



**¡La verdad no es como la pintan! Secuencia didáctica para promover el desarrollo de
la lectura crítica de textos publicitarios en la escuela**

Zulma Nayibe Rodríguez Alvarado

11691422699

UNIVERSIDAD ANTONIO NARIÑO

FACULTAD DE EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA E INGLÉS

BOGOTÁ, COLOMBIA

2022

**¡LA VERDAD NO ES COMO LA PINTAN! SECUENCIA DIDÁCTICA PARA
PROMOVER EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA DE TEXTOS
PUBLICITARIOS EN LA ESCUELA**

ZULMA NAYIBE RODRÍGUEZ ALVARADO

Trabajo de grado para optar al título de Licenciada en lengua castellana e inglés.

ASESOR:

HUMBERTO SANCHEZ

UNIVERSIDAD ANTONIO NARIÑO

FACULTAD DE EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA E INGLÉS

BOGOTÁ, COLOMBIA

2022

NOTA DE ACEPTACIÓN

El trabajo de grado titulado
Formación de lectores críticos digitales a partir del análisis
y comprensión de textos digitales,
cumple con los requisitos para optar
Al título de Licenciada en lengua castellana e inglés.

Humberto Sánchez Rueda
Firma del Tutor

Nelly Yolanda Bayona
Firma Jurado

Rosa Delia Acosta
Firma Jurado

INTRODUCCIÓN

En esta monografía de investigación titulada: La verdad no es como la pintan secuencia didáctica para promover el desarrollo de la lectura crítica de textos publicitarios en la escuela, se tiene como objetivo el desarrollo de una propuesta pedagógica que permita favorecer los procesos de lectura crítica, en este caso desde los textos publicitarios. Esta investigación surge a partir de la necesidad de mejorar las condiciones en las cuales, se dan los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura crítica, de tal manera que los docentes puedan implementar estrategias que les permitan reconocer las diferentes capacidades y habilidades lectoras de los estudiantes y potenciar además capacidades asociadas a la lectura y el pensamiento crítico.

En el primer capítulo que constituye la formulación del problema, se hace una delimitación de problema de investigación que se abordará a lo largo del presente documento y la justificación que apoya o sustenta los planteamientos que se exponen. Así pues, se resalta la importancia que tiene el uso de textos publicitarios para fomentar el desarrollo de las habilidades, relacionadas con la comprensión lectora. En el capítulo II se presentan los antecedentes teniendo en cuenta algunos trabajos que sirvieron de soporte para la construcción de fundamentos teóricos, resultados, y experiencias que contribuyeron de manera significativa en la investigación.

En el III capítulo se presentan los referentes teóricos en donde se pone de manifiesto la investigación e información teórica de concepciones y teorías que constituyen el soporte a este trabajo de investigación

En el capítulo IV se presenta el Diseño Metodológico, en el cual se presenta el enfoque de implementación, los procesos cualitativos direccionados a la investigación acción a través de

los cuales se orienta el desarrollo de la propuesta cuya perspectiva es la mira más próxima hacia una realidad, un contexto natural y cotidiano, así como del estudio de la calidad de recursos actividades y/o herramientas dentro de una situación problema, de igual forma se detallan expresiones verbales así como las no verbales.

En el capítulo V se presentan los resultados obtenidos y la propuesta de secuencia didáctica basada en el análisis de textos publicitarios teniendo en cuenta el enfoque de la promoción de comprensión de textos y la cultura crítica

Dada la necesidad que se debe asumir desde la docencia, finalmente en este trabajo se evidenció cómo se pueden construir propuestas pedagógicas desde los intereses de los estudiantes, esto con el fin de formar estudiantes capaces de leer críticamente.

CONTENIDO

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	7
1.1 Formulación del problema	7
1.2 Objetivos	11
1.2.1 Objetivo general	11
1.2.2 Objetivos específicos	11
1.3 Justificación.....	12
2. ANTECEDENTES.....	15
3. REFERENTES TEÓRICOS.....	20
3.1 ¿Qué es la lectura crítica?.....	20
3.2 Problemáticas de la lectura en la escuela	24
3.3 El lector crítico	26
3.4 Políticas públicas de enseñanza de la lectura y la lectura crítica	28
3.5 Políticas macro: lineamiento, estándares, DBA	30
3.6 Política micro: Plan nacional de lectura y escritura	33
3.7 La enseñanza y el aprendizaje de la lectura crítica	34
3.8 Estrategia para el fortalecimiento de la lectura crítica: La secuencia didáctica	36
3.9 ¿Qué es una secuencia didáctica?.....	38
4. DISEÑO METODOLÓGICO.....	41
4.1 Tipo de enfoque investigativo	42
4.2 Ruta metodológica.....	44
4.3 Observación.....	46
4.4 Planeación	47
4.4.1 Fase de exploración: Más cerca de la publicidad, ¿Sé lo que se trata en realidad?.....	49
4.4.2 Fase de profundización: Escudriño y desentraño la publicidad	51
4.4.3 Fase de socialización: La verdad no es como la pintan.	53
4.5 Intervención.....	55
4.5.1 Diario de campo.....	56
4.5.2 Evaluación	57

