de estrategias que privilegien la lectura crítica en los diferentes espacios académicos; es así, como el Canon de los cien libros se constituye en una herramienta movilizadora para incentivar el hábito de la lectura y de afianzar, a través de ella, los procesos de pensamiento de orden superior. Dicho ejercicio se plantea en articulación con la misión de la Universidad que precisa formar profesionales que se destaquen por comprender y buscar solución a los distintos conflictos de la sociedad colombiana, y que además, se interesen por leer desde su perspectiva de realidad distintos tipos de textos que den cuenta de temas, contextos y posturas distintas.

1.4 La formación integral del estudiante a través del canon literario

La creación de la revista N° 62 titulada el “canon de los 100 libros” de la Universidad de la Salle ha representado una magnífica propuesta para fomentar la lectura en los estudiantes de la educación superior y a la vez, fortalecer sus procesos de reconocimiento y organización de la información, por eso, el contenido de fondo de dicha publicación es: *la lectura fundamentada desde el Proyecto Educativo Universitario Lasallista (PEUL), el Enfoque Formativo Lasallista (EFL), Sistema de Investigación Universitario Lasallista (SIUL), los 20 Libros Generales, y los 80 Libros Disciplinarios.*

La aplicación de este tipo de estrategia, para incentivar la lectura en la comunidad educativa en un nivel transversal, nace debido a las frágiles prácticas lectoras evidenciadas en los estudiantes de la institución y principalmente, respondiendo a la necesidad de brindar

herramientas que les permitan a los estudiantes desarrollar ejercicios académicos y de investigación acordes con su nivel de formación.

En este sentido, Fajardo & Vásquez (2013) reconocen el esfuerzo que la universidad de la Salle ha realizado con el propósito de generar soluciones a las problemáticas sociales colombianas, estimulando los procesos de aprendizaje y el crecimiento formativo de los miembros de la comunidad educativa a través de la estrategia llamada “canon de los 100 libros” cuyo objetivo es fortalecer las competencias lectoras, favorecer los procesos cognitivos de orden superior y jalonar la formación integral de los estudiantes, mediante el abordaje de textos de diverso origen disciplinario.

En concordancia con esto, Fajardo (2011) hace énfasis en el importante papel del maestro como lector:

Para poder enseñar a leer, debemos también ser lectores activos y estar en constante reflexión sobre nuestro rol como lectores; sólo de esta forma podremos transmitir una experiencia completa y real a nuestros estudiantes. La función del maestro debe ser la de enseñar a aprender, alejado de la fiel ortodoxia más cercano al campo de la heterodoxia. (p. 248).

De lo anterior se sigue que la lectura es un ejercicio emancipador, que invita al docente a desarrollar prácticas transformadoras, a partir del papel que como ejemplo ejerce en sus estudiantes. Es por esto que, aunque enseñar a leer es competencia de la escuela, la educación superior, debe promulgar las estrategias necesarias para que el estudiante pueda asumir una posición autónoma respecto a la lectura.

Como afirma Vásquez (2013) “la lectura es una vigorosa mediación pedagógica para fomentar los procesos superiores del pensamiento, la interdisciplinariedad y el desarrollo

personal de la apertura de horizontes” (p. 78) en otras palabras, el docente debe ser pertinente hasta con el tipo de lectura y el tiempo asignado, se trata de motivar a los estudiantes en la lectura, literaria, académica y no de imponer textos simplemente como requisito del cumplimiento de un syllabus establecido para tal asignatura.

Como hace referencia Fajardo y Vásquez (2011) en la siguiente cita:

El canon debe inculcar en nuestros estudiantes el gusto por la lectura. Nuestro acompañamiento en este proceso debe superar un requerimiento formal y construirse de forma tal que nuestros estudiantes, tras haber superado su formación universitaria y los 100 libros que supone este canon, sigan acercándose a los libros de forma autónoma y crítica; sigan buscando en ellos herramientas que les permitan acercarse no sólo a la lectura, sino también a la sociedad, cómo vivimos en ella y cómo también, la leemos, inculcar en un estudiante el gusto por la lectura implica el hacerlo partícipe de una práctica social que le permite tener una postura crítica ante la sociedad en la que se desenvuelve. (p. 139).

De lo anterior, citado por Fajardo y el equipo de la facultad de educación, se puede deducir que la universidad de la Salle, además, de promover un ambiente que busca tener incidencia en la formación profesional, determina también el desarrollo integral del estudiante con la implementación de una lectura autónoma y reflexiva, la cual permita que el estudiante interiorice y tome una postura crítica de lo que lee. Por otra parte, la estrategia de lectura de los 100 libros, debe estar encaminado al enriquecimiento lector y el fortalecimiento de su campo profesional particular, desarrollo de su formación humanística, y, en lo instaurado en el Proyecto Educativo Universitario Lasallista (PEUL), el Enfoque Formativo Lasallista (EFL), y el Sistema de Investigación Universitario Lasallista (SIUL).

En primer lugar, el (PEUL) (2007) “nuestra misión es la educación integral y la generación de conocimiento que aporte a la transformación social y productiva del país” (p. 9), entendida como el aprendizaje académico y formadora de seres humanos capaces de participar activamente en una comunidad, solucionar conflictos del diario vivir a partir de los valores adquiridos por su familia y el entorno académico, y sobre todo que puedan moldear su propio bienestar mental frente a las problemáticas de su comunidad o del mundo. En segundo lugar, el (EFL) (2008) “muestra un claro direccionamiento hacia la “reflexión crítica y constructiva como ejercicio de pensamiento” (p. 16), asimilado como el análisis y valoración de las estructuras que rigen una sociedad, es decir, las normas, leyes o acontecimientos socio-políticos que rodean su entorno, un ejercicio realizado como un resultado razonable sobre un asunto en concreto. Y por último, el (SIUL) (2008) “entre sus metas mayores, platea una “cultura de la producción intelectual, científica y de innovación, fundada en la investigación” (p. 16), el docente debe actualizarse y preparar a los estudiantes en la utilización de métodos científicos para la resolución de problemas, desarrollar aptitudes e interés por la investigación desde su campo de dominio.

Es importante resaltar que el canon general (los 20 libros establecidos para todos los programas de pregrado y postgrado) es una apuesta interdisciplinar y transdisciplinar que trata de motivar una malla curricular abierta que conlleve a otras formas de realizar conocimiento, otros aprendizajes y visiones distintas frente a la misma realidad, y en cuanto al canon de los 80 libros disciplinares cada Unidad Académica asume los criterios para la selección de los libros, pues e debe ir al ritmo del avance científico y tecnológico de la academia.

Ahora bien, con respecto al impacto y pertinencia que ha generado la implementación de los 100 libros desde una mirada reflexiva y autocrítica del canon, a continuación se da razón

de los procesos interpretativos, argumentativos y propositivos que se han desarrollado, los cuales se limitaron en cuatro aspectos como lo fueron: 1. Significado e impacto del canon general, 2. Aprendizajes y sugerencias, 3. Propuesta de actualización y, por último 4. Criterios y estrategias de gestión. El significado e impacto del canon general fue desarrollado a través de un ejercicio de sistematización donde se respetó la “textualidad” de las expresiones al referirse al impacto que ha generado el canon dentro de sus experiencias dependiendo del espacio académico correspondiente a cada uno de los libros y el espacio académico al que pertenece como: Cátedra Lasallista, Humanidades I, Humanidades II, Cultura religiosa I, Cultura religiosa II, Ética I y Ética II. Se hizo partícipe la opinión de los profesores, quienes sugirieron a través de aportes sobre la funcionalidad de cada uno de los libros haciendo énfasis en su actualización y revisión para lograr mejores resultados frente a la compleja tarea de incentivar la lectura.

Posteriormente, a finales del segundo semestre de 2012 se reunieron nuevamente los profesores de planta, con el fin de generar una nueva propuesta en torno a los 20 libros generales del canon para los estudiantes de pregrado, en donde el profesor a través de su syllabus puede proponer los libros que considere pertinentes y que favorezcan la investigación formativa e intereses particulares, incluyendo la metodología y los instrumentos con los cuales se realizará seguimiento del Canon General con la implementación de encuestas y reuniones de profesores, además de las herramientas y espacios adecuados para llevar a cabo estas evaluaciones, discusiones por parte del comité con el fin de enriquecer y mejorar frecuentemente la estrategia del canon literario.

En su estudio Vásquez (2013) nombra siete estrategias por medio de las cuales se examina el nivel de lectura en la educación superior. (p. 85-90)

1. Cantidad de lecturas/lecturas seleccionadas
2. Lecturas de fundamentación/lecturas complementarias
3. Lectura obligatoria/animación a la lectura
4. Lectura a la deriva/guías o mapas de lectura
5. Lecturas disciplinares/lecturas transdisciplinares
6. Controles de lectura/escritura sobre la lectura
7. La lectura silenciosa/lectura comentada en grupo

A continuación, se desarrollará los niveles nombrados anteriormente: la cantidad de lecturas/lecturas seleccionadas, la multitud de hojas en un documento no siempre es garantía de calidad, bien, y es muy cierto que el ingreso a la universidad obliga a exigir al estudiante una mayor dureza y profundidad textual, pero como alude Vásquez (2013) “los buenos didactas se conocen por saber elegir el menú esencial de lectura” (p. 85), es brindar el material o fuentes documentales adecuadas dependiendo del nivel al que pertenezca y progresivamente se va aumentando el nivel de dificultad. Las lecturas de fundamentación /lecturas complementarias, las lecturas de fundamentación son el pilar del programa y se debe tener rigurosidad y humildad a la hora de construir el conocimiento por parte de los docentes. Vale la pena resaltar, las fuentes y recursos que se utilizan a la hora de complementar el quehacer docente. Lectura obligatoria/animación a la lectura, iniciar una lectura sin una previa presentación del texto o instrucción para abordar el escrito, genera en el estudiante desmotivación frente a la actividad y en consecuencia a la asignatura, y sí a lo anterior no se involucra actividades didácticas para conceptualizar las ideas que encuentran, como por

ejemplo, el uso de guías de lecturas, mapas conceptuales, con los cuales se puede direccionar de una manera más alentadora el proceso de lectura en los estudiantes, entonces, no se estaría cumpliendo con lo establecido en la institución ni con la estrategia del canon. Las lecturas disciplinares/lecturas transdisciplinares, este apartado es importante dentro de la universidad, ya que, por medio de este tipo de lectura se invita a universalizar los diferentes currículos, esto conlleva los procesos educativos de una formación disciplinaria a una percepción totalmente global. Los Controles de lectura/escritura sobre la lectura, si los estudiantes componen una reseña, un comentario o un pequeño ensayo y luego lo discuten entre sus compañeros, se estará ejercitando el pensamiento crítico y mejora sustancialmente la escritura, asimismo, el docente evalúa el nivel de lectura que se desarrolla. Por último, la lectura silenciosa/lectura comentada en grupo, este tipo de lectura está definitivamente relacionada con el ejercicio autónomo docente, algunos darán privilegio a los debates a partir de las lecturas previas, un pensamiento crítico se evidencia a través de la discusión que el estudiante realiza, pues, se debe organizar una tesis con unos argumentos para defender su punto de vista, además de consultar fuentes de primera línea para fortalecer el discurso.

1.5 La intertextualidad en la literatura

La literatura en la humanidad ha sido elemental para las múltiples expresiones, pues con el transcurrir del tiempo el hombre ingenió la manera para dejar huella de su entorno y de sus inventos; la literatura no sólo implica letras, también significa la observación de imágenes, pinturas, oír música etc., cada uno de estos elementos conlleva inmediatamente a la lectura de una época o una situación contextualizada, por ello se hace evidente la estrecha relación entre la oralidad y la literatura. El individuo siempre por medio de la palabra y de la manifestación oral querrá comunicar algo.

Álvarez (2001) sostiene que:

La oralidad es un sistema simbólico de expresión, es decir un acto de significado dirigido de un ser humano a otro u otros, y es quizás la característica más significativa de la especie. La oralidad fue, entonces, durante largo tiempo, el único sistema de expresión de hombres y mujeres y también de transmisión de conocimientos y tradiciones. Hoy, todavía, hay esferas de la cultura humana que operan oralmente, sobre todo en algunos pueblos, o en algunos sectores de nuestros propios países y quizás de nuestra propia vida. Pensemos, por ejemplo, en la transmisión de tradiciones orales como la de los cuentos infantiles en Europa, antes de los hermanos Grimm, o en la transmisión de la cultura de los páramos andinos en Venezuela, o en las culturas indígenas del país. Aún para los habitantes de la ciudad, la transmisión de muchas esferas del saber se da por vía oral: los conocimientos culinarios son una de ellas, a pesar de haber innumerables libros dedicados a la enseñanza de la cocina. Prueba de ello es, quizás, la proliferación de los programas televisados sobre este particular. (párr. 3).

Con lo anterior, se puede afirmar cómo estimular el acercamiento a textos literarios y generar actividades de debate frente a ellos, funcionan como lecciones que inciden en el desarrollo del pensamiento, la ampliación del léxico y permiten observar el mundo desde diferentes puntos de vista. De tal manera, no interesa el lugar de origen del escritor para crear conexiones con el resto del mundo, pues las temáticas que se abordan en los relatos se construyen a partir de los múltiples interrogantes y dilemas de la humanidad. Así, la literatura se considera como una recopilación de las necesidades, experiencias, ilusiones de los habitantes de este mundo terrenal, por eso hablar de literatura resulta fantástico y más aún si de tipologías se trata.

Por esta razón, se da cabida a la intertextualidad como otra factible manera de impulsar la lectura literaria desde diversas actividades que se relacionan con los gustos de los estudiantes

y de la docente. Dicho vínculo (intertextualidad-literatura) genera en los sujetos procesos de interpretación, comprensión y el mejoramiento de los niveles de lectura a nivel literal, inferencial y crítico.

Es así como Álvarez (2001) define el concepto de intertextualidad: “Además de las claves y del paso el oyente tiene, puede recurrir, en el procesamiento cognitivo de un texto también a su conocimiento previo de otros textos” (párr.1), esto es, la concordancia con otras obras o acontecimientos que atribuyen en la visión del lector y de la obra literaria en el instante de analizarlas; dicho ejercicio de intertextualidad literaria forja hombres más crítico frente a problemáticas de nivel: social, político y económico.

En consecuencia, la intertextualidad en la literatura resulta ser una estrategia pedagógica mágica en el fomento de la literatura y como práctica social, dado que el lector aborda los textos con unos conocimientos sociales arraigados de su cultura y los nutre o los desecha dependiendo de las nuevas percepciones halladas en el texto, por eso la lectura literaria intertextual es una práctica que siempre gira en el sentido personal y social. Desde la identidad de la persona como un sujeto único e irremplazable y desde lo colectivo como sujeto social participe de las normas y leyes que lo rigen. Es así como Larrosa & Skliar (2006) afirma que la literatura libera al hombre de las ataduras por medio de sus prosas e invita a la investigación en el llamado quehacer docente. Por esta razón, la invitación que realizan estos autores giran en torno a la integración de nuevas formas para dirigir la literatura en los centros educativos, para lo cual se hace necesario un estudio de las condiciones cognitivas en lectura en los estudiantes, medios audiovisuales como fuente innovadora y la selección de textos académicos ajustados para el nivel, obras y autores, ya que no se trata de aislar a los jóvenes de las

palabras, sino de mostrar que todo lo que se mueve en su existir es producto de una lectura relacional ya sea de manera inconsciente.

Como lo menciona Larrosa & Skliar (2006) la literatura es una forma en la que se puede “... invitar a trabajar entre la literatura y la pedagogía, a hacer la experiencia de ese entre y, de alguna manera, a ponerlo a producir” (p.73), en ese sentido, los autores invitan a integrar nuevas alternativas de intertextualidad en la práctica pedagógica, en este aspecto es importante aclarar que el saber literario por parte del docente debe ser amplio y sincronizado con la población en la que trabaja; el docente a través del espacio académico debe promulgar la escritura de nuevos saberes por parte de los sujetos en formación, pues las obras literarias como hace referencia Cassany, Luna & Sanz (2005):

No son sólo el espejo en el que los alumnos deben buscar modelos, sino la expresión ética y estética de la historia y la realidad de una cultura. El acceso a la literatura y el uso de la literatura, con todo lo que ello implica (conocimientos lingüísticos, habilidades de comprensión e interpretación, hábitos de lectura, etc.) son objetivos terminales de la educación. (p. 236).

Por eso, la profesión docente desde el campo de la literatura debe ser capaz de orientar e inculcar la cultura literaria en la educación. La redacción de documentos argumentativos son una base para que el estudiantes se reconozca, contradiga y examine más allá de los vocablos, y esté en la capacidad de confrontar lo interpretado con otros textos complementarios, porque lo relevante aquí son los aportes que nutren el escrito; por medio de las preguntas originadas de la lectura, entrometiéndose en los vacíos hallados e imponiéndose desde el buen sentido de la palabra.

Finalmente, la lectura intertextual enseña y evalúa desde la postura personal los niveles de lectura (literal-inferencial-crítico), por ende, un estado pasivo como lectores simplemente obstaculiza el pensamiento crítico y el avance del ejercicio como el intertexto. De esta manera y teniendo en cuenta el aspecto anterior en la actualidad incentivar la criticidad en los sujetos en formación es un punto de partida, ya que conlleva a contrastar y cuestionar el bagaje intelectual que posee cada estudiante y contribuye de manera positiva en lo personal, académico y hasta lo social, pues la lectura intertextual no sólo se debe observar desde una novela, un informe académico, el entorno cotidiano invita a la valoración crítica, por ejemplo: las noticias, anuncios o carteles que encuentran en las calles. Al parecer las personas no son conscientes de detallar esas informaciones tan sencillas y que en realidad son relevantes hasta para las decisiones sociopolíticas de la ciudad o incluso de un país.

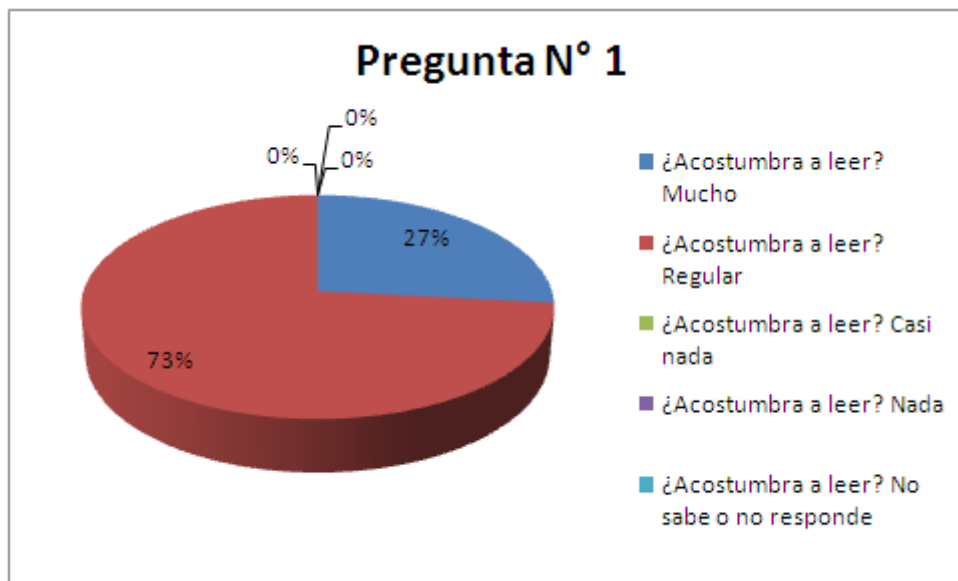
Capítulo 2 Sistematización de las experiencias y acciones

Ahora bien, con el objeto de recoger información frente a los hábitos de lectura en el curso mencionado se diseñó una encuesta que fue aplicada al inicio de la intervención. La prueba piloto de la encuesta se aplicó de manera voluntaria y los estudiantes tomaron alrededor de 10 minutos en resolver el cuestionario. Dicho reportaje favoreció la elaboración de las conclusiones y recomendaciones del estudio ejecutado. A continuación se relacionan las preguntas realizadas:

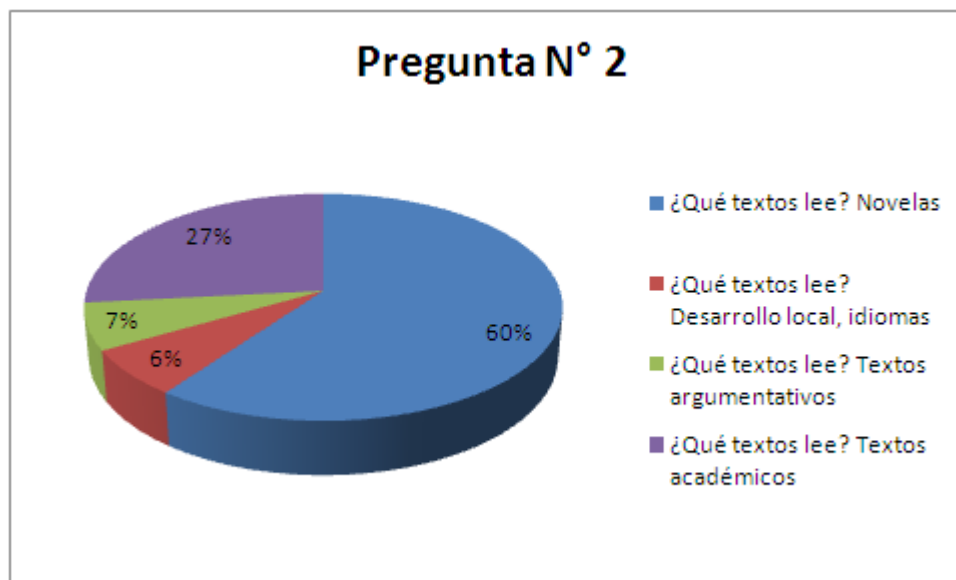
Ocho preguntas de selección múltiples: (1) ¿Acostumbra a leer?, (3) ¿Los libros que lee?, (4) ¿Con qué frecuencia lee?, (5) ¿En qué lugar lee?, (6) ¿Cuándo lee, con qué fin lo hace?, (7) A la hora de leer, ¿usted prefiere los textos?, (8) ¿Con qué frecuencia lee obras de carácter literario?, (9) ¿Suele terminar los libros que empieza a leer?, y las preguntas abiertas

correspondieron a la número (2) ¿Qué textos lee? y (10) ¿Qué propuesta de lectura haría usted para desarrollar en la Universidad?.

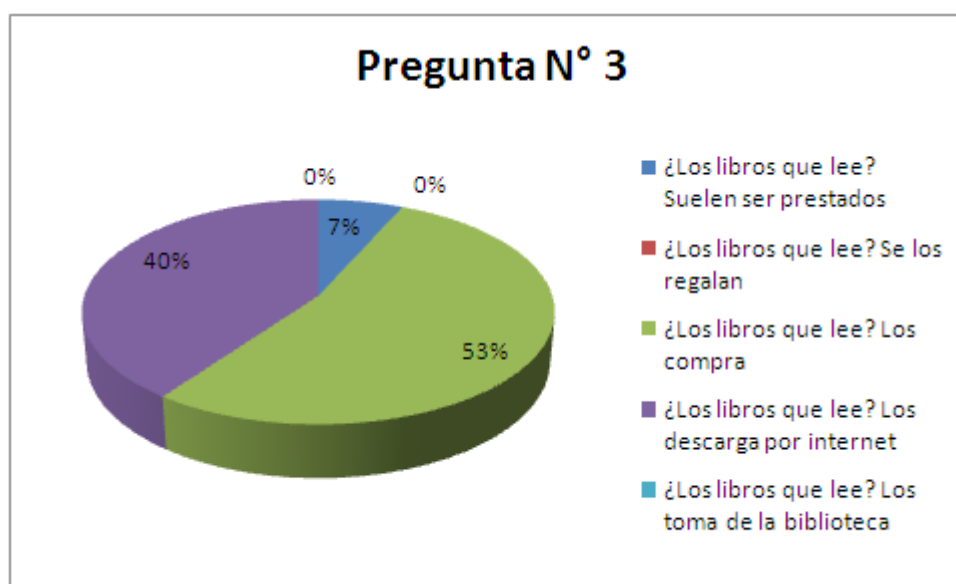
De los datos obtenidos se pueden evidenciar los siguientes resultados:



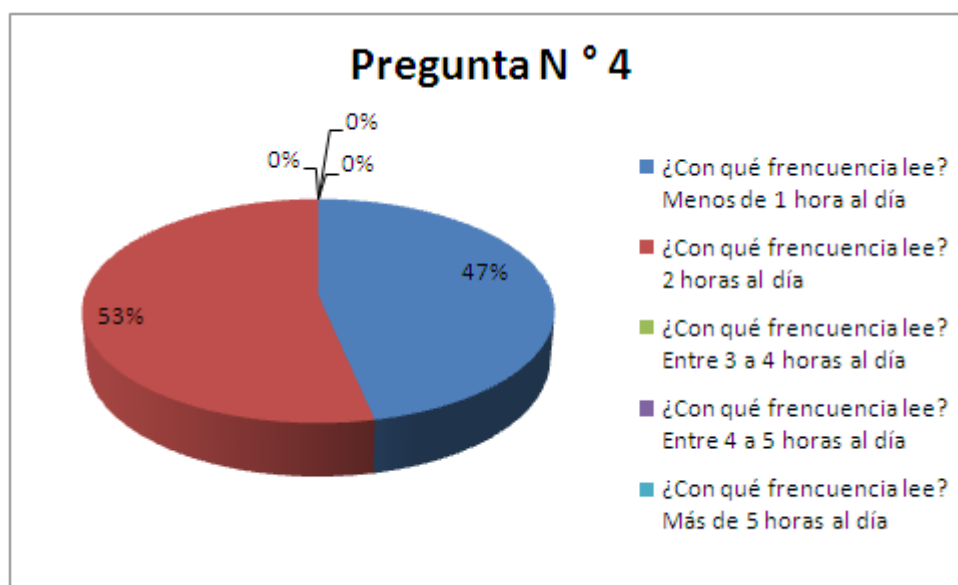
Como se pudo observar en la gráfica N°1, el 73% de los estudiantes acostumbraban a leer de manera regular frente al 27% que lo hacían de forma excesiva. Lo cual, conllevó a pensar en que la mayoría de los encuestados no tenían una rutina lectora permanente para su vida académica.



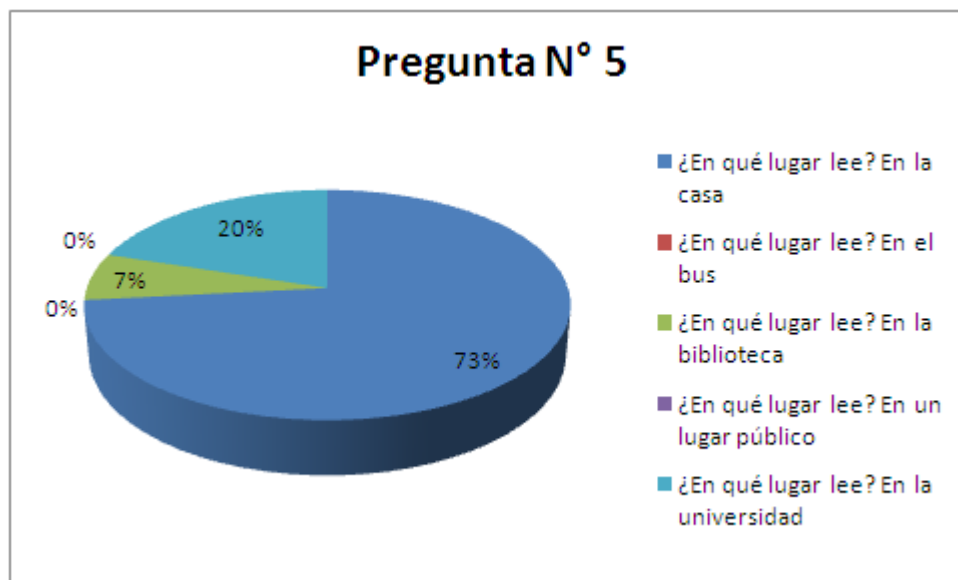
En la gráfica N°2, la población encuestada reflejó prioridad en un 60% en leer textos como la novela, lo cual señaló que tenían un acercamiento de la lectura desde un nivel no disciplinar. El 27% argumentó leer específicamente textos académicos, es decir, escritos solamente designados por el docente titular de las clases. El 7% textos argumentativos entre ellos reseñas críticas y el 6% expresaron leer textos de desarrollo local e idiomas.



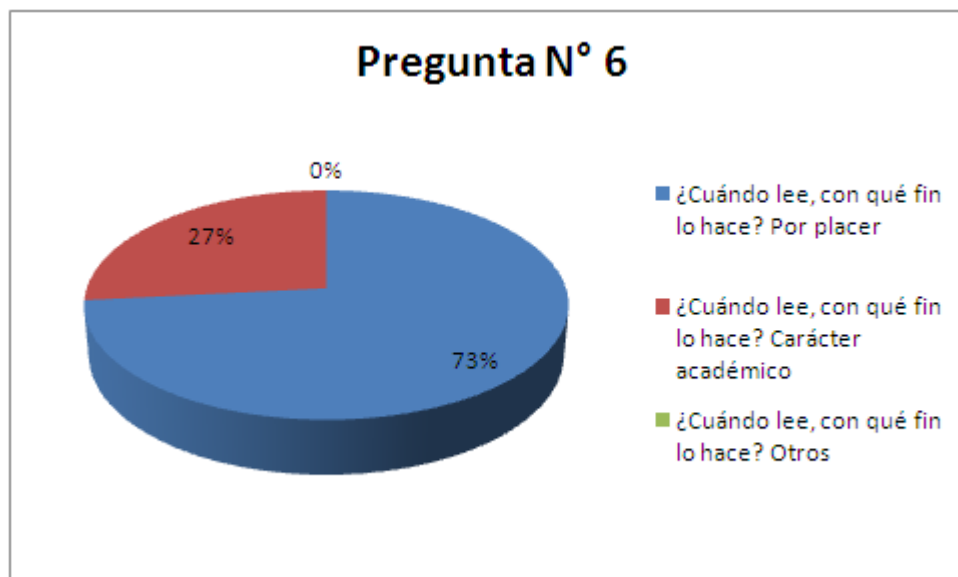
A la pregunta N°3, la gráfica demostró que el 53% de los estudiantes compraban los libros frente al 40% de los encuestados, los cuales usaban los medios digitales para descargar sus respectivas obras, y el 7% utilizaban los servicios de la biblioteca. Es inquietante ver cómo los recintos de estudio destinados por las instituciones educativas o del sector público carecen de asistencia por parte de los jóvenes en formación.



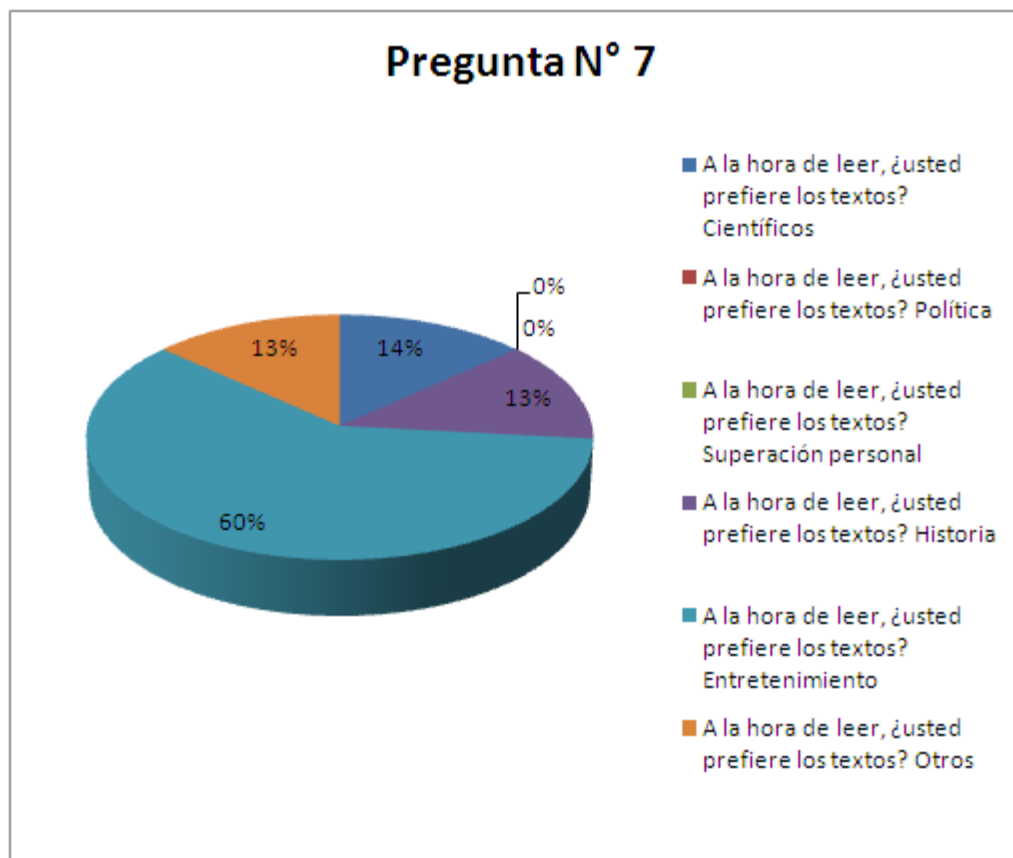
La respuesta que más reiteraron en la gráfica N° 4, fue la siguiente: el 53% de los encuestados manifestaron que leían 2 horas al día, y el 47% admitieron que el ejercicio de lectura lo desarrollaban en menos de 1 hora al día. Es lamentable descubrir que las demás opciones a la pregunta obtuvieron un 0%, esto reveló que los estudiantes no cumplían con una práctica leyente conveniente para su formación.