4.5.3 Eje de construcción de la propuesta	58
5. ANALISIS DE RESULTADOS	60
5.1 Relato pedagógico	62
5.1.2 Relato de la fase de exploración.	62
5.1.3 Relato de la fase de profundización.....	65
5.1.4 Relato de la fase de socialización.	68
5.2 Evaluación de la experiencia.....	72
5.2.1 Enseñanza de la lectura crítica.....	72
5.2.2 La lectura crítica de textos digitales	74
5.2.3 Aprendizajes: Formación de lectores críticos en la escuela	76
6. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	77
7. REFERENCIAS.....	79

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Planeación de clases.....	8
Tabla 2. Fase 1: Más cerca de la publicidad, ¿Sé lo que se trata en realidad?	49
Tabla 3. Fase 2: Escudriño y desentraño la publicidad.....	51
Tabla 4. Fase 3: La verdad no es como la pintan	53
Tabla 5. Formato de diario de campo	57

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Actividad planteada por la docente.	9	
Figura 2. Tomado de Cassany (2013)	34	
Figura 3. Tomado de informe resumen ejecutivo Colombia en Pisa 2015	36	
Figura 4. Elementos de una secuencia didáctica para la enseñanza de la composición escrita (Ana Camps), pag. 41.	40	
Figura 5. Espiral de ciclos del método de la investigación acción. Adaptado por Kemmis (1988).....	45	
Figura 6. Imagen publicitaria	Figura 7. Actividad 1	64
Figura 8. Actividad 2	66	

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Formulación del problema

Leer representa mucho más allá que el hecho de identificar las palabras que conforman el texto, un lector eficiente debe entender el contenido del texto y analizarlo críticamente, involucrando habilidades que se pueden modificar o adaptar dependiendo del contexto, además debe asumir que las interpretaciones pueden ser diferentes. En ocasiones un lector inexperto piensa que todo lo que lee es verdad y pocas veces se cuestiona sobre el texto si lo que el autor plasma es real y confiable o no. (Girón y cols., 2007, p. 56), entonces el lector debe conocer el contexto de una lectura y re contextualizarla basándose en su propia interpretación y visión del texto.

En el contexto escolar, a través de estrategias pedagógicas de enseñanza los niños pueden empezar a realizar inferencias formando sus propias opiniones sobre lo que el escritor está diciendo, relacionar la información aprendida con sus conocimientos previos y aplicar la lectura de tal manera que les permita formarse ideas para aplicar su conocimiento adquirido a la realidad., según Zayas (2016)

Saber leer no es solo poder decodificar un conjunto de grafías y pronunciarlas de manera correcta, sino que, fundamentalmente, se trata de comprender aquello que se lee, lo que incluye identificar la idea principal que quiere comunicar el autor.

El acto de leer, desde una perspectiva de comprensión e interpretación, es un tema de suma importancia en el contexto educativo. Desde esta perspectiva, a este trabajo de investigación le interesa reflexionar y proponer respecto a los procesos de lectura en el Gimnasio Moderno Robinson Crusoe. Esta institución de carácter privada se encuentra ubicada en Soacha y tiene

entre sus objetivos la formación lectora. Al revisar curricularmente los documentos del colegio, se encuentra que la propuesta de trabajo de lectura está focalizada en un proyecto llamado plan lector, a través del cual se puede identificar el interés por dicho proceso reflejado literalmente así:

Leer es como darle una dosis de vitaminas al cerebro, vitaminas llenas de imaginación que aumentan nuestra creatividad y nos abren nuevas ventanas al saber, nos llevan a otros mundos o hacen que nos replanteemos los nuestros. Quizás, incluso, nos dan remedios a problemas que creíamos que no tenían solución". ¡La lectura nos transporta a mundos imaginarios y fascinantes! Estimula el intelecto, amplía el léxico; ¡forma personas críticas – reflexivas, capaces de proponer y transformar!