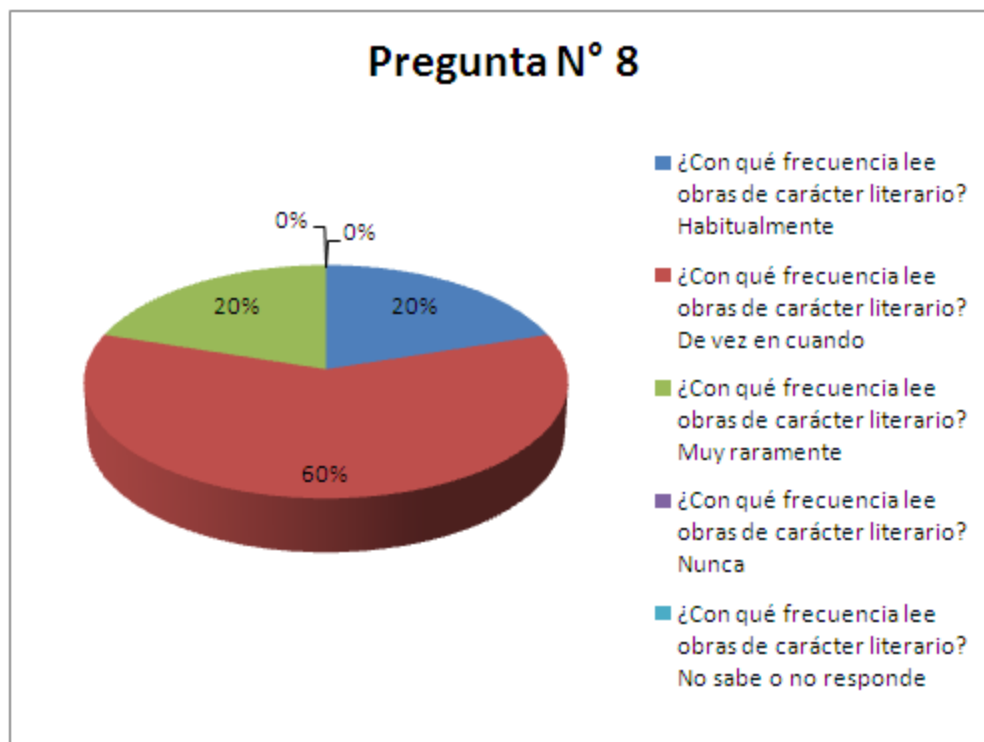
La gráfica N°5, dejó ver que los estudiantes preferían en un 73% leer en la casa, el 20% en las instalaciones de la universidad, y el 7% hacían uso de la biblioteca. En este caso, el interrogante ayudó a inferir cómo los estudiantes dedicaban más tiempo de estudio en su lugar de residencia que en otros lugares, como se exhibió en el esquema.



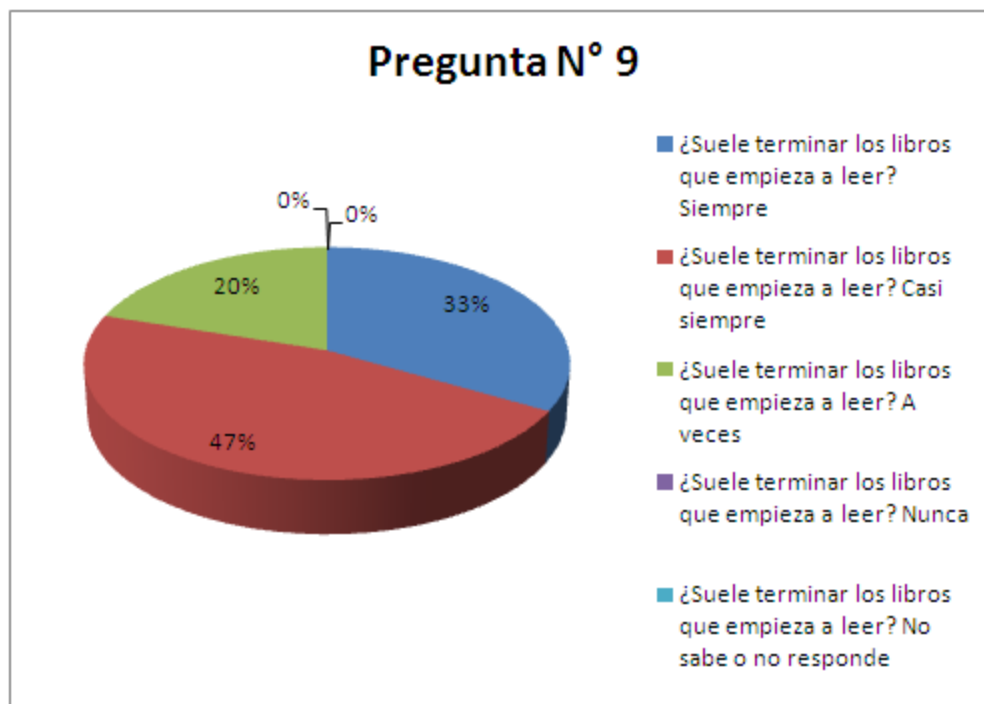
En el caso de la gráfica N°6, se vio claramente que el 73 % de los estudiantes leían por placer y el 27% restante lo hacían por motivos académicos. En este orden de ideas, se infirió que la mayor parte de los estudiantes realizaban este proceso porque les agradaba, seguido por la intencionalidad de crecer académicamente.



La gráfica N°7, mostró que los textos con mayor predilección por las personas encuestadas fueron los de entretenimiento con un 60%, seguidos por los científicos con un 14% y un empate entre los de historia y de otro tipo. Esta evidencia, conllevó a interrogantes como los siguientes: cuáles son las características o qué hace que los textos de entretenimiento fueran los de mayor preferencia en los estudiantes y los sobreponen frente a los científicos y los históricos, los cuales aportaban significativamente en la formación profesional del estudiante.



Al interrogante N° 8, los estudiantes en su colectividad opinaron en un 60% que leían de vez en cuando obras literarias, igualmente se establecieron unos porcentajes de igualdad del 20% en las opciones de respuestas de que habitualmente y muy rara vez estudiaban ejemplares literarios. Frente a esta perspectiva, se pudo deducir que los jóvenes no dedicaban mucho de su tiempo a leer literatura.



Como se precisó en la gráfica N°9, los encuestados en un 47% casi siempre finalizaban de leer los libros, el 33% mencionó que siempre y el 20% a veces. En el instante de analizar la representación de los porcentajes se razonó sobre el rol del docente frente a las lecturas impartidas en las clases y la libertad que el estudiante debería tener para escoger temáticas de su gusto.

Posterior al sondeo aplicado a los estudiantes, se desarrolló una prueba diagnóstica desde la cual se quiso detectar el nivel de lectura desarrollado por los jóvenes en formación, al igual que la posición crítica frente a las temáticas registradas en el syllabus. En este orden de ideas, la prueba se realizó a partir del documento de Estanislao Zuleta “sobre la lectura”, se entregaron unos fragmentos de la lectura en mención y otros fragmentos del texto: “El Elogio de la dificultad”, del mismo autor.

En esa sesión, se pudo observar que dicho texto “sobre la lectura” no fue comprendido de la mejor manera y por lo tanto, fue necesario dar una breve explicación de lo que se quería lograr con la relación de los dos textos de Estanislao Zuleta. La actividad evidenció la importancia de realizar ejercicios de intertextualidad a través de la literatura, contrastar un texto con otro documento, ya fuera de tipo visual o auditivo para lograr mayor interés en las tareas previstas para la clase.

2.1 Descripción de la estrategia

Tras el diagnóstico realizado, se diseñó una unidad didáctica. La cual se constituyó en el plan de acción que permitió articular los aspectos relevantes para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje en torno a los contenidos propios del espacio académico. Este instrumento de intervención pedagógica fue de valiosa ayuda, ya que optimizó la organización de elementos contextuales y educativos de los alumnos, así como los saberes pedagógicos y comunicativos que hacían parte, tanto del proceso de formación de los estudiantes en práctica como de los estudiantes de segundo semestre.

De tal manera la unidad didáctica fue diseñada con atención a los siguientes aspectos: objetivos didácticos, contenidos de aprendizaje, secuencia de actividades, recursos y materiales, organización del espacio y el tiempo, evaluación, fundamentación y el diseño de materiales que respondían a los elementos curriculares centrados en qué, cómo, y cuándo enseñar y evaluar.

Dicha unidad integró y articuló un conjunto de actividades direccionadas hacia la participación activa de los estudiantes, debido a que el ejercicio diagnóstico evidenció dificultades en la expresión oral; para este caso, los ejercicios de intertextualidad fueron las

actividades que se implementaron para responder al interrogante de la investigación. En concordancia con ello, la unidad tuvo como objetivo general: promover estrategias didácticas para la interpretación lectora en los estudiantes.

En este orden de ideas, para el despliegue de la unidad se proyectaron cuatro actividades, las cuales privilegiaron ejercicios de intertextualidad en los que los estudiantes pudieran contrastar información de diferentes tipologías textuales; cada una de las sesiones tuvo una duración de treinta a cuarenta y cinco minutos cada una. La actividad N° 1 correspondió a la obra literaria “Aura” de Carlos Fuentes, la actividad N°2 al ensayo académico sobre la intertextualidad entre la novela “Aura” y el cuadro “El Guernica” de Pablo Picasso, la actividad N° 3 el poema “XII” de Pablo Neruda y el “Canto V” de Vicente Huidobro, y, finalmente, la actividad N° 4 los fragmentos del libro “El arco y la lira” de Octavio Paz y las tiras cómicas de “Calvin Hobbes” y “Mafalda”.

A continuación, se hará una breve descripción de cada una de las actividades:

Actividad N° 1: Además de hacer un control de lectura, se establecieron preguntas de tipo literal, inferencial y crítico con base en la novela —Aura— de Carlos Fuentes y posteriormente se socializaron las respuestas con el grupo. Para esta sesión, se tuvo el acompañamiento del audio narrado por el mismo autor. A partir del cuestionario que se entregó se evidenció mayor habilidad al responder preguntas de tipo literal que inferencial y crítico.

Actividad N° 2: Con el fin de guiar la escritura del ensayo, se organizaron grupos de cuatro personas para el diseño de un mapa mental donde se trabajó la organización de las ideas primarias y secundarias, igualmente se explicaron las pautas básicas para facilitar la redacción

del escrito, sin embargo el texto entregado por parte de los estudiantes resultó ser más de tipo narrativo que argumentativo.

Actividad N° 3: En esta intervención se planteó una relación entre los poemas con una situación de la vida cotidiana, asimismo se detectó metáforas y símiles dentro de los poemas. Se evidenció poca apropiación frente al análisis e interpretación de los poemas lo que produjo respuestas muy cortas y descontextualizadas.

Actividad N° 4: La base de esta actividad fue de nivel inferencial y crítico, allí el estudiante debía encontrar una situación que se relacionara con el fragmento y la tira cómica. En esta actividad resultó ser más funcional y productiva el uso de la imagen que el fragmento tomado de un texto de tipo argumentativo.

2.2 Resultados obtenidos

En este apartado, se encuentra el análisis de las actividades de lectura crítica aplicadas a los estudiantes de II semestre de la asignatura de Lectura y Comprensión de textos; las cuales integraron ejercicios intertextuales a partir de la ejecución de la práctica pedagógica III por parte de los investigadores.

Tal y como se indicó antes, las intervenciones se dividieron en cuatro: Actividad N° 1: La Obra literaria “Aura” de Carlos Fuentes y el cuadro “El Guernica” de Pablo Picasso, Actividad N° 2: El ensayo académico, Actividad N° 3: El poema “XII” de Pablo Neruda y el “Canto V” de Vicente Huidobro y la Actividad N° 4: Fragmentos del libro “El arco y la lira” y tira cómica de “Calvin Hobbes” y “Mafalda”.

A continuación se presenta el análisis de cada una de las sesiones:

Actividad N° 1: La Obra literaria “Aura” de Carlos Fuentes y el cuadro “El Guernica” de Pablo Picasso

La actividad número uno correspondiente a la novela “Aura” de Carlos Fuentes permitió el surgimiento de una serie de afirmaciones e interrogantes como producto del análisis de datos. Los cuales se explicarán a continuación en cuatro aspectos importantes:

En primer lugar, el estudiante dio cuenta únicamente de la lectura del primer capítulo de la novela, sus respuestas no relacionaban ninguna situación que pueda provenir de los otros capítulos, lo cual conlleva a pensar que el joven en formación lee solamente lo que le solicitan como control de lectura. De igual manera, dentro de sus respuestas se evidencia una mayor habilidad por el tipo de respuesta literal más que inferencial y crítico, ya que, ninguna de las respuestas muestra una opinión más elaborada o con mayor profundidad conceptual sobre las preguntas en torno a la novela.

En segundo lugar, la actividad se desarrolló con un objetivo fundamental. En el que el estudiante hizo un trabajo de contraste de elementos representados en la portada del libro y el cuadro de Guernica, lo cual le permitiera hacer un ejercicio comparativo de las interpretaciones textuales e icónicas tanto del texto como de la pintura. En este ejercicio se evidenció que el estudiante interpreta mejor las imágenes que las frases y prefiere hacerlo en voz alta que escrita como lo revela las preguntas sin contestar de algunos estudiantes. (Véase Matriz de Análisis N°1)

En tercer lugar, se observó que el trabajo en grupo favoreció el desarrollo de la oralidad en la medida que el estudiante conversó y construyó ideas a través de un trabajo colaborativo, es decir, el estudiante teniendo en cuenta la opinión de sus compañeros puede

construir nuevas ideas y fortalecer habilidades de tipo comunicativo. Sin embargo, no da cuenta de que el estudiante haya hecho una lectura a conciencia. El control de lectura debería verse como una oportunidad en la que el estudiante asume un trabajo autónomo que le permite crecer como intelectual y no por una obligación que debe cumplir con su profesor. Lo anterior puede llevar a un interrogante y es que el fomento de la lectura puede ser uno de los retos del profesor del siglo XXI y más aún cuando los que se están formando también serán maestros como el caso de los estudiantes de segundo semestre pertenecientes a la clase de Comprensión de textos con quienes fue desarrollado el actual informe de sistematización de información.

Finalmente, el ejercicio de intertextualidad permite hacer un contraste entre los elementos que conforman una imagen y elementos que potencien el contraste de esta manera facilitar la interpretación y cuestionamiento del estudiante al relacionarla con el autor y la situación que le puede evocar determinada imagen. Con relación con las respuestas suministradas por los estudiantes se puede concluir que los estudiantes respondieron al control de lectura, muestra de ello fueron las respuestas de tipo inferencial y literal. Sin embargo se presentó dificultad al responder preguntas de tipo crítico, es decir en las que tuvieron que dar una respuesta personal de acuerdo a la visión frente a la novela como se evidenció en la última pregunta sobre el cuadro de Guernica donde algunos estudiantes solo nombraron los elementos que hallaron dentro del cuadro y otros que no respondieron a la pregunta.

Actividad N° 2: El ensayo académico

En relación con estas sesiones, resulta interesante nombrar a Vásquez (2008) respecto con su idea sobre qué es un ensayo, donde afirma que el autor debe entender que además de ser este un texto de tipo argumentativo su escritor debe reflejar ideas propias y defender su

opinión o punto de vista frente al tema, los estudiantes mostraron dificultad no solo en la redacción del mismo sino también en identificar el tipo de texto sobre el que se está trabajando; es decir algunos estudiantes confunden un texto argumentativo con uno descriptivo, esta situación se reflejó en algunos de los ensayos entregados se asemejaba más un tipo de descripción (reseña), por ende, a pesar de que los textos entregados por los estudiantes no cumplen con los requisitos necesarios para que ser considerados como argumentativos permiten inferir ciertas características o puntos de vista sobre algún tema en particular de la obra.

El primero de los estudiantes analizados mostró un poco de claridad en cuanto a la estructura del ensayo al establecer una introducción en palabras como la siguiente:

En Aura hay tres grandes rasgos que se ven a lo largo de la historia: primero, la aparición de objetos místicos que causan un impacto por el significado y la importancia que tienen para que la historia se pueda desarrollar; segundo, el tiempo, si bien se trata pasado y presente, no se tratan por separado; y tercero, y esto es algo que el mismo lector debe ver por fuera del texto, es la relación que la novela tiene con la Guernica de Picasso.

En este caso, el estudiante organiza en tres apartados la temática del libro. Con lo anterior el estudiante se remite a desarrollar el cuerpo del ensayo y responde al siguiente interrogante que establece el mismo: “¿cuál es la razón de por qué estos se colocaron en primer lugar?” pregunta que refleja el análisis e interpretación que hace el estudiante, al querer entender por qué los elementos semióticos se ubican en la primera parte del libro, lo que da cuenta no solamente que el estudiante infiere aspectos relacionados con el libro al momento de llevar una lectura, sino que quiere descubrir aspectos relacionados con la semiótica y la intencionalidad del autor al colocar estos elementos allí.

El estudiante expresó la respuesta a la anterior pregunta así: “se ayudan de los objetos para contar una historia que si bien puede ser de brujería, puede ser el terrible resultado de algo que no se puede ocultar de la realidad”, aunque esta respuesta no fue tan clara, muestra que el estudiante realizó un trabajo en el análisis de la pregunta. Finalmente el estudiante cierra el texto con una conclusión en la que afirma que el autor maneja el tiempo presente y futuro en el mismo plano apoyándose en la semiótica para lograrlo, lo que lleva a concluir que a pesar de que el estudiante no establezca una opinión directa con el tema de la novela, tácitamente expresa su admiración y la importancia de los elementos simbólicos, que tras un ejercicio de contextualización e interpretación permiten recrear la historia central, identificando sentidos ocultos.

En el caso del estudiante número dos comienza narrando una secuencia de eventos que tiene relación con la novela de Carlos Fuentes resalta la importancia de los elementos semióticos encontrados en la obra y cierra haciendo una afirmación: “El relato de Aura, más allá de ser aparentemente una historia de fantasmas, muestra, por otro lado, el capricho de la falta de identidad, de la aceptación de la vida: nacer, crecer, reproducirse y morir”, las anteriores líneas reflejan una aseveración y la manera cómo el estudiante infiere un tema y se refiere a él como un rasgo característico del personaje principal de la obra al que él denomina: “falta de identidad” y posteriormente establece interrogantes como: ¿Qué pasó con la señora Llorente?, ¿estaba viva realmente a sus (109) ciento nueve años?, ¿regresó de la muerte?..., situación que deja ver que a pesar de no ser muy claro el estudiante logra una lectura de tipo literal e inferencial al ir más allá del contenido y reflexionar sobre este tipo de personalidad sin embargo se le dificulta llegar a establecer una o idea personal en su texto, ya que en ninguno de los párrafos se puede ver un punto de vista en el que parezca al menos tácitamente estar de

acuerdo o en desacuerdo con las ideas del autor o la novela, además de no tener organización y claridad en la estructura del ensayo. (Véase matriz de Análisis N° 2).

Resumiendo la idea central de los dos ensayos, se puede inferir que los estudiantes dieron gran importancia al valor simbólico y semiótico de los elementos relacionándolos con temas como: brujería y misterio, en los que se hizo énfasis en que la novela posee un significado oculto constituyéndose como el eje articulador de la trama de la novela, Estos elementos permitieron que los estudiantes construyeran ideas a partir de la lectura, se cuestionarán y trataran de discernir y descubrir su significado. En consecuencia el cuadro de Guernica fue un punto de partida, gracias a sus elementos representados a través de la pintura, los cuales se colocan en contraste con las imágenes del libro. La actividad anterior posibilitó que el estudiante asumiera la posición del autor y tratará de interpretar su intencionalidad aunque está en ningún momento fue cuestionada.

En este orden de ideas se puede decir que el texto argumentativo es una forma de expresión escrita del autor, ya que entre líneas, el escritor deja ver parte de sus ideas y pensamientos y a su vez es importante seguir trabajando en actividades que permitan que el estudiante analice, cuestione y logre establecer una relación directa entre lo que lee, evalúa y creer acerca las ideas que le está transmitiendo la lectura. Por otra parte se evidencia la importancia de seguir fomentando la lectura crítica y a su vez la redacción de textos centrados en brindar una oportunidad de expresión al estudiante y sobre todo enfatizar en la importancia de esta competencia desde todas las áreas académicas, en las cuales se encuentra inmerso el estudiante, lo que implica entender que no siempre el texto tiene la razón, sino que también el estudiante está en la capacidad de evaluar y en la libertad de creer o no, aquello que está plasmado en letras.

Actividad N° 3: “El poema —XII” de Pablo Neruda y el “Canto V” de Vicente

Huidobro

Los poemas fueron un instrumento valioso para estimular la participación en los estudiantes, porque se retomaron conceptos básicos vistos desde la educación secundaria, lo cual hizo más activa la intervención de los jóvenes. La entonación y el reconocimiento de elementos esenciales dentro de la poesía como por ejemplo: el número de versos, las estrofas, localización de metáforas, símiles, y, en cierta medida el ejercicio de descifrar o inferir el mensaje poético; incrementaron en los estudiantes la interpretación de lo descrito por el autor, además, de relacionarlo con algunas situaciones de la vida cotidiana que conllevo a la aceptación e invitación en la construcción de nuevas apreciaciones frente a las temáticas presentadas, así pues se puede decir que los alumnos desarrollaron la actividad en un nivel de tipo comprensivo.

Por lo tanto, la lectura de los poemas generó aportes válidos para la categorización (nivel comprensivo - interpretativo) del escrito, pues cada individuo manifestaba puntos de vista diferentes desde experiencias personales, modos opuestos de ver y coexistir la vida. En el análisis que los estudiantes realizaron se pudo evidenciar en su mayoría la construcción entre dos temas: el amor y la libertad, estos conceptos fueron asumidos desde lo fraternal y la enajenación. El primer concepto, se asoció con los sentimientos pero desde un horizonte adverso como se puede observar en la respuesta del estudiante número uno (Véase Matriz de Análisis N°3), ahí, se vincula la palabra desde un plano sentimental desencadenado en las relaciones amorosas, la partida de un ser querido del mundo terrenal y los impedimentos o barreras que se encuentran a lo largo de vida escolar y laboral. El segundo concepto, se expresó como la privación del pensamiento en la sociedad, la opinión del estudiante número

dos en referencia a la palabra libertad (Véase Matriz de Análisis N°3) afirma como el desarrollo integral del otro se ve interrumpido por los prejuicios ya establecidos desde la sociedad, la religión y el entorno familiar; esa lucha diaria que algunas personas deben batallar día a día por lo que se desea ser. En general, los estudiantes guardaron concordancia con las réplicas a los dos concepciones mencionados (amor-libertad), igualmente se notó algunos estudiantes que no atendieron de manera adecuada la actividad, esto se reveló en la falta de discernimiento al abordar los poemas, puesto que el sujeto no manifestó ningún tipo de juicio frente a los textos estudiados en la sesión, y por consiguiente hubo omisión de las respuestas.

Por lo anterior, se concluye que los jóvenes ejercitaron un tipo de lectura comprensivo sin llegar a un nivel profundo interpretativo. Sólo se distinguieron ciertas ideas centrales de los poemas proporcionados y conectarlas a partir de conocimientos previos o infiriendo con lo que autor quiso decir en los versos. Lo interesante de la dinámica del análisis de los poemas es que propicia el aprendizaje de palabras puestas desde un contexto poco familiar, abre paso a la reflexión con cada frase que lee, y a una valoración personal por parte del lector en la que se debe realizar una organización de las ideas.

Actividad N° 4: Fragmentos del libro “El arco y la lira” y tira cómica de “Calvin Hobbes” y “Mafalda”.

En la sesión número cuatro, se integraron la lectura de unos fragmentos del libro de Octavio Paz “el arco y la lira”. Las fracciones de la obra aludieron a conceptos como el símbolo y la imagen como fuente vital de la expresividad de todo ser humano. Aquí, las tiras cómicas de “Calvin Hobbes” y de “Mafalda” reforzaron la tarea de intertextualidad con las citas mencionadas, pues desde las ilustraciones se lograron vincular los textos con los dibujos a nivel social, político, académico y en lo personal. Asimismo este tipo de acciones

funcionaron como fuente motivadora en los estudiantes en la participación, y funcionaron en el refuerzo de una lectura más allá de unas palabras o de una imagen.

Por ello, la intervención con las tiras cómicas fueron un complemento significativo en la comprensión e interpretación de los fragmentos del libro de Octavio Paz. Estos elementos simbólicos invitaban a la imaginación y al significado connotativo de los textos. En el caso, de la imagen de “Calvin y Hobbes” se presentaba la figura de un niño sentado en un escritorio con una hoja de examen; en el primer momento, el chico leía detenidamente la pregunta del examen: “Escribe un párrafo explicando el significado de la expedición de Magallanes”, en el segundo momento, alza la mirada y en su rostro se reflejaba un sentimiento de angustia, y en el tercer momento, bajó su cabeza y la apoya en sus manos, y dijo: “Una máscara de gas, una granada de humo y un helicóptero... es todo lo que pido”. Estas mediaciones lograron en los estudiantes la oportunidad de expresar y comunicar abiertamente desde distintos temas, lo cual se completó con las otras tiras de “Mafalda”, donde el asunto a tratar fue a nivel socio-político. En el primer plano, la niña se dirigía a la casa de don Manolo y le hizo la siguiente pregunta: “¿Usted es bueno don Manolo?”... ¡Vaya pregunta, hija! ¡Pues claro!, en el segundo plano, se encontraba caminando por las calles y expresó: ¡Es sorprendente! A todo el que le pregunto si es una buena persona, responde que Sí. ¡Al final resulta que todo el mundo es bueno!, y por último, se muestra a Mafalda caminando por las calles y se presentaba una pared con mensajes sarcásticos al régimen de un país y ella pensaba en ese momento ¡Reconforta saberlo! Con los anteriores ejercicios se ratificó que los estudiantes comprobaron que al símbolo hay que dejarlo hablar, dejarse llevar por él y por la creatividad para luego exponer conceptos, formular interrogantes y responder a ellos de manera reflexiva o quizás con la elaboración de nuevas representaciones artísticas.

Para conceptualizar lo anterior, se retomó la reflexión del estudiantes número siete (Véase Matriz de Análisis N°4) en donde se estableció el vínculo entre los textos “El Arco y la lira” y las tiras cómicas como un tipo de texto argumentativo, pues cada uno de estos elementos simbólicos mantuvieron una figura firme en la postura ideológica que representaba, para el caso de los fragmentos se argumentaba desde una tesis anteriormente planteada por el autor y justificada con razones en las que buscaba persuadir al lector, y en los cómics, fue muy evidente el lanzamiento de opiniones irónicas frente al contexto socio-político. Por ello, se dice que las representaciones simbólicas funciona como la palabra que se da al otro para nutrirla, transmitirla de manera crítica y subjetiva, de la misma manera el estudiante número tres (Véase Matriz de Análisis N°4) clasifica los textos en argumentativos pero no razona la afirmación consignada; algunos de los estudiantes no fueron más allá de las palabras, coincidieron en un mismo punto vista.

A pesar de las instrucciones y la orientación para el desarrollo de la actividad, se hizo indudable la falta de lectura en un nivel interpretativo por parte de los jóvenes, el aporte hubiera sido más óptimo con el uso de ejemplos del contexto socio-político colombiano, ya que la temática se prestaba para ese direccionamiento, a pesar de que las instrucciones se ofrecieron antes de iniciar con la actividad.

Para concluir, cabe realzar que los procedimientos que se elaboraron para esta sesión ampliaron las representaciones de la realidad por medio de los fragmentos y la imágenes como una exteriorización auténtica de los sujetos que conforman una sistema democrático: cómo las relaciones que se constituyen con los demás, con los objetos que lo rodean y consigo mismo en un mundo de nuevos senderos, tal como se representó en la actividad presentada.

Capítulo 3. Conclusiones

El informe de sistematización de experiencia ha sido el resultado de las intervenciones de la práctica pedagógica III realizada con estudiantes de II semestre de la Licenciatura en Lengua Castellana, Inglés y Francés de la Universidad de La Salle, para lo cual se proyectaron tres momentos: en primer lugar, se identificó las falencias y fortalezas en torno a la lectura crítica, en segundo lugar, se diseñó y aplicó una unidad didáctica centrada en el fortalecimiento de la lectura crítica tomando como referente ejercicios de intertextualidad, y por último, se analizó los resultados obtenidos para cumplir con el objetivo general que fue el de analizar el resultado de la aplicación de una serie de actividades centradas en la lectura crítica y la intertextualidad.

En este orden de ideas, se realizó una prueba diagnóstica fundamentada en el documento “sobre la lectura” de Estanislao Zuleta asignada desde el syllabus para este espacio académico. En el transcurrir de la sesión los estudiantes evidenciaron falencias como la ausencia de una cultura lectora, apropiación del tema e interés por textos académicos que contribuyen a su formación profesional, no obstante, entre las fortalezas se reconoce en un cierto número de estudiantes la recursividad al momento de participar en los contenidos de la asignatura.

Por ende, se hizo un ejercicio de observación para conocer la forma en que los estudiantes abordaban la lectura con el fin de identificar los factores incidentes en las debilidades anteriormente mencionadas; con el fin de apoyar la lectura crítica en los jóvenes en formación se optó por la literatura como estrategia que facilitara el ejercicio de la lectura, y se complementó con una herramienta de contraste con ejercicios de intertextualidad.

Teniendo en cuenta, lo observado con relación a las preferencias y necesidades de los estudiantes se diseñó una unidad didáctica orientada hacia el fortalecimiento de la lectura crítica y como eje mediador la intertextualidad, los cuales se fundamentaron en la formulación y aplicación de ejercicios que privilegiaron el trabajo con una tipología textual, es decir, una clasificación de los tipos en: narrativo, argumentativo y lírico.

La anterior, fue indispensable para la recolección de datos y el análisis de los mismos a partir de los registros obtenidos de cada una de las sesiones aplicadas. Posteriormente se sistematizó la experiencia de la práctica pedagógica III que consintió en la reconstrucción de los sucesos vividos en el espacio de investigación, seguido de la organización y clasificación de la información encontrada, y por último, el análisis correspondiente a los resultados hallados dentro de las actividades contenidas en la unidad didáctica que tuvo como objetivo general fortalecer la lectura crítica a partir de actividades que privilegien el acercamiento a textos literarios y el trabajo intertextual.

El análisis de la encuesta sobre los hábitos de lectura aplicada a los estudiantes de II semestre de la asignatura Lectura y comprensión de textos II se convirtió en elemento importante para el diseño de la unidad didáctica, además, esta herramienta reveló aspectos relacionados con: el gusto, la frecuencia, motivación y preferencias del lector al momento de llevar una lectura o escoger un libro, la cual aportó a sus investigadores datos que exigieron mayor reflexión al momento de seleccionar e implementar lecturas propicias para el desarrollo de las actividades.

Por otra parte, los hallazgos correspondientes a la falta de profundidad en el análisis lector y por ende, en la falta de herramientas necesarias para una lectura crítica conlleva a pensar en

la necesidad de implementar una pedagogía crítica, es decir, actividades de enseñanza que generen ambientes para la reflexión y cuestionamiento de las lecturas, contextos para desafiar la dominación, las creencias y prácticas que se imponen, pues es allí en donde el estudiante puede alcanzar un pensamiento crítico, reflexivo y formar personas más autónomas que se interesen por lograr un cambio social y político; a partir de esta idea el hábito de la lectura crítica debe constituirse como uno de los desafíos del profesor del siglo XXI.

Además, porque la lectura exige tanto reflexionar frente al contenido de un texto como poner en conversación ciertos elementos culturales desde los cuales está construido dicho texto, lo que implica hacer de la lectura un ejercicio de contextualización constante. En este sentido, cabe agregar que el acto de leer se desarrolla para Ricoeur (2005) “dentro del << horizonte de espera >> de una comunidad de intérpretes regulada por un dispositivo normativo que se contextualiza de continuo acuerdo con las circunstancias culturales” (p.21). Por ello, el autor hace una reflexión respecto a la influencia que tiene la cultura y la historia en los hábitos de lectura y la forma de pensar de los estudiantes.

Conviene destacar entonces que un estudiante del siglo XIX posee intereses y finalidades distintas al momento de abordar una lectura que las de un estudiante del siglo XXI, quien disfruta de herramientas como Internet que le facilitan este proceso y no le exigen comprar libros. Por otra parte, teniendo en cuenta una de las necesidades del estudiantes con relación al desarrollo de destrezas como la lectura crítica y así vez un pensamiento crítico como lo evidencia los resultados de la prueba saber pro al ser una de las destrezas que requiere mayor fortalecimiento.

Por tanto, la lectura crítica y el pensamiento crítico son elementos claves que van de la mano pero no son iguales. La lectura crítica es una técnica que permite hacer análisis y seguimiento de las ideas que el lector descubre dentro del ejercicio lector, mientras que el pensamiento crítico se encarga de evaluar las ideas adquiridas y los conocimientos previos por medio de este método; estos elementos le permiten, al lector, comparar y establecer un criterio de las opiniones que el lector tiene la libertad de aceptar, creer o al contrario rechazar. De este modo la pedagogía crítica se convierte en paradigma indispensable para la promoción y el desarrollo del pensamiento crítico. Máxime en lo que a la formación del educador se refiere, pues la vida académica implica pensar en para quién, por qué, cómo, cuándo y dónde se desarrollan determinadas actividades y cómo dichos ejercicios repercuten en el reconocimiento de las competencias ciudadanas en las que los estudiantes puedan decidir abiertamente qué creer y aceptar, solo de esta manera se formarán personas más autónomas; en otras palabras personas líderes e independientes generadoras de cambios sociales y políticos. Allí, el profesor juega un papel importante en el fortalecimiento del pensamiento crítico, pues finalmente se convierte en un mediador del conocimiento y en un referente sobre el cual incidir en la fuerza social. Así lo afirma la misión del PEUL de la Universidad de La Salle, en donde se afirma que la naturaleza formativa de la universidad apunta al fortalecimiento integral del estudiante y con él, a la generación de ideas que aporten en la transformación social, en la búsqueda de la cultura y el desarrollo humano y sostenible.

En segundo lugar, se encontró que la didáctica es parte importante en el desarrollo del quehacer docente, el educador está en condiciones de responder al cómo, comprendido como las técnicas y métodos a los que debe recurrir para hacer de la clase un espacio provechoso y significativo para el estudiante, asimismo, reconoce la importancia de la variedad de recursos

didácticos como apoyo a los objetivos propuestos. En este contexto, la relación que dichas actividades tienen con el uso de las obras literarias refleja la realidad en determinada época, exige análisis y hábitos de lectura. En el desarrollo de la unidad didáctica se empleó la literatura acompañada de ejercicios intertextuales como estrategia didáctica, los cuales permitieron entender que parte de la funcionalidad de la actividad depende de la creatividad y el uso coherente de los recursos didácticos con la temática. Una muestra de ello fue que la sesión número tres correspondiente a los poemas no fue tan fructífera al principio, pues los estudiantes presentaron confusiones y no mostraron interés por la clase, a causa de la falta de comprensión del ejercicio, finalmente se logró que los jóvenes analizaran los poemas de una forma más eficiente a través de ejemplos y la precisión en preguntas vinculadas con situaciones de la vida cotidiana sin descartar la multiplicidad de interpretaciones dependiendo del lector. En palabras de Ricoeur (2005):

La interpretación es un sector particular de la comprensión. En la pareja << comprender e interpretar >>, la comprensión proporciona el fundamento, a saber, el conocimiento mediante signos del psiquismo ajeno, mientras la interpretación muestra el grado de objetivación, gracias a la fijación y a la conservación que la escritura confiere a dichos signos. (p. 65).