El plan lector es un proyecto integral que busca formar lectores competentes, críticos, analíticos, reflexivos y argumentativos. En nuestra institución, el plan lector es un instrumento integral para la formación de lectores desde temprana edad, para que puedan desarrollar el hábito de la lectura a través de cuatro habilidades comunicativas: hablar, escuchar, leer y escribir. (Plan Lector Gimnasio moderno Robinson Crusoe, 2012)

Tabla 1.
Planeación de clases

Tabla 1.
Planeación de clases

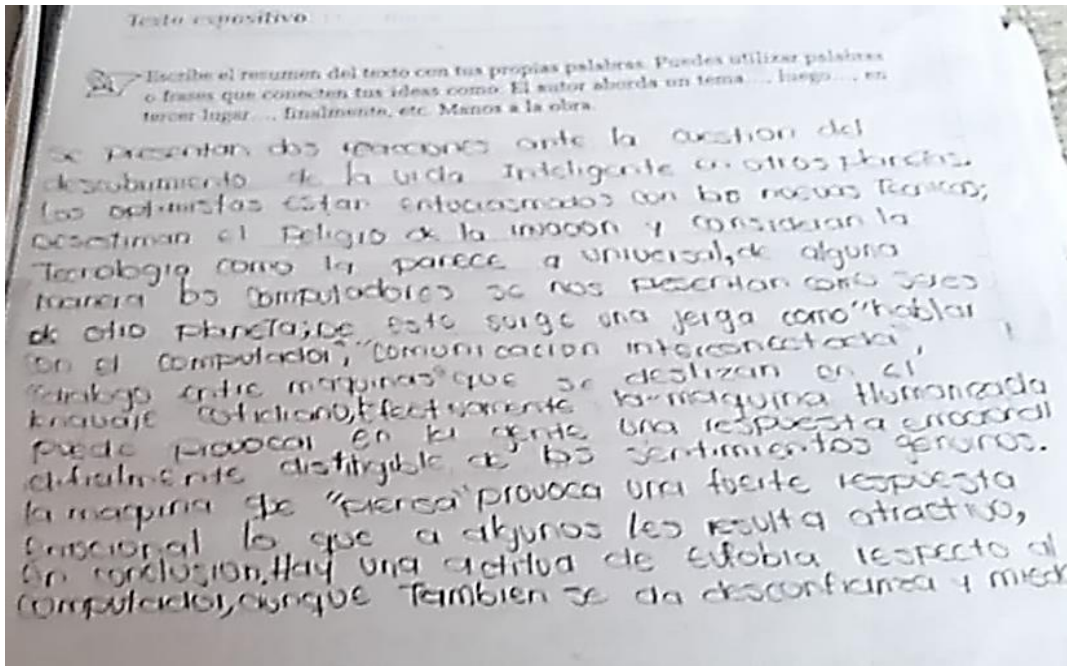
Nombre Docente: Natalia Moreno		Asignatura: Plan Lector		Grados: Segundo 202		Fecha: Mayo 19-29		
Desempeño 3: Ampliar la comprensión lectora del texto por medio de un cuestionario								
Objetivo: Analizar la información textual que brinda el texto, para así comprender la idea a comunicar								
Preguntas problematizadoras:								
Inicial: ¿Qué es una lectura crítica? ¿Qué aspectos se deben tener en cuenta para una lectura asertiva? ¿Cómo puedo recoger en mi mente la información sobre lo que se va leyendo?								
Cierre: ¿Por qué es importante tener atención activa en la lectura? ¿A qué se le llama lectura crítica y cuál es su importancia? ¿Por qué <u>están</u> importante leer y comprender lo que se aprende?								
Nivel de Competencia: Interpretativa								
Fecha	Competencia del Área	Referentes Temáticos	Componente del Área	Evaluación por competencia			Criterios de Evaluación	Planificación de actividades
				Cognitiva	Procedimental	Evidencias lectoras		
Semana 1 Mayo - 20	Estética de la literatura.	Lectura crítica	Literatura	Análisis comprende la intención o la idea que quiere comunicar el texto que está leyendo, teniendo en cuenta palabras importantes.	Responde por medio de un cuestionario una serie de preguntas	Se empieza con la nueva lectura de sucedió en colores, los estudiantes asisten de color rojo y se realizará un juego de colores- Página 8,9	Interpreta textos y responde preguntas acertadamente según la información	Lectura Cuestionario