Por lo anterior, el texto exige un nivel de análisis, interiorización e interpretación particular teniendo en cuenta que en esta sesión se trabajó poemas, por otra parte a diferencia de la sesión número cuatro se logró que los estudiantes participaran activamente frente actividades visuales como las tiras cómicas. Los mensajes transmitidos por personajes como Mafalda y Calvin tenían un alto valor simbólico, en otras palabras, la didáctica se ocupa de proponer y de presentar respuestas a interrogantes propios de una disciplina y, particularmente, de plantear formas de interrelación discursiva disciplinar entre estudiantes,

docentes y la sociedad en general. Se preocupa por comprender no únicamente el conocimiento sino por interpretar el modo de ser en la relación sujeto – saber, en este orden de ideas la didáctica es el eje articulador de la clase, de su funcionalidad depende la meta propuesta.

El tercer aspecto, se relaciona con el análisis de las lecturas y temáticas propuestas en el syllabus correspondientes a este espacio académico, dado que se implementaron actividades vinculadas con el tema de la lectura crítica, pero no se estableció una conexión directa con el pensamiento crítico, ya que se pudo observar que las lecturas solamente se fundamentaron desde la parte teórica en donde el profesor se limitó a hablar, sin invitar a los estudiantes a tomar la palabra o a construir espacios de diálogo entorno a un contenido determinado, en el que se evaluara juicios soportados en la reflexión, al igual que descubrimientos logrados por sí mismos en el ejercicio de comprensión lectora. De lo anterior, se aclara que no se responsabiliza al profesor de llevar una enseñanza magistral sino que se quiere dar a conocer rasgos que caracterizan el tipo de cultura que se ha venido formando y se hace necesaria la generación de hábitos lectores que construyan conocimiento, el desarrollo de la identidad y el desarrollo integral del sujeto en formación.

Teniendo en cuenta, lo anteriormente dicho cabe agregar que el maestro que desarrolla la pedagogía crítica considera el proceso educativo desde el contexto de la interacción comunicativa; analiza, comprende, interpreta y transforma los problemas reales que afectan a una comunidad en particular. Como lo ilustra Ramírez en su documento (2008):

Concibe la educación como posibilidad para la identificación de problemas y para la búsqueda de alternativas de solución desde las posibilidades de la propia cultura. Considera a la ciencia como la

opción de rejuvenecimiento espiritual, como mutación brusca que contradice el pasado para reconfigurar el presente. (Ramírez cita a Bachelard, 1984).

En esta perspectiva se expresa que aunque el profesor no logre cambiar el mundo, sí educa a las personas que van a transformarlo, es por esto, que si la finalidad es potenciar un pensamiento crítico cabe agregar que la clase de Lectura y Comprensión de Textos II no es suficiente para lograr la meta establecida, por lo cual se sugiere una revisión del currículo en el que se incluya temas o asignaturas mediadas por una lectura crítica. Este proceso lector debe ser una competencia trabajada desde todos los espacios y cursos académicos que recibe cotidianamente el estudiante, para ejemplificar lo anterior se cita a Ramírez (2008):

Los currículos cerrados constituyen un obstáculo para que el estudiante entre en contacto con su realidad, descubra, comparta, discuta y reconstruya nuevos significados. En estas condiciones, el docente debe propiciar relaciones entre los sujetos y su realidad, y debe esforzarse por comprender e interpretar esas relaciones. La escuela es un escenario de crítica que permite el cuestionamiento de modelos sociales hegemónicos y presenta otros alternativos. En el contexto de la pedagogía crítica, la estructura curricular supone generar movimientos sociales. (p.113).

De esta forma, el currículo se constituye no sólo como un espacio de reproducción de conocimiento, sino como un ambiente de intercambio cultural en el que se fomenta la capacidad para afrontar problemas y construir soluciones.

Por otro parte, como lo ha estudiado Cassany (2006) con relación al fomento de la lectura crítica en los estudiantes de la educación superior cita tres aspectos relevantes a los que ha denominado: “sobre líneas, entre líneas y detrás de las líneas”; la primera práctica hace referencia a un nivel superficial de los textos, no se estimula el cerebro en ningún nivel de lectura eficiente, pues, resulta ser el primer contacto del receptor con el emisor. La segunda,

explica el ejercicio de identificación de datos, ideas e infiere a partir del desenlace de la obra, y por último, la postura crítica-reflexiva de lo leído, da cuenta de una actitud a favor o en contra con argumentos verídicos; de ahí que, Cassany afirma que para cumplir con el proceso de una lectura crítica se necesita la ejecución de los tres niveles mencionados anteriormente.

Por consiguiente, el proceso lector crítico se muestra como una técnica que permite descubrir información donde el estudiante está en la capacidad de decidir que ideas acepta a partir de la evaluación de la lectura que está llevando a cabo.

Ahora, el proyecto de diseñar un currículo es una sugerencia, la cual resultaría interesante en la medida que los profesores del programa de Lengua Castellana, Inglés y Francés puedan organizar un espacio en el que se comparta su saber pedagógico y desde el análisis de su propia práctica puedan establecer temas y estrategias que consideren pertinentes para el desarrollo de un pensamiento crítico y ejercicios de tipo intertextual en que el estudiante logre reflexionar, tomar posición frente algún tema y sobre todo se sienta identificado o se encuentren dentro de la lectura.

Como hace referencia, Giroux (1997) acerca de la praxis maestra:

En nuestra opinión, el replanteamiento de la educación del profesor en los términos aquí señalados es un método que cancela la práctica reaccionaria, dentro de la burocracia educativas, de definir a los profesores primordialmente como técnicos y empleados pedagógicos, que como tales son incapaces de tomar decisiones políticas o curriculares importantes. La burla y el desprecio que manifiestan los burócratas profesionales hacia los profesores que exigen y ejercen el derecho a conectar la práctica con la teoría en un esfuerzo por controlar de la actividad educativa contemporánea. (p. 219).

De lo anterior, el autor hace una afirmación un poco fuerte pero induce a reflexionar sobre el quehacer docente y las implicaciones que este ejercicio conlleva, ya que, un profesor no se puede limitar a la transmisión de conocimiento, sino que es partícipe en su construcción, este factor es quizás una de las críticas más fuertes que se han hecho en torno a este tema. Aquí, cabe agregar que los estudiantes de la asignatura lectura y comprensión de textos II de la Universidad de la Salle son sujetos en formación y como se evidenció en los resultados necesitan de lecturas educativas que hagan crecer su interpretación y potenciar sus competencias lectoras a través de la apropiación de las mismas si se fundamentaran en las problemáticas universitarias, lo cual resultaría pertinente teniendo en cuenta que en un futuro estos jóvenes serán educadores y por lo general tienden a imitar las prácticas pedagógicas con las que han sido formados.

De ahí que, la reestructuración del currículo está acompañada de la modificación de las prácticas educativas acompañado del trabajo curricular, el cual resulta indispensable en la medida en que el estudiante y el profesor desarrollan capacidades metacognitivas y analizan sus propias fortalezas, debilidades y necesidades relacionadas con el lenguaje y su vocación. Dicho ejercicio requiere a la vez el establecimiento de objetivos y metas alcanzables, planear un programa de trabajo a partir de los propósitos establecidos desde el principio, escoger recursos y actividades, trabajar sin supervisión, es decir, de forma autónoma y hacer seguimiento del proceso a través de una autoevaluación.

A continuación y a manera de recomendación, se presentan unas estrategias que pueden complementar el trabajo docente y apuntar al fortalecimiento de la lectura crítica al interior del aula:

- Cine foro.
- Acercamiento a temas de actualidad.
- Actualización de los textos sugeridos para la lectura.
- Más clases de literatura. Darle libertad al estudiante con el fin de que pueda decidir que quiere leer y así cogerle amor a la lectura.
- Animar a los estudiantes con textos literarios que sean atractivos.
- Regalar libros - cine foro.
- Se abran electivas de literatura, escritura creativa, poesía. Hagan concursos cada semestre y den premios al mejor cuento literario, ensayo o poema.
- Que se permita el intercambio de libros entre estudiantes o por lo menos se fomente.
- Club de lectura con un libro mensual y su discusión.
- Una galería de temas específicos divididos como en Corferias (feria del libro) una mini feria universitaria.
- Incentivar el hábito de la lectura por medio de actividades didácticas y promulgar el interés y la importancia de la lectura.
- Implementar libros más actuales, evitando textos antiguos y aburridos.
- Tertulias.

Las sugerencias nombradas anteriormente son un insumo valioso para el perfeccionamiento de la unidad didáctica en relación con la lectura crítica y en esencia la intertextualidad literaria, considerando que los estudiantes se apropian de sus procesos de aprendizaje en el instante que el ritmo de enseñanza sea significativa. Esto parte de la forma de cómo asimilamos y relacionamos dichos sucesos con la vida cotidiana, y crea la aptitud de

conocimiento en cualquier escenario. A fuerza de considerar que el joven en formación es también un ser global que construye y expresa contrariedad o aprobación desde sus identidades.

Entonces, la intertextualidad en palabras de Álvarez (2001) "...cada representación de la lengua nos pone en contacto..." (párr. 4), con ello se denota la fase de la interpretación como instrumento que nos permite conectar una correspondencia entre uno o más temas afines en distintos autores y automáticamente necesita de la capacidad que tiene cada estudiante para retener o establecer un criterio frente a sus habilidades lectoras, pues las relaciones que se establecen a modo de intertextualidad consolida la escritura, el lenguaje, y un vínculo entre el autor y lector en un mundo distinguido o ignorado hasta ese momento. De esta forma, la intertextualidad presenta un procedimiento variado y amplio que como estrategia didáctica se orienta a la formación del lector en cuanto a los aspectos discursivos y al desarrollo de esto en el contexto vital del lector, en el cual, el individuo y en medio del proceso intertextual se atribuye un sentido propio y enriquecedor al texto que le fue entregado a comprender.

Por último, la intertextualidad debe ser una estrategia que proporcione tanto en los estudiantes como en el quehacer docente un espacio que abra las puertas a otras lecturas de otros géneros específicos, ya que se necesita explorar jóvenes lectores críticos, abiertos al mundo y con actitudes para apreciar lo que los libros comunican y en este sentido el ejercicio intertextual cumpla su finalidad.

Referencias bibliográficas

- Alarcón, P. & Fernández, P. (2006). La lectura crítica como herramienta básica en la educación superior. *Revista graffylia*, pp. 46-55. Recuperado de <http://bit.ly/1RbsxP>
- Álvarez, A. (2001). Análisis de la oralidad: una poética del habla cotidiana. *Estudios de Lingüística del Español*. Recuperado de <http://bit.ly/1O6JVym>
- Canon de los 100 libros. (septiembre-diciembre, 2013). *Revista de la Universidad de la Salle*. (62), p. 9-369
- Carlino, P. (2013). Alfabetización académica diez años después. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Recuperado de <http://bit.ly/1QH2XMJ>
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad: una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica
- Carriazo, M. Mena, S. Paredes, É & Salgado, H. (2009). *Memorias del V Congreso Internacional de Lectura y Escritura. El impacto de la lectura y escritura en el desarrollo del pensamiento*. Recuperado de <file:///C:/Users/Leidy/Downloads/EDU-CONG-004-V%20Congreso.pdf>
- Cassany, D. (2003). Explorando las necesidades actuales de comprensión. *Aproximaciones a la comprensión crítica*, pp. 1-14. Recuperado de <http://bit.ly/1DvJgC9>
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama
- Cassany, D. Luna, M & Sanz, G. (2005). *Enseñar lengua*. España: Graó

- Elliott, J. (2005). El cambio educativo desde la investigación-acción. Madrid: Morata, S.L.
- Giroux, H. (1997). Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje. Funama Fuerza Nacional Magisterial. Recuperado de <http://bit.ly/1Rg1UnD>
- Hernández, R., Fernández., C., & Baptista, P. (2006). Metodología de la investigación. México: Mc Graw-Hill Interamericana.
- Kabalen, D., & Sánchez, M. (2007). La lectura analítico-crítica: un enfoque cognoscitivo aplicado al análisis de la información. México: Trillas
- Larrosa, J.,& Skliar, C. (2006). Entre pedagogía y literatura. Argentina: Miño & Dávila srl
- Marín, M. (2006, agosto). Alfabetización académica temprana. Lectura y vida. Recuperado de <http://bit.ly/TnCuha>
- Ministerio de Educación Ecuador. (2011). Curso de lectura crítica: Estrategias de Comprensión Lectora. Recuperado de <http://bit.ly/24xhKUP>
- Ramírez, R. (2008). La pedagogía crítica Una manera ética de generar procesos educativos. Recuperado de <http://bit.ly/24xjBJ1>
- Ricoeur, P. (2005). Historia y narrativa. Barcelona: Paidós Ibérica, S.A.
- Solé, I. (s. f.). Estrategias de lectura. Recuperado de [http://beceneslp.edu.mx/PLANES2012/5o%20Sem/04%20Producci%F3n%20de%20textos%20escritos%20\(prim\)/Materiales/Unidad%20II/02%20Complementarios/Estrategias%20de%20lectura%20-%20Isabel%20Sol%20E9.pdf](http://beceneslp.edu.mx/PLANES2012/5o%20Sem/04%20Producci%F3n%20de%20textos%20escritos%20(prim)/Materiales/Unidad%20II/02%20Complementarios/Estrategias%20de%20lectura%20-%20Isabel%20Sol%20E9.pdf)

Smith, F. (1983). *Comprensión de la lectura: análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje*. México: Trillas.

Vásquez, F. (2008). *Pregúntele al ensayista*. Bogotá: Kimpres Ltda

Zuleta, E. (1982). *Sobre La lectura*. Recuperado de <http://bit.ly/1TMUm1M>

Apéndices

Anexo 1

Unidad didáctica

Elvia Patricia Daza

Ibeth Carolina Ramírez

La unidad didáctica se constituye en un plan que permite articular los aspectos relevantes para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje en torno a unos contenidos o ejes integradores. Esta forma de organización debe contemplar la diversidad de elementos contextuales y educativos de los alumnos, así como los saberes pedagógicos y comunicativos que hacen parte del proceso de formación de los estudiantes en práctica.

Los elementos constitutivos de la unidad didáctica son los siguientes:

Elementos de la unidad didáctica	
Estudiantes: Elvia Patricia Daza – Ibeth Carolina Ramírez	
1. Descripción de la unidad didáctica	<p>La siguiente unidad didáctica tiene como objetivo principal promover estrategias didácticas para la interpretación lectora en los estudiantes de II semestre de la asignatura de lectura y comprensión de textos de la Universidad de la Salle.</p> <p>Para lograr lo anterior, se ha establecido un objetivo general y uno específico. Los cuales se aborda tomando como referentes autores que han trabajado la temática sobre la Lectura Crítica en la Educación Superior, la Intertextualidad y el respectivo Syllabus de la asignatura de lectura y comprensión de textos.</p>

Asimismo, se ha tenido en cuenta las observaciones durante la práctica pedagógica III realizada en las instalaciones de la universidad.

Por esta razón, la unidad didáctica está dirigida a los estudiantes de la asignatura de lectura y comprensión de textos de la institución, la cual, se compone de cuatro actividades que se desarrollarán de la siguiente manera:

Prueba diagnóstica: del 24-28 de agosto de 2015.

Actividad N° 1: Semana: 14 al 18 de septiembre de 2015.

Actividad N° 2: Semana: 28 de septiembre al 02 de octubre de 2015.

Actividad N° 3: Semana: 26 al 30 de octubre de 2015.

Actividad N° 4: Semana: 9 al 13 de noviembre de 2015.

El grupo de trabajo se encuentra dividido en dos cursos que pertenecen a la jornada diurna, los días miércoles y los días viernes con aproximadamente veinte a veinticuatro estudiantes en cada salón.

Los estudiantes de dicha asignatura oscilan entre los diecisiete y los diecinueve años de edad, igualmente, se ha podido observar algunas dificultades en torno a la participación. A los estudiantes les cuesta trabajo expresar de

	<p>manera crítica sus opiniones frente a los temas tratados en las clases, quizás esta situación se debe a la falta de comprensión en la lectura o por no revisar los documentos previamente para cada sesión.</p> <p>Cabe mencionar, que la asignatura cuenta con un Aula Virtual, allí se encuentra todo el cronograma de la materia distribuido de la siguiente manera: lecturas en PDF, videos, la obra literaria del canon establecido para el semestre titulada “Aura” de Carlos Fuentes y links que vinculan las temáticas con otros referentes de apoyo.</p> <p>Normalmente, las actividades se realizan en el salón de clase. Se dispone del video beam, audio, marcadores y documentos impresos.</p>
<p>2. Objetivos Didácticos</p>	<p>El objetivo general de la unidad didáctica para los estudiantes de II semestre de la asignatura de lectura y comprensión de textos se ha fundamentado bajo las perspectivas de la lectura crítica en la educación superior desde: Paula Carlino, Daniel Cassany, Estanislao Zuleta, Sonia Girón, Paulo Freire entre otros.</p> <p>Por ende, se propone el siguiente objetivo general:</p> <p style="text-align: center;">Fortalecer la lectura crítica a partir de actividades que privilegie el acercamiento a textos literarios y el trabajo intertextual.</p> <p>Objetivos específico:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar las fortalezas y falencias que los estudiantes presentan al momento de realizar un ejercicio de lectura crítica. - Plantear y aplicar un conjunto de ejercicios que en clave con la lectura crítica privilegien el acercamiento a textos literarios y la intertextualidad.
<p>3. Contenidos de</p>	<p>El Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES). Es una entidad que se encarga de evaluar el</p>

aprendizaje

sistema educativo en Colombia.