Se man a 2 Mayo 27	Estética de la lite ratura	Le ctura <u>critica</u>	Literatura	Reflexiona frente al texto <u>questionándose</u> el <u>porque</u> de los sucesos y como una cosa lleva a otra, siendo así ¿Cuál es la intención del texto?	Realiza un breve resumen acerca de lo leído en clase, Además se realizará control de lectura en voz alta	Lectura suce dió en colores página 10 y 11. Los estudiante s asiste n nuevamente de color rojo.	Construye textos cortos, teniendo en cuenta información leída en el texto.	Lectura Resumen Quiz oral
---------------------------------	-------------------------------	----------------------------	------------	--	--	--	--	---

Esquema a trabajar: pictograma

Para dar desarrollo al proyecto institucional “Plan Lector”, se proponen algunas estrategias de enseñanza que se ven reflejadas en la siguiente planeación de clases (figura 1):

Figura 1.
Actividad planteada por la docente.



Como se puede observar, existe un interés por desarrollar las habilidades y destrezas para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes, sin embargo, es únicamente en el texto donde se refleja la intención de proponer formar lectores críticos, analíticos y reflexivos, lo que no permite conocer cuál es su concepción precisa en el proyecto, ya que se evidencia una diferencia entre lo que indica el texto con lo que sucede en la realidad.

Dando lugar a lo anterior, al contrastar esta información con una de las actividades realizadas por parte de uno de los estudiantes de grado quinto, teniendo en cuenta las estipulaciones descritas en la planeación de clases, se puede identificar en la siguiente actividad (figura 2), que existe un contraste entre los propósitos de enseñanza de comprensión de lectura planteadas y la realidad en el aula, de acuerdo a como es verdaderamente el proceso de lectura.

En palabras textuales, se transcribe la situación señalada en la imagen:

[Indicación]: Escribe el resumen del texto con tus propias palabras. Puedes utilizar palabras o frases que conecten tus ideas como: El autor aborda un tema... luego... en tercer lugar... finalmente, etc. Manos a la obra)

[Respuesta del estudiante]: “Se presentan dos reacciones ante la cuestion del descubrimiento de la vida inteligente en otros planetas. Los optimistas estan entuciasmados con las nuevas tecnicas, desestiman el peligro a la invacion y consideran la tecnologia como la parece a universal, de alguna manera los computadores se nos presentan como seres de otro planeta; de este surge una jerga como "hablar" con el computador; "comunicacion interconectada", "dialogo entre maquinas" que se deslizan en el lenguaje cotidiano, efectivamente la maquina humaneadada puede provocar en la gente una respuesta emocional dificilmente distingible de los sentimientos genuinos. la maquina que " piensa" provoca una fuerte respuesta emocional lo que a algunos les resulta atractivo, en conclusion, Hay una actitud de euforia respecto al computador, aunque También se da desconfianza y miedo".(sic)

Aquí se puede identificar en las actividades que se proponen, una percepción de la lectura más de tipo actividad decodificadora, puesto que a pesar de que hay un interés porque el estudiante escriba a partir de la lectura de un texto, un resumen con sus propias palabras, no es una información que se pone en “tela de juicio” o en discusión, y la buena percepción de la práctica de enseñanza se constituye en la realización del trabajo.

Esto nos hace ver que entre lo que se propone se evidencia unas dificultades contextuales en su momento en la realización. De ahí que, no se logren desarrollar todos los objetivos propuestos y no se permita consolidar dichos procesos; es por esta razón que, se busca proponer estrategias pedagógicas en torno a la enseñanza de la lectura y la comprensión textual que involucren el desarrollo de prácticas de lectura crítica que tengan como énfasis los procesos de comprensión e interpretación, Lerner (1984), señala:

Los jóvenes pueden adoptar estrategias para organizar y estructurar la información con el fin de obtener una representación coherente, ordenada y jerárquica, lo cual posibilita el aprendizaje a partir del texto. (p.2)

Ante lo anteriormente expuesto, surge la necesidad de generar estrategias de enseñanza con una perspectiva de la comprensión y la interpretación. Este tipo de prácticas permitirán el desarrollo de lecturas con significado donde el estudiante podrá tejer una posición crítica respecto a lo que pasa y desde esta perspectiva es que a este trabajo le interesa generar una propuesta de lectura que permita el desarrollo de prácticas de enseñanza y aprendizaje de la lectura donde se desarrollan procesos de lectura crítica. De ahí que, la pregunta que guía a este trabajo es ¿Cómo promover las prácticas de enseñanza-aprendizaje para fortalecer la lectura crítica en estudiantes de quinto grado de la institución Gimnasio Moderno Robinson Crusoe?