Para el caso de la Educación Superior, la evaluación se realiza por medio de la Prueba Saber Pro. La estructura general del examen evalúa dos competencias. Las competencias genéricas y las competencias específicas. En la primera se tiene en cuenta las habilidades que todo estudiante debe desarrollar sin importar el programa al que pertenezca y la última competencia se relaciona a la formación por programas o a fines.

Dentro de las competencias genéricas se encuentra el Módulo de Lectura Crítica, ICFES (2015) “Estas competencias representan, de manera general, las habilidades cognitivas necesarias para ser un lector crítico”. (p. 4).

Por ende, el “Módulo de Lectura Crítica (2015-1)” se ha estructurado de la siguiente manera:

1. Identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto. Esta competencia incluye la capacidad de identificar y comprender los eventos, ideas, afirmaciones y demás elementos locales que componen un texto.
2. Comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global. Esta competencia consiste en la capacidad de comprender cómo se relacionan semántica y formalmente los elementos locales que constituyen un texto, de manera que éste adquiera un sentido global.
3. Reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido. Esta competencia consiste en la capacidad de enfrentar el texto críticamente. Incluye evaluar la validez de argumentos, advertir supuestos, derivar implicaciones, reconocer estrategias argumentativas y retóricas, relacionar los contenidos con variables contextuales, etc. (p. 4).

Mediante la unidad didáctica se desarrollará competencias tales como:

Competencias comunicativas: Siendo la competencia más importante de la unidad didáctica, pues efectúa un papel determinante en el desarrollo de las habilidades lingüísticas de cada individuo en formación. Aquí, cabe resaltar que el trabajo a través de la lectura crítica intertextual ubica a los estudiantes en un lugar más activo a la hora aprender.

Competencia social y ciudadana: Esta competencia no es un tema solamente de las áreas de ciencias sociales sino que compete a las demás asignaturas como temas transversales. El estudiante debe estar en capacidad de reflexionar críticamente frente a las decisiones políticas de la ciudad y del país, es decir, reconocer sus deberes y derechos como ciudadanos de una sociedad a la que pertenece.

Competencia artística: Es la competencia más llamativa para llevar a cabo actividades de intertextualidad, ya que por medio del arte se involucra infinitas formas de relacionar un texto, por ejemplo: imágenes como pinturas, videoclips, tiras cómicas, poemas, cuentos, etc. Lo cual, se convierte en un espacio para que los estudiantes puedan expresar sus sentimientos por medio de lo artístico.

Finalmente, es importante aclarar que el diseño de la unidad didáctica busca, en primer lugar, favorecer en los estudiantes la reflexión y la argumentación de un texto frente a otros ya sean de manera oral o escrita, y que el ejercicio se refleje tanto a nivel académico, personal y social, en segundo lugar, registrar las actividades que se aplicó a los estudiantes de II semestre a partir de la práctica pedagógica, pues, el espacio que se generó a través de las

	intervenciones es una oportunidad para que el estudiante se arriesgue a participar de manera más crítica y creativa.
<p>4. Secuencia de actividades</p>	<p><u>Actividad N° 1</u></p> <p>El día 16 y 18 de septiembre de 2015 se socializará el primer capítulo de la novela “Aura” del escritor Carlos Fuentes y el cuadro “El Guernica” del pintor Pablo Picasso.</p> <p>Antes de iniciar la actividad se entregará las siguientes instrucciones:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1- Organizar grupos de cuatro personas. 2- Explicar y entregar la actividad que se encontrará en las hojas impresas. 3- Se dará 20 minutos para responder y discutir las respuestas entre el grupo. 4- Inicio de la actividad. <p>Para esta sesión, se utilizará el audio de la novela. Se pausará el sonido para socializar las preguntas respectivas de la obra.</p> <p>Finalmente, como cierre de la actividad se propone interpretar el cuadro “El Guernica” del artista Pablo Picasso.</p> <p><u>Anexo:</u> La actividad consta de dos hojas impresas.</p> <p><u>Materiales:</u> Libro en físico de la novela o documento impreso - Audio - Fotocopias.</p> <p><u>Actividad N° 2</u></p>

La actividad que se realizará en esta sesión (el día 30 de septiembre y 02 de octubre de 2015), es el punto de partida para la elaboración del ensayo sobre la novela “Aura” de Carlos Fuentes. El producto final del escrito es de suma importancia, es el resultado de la interpretación-argumentativa del ejercicio de intertextualidad entre la obra del mexicano Carlos Fuentes y el español Pablo Picasso realizada en la actividad N° 1.

Para ese día, se elaborará un mapa mental a partir de los siguientes ejes temáticos:

- Concepción de la mujer en la obra literaria y la pintura. (Feminidad)
- Matices de los colores al leer la obra literaria y al observar la pintura.
- Elementos simbólicos de la obra literaria y la pintura.

La entrega y socialización del ensayo será programada para el cierre del semestre.

Anexo: Documento-guía para realizar el ensayo.

Materiales: Fotocopias - Tablero - Marcadores.

Actividad N° 3

El día 28 y 30 de octubre de 2015 se leerá y analizará el poema “Canto V” de Vicente Huidobro y el “Poema XII” de

Pablo Neruda. El desarrollo de los ejercicios se hará de la siguiente manera:

Primer momento: realizar un ejercicio de interpretación de un poema.

Segundo momento: seleccionar las metáforas y símiles halladas en los poemas.

Anexo: Fotocopia de los poemas.

Materiales: Video beam, Audio - Fotocopias.

Actividad N° 4

Para la sesión del día 11 y 13 de noviembre de 2015 se entregará algunos fragmentos del libro “El arco y la lira” de Octavio Paz y la tiras cómicas de Calvin y Hobbes y Mafalda. Se relacionarán las tiras con los fragmentos del libro (temáticas que permitan la articulación del texto y las viñetas), si el tiempo lo permite se solicitará que elaboren una pequeña viñeta.

Las preguntas orientadoras para esta actividad son las siguientes:

1- ¿Qué característica posee el “Arco y la lira” para ser un texto de tipo argumentativo? y cómo lo relaciona con la siguiente tira cómica.

2- Después de leer el fragmento y la viñeta. Qué opina acerca del tema que se cuestiona.

Tira cómica de Calvin y Hobbes

1. Escribe un párrafo explicando el significado de la expedición de Magallanes



Tomado de: <http://bit.ly/1MIDBEQ>

Tira cómica de Mafalda



Tomado de: <http://bit.ly/1OP43Kj>

	<p><u>Anexo:</u> Fragmentos del libro “El arco y la lira”.</p> <p><u>Materiales:</u> Hojas - Lápices - Borradores.</p>
5. Recursos y materiales	Los materiales que se utilizarán son: Audio, bolígrafos, fotocopias.
6. Organización del espacio y el tiempo	Generalmente, las intervenciones se desarrollarán en el aula de clase. Con una duración de treinta a cuarenta y cinco minutos.
7. Evaluación	<p>La propuesta que se plasmó anteriormente se basa en el aprendizaje por discusión, el cual consiste en defender de manera argumentativa un punto de vista acerca de una temática, bajo la orientación del estudiante de la práctica y el docente titular de la asignatura quienes hacen el papel de interrogador y moderador.</p> <p>Por consiguiente, la recolección de datos se ejecutará de manera escrita. Antes de iniciar cada actividad se explicará paso a paso referente a lo que encontrarán en la fotocopia, los estudiantes en primer lugar, deberán analizar y responder las preguntas en la hoja suministrada en 15 minutos, en segundo lugar, polemizar para el resto del grupo, es decir verbalizar lo consignado pero de manera más amplia la respuesta.</p>
8. Fundamentación	Para la construcción de la presente unidad didáctica se ha tomado como eje fundamental el “Módulo de Lectura Crítica Saber Pro 2015-1” del (ICFES) recuperado de www.google.com , y autores como: Paula Carlino desde su documento

	<p>“Escribir, leer y aprender en la universidad”, Daniel Cassany “Tras las líneas sobre la lectura contemporánea”, Estanislao Zuleta “Sobre la lectura”, Sonia Girón “¿Cómo hacer lectura crítica?”, Richard Paul y Linda Elder “Lectura Crítica” y la “Ruta Maestra” edición 08, entre otros.</p>
<p>9. Diseño de materiales</p>	<p>El diseño de las actividades para la unidad didáctica están distribuidas en cuatro intervenciones, las cuales se aplicarán en las siguientes fechas:</p> <p>Prueba diagnóstica: del 24-28 de agosto de 2015.</p> <p>Actividad N° 1: del 14 al 18 de septiembre de 2015.</p> <p>Actividad N° 2: del 28 de septiembre al 02 de octubre de 2015.</p> <p>Actividad N° 3: del 26 al 30 de octubre de 2015.</p> <p>Actividad N° 4: del 9 al 13 de noviembre de 2015.</p>

Anexo 2
Matriz de análisis

ACTIVIDAD N° 1		
Categoría	Tipo de lectura	Análisis
Lectura literal	<p><u>Contenidos locales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • La palabra “Aura” tiene varios significados ¿Cuáles son? <p>Sujeto 1: Energía que rodea el cuerpo. Nombre.</p> <p>Sujeto 2: Fuente energética que todos poseemos desde el día de nacimiento y nos acompañará hasta la muerte.</p> <p>Sujeto 3: Nombre del personaje, tipo de flor, energía y atardecer en zonas especialmente como Alaska.</p> <p>Sujeto 4: Nombre femenino, a lo que rodea los cuerpos.</p> <p>Sujeto 5: Energía que emite una persona, irradiación luminosa que emiten los seres vivos.</p> <p>Sujeto 6: El nombre de la muchacha, campo energético de radiación.</p> <p>Sujeto 7: Relativa, energía espiritual.</p>	<p>Sujeto 1: Se evidencia una respuesta teórica con poca profundidad, ni reflexión de la misma.</p> <p>Sujeto 2: Se evidencia una respuesta en el que el estudiante se incluye dentro del concepto al decir:” Fuente energética que todos poseemos”.</p> <p>Sujeto 3: Se evidencia una respuesta teórica con poca profundidad, ni reflexión del mismo.</p> <p>Sujeto 4: Se evidencia una respuesta teórica pero a diferencia de los demás dice que es un nombre femenino con poca profundidad, ni reflexión del mismo.</p> <p>Sujeto 5: Se evidencia una respuesta teórica pero analizada desde el punto de vista biológico.</p> <p>Sujeto 6: En esta respuesta ya se involucra al personaje principal de la obra; sin embargo no se hace mayor profundidad en la respuesta.</p> <p>Sujeto 7: Se evidencia una respuesta teórica con poca profundidad, ni reflexión de la misma.</p> <p>Para concluir, los estudiantes dan conceptos textuales y teóricos correspondientes al significado del nombre desde diferentes significados</p>

	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué es: “la Sorbona”? <p>Sujeto 1: Es la segunda universidad más antigua del mundo.</p> <p>Sujeto 2: La histórica universidad de París.</p> <p>Sujeto 3: Universidad prestigiosa de Francia.</p> <p>Sujeto 4: Universidad prestigiosa y de larga tradición en París muchos la consideran la primera universidad del mundo.</p> <p>Sujeto 5: Universidad prestigiosa de Francia.</p> <p>Sujeto 6: Es una universidad de París.</p> <p>Sujeto 7: Lugar, escuela, universidad de Francia.</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué significa “gárgolas de arenisca”? <p>Sujeto 1: Estatuas de roca sedimentaria.</p> <p>Sujeto 2: Estatuas de arena para decoración.</p> <p>Sujeto 3: Estatuas de roca sedimentaria.</p> <p>Sujeto 4: son figuras al exterior de as canales de agua lluvia con una imagen no humana, y hecha a base de arena.</p> <p>Sujeto 5: Esculturas de criaturas místicas a base de arenas.</p> <p>Sujeto 6: Escultura hecha de piedra y de arena.</p> <p>Sujeto 7: No respondió.</p>	<p>“sinónimos”.</p> <p>Sujeto 1: El estudiante de la antigüedad de la universidad, pero no la relaciona con su influencia o pertenencia en la obra.</p> <p>Sujeto 2: En este caso el solo habla de la antigüedad de la universidad pero no incluye a obra dentro de su respuesta.</p> <p>Sujeto 3: El estudiante habla sobre el prestigio de esta universidad.</p> <p>Sujeto 4: El estudiante habla sobre el prestigio de esta universidad tal vez refiriéndose al estatus social y su larga trayectoria pero no la relaciona con la obra.</p> <p>Sujeto 5: El estudiante habla sobre el prestigio de esta universidad.</p> <p>Sujeto 6: El estudiante sólo habla de la ubicación geográfica de la universidad.</p> <p>Sujeto 7: Se puede analizar que el estudiante no sabía cuál era la respuesta o la dejo de últimas y se le olvido terminarla.</p> <p>Sintetizando las respuestas de los estudiantes se muestran muy puntuales y no explican la relación de gárgolas de arenisca con la obra “Aura”.</p>
	<p><u>Sentido global:</u></p>	

<p>Lectura inferencial</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Tiene algún significado o importancia “La Calle Donceles”? Alguna relación con la ciudad. <p>Sujeto 1: Calle en el centro de la ciudad.</p> <p>Sujeto 2: La calle donceles se encuentra en el centro de la ciudad y en donde se encuentra la casa de la señora.</p> <p>Sujeto 3: Es una universidad.</p> <p>Sujeto 4: Es una de las calles más importantes en el centro histórico de la ciudad de México y cuenta con varias librería o almacenes, etc. y su arquitectura es colonial y republicana.</p> <p>Sujeto 5: Significa hombre que no ha conocido a una mujer.</p> <p>Sujeto 6: Es una de las calles más emblemáticas del centro histórico de la ciudad de México. En ella se encuentran cantidad de librerías donde se encuentran gran cantidad de tesoros literarios.</p> <p>Sujeto 7: Está situada en el centro de la ciudad y el protagonista piensa que nadie vive allí.</p>	<p>Sujeto 1: Se evidencia una respuesta teórica con poca profundidad al no relacionarla con la obra.</p> <p>Sujeto 2: En este caso el estudiante responde la pregunta haciendo relación con la obra.</p> <p>Sujeto 3: Se puede analizar que el estudiante no sabía cuál era la respuesta o la dejo de últimas y se le olvido terminarla.</p> <p>Sujeto 4: En este caso el estudiante describe a mayor profundidad no solo la ubicación de la calle sino los lugares que la conforman, pero no la relaciona con la obra.</p> <p>Sujeto 5: En este caso el estudiante da una respuesta diferente y que tal vez está fuera de contexto y no es la respuesta más acertada a la pregunta ya que no explica desde qué punto de vista lo está tomando.</p> <p>Sujeto 6: En este caso el estudiante describe a mayor profundidad no solo la ubicación de la calle sino los lugares que la conforman, pero no la relaciona con la obra.</p> <p>Sujeto 7: En este caso el estudiante describe a mayor profundidad no solo la ubicación de la calle sino cómo se relaciona con el pensamiento del autor en ese momento.</p> <p>Para concluir, se evidencia que los estudiantes analizan la calle Donceles como un lugar ubicado en México, otros tratan de complementar con los lugares que la conforman y de los siete sujetos sólo uno la relaciono directamente con un pensamiento o idea del protagonista en la obra.</p> <p>Inferencia de los enunciados es muy superficial para lo esperado. Hizo falta mayor compromiso con la lectura capítulo de “Aura”. El trabajo realizado en grupos no genera debate entre los estudiantes, se percibe en donde se delega la actividad a un solo estudiante.</p>
-----------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<ul style="list-style-type: none"> • A qué evocan los siguientes elementos: veladoras, corazones de plata, frascos de cristal, vidrios enmarcados. <p>Sujeto 1: La devoción que tenía la señora Consuelo.</p> <p>Sujeto 2: A lo que refleja la tenue luz.</p> <p>Sujeto 3: Decoración de la habitación luz- luces.</p> <p>Sujeto 4: A un altar que poseía la señora Consuelo y que tiende a representar lo místico, fantástico sobrenatural.</p> <p>Sujeto 5: Los elementos allí nombrados nos recuerdan la brujería, nos hace sentir miedo y curiosidad.</p> <p>Sujeto 6: Brujería, hechizos</p> <p>Sujeto 7: Evocan a la luz.</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué representa el “conejo”? Qué significado toma hasta ese momento. <p>Sujeto 1: La compañía.</p> <p>Sujeto 2: Compañía, fertilidad y juventud.</p> <p>Sujeto 3: La compañía de la señora.</p> <p>Sujeto 4: Hasta el momento es la compañía de la anciana, pero es la sabiduría, lo continuo, de ahí su nombre “saga”, que siempre va</p>	<p>hipótesis sí o no se relacionaba con el texto</p> <p>Sujeto 1: En este caso el sujeto hace referencia a las creencias que tenía la protagonista de la novela.</p> <p>Sujeto 2: Para este sujeto refleja el esplendor y profundidad.</p> <p>Sujeto 4: En este caso el sujeto hace la asociación con los elementos que conforman un altar que pertenecía doña Consuelo que representa algo extraño y de fuera de lo natural y cotidiano.</p> <p>Sujeto 5: En este caso el sujeto además de hacer la asociación con los elementos relacionados con sentimientos como: la brujería, miedo y curiosidad.</p> <p>Sujeto 6: Este sujeto los asocia a la brujería y hechicería pero de una forma muy corta sin ahondar o profundizar en la respuesta.</p> <p>Sujeto 7: Este sujeto lo relaciona con la claridad pero de una forma muy corta, sin ahondar o profundizar en la respuesta.</p> <p>Para concluir, los estudiantes muestran diferentes formas de evocar elementos como: veladoras, corazones de plata, frascos de cristal, vidrios como símbolo de brujería, religiosidad, fantásticos y sobrenaturalidad.</p> <p>Sujeto 1: El sujeto hace alusión a características como la compañía.</p> <p>Sujeto 2: En este caso el sujeto lo toma el animal como símbolo de compañía, fertilidad y juventud; sin embargo no menciona a quién</p>
--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>pero también vuelve.</p> <p>Sujeto 5: Compañía y obediencia.</p> <p>Sujeto 6: La compañía de la señora Consuelo.</p> <p>Sujeto 7: Una compañía para la mujer Constanza.</p>	<p>corresponden estas características.</p> <p>Sujeto 3: En este caso el sujeto lo toma el animal como símbolo de compañía</p> <p>Sujeto 4: En este caso el sujeto lo toma el animal como símbolo de compañía</p> <p>Sujeto 5: El sujeto hace alusión a características como la compañía y obediencia.</p> <p>Sujeto 6: El sujeto hace alusión a características como la compañía de la señora Consuelo.</p> <p>Sujeto 7: El sujeto hace alusión a características como la compañía</p> <p>Teniendo en cuenta las respuestas suministradas por cada estudiante, se concluye que todos coinciden en que el conejo es un símbolo de compañía y algunos lo asocian directamente como la compañía de la señora Consuelo.</p>
<p>Lectura crítica</p>	<p><u>Evaluación del contenido: (lectura crítica e intertextual)</u></p> <p>Sujeto 1: Sufrimiento de la época.</p> <p>Sujeto 2: Sufrimiento, pero que aun así hay esperanza</p> <p>Sujeto 3: El autor quiso plasmar desesperación, crueldad, sufrimiento, hambre, guerra representando la guerra civil.</p> <p>Sujeto 4: No respondió.</p> <p>Sujeto 5: Podemos ver en el cuadro dolor, sentimiento,</p>	<p>Sujeto 1: El sujeto lo relaciona con el dolor de la época, dando una respuesta muy puntual sin entrar en explicaciones...</p> <p>Sujeto 2: El sujeto lo relaciona con el dolor de la época, donde se guarda una esperanza dando una respuesta muy puntual sin entrar en explicaciones.</p> <p>Sujeto 3: El sujeto explica la motivación y las razones expresadas a través de símbolos.</p> <p>Sujeto 4: El sujeto no respondió tal vez por un desequilibrio cognitivo es decir no comprendió el cuadro o no aprovechó bien su tiempo.</p>