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo general

Diseñar una secuencia didáctica que permita formar lectores críticos digitales en el Gimnasio Moderno Robinson Crusoe.

1.2.2 Objetivos específicos

- Identificar las problemáticas del proceso de enseñanza de la lectura.
- Reflexionar sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lectura crítica.

- Formular estrategias pedagógicas que permitan transformar la práctica de enseñanza de la lectura.

1.3 Justificación

Desde la escuela se pueden formar lectores trascendiendo el enfoque mecánico de lectura, de allí la importancia de mejorar las prácticas pedagógicas en la escuela para desarrollar en los estudiantes habilidades en la interpretación y comprensión crítica del texto y darle sentido y significado a lo que leen.

Así pues, el ejercicio de la comprensión lectora se da mediante la construcción de significados mientras el lector lee, permitiendo que no se constituya como un elemento pasivo frente al texto.

Educar en la comprensión lectora implica educar en la comprensión en general, estimulando el desarrollo de las capacidades para recibir, interpretar, discriminar y juzgar la información recibida, base fundamental de todo pensamiento analítico y crítico. (Alvermann, 1990, p.86)

Así pues, la comprensión lectora abarca no solamente los textos que el estudiante lee dentro de una institución, si no que el proceso se constituye en un análisis integral de ideas que se hallan en un contexto cotidiano, donde es el estudiante partícipe de diversas situaciones que se puedan presentar y de las cuales puede analizar, juzgar y sacar conclusiones según su criterio personal, por ello, la importancia de generar estrategias innovadoras que permitan atraer el interés de los alumnos en leer textos de manera consciente y a su vez tener una postura crítica ante estos. En este sentido, según Carrasco (2003), la escuela te enseña a leer, a reconocer un sistema de representaciones escritas dejando a un lado el proceso de comprensión.

Para poder acercar a los estudiantes a un conocimiento básico humano, la enseñanza debe estar enfocada en la adquisición de saberes de manera precisa y contundente, el estudiante se

encuentra en una etapa decisiva dentro de su desarrollo cultural y por lo tanto se debe hacer hincapié en la manera en cómo a través de los sistemas simbólicos se puede llegar a la realidad. De acuerdo con Solé (1992):

La lectura es un proceso mediante el cual se comprende el lenguaje escrito; en esta comprensión intervienen tanto el lector, su forma, 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 aporte el texto y en nuestro propio conocimiento (p.18).

Así pues, para realizar una crítica detallada del texto, el lector debe emplear sus conocimientos previos y ponerlos en consideración al sacar conclusiones de diversos contenidos textuales puesto que mediante ese ejercicio será más eficaz la construcción de un aprendizaje significativo.

Según Mendoza (2003), la lectura es una actividad básica para la construcción de saberes porque reúne una diversidad de conocimientos que van entrelazados con la participación del lector, quien es el principal actor que le atribuye interpretaciones y las reformula, activando a su vez conocimientos previos y experiencias que tienen relación con el texto. La lectura supone un proceso de construcción de significados que exigen al autor replantear sus conocimientos, a analizar sus interpretaciones y a reestructurar si lo considera necesario.

Para Solé (1992), el lector pone en juego sus expectativas y sus conocimientos previos, puesto que, al relacionar las nuevas ideas con las anteriores, surge una mejor interpretación del texto y una mayor comprensión.

En síntesis, para la comprensión de un texto se requiere de un proceso constructivo que establezca una relación entre los conocimientos que le aporta el texto al lector y sus conocimientos previos a fin de acrecentar una nueva perspectiva respecto a este, de allí que, el lector reconozca, entienda el texto y extraiga de la nueva información que le sea útil y que le

permita elaborar procesos nuevos de significados que intervengan en una próxima interacción con la lectura.

En este sentido, es necesario reflexionar sobre el dominio que tiene el docente hacia las temáticas de enseñanza y cómo relaciona el saber y el hacer dentro de ejercicios verdaderos de comprensión, lo que nos lleva a pensar en la importancia de la interacción y participación entre docente – estudiante para una construcción de aprendizaje regido, gracias a cada uno de sus aportes. Por ello, se hace necesario la implementación de dinámicas que favorezcan la lectura crítica y analítica puesto que, en las prácticas de enseñanza de la institución, se privilegia una perspectiva de lo decodificador, lo que nos invita a analizar qué tipo de estrategias se pueden implementar para desarrollar procesos de lectura crítica.

2. ANTECEDENTES

Para el desarrollo de la presente investigación se encontraron algunos trabajos de carácter nacional e internacional que abordan el desarrollo de la lectura crítica en los estudiantes, El propósito de esta búsqueda consistió en reconocer y analizar algunos trabajos realizados que están relacionados con la problemática en mención, los cuales contribuyeron en mi a entender el problema de manera más profunda y así poder encaminar mi investigación teniendo en cuenta el análisis de resultados de los siguientes postulados teóricos

Al indagar sobre diversas investigaciones que abordan el trabajo de la lectura crítica, se encontraron algunas que se relacionan con el desarrollo del nivel crítico, por ejemplo, Damaris Díaz (1996) en su trabajo “Incidencias de la composición escrita como proceso en el desarrollo de habilidades en el pensamiento crítico en alumnos de educación media”, plantea que a fin de incentivar la adquisición de competencias comunicativas, es necesario enseñar la lengua de manera didáctica en los estudiantes, relacionando los conocimientos básicos de la lengua con su estructura interna y externa desde lo contextual, connotativo y socio – cultural, dado que el conocimiento se conforma por una serie de informaciones y datos que se generan continuamente y que se relacionan entre sí. En este sentido, la teórica apoya su hipótesis basándose en la importancia que tiene el modelo de composición como un proceso constructivo que permite mejorar el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico en los estudiantes.

Lo anterior con el apoyo continuo del docente en donde utilice estrategias adecuadas que permitan lograr dicho proceso de manera significativa. En otra de las investigaciones encontradas, se observa que Medina (2003) hace referencia de igual manera a las estrategias a implementar en su trabajo relacionado con un estudio descriptivo donde aborda aspectos relacionados con la lectura crítica. Dichas estrategias fueron propuestas para mejorar en

estudiantes de nivel medio superior. La investigación permitió que los estudiantes realizaran trabajos con argumento, apoyados desde su conocimiento previo y la información obtenida de diversos textos.

Por otra parte, en una investigación a nivel internacional, se encontró que Díaz Damaris (1996) menciona que el proceso formativo de los estudiantes durante la educación básica, media y superior, requieren el desarrollo de competencias por lo que se hace necesario que los estudiantes desarrollen su propia actuación lingüística mediante la indagación y búsqueda de respuestas en diferentes textos, teniendo en cuenta cada contexto y de esta manera puedan asimilar e interpretar los contenidos de manera significativa y precisa, Baquerizo (2013) por su parte, propone que los docentes deben romper con los paradigmas de enseñanza actuales en la educación superior, utilizando un conjunto de técnicas de aprendizaje y/o enseñanza aplicados desde la andragogía. Mediante esta investigación, Baquerizo permitió promover estrategias andragógicas de enseñanza implementando concursos de pensamiento, lectura crítica y razonamiento lógicos, los cuales facilitaron el proceso de aprendizaje y permitieron aumentar el nivel de comprensión crítica en textos.

Por otro lado, se han encontrado algunas investigaciones nacionales realizadas por Arias, Beltrán y Solano (2012) que tiene como objetivo aplicar una secuencia didáctica desde la interdisciplinariedad de textos, aplicada a partir de contenidos procedimentales textos con el fin de incrementar el desarrollo de habilidades de lectura crítica en los estudiantes. Esta indagación se plasma como un importante eje para tener en cuenta como estrategia para la elaboración de actividades.

De igual manera, se encontró la investigación realizada por Herrera y Villalba (2012), este trabajo es un estudio experimental cuantitativo con bases empíricas. Su objetivo tuvo lugar a conocer inicialmente qué tantas voluntades tenían los estudiantes por mejorar sus niveles de lectura crítica y tener un pensamiento crítico. Con base en esta información se aplicarían

estrategias que permitieran a los estudiantes aumentar su comprensión lectora, reflexionando y analizando lo leído desde una postura crítica. Así pues, este trabajo permitió fortalecer los niveles de lectura en los estudiantes de educación superior a través del desarrollo de estrategias por fases: Fundamentación, ejemplificación y ejercitación.