	<p>desesperación, angustia.</p> <p>Sujeto 6: No respondió.</p> <p>Sujeto 7: No respondió.</p>	<p>sujeto 5: El sujeto lo relaciona con sentimientos como: dolor desesperación y angustias pero no especifica el por qué</p> <p>Sujeto 6: El sujeto no respondió tal vez por un desequilibrio cognitivo es decir no comprendió el cuadro o no aprovechó bien su tiempo.</p> <p>Sujeto 7: El sujeto no respondió tal vez por un desequilibrio cognitivo es decir no comprendió el cuadro o no aprovechó bien su tiempo.</p> <p>Las respuestas fueron enmarcadas en el contexto literal del escrito, es decir, no se encuentra un análisis profundo que dé cuenta de una opinión personal. Además tres de los estudiantes no respondieron la pregunta.</p>
--	-----------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Anexo 3

Matriz de análisis

ACTIVIDAD N° 2	
<p>Respecto a los procesos de lectura involucrados</p>	<p>Sujeto 1: “Aura” es una novela corta escrita por Carlos Fuentes, en donde se toman varios elementos para dar sentido a la obra y de esta forma hacer que el lector se conecte con ella y abra su imaginación para poder entender lo que la obra le quiere contar. En <i>Aura</i> hay tres grandes rasgos que se ven a lo largo de la historia: primero, la aparición de objetos místicos que causan un impacto por el significado y la importancia que tienen para que la historia se pueda desarrollar; segundo, el tiempo, si bien se trata pasado y presente, no se tratan por separado; y tercero, y esto es algo que el mismo lector debe ver por fuera del texto, es la relación que la novela tiene con “El Guernica” de Picasso.</p> <p>Comentario: En este caso se puede deducir que el sujeto hace una breve descripción de la obra, el autor y sobre todo enfatiza en la importancia del significado de los elementos que aparecen en la obra. Por otra parte el sujeto da cuenta de la lectura, pero solamente la relacionada con el primer capítulo aunque enumera sus ideas, se evidencia al final la relación del libro con la obra de Picasso.</p> <p>Sujeto 2: “Aura” es una novela- de Carlos Fuentes escrita en 1962, en la que se cuenta los días que pasa un historiador en la casa de la persona para la que estará trabajando, en aquella residencia pasarán hechos extraordinarios. La historia comienza con la presencia de Felipe Montero, él está tomando un café, allí se percata de un anuncio en la pared que ofrece trabajo, pero una publicidad distinta a las demás, dirigido especialmente a él, con los requisitos aptos para el señor Montero, al parecer especificados de forma sutil, entre ellos hablar francés, y con un sueldo atractivo, tres mil pesos; recordar que tres mil pesos no valían lo mismo en el año de 1962. Al principio sin darle la importancia debida, sólo lo lee. Sin embargo, al día siguiente el anuncio sigue ahí incitándolo hacia esa misteriosa tentación. Decide acudir al llamado, el sueldo aumentó a cuatro mil pesos.</p> <p>Comentario: En este caso se ve que el sujeto introduce su ensayo dando a conocer datos bibliográficos de la novela como fecha de publicación y su autor.</p> <p>Sujeto 3: Este texto nació del libro “Aura” del autor mexicano Carlos Fuentes. En el recorrido del libro el protagonista</p>

	<p>Felipe Montero se encarga de mostrar su profunda admiración hacia Aura, gracias a que ella posee una cegadora belleza natural que está presente para él desde el primer momento en que la vio. Mostrando así que la mujer posee una belleza auténtica y resplandeciente, y aunque este en el lugar más alejado y sombrío siempre se va hacer presente esa belleza; refiriéndonos al sitio en donde se encontraba Aura, y como Felipe expresaba que su belleza era tan inmensa que en cualquier lugar en el cual ella entrara, llegaría como una luz en la oscuridad.</p> <p>Comentario: En este caso, el sujeto realiza una descripción de los personajes principales basado en el primer capítulo de la novela. No se evidencia una lectura a fondo acerca de los elementos simbólicos.</p> <p>Sujeto 4: La mujer en toda su extensión es el tema principal de Aura, en la novela se habla de los diferentes matices que tiene la mujer, en específico Aura durante el relato de Felipe; ya que, al ver a esta mujer no pudo pensar en otra cosa que no fuera en los hermosos ojos verdes.</p> <p>Comentario: Se retoma el físico de la protagonista de la historia, sin embargo no se muestra un más allá de la historia. Una lectura más inferencial a partir de los datos que el autor plasmaba en cada capítulo.</p>
<p>Respecto a los datos literales de la obra</p>	<p>Sujeto 1: “Aura” es una novela corta escrita por Carlos Fuentes.</p> <p>Comentario: El sujeto habla del nombre de la novela y el autor.</p> <p>Sujeto 2: Desde el primer instante en que Felipe llegó a la casa de la señora Consuelo Llorente, por la que fue convocado, sintió una atmósfera rara, una casa donde siempre reinaba la penumbra, donde siempre había frío, humedad, como si se estuviese en un cementerio, con los más mínimos rastros de vida, excepto por algunas plantas que se encontraban en el pasillo del vestíbulo y el pequeño jardín de la entrada, y de las ratas. “Cierras el zaguán detrás de ti e intentas penetrar la oscuridad de ese callejón techado La presencia del conejo y los gatos se pondrá en duda al final. Más aún el único personaje que con seguridad se puede afirmar “vivo”, es en efecto el señor Felipe Montero, la señorita Aura, la viuda Consuelo Llorente y el mayordomo, del que se habla un par de veces, y nunca aparece, poseen sólo una presencia moral o espiritual, pues dentro del relato forman parte de ese ambiente fantasmagórico que se va llevando a cabo durante los días que el señor Montero permanece en aquella antigua casa.</p> <p>Comentario: En este caso el estudiante empieza narrando la historia con base en una secuencialidad de sucesos y acciones que involucra a los personajes de la obra.</p>

	<p>Sujeto 3: En el recorrido del libro el protagonista Felipe se encarga de mostrarnos su profunda admiración hacia aura, gracias a que esta posee una cegadora belleza natural que está presente para él desde el primer momento en el cual la vio. Mostrando así que la mujer posee una belleza auténtica y resplandeciente, y aun que este en el lugar más alejado y sombrío siempre se va a hacer presente esa belleza; refiriéndonos al lugar en el cual se encontraba aura y como Felipe expresaba que su belleza era tan inmensa que en cualquier lugar en el cual ella entrara, ella llegaría como una luz en la oscuridad.</p> <p>Comentario: No se toma ningún dato literalmente. Aquí el sujeto retoma a la historia entre Felipe y Aura, se puede decir que vuelve y retoma la idea del párrafo anterior pero no aporta nada novedoso al escrito.</p> <p>Sujeto 4: A lo largo de la novela Felipe describe a aura de una manera muy bella y a la vez detallada, se enamora de ella con solo verla y sin que aura le dijera una sola palabra; la muchacha reflejaba una inocencia que hizo que Felipe aceptara el trabajo en la oscura casa para poder estar cerca de ella sin importar que tan fuerte fuera el trabajo</p> <p>Comentario: Se detalla el instante en que Felipe acepta el trabajo en la casa de la señora Llorente. No obstante no se evidencia nada novedoso en el escrito.</p>
<p>Respecto a la tesis propuesta</p>	<p>Sujeto 1: Para empezar, se ve que a lo largo de la obra se le da una gran importancia a los objetos místicos que salen en ella, pero, ¿cuál es la razón de por qué estos se colocaron en primer lugar? Para responder esto, voy a tomar cada objeto que apareció.</p> <p>Comentario: En este caso el sujeto da una tesis centrada en los elementos simbólicos de la obra y su importancia. Seguidamente se establece un interrogante que hace parte de su tesis y que se tratará de dar respuesta más adelante ¿cuál es la razón de por qué estos se colocaron en primer lugar?</p> <p>Sujeto 2: NO se evidencia dentro del ensayo.</p> <p>Sujeto 3: La mujer como la representación de la belleza natural, la mujer como reflejo de la solidaridad y compasión, y por último, una mujer débil que debe ser sobre protegida,</p> <p>Comentario: Se presenta diferentes concepciones sobre la palabra mujer. Pero en ningún momento se desarrolló la idea. Hubiera sido interesante relacionar los postulados con la trama de la historia.</p>

	<p>Sujeto 4: Una de las mejores cosas que tiene esta obra, es como abarca el tema de la mujer ya que, el autor la pone en un lugar muy importante; como uno de los principales complementos del hombre que la debe cuidar y proteger por encima de todo. La novela tiene este gran mensaje, de respeto hacia la mujer, de amor porque todo lo que viven Felipe y Aura en la obra es una historia de amor que crece con el paso de los días. Es muy bonito pensar que aun en esta época se pueden dar historias como esta, que aunque son un poco anticuadas cualquiera de nosotros quisiera vivirla a si se ha una vez en la vida; poder encontrar a la persona adecuada para cada uno de nosotros.</p> <p>Comentario: El punto de vista que tiene sobre el concepto de mujer es válido para ser postulado como la tesis. El sujeto vincula la posición de la mujer en la época que fue escrito la narración y con la actualidad, en donde las mujeres participan, tienen voz y voto en las decisiones familiares y políticas.</p>
<p>Respecto a los argumentos que acompaña la tesis</p>	<p>Sujeto 1: Quiero mostrar la relación que hay entre <i>Aura</i> y la <i>Guernica</i> de Picasso, ya que en ambos se recurre a la representación que se le da a objetos determinados para dar una pista al público de lo que se está contando. Por una parte en la <i>Guernica</i> se ven un toro, una madre con su hijo muerto, una paloma, un caballo, un guerrero muerto, una bombilla, una mujer arrodillada, una mujer con un quinqué una casa en llamas y un hombre implorando. Todo esto es la representación de lo que sucedió tras el bombardeo en Guernica, que no dejó más que desesperación, muertes, sufrimiento, la falta de confianza por lo que había profundas que las que un cuchillo podría dejar en cualquier logro el desarrollo tecnológico, el aferramiento a la mínima esperanza de vida y cicatrices más cuerpo. Por otro lado, los elementos que aparecen en la portada de <i>Aura</i> son el pasillo rojo, un conejo, toda la oscuridad además de los tonos fríos que acompañan toda la narración. La representación de los objetos aquí es básicamente toda la historia resumida en una sola imagen. Como se vio, tanto <i>Aura</i> como la <i>Guernica</i> se ayudan de los objetos para contar una historia que si bien puede ser de brujería, puede ser el terrible resultado de algo que no se puede ocultar de la realidad.</p> <p>Comentario: En este caso el estudiante integra otro tema relacionada con el Guernica y trata de asociarlo a la obra. Por otra parte habla del significado que estos elementos evocan además de los sentimientos reflejados a través de las figuras.</p> <p>Sujeto 2: NO se evidencia dentro del ensayo.</p> <p>Sujeto 3: La mujer como poseedora de la belleza natural, la mujer como reflejo de la solidaridad y compasión a través de Aura y por último, la mujer como imagen de alguien que se le debe brindar protección.</p> <p>Comentario: No se despliega la idea.</p> <p>Sujeto 4: La tía de Aura de cierta manera representa todos los obstáculos que se presentan en nuestra vida, en la vida siempre</p>

	<p>nos encontraremos personas como la tía de aura; personas a las que no somos de su agrado por envidias, rencores o rivalidad etc. Pero ninguna persona es perfecta y por consiguiente no se le pudo caer bien a todo el mundo, solamente debemos seguir adelante no dejar que ninguna de estas personas nos haga daño o dudar de nosotros mismos; también encontraremos personas que nos ayudaran a poder superar todas estas dificultades que nos harán más fuertes antes las adversidades.</p> <p>Comentario: Es el único juicio que podría acompañar la opinión anterior. El sujeto ejemplifica la historia con situaciones de su la vida cotidiana. Tal vez la idea daba para argumentar de manera amplia la tesis.</p>
<p>Respecto a las conclusiones formuladas</p>	<p>Sujeto 1: Para concluir, <i>Aura</i> es una obra en la que el autor es capaz de manejar pasado y presente en un mismo plano de la realidad ayudándose de objetos místicos para de cierta forma sacar los sucesos de la realidad a la que estamos acostumbrados. Así mismo, se ve la gran importancia que estos objetos tienen para el desarrollo de la historia, cosa que también sucede en la <i>Guernica</i> ya que son los objetos los que cuentan la realidad.</p> <p>Comentario: Para finalizar su ensayo el sujeto habla sobre el cuadro de Picasso y de la importancia o habilidad del autor al mezclar situaciones reales y de ficción correspondientes a presente y pasado generando impacto en la obra sin salirse del plano de la obra,</p> <p>.</p> <p>Sujeto 2: No se evidencia dentro del ensayo.</p> <p>Sujeto 3: Teniendo en cuenta la época en la cual se encontraba, la mujer no tenía la máxima libertad como hoy en día se puede ver con gran facilidad, además de que la mujer simplemente para casarse y servir a una casa y a un esposo, sin tener mucho que hacer sino ocuparse de lo que hacia la mujer de la época.</p> <p>Comentario: No hay conclusiones. Durante el desarrollo del escrito se exponía las ideas pero no se desarrollaban.</p> <p>Sujeto 4: No se presenta una conclusión.</p>

Anexo 4
Matriz de análisis

ACTIVIDAD N° 3		
Categoría	Tipo de lectura	Análisis
Lectura compresiva	<p style="text-align: center;"><u>El amor</u></p> <p>Sujeto 1: Elegí este tema porque muchas veces nos sentimos tristes o melancólicos por varias razones como el desamor, ausencia de un familiar, problemas en el trabajo, el colegio, la universidad, pero sobre todo por la falta de amor.</p> <p>Sujeto 2: Hace alusión a una persona cuando está pasando a una etapa de enamoramiento. Se ve que cualquier cosa agradable a la vista le recuerda a esa persona porque también le resulta agradable y no tiene ninguna relación conmigo.</p> <p>Sujeto 3: La relaciono con una relación en la que uno de los dos se vuelve dependiente a otro y en vez de ser una relación que los complementa se vuelve una relación obsesiva y problemática.</p> <p>Sujeto 4: Lo asocio con el amor que no es correspondido, que uno ve desde la</p>	<p>Sujeto 1: Se refleja un sentimiento de desconsuelo frente a las situaciones de la vida cotidiana, de igual manera se puede intuir la relación del amor con las cosas negativas vividas.</p> <p>Sujeto 2: La reflexión que se suscitó fue a partir del poema y no se encuentra ningún tipo de relación con la vida del sujeto como él mismo lo describe.</p> <p>Sujeto 3: Es un punto de vista válido para definir el afecto que en algunas relaciones se pueden convertir en algo no positivo para el crecimiento de cada individuo.</p> <p>Sujeto 4: La postura que el estudiante tiene frente al</p>