Por su lado Villamizar (2014), en su investigación “De la lectura literal a la lectura crítica”, planificó también mediante las fases: Planificación, acción, observación y reflexión, la recolección de datos basadas en procesos de metacognición tales como subrayar ideas clave, leer en voz alta, hacer resúmenes. Este trabajo se llevó a cabo mediante el proceso de interacción entre lector-autor-contexto y conllevó a generar un cuestionamiento por parte de los estudiantes, en cuanto a ¿Cuál es el propósito del autor?, así mismo se realizó un análisis en cuanto a las falencias de interpretación que tenían al leer un texto, el reconocimiento de diversos puntos de vista y su coherencia y cohesión en la comprensión y producción de textos.

Finalmente se hace referencia a la investigación de Ospino y Samper (2014), que tuvo como objetivo principal diseñar como estrategia didáctica un cuento para fortalecer las competencias ciudadanas a través de la lectura crítica en escenarios virtuales. Esta investigación cualitativa se realizó de manera empírica, tomando como muestra a los estudiantes de la Universidad de la Costa. Este trabajo invitó a pensar sobre estrategias creativas e innovadoras con contenidos atractivos para el estudiante que permitan desarrollar las competencias de lectura crítica de manera más dinámica.

Los anteriores trabajos se han tomado como referencia puesto que se encuentran relacionados con mi investigación. En primer lugar, tienen que ver con el desarrollo de la lectura mediante diferentes estrategias para el fortalecimiento de las habilidades de la lectura crítica en los estudiantes y, en segundo lugar, en ellas se reflejan las actividades y técnicas que permiten mejorar su pensamiento crítico y nivel de lectura.

En conclusión, es necesario que en la escuela se generen espacios de reflexión, se implementen y usen propuestas metodológicas didácticas como las mencionadas en los anteriores estudios para un verdadero proceso de enseñanza con el fin de mejorar el ejercicio de la crítica en los estudiantes y permitir la construcción de conocimientos autónomos y creativos.

La lectura crítica permite no solo que el estudiante adquiera conocimientos, sino también permite estimular la comprensión de su experiencia, creando historias y encontrando un valor al aprendizaje adquirido. Por lo tanto, leer críticamente es importante para mejorar la comprensión, explicar y discutir teniendo como base diferentes puntos de vista frente a lo leído. Por lo tanto, la importancia radica en que la escuela se preocupe por generar prácticas donde el estudiante logre tener la capacidad de pensar y dar sus propias conclusiones de manera autónoma reflexiva y analítica, así como tener la capacidad de interiorizar sus propios conocimientos, el saber ser, pensar, hacer, interpretar, elegir y argumentando sobre sus propias decisiones.

Lerner (2001) afirma: “Es fundamental hacer de las escuelas un ambiente donde la lectura y la escritura sean actividades y prácticas vitales, donde la comprensión y producción de textos sean prácticas importantes de aprendizaje para posibilitar que el estudiante adquiera un pensamiento crítico” (p.26), por lo tanto, las escuelas deben ser facilitadoras en proporcionar recursos que promuevan y mejoren la comprensión lectora en sus estudiantes, orientándose así a transformar su prácticas de enseñanza. Lerner también destaca la importancia en la formación del lenguaje de los niños, Así pues, lo que se necesita es hacer de las escuelas, un ambiente donde la lectura y la escritura sean prácticas vitales e importantes, donde la lectura y la escritura sean herramientas que permitan reorganizar el propio pensamiento en el estudiante, donde la interpretación y la producción del texto sean actos que se asuman con responsabilidad (p.26).

Según Cassany (2009), “Comprender requiere construir el contenido, pero también descubrir el punto de vista o los valores subyacentes”. En otras palabras, es fundamental que en la escuela los estudiantes tengan acceso a otro tipo de textos, no solo aquellos que se leen de manera lineal, dando sentido a una palabra, sino que por lo contrario se usen otro tipo de textos que permitan hacer que el lector reflexione más allá. A lo que se refiere el autor es no solo se integre la escritura tradicional en las escuelas, sino que el aprendizaje crítico y la reflexión también se basan en géneros discursivos que brinden contenidos de aprendizaje importantes para los estudiantes, como sitios web, foros.

En la escuela la lectura y la escritura deben cumplir con un propósito de comunicación y no solo como el acto de decodificación simplemente ya que el proceso de lectura debe ir más allá del simple análisis de un texto. Lerner (1996) afirma que “leer es adentrarse en otros mundos posibles. Es indagar en la realidad para comprenderla mejor, es distanciarse del texto y asumir una postura crítica frente a lo que se dice y lo que se quiere decir, es sacar carta de ciudadanía en el mundo de la cultura escrita...”