	<p>distancia. Algo imposible pero idealizado. En este momento no se asocia con la parte amorosa pero tal vez con los ideales que tengo para el futuro y quiero realizar.</p> <p>Sujeto 5: Los poemas se relacionan con la libertad, el primero la libertad de amor a quien se quiere amar y la segunda con la libertad del ser uno mismo, creo que se relaciona con mi vida cotidiana con que hoy en día tal vez querer estar con una persona y no sea bien visto, al igual que se enfrenta a muchos prejuicios por ser como es.</p> <p>Sujeto 6: El amor es algo que todos experimentamos en alguna época de nuestra vida. Cada uno de nosotros tenemos diferentes puntos de vista, a muchos de nosotros no hace felices o infelices como en el poema el autor describe al amor con un cierto tipo de tristeza como algo que lo llena pero también que lo pone triste.</p> <p>Sujeto 7: La situación sería que quien escribió los poemas está enamorado, y el tipo usa muchas metáforas para expresar sus sentimientos así como uno en la vida cotidiana usa metáforas para explicar algo.</p>	<p>amor a partir de los poemas es muy personal, ese sentimiento lo manifiesta como una forma de incentivar los planes a posterioridad.</p> <p>Sujeto 5: Se manifiesta el sentimiento como una forma de liberación hacia otras personas y hacia lo que se desea hacer sin pensar en lo establecido por la sociedad.</p> <p>Sujeto 6: El afecto que el autor expresa en los poemas demuestra las diferentes etapas de la pareja como el estudiante lo califica en algunas ocasiones tiene connotaciones de tristeza y otras veces como una luz de esperanza.</p> <p>Sujeto 7: La explicación acerca del amor es un poco fría. No la relaciona con ninguna situación de la vida cotidiana. Se encuentra varias metáforas pero no quiere decir que todo el poema sea metafórico, ya que no tendría sentido el texto.</p>
	<p style="text-align: center;"><u>La libertad</u></p> <p>Sujeto 1: La libertad de amor a quien se quiere amar y la segunda con la libertad del ser de uno mismo. Creo que se relaciona con la vida cotidiana con que hoy en día tal vez querer estar con una persona y no sea bien visto, al igual que se enfrenta a muchos prejuicios por ser como es.</p> <p>Sujeto 2: La libertad para poder expresar lo que se piensa respecto a una experiencia mía, aunque no se tenga muchas posibilidades o apoyo, hacer lo que se quiere, inclusive si se es delicado. Suave de voz, luchar contra las expectativas que solo</p>	<p>Sujeto 1: Se manifiesta el sentimiento como una forma de liberación hacia otras personas y hacia lo que se desea hacer sin pensar en lo establecido por la sociedad.</p> <p>Sujeto 2: Se observa una lucha continua por alguna</p>

<p>Lectura comprensiva</p>	<p>oprimen y limitan, ser feliz aunque parezca que se vive un sueño nostálgico, vivir de la forma en que se pueda ser libre como persona.</p> <p>Sujeto 3: El poema es una forma de libertad, de sacar el odio la tristeza o demás sentimientos que tengamos. El poema realmente me toca ya que cuando estoy enamorado soy la persona más cursi y romántica del mundo por eso me identifico con el poema.</p> <p>Sujeto 4: Un poema es una libre expresión donde podemos combinar todas las palabras, podemos decir lo que queremos y esto se relaciona con mi vida cotidiana porque yo puedo decir lo que quiera y como lo quiera.</p> <p>Sujeto 5: Yo escojo el poema “canto V” y lo relaciono con el tema de la libertad al morir, y lo puedo relacionar con el sentimiento de alguien hacia un ser querido cuando muere y le duele pero quiere que sea libre y sea feliz donde quiera que esté. Yo tuve ese sentimiento con la reciente muerte de mi tío.</p> <p>Sujeto 6: Cuando el amor hacia alguien llega a la vida de otro. La relación es que si lo quiero vivir pero con el paso del tiempo.</p> <p>Sujeto 7: El amor hacia alguien, ese acojo o cariño que se le puede tener a alguien, también se puede ver como apego u obsesión por una persona.</p>	<p>situación determinada en la vida del sujeto.</p> <p>La categoría la analiza el estudiante desde lo más profundo y personal de la cual no ha podido salir y sufre en silencio.</p> <p>Sujeto 3: Se manifiesta como una forma de expresar los sentimientos a través de los poemas. Se puede igualmente afirmar que el sujeto en cierto modo se identifica más con los textos escritos.</p> <p>Sujeto 4: La posición frente a la categoría es desde lo cotidiano, se revela un tono de espontaneidad en la personalidad del sujeto.</p> <p>Sujeto 5: Es interesante la relación que establece el sujeto frente la libertad y la muerte. La libertad como sinónimo de bienestar, de descanso ante un mundo hipócrita y superficial en el que se habita.</p> <p>Sujeto 6: El sujeto vincula la libertad con la autonomía que cada individuo tiene para elegir con quien quiere compartir su existencia.</p> <p>Sujeto 7: Se percibe la categoría como el dominio que otra persona instaura contra su pareja.</p>
-----------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p style="text-align: center;">Lectura interpretativa</p>	<p style="text-align: center;"><u>Metáforas</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • “Tienes la vida corta de un abanico” <p>Sujeto 1: Quiere decir que la vida es muy corta para las personas.</p> <ul style="list-style-type: none"> • “Huye que huye de la muerte De la muerte sentada al borde del mar” <p>Sujeto 2: Quiere decir que las personas siempre huyen de la muerte pero no saben que siempre están a lado de ellos esperando atacar.</p> <ul style="list-style-type: none"> • “con el pecho lleno de silencio” <p>Sujeto 3: Esa persona pasa por una mala etapa y se encuentra sumamente triste.</p> <ul style="list-style-type: none"> • “Y arrullar al cielo como un árbol” <p>Sujeto 4: Calmar o susurrar de manera tierna algo.</p> <ul style="list-style-type: none"> • “Tenía un anillo en el corazón” <p>Sujeto 5: Sentía una presión, el corazón representa los sentimientos, el anillo no poder expresarlos.</p>	<p>Sujeto 1: Se relaciona con la la vida de ser humano y el uso de un objeto; el deterioro y la inexistencia del ser humano con el pasar del tiempo.</p> <p>Sujeto 2: La postura es subjetiva, por ello se puede deducir que el significado de la muerte para el sujeto no es un tema transcendental.</p> <p>Sujeto 3: Se describe la situación emocional de un individuo, una condición afligida frente a la vida.</p> <p>Sujeto 4: Se descifra una situación de aliento hacia algo o alguien.</p> <p>Sujeto 5: Refleja las distintas situaciones en donde el hombre o la mujer no puede manifestarse... El sujeto asocia el anillo con la represión que las personas tienen en exteriorizar los sentimientos.</p>
----------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<ul style="list-style-type: none"> • “La montaña embrujada por un ruiseñor” <p>Sujeto 6: Acá se compara a un brujo con un pájaro al darle la cualidad de embrujar.</p> <ul style="list-style-type: none"> • “La montaña y el montaña, Con su luno y su luna” <p>Sujeto 7: Quiere decir que cada montaña tiene su compañía a su alma gemela, también es una firme representación de lo masculino y lo femenino.</p>	<p>Sujeto 6: Se indica la existencia de un personaje misterioso con la temática de la hechicería.</p> <p>Sujeto 7: Es una afirmación interesante la que el sujeto realiza, la interpretación acerca de que la montaña tiene su compañía refleja la idealización de la pareja conformada por un hombre y una mujer.</p>
--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Anexo 5

Matriz de análisis

ACTIVIDAD N° 4		
Categoría	Tipo de lectura	Análisis
Lectura comprensiva	<p>“Los símbolos son también lenguaje, aun los más abstractos y puros, como los de la lógica y la matemática. Además, los signos deben ser explicados y no hay otro medio de explicación que el lenguaje. Pero imaginemos lo imposible: una filosofía dueña de un lenguaje simbólico o matemático sin referencia a las palabras. El hombre y sus problemas —tema esencial de toda filosofía— no tendrían cabida en ella. Pues el hombre es inseparable de las palabras. Sin ellas, es inasible. El hombre es un ser de palabras. Y a la inversa: toda filosofía que se sirve de palabras está condenada a la servidumbre de la historia, porque las palabras nacen y mueren, como los hombres.” (Paz, p. 30).</p> <p>Sujeto 1: En el fragmento del lenguaje el autor describe por qué, cómo y en qué momento se crea la poesía. Explica y da a entender que hay varios factores que influyen en el poeta para desarrollar un tema. También permite ver la relación que se forma entre un lector y el poeta. Entonces pienso que es argumentativo porque por medio de un ejemplo claro como la poesía puede dar a conocer el lenguaje.</p> <p>Sujeto 2: Este texto es argumentativo, ya que el autor nos da su punto de vista, y relaciona el lenguaje con la creación poética. Pero el texto también tiene algo de descriptivo, porque nos explica, y nos enseña que es el poema y la relación que este tiene con respecto al lenguaje.</p>	<p>Sujeto 1: El estudiante brinda características del texto argumentativo. Lo asocia con las diferentes etapas y vivencias del mundo en el que se habita para luego ser contadas en versos.</p> <p>Sujeto 2: Se evidencia una percepción teórica, la identificación de los elementos que integran la creación poética.</p> <p>Sujeto 3: La apreciación por parte del sujeto 3</p>

<p>Sujeto 3: El fragmento que leí es argumentativo porque le da desarrollo a un tema, el cual pasa por pasos o procedimientos llegando a cumplir con el argumento apoyándolo con sus ideas y además se apoya en afirmaciones. Opino que ambos se pueden relacionar ya que en ambas se puede ver que esta herramienta (lenguaje) se quiere utilizar con un fin propuesto por el que los hizo, sin mucha preocupación por lo que verdaderamente le interesa al lector.</p> <p>Sujeto 4: Es descriptivo, argumentativo, el autor señala su punto de vista, logra relacionar distintos elementos aparte de insistir en su opinión apoyándose en la descripción teórica del tema (la creación poética). Los actos del lenguaje, primero, en el desarraigo de las palabras, luego se vuelven un objeto de participación donde el uso de la ironía se nota en la caricatura.</p> <p>“La imagen no explica: invita a recrearla y, literalmente, a revivirla... La imagen transmuta al hombre y los convierte a su vez en imagen, esto es, en espacio donde los contrarios se funden. Y el hombre mismo, desgarrado desde el nacer, se reconcilia consigo cuando se hace imagen, cuando se hace otro.” (Paz, p. 113).</p> <p>Sujeto 5: El autor da el punto de vista de la imagen y se basa en caricaturas para poder darse a entender de una forma más fácil y más entretenida. Por eso el autor dice “la poesía vaya más allá del lenguaje”.</p> <p>Sujeto 6: Desde mi punto de vista, podría tomar este fragmento como un texto de tipo argumentativo y explicativo, porque, aparte de dar unas razones, para corroborar la afirmación de lo que es la imagen en sí en ese sentido, lo haría un texto explicativo. La viñeta de Mafalda, es tal vez al ver esta tira cómica, hace que el hombre se cuestione sobre qué es bueno y qué es malo, de esta forma se le puede dar una interpretación a la misma imagen desde un punto de vista subjetivo.</p>	<p>demuestra e infiere como el lenguaje se debe convertir en el instrumento para expresar el pensamiento.</p> <p>Sujeto 4: Se establece correlación entre la creación poética y el lenguaje como punto de partida hacia una intervención más activa no solo desde las palabras sino a través de la imagen.</p> <p>Sujeto 5: El estudiante confirma como la imagen apoya de forma eficiente la contextualización de una situación.</p> <p>Sujeto 6: Se manifiestan los diferentes estilos de entender una imagen y de qué manera un escrito aporta en la comprensión de la misma.</p>
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>Sujeto 7: El texto presenta características de tipo argumentativo porque empieza exponiendo una idea y luego la soluciona o explica exponiendo o dando razones y argumentos que pretenden un aclarar de la misma. Se relaciona con la tira cómica en la medida que expone la situación que se demanda en la 3 imagen con los argumentos que en la pared se plasma, esto poniendo de manifiesto una actitud irónica, ya que todavía así, todos se creen buenos.</p> <p>Sujeto 8: Se podría decir porque el autor en la caricatura muestra su punto de vista, muestra una crítica social, se podría relacionar donde invita a recrear, y a revivir la imagen donde el autor busca dejar un mensaje.</p>	<p>Sujeto 7: La deducción que el estudiante realiza responde a los conceptos básicos de la temática la creación poética y como la tira cómica es una firme representación de las situaciones sociales.</p> <p>Sujeto 8: El sujeto expone como una representación gráfica puede contribuir en la aprehensión de un documento.</p>
--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Anexo 6Diarios de campos

Diario de campo		
Estudiantes: Ibeth Carolina Ramírez - Elvia Patricia Daza.		
Códigos:	26082064 26081320	Fecha de elaboración 24-28 de agosto de 2015.
1. Descripción de la experiencia	2. Teorización desde saber disciplinar	3. Reflexión sobre desarrollo profesional
<p>Se trabajó la prueba diagnóstica con el fin de identificar posibles falencias a través de las cuales se pueda idear una metodología que contribuya a mejorar los procesos de lectura crítica. Durante la observación se identificó:</p> <ul style="list-style-type: none"> ♣ No todos los estudiantes hicieron la lectura correspondiente ♣ Los estudiantes no hablan con frecuencia, ni dan su punto de vista simplemente se limitan a escuchar y cuando el profesor pregunta responden los mismos, pero no se ve una motivación por 	<p>Cassany (2003) afirma que la práctica de la lectura crítica se constituye en no aceptar a priori las ideas del autor, sin antes discutirlos reflexivamente prestando una atención cuidadosa a las palabras, discrepar cualquier afirmación o teoría, combatir y cuestionar impresiones u opiniones</p>	<p>Teniendo en cuenta cada una de las observaciones como investigadores nos interrogamos sobre lo siguiente:</p> <p>¿Cómo desarrollar procesos de lectura crítica en los estudiantes de segundo semestre?</p> <p>¿Cuál es la manera en que los estudiantes abordan una lectura y se apropian de ella?</p>

<p>hacerlo.</p> <ul style="list-style-type: none"> ♣ Los estudiantes hablan a partir de la lectura pero no la asocian con la vida diaria. ♣ Los estudiantes se intimidan al momento de tomar la palabra. 	<p>contrarias, identificar puntos de vista, intenciones, distinguir posiciones y contrastarlas con otras alternativas.</p>	<p>¿Cómo generar hábitos de lectura en los estudiantes de segundos semestre?</p> <p>Después de cuestionarnos sobre los anteriores interrogantes se llegó a la conclusión de establecer la intertextualidad como una estrategia didáctica, ya que a través del contraste se puede motivar al lector a ir más allá e implícitamente le exige hacer una lectura más consciente y establecer un punto de vista.</p>
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Diario de campo		
Estudiantes: Ibeth Carolina Ramírez - Elvia Patricia Daza		
Códigos: 26082064	26081320	Fecha de elaboración 14 al 18 de septiembre de 2015.
1. Descripción de la experiencia	2. Teorización desde saber disciplinar	3. Reflexión sobre desarrollo profesional
Se realizó la primera sesión. La cual se fundamentó en la	Giroux (1997) afirma que la	La experiencia fue fructífera se desarrolló una actividad diferente. Los estudiantes participaron primero en grupo y luego se socializó. El ejercicio de intertextualidad facilitó el

<p>novela Aura de Carlos Fuentes, donde los estudiantes respondieron a una serie de preguntas de tipo oral y escrito en torno a la obra. Posteriormente se hizo un actividad de intertextualidad entre la portada del libro y el cuadro Guernica de Picasso con el objetivo de favorecer la lectura crítica del estudiante a través de ejercicios intertextuales. Entre lo que se observó sobresale:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes hablaron un poco más y se centraron en los elementos simbólicos además de los sentimientos expresados por el autor. • Cada estudiante es un mundo diferente, de él se desprende un punto de vista centrado en sus vivencias y en la forma de ver el mundo. La lectura se hizo guiada por el audio de Carlos Fuentes, pero solo la correspondiente al primer capítulo. 	<p>pedagogía como practica cultural, exige abrir espacios institucionales en que el estudiante pueda definir qué significa ser productores culturales, capaces de leer textos diferentes y producirlos de emprender y abandonar discursos teóricos, pero sin olvidar la idea 1 de teorizar por sí mismos.</p>	<p>proceso en la medida que permitió interrogar al estudiante, quienes preguntaron sobre el significado de los elementos del cuadro de Guernica y se interesaron por el tema tratando de hacer lo mismo con el cuadro de Guernica además de las preguntas en torno a estos dos.</p> <p>Como investigadoras la experiencia nos ayudó a entender la didáctica como eje articulador que favorece el tipo de actividad dependiendo de uso y pertinencia.</p> <p>Las habilidades comunicativas se desarrollan a partir de actividades como el debate. Las cuales exigen el uso de la palabra, al igual que establece ambientes donde el estudiante puede construir ambientes de interacción a través del uso de la oralidad.</p>
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------