Los textos utilizados en la práctica pedagógica están establecidos por planes de estudio, que restringen a los estudiantes a realizar lecturas para comprender temas puramente pedagógicos, pero rara vez instruyen a los estudiantes a leer de una manera más contextual, lo que lleva a la reflexión, el cuestionamiento y la transformación del proceso de lectura, no solo para aprender conceptos sino para aprender y acceder a información de interés cotidiano.

3. REFERENTES TEÓRICOS

Para la formación de estudiantes críticos, con capacidad de cuestionar e identificar diferentes puntos de vista, se hace necesario el desarrollo de competencias como el análisis, crítica, reflexión y argumentación a través del texto. La lectura crítica es fundamental dado que permite en el estudiante aumentar la comprensión de la lectura. Para ello, a través del marco teórico del presente trabajo de investigación se busca proporcionar al lector una idea más clara y concisa sobre qué es la lectura crítica, cuál es su importancia, cuáles son los procesos de enseñanza de la lectura crítica. Así pues, el objetivo de este trabajo es crear en los estudiantes de grado quinto el hábito de lectura y comprensión de textos de manera crítica. Por eso, es fundamental la investigación e información teórica de concepciones y teorías que sustenten este trabajo de investigación.

3.1 ¿Qué es la lectura crítica?

La lectura crítica es una orientación, es el acto de intentar alcanzar el significado más profundo de un texto, las ideas más trascendentales y razonar ante lo leído tomando una postura crítica frente a esta. La lectura crítica va más allá de la interpretación, comprendiendo y cuestionar lo leído, donde el lector desarrolla intereses y expectativas surgidos ante el texto. La lectura crítica también implica, como afirma Olson (1998): "el reconocimiento de que un texto puede interpretarse de diferentes maneras, y se puede inferir y verificar estas interpretaciones a través de otros textos (pg. 309).

La lectura crítica es el acto de comprender diversos textos, teniendo diferentes modos de interpretación considerando que detrás de ellos, hay diversos significados y que se deben discutir reflexivamente y discrepar cualquier afirmación antes de dar un punto de vista definitivo y tener así mismo una posición frente a cada una. Para Newmann (1990) la lectura crítica implica que el lector tenga la capacidad de autocrítica. Por consiguiente, la práctica de

la lectura crítica requiere que en la escuela se ofrezca a los estudiantes herramientas que permitan comprender y reconocer significados frente a diversos textos, que a través de estas prácticas se desarrollen procesos de pensamiento crítico que mejoren la actividad cognitiva y perceptiva frente a la lectura. Estas habilidades y conocimientos permitirán a los lectores comprobar el significado general de las ideas, descubrir las ideas que las respaldan, formar su propia visión sobre el contenido leído y decidir qué aplicar y qué descartar.

Para Natalia Bernabeu Morón (2002), el lector debe poner en práctica distintas habilidades que tienen que ver con el análisis y entendimiento del texto utilizando el diccionario a fin de conocer o entender el significado de palabras desconocidas, de los conceptos aprendidos contextualizarlos en el ambiente en el que se encuentre, asociar información y guiarla hacia distintas situaciones hasta que el texto pueda ser valorado en la realidad con un significado total. Según distintos teóricos, para realizar una lectura crítica se debe tener habilidades que van más allá de comprender literalmente un texto, de tal manera que la lectura crítica debe comprender:

- Reflexión y juicios por parte del lector.
- Interpretación del texto.
- Comprensión real del sentido de la lectura.
- Realizar hipótesis y conclusiones.

El proceso de comprensión de texto guía los diferentes caminos a través de los cuales debe transitar una labor didáctica orientada a que los estudiantes construyan y saquen información del texto leído, es decir ir más allá del significado del texto tomando un juicio crítico respecto a lo que se lee, dado que es importante tener en cuenta que el significado o el sentido del texto es la semántica que se forma de lo mencionado explícitamente, la información

conocida e inferida por quien lee. Las autoras Donna Kabalen y Margarita de Sánchez (1998), indican tres momentos importantes al realizar la lectura:

1. Reconocer signos mediante un proceso de pre-lectura.
2. La lectura que describe la utilización de métodos de pensamiento, la intención, el tema y la argumentación del texto.
3. El proceso de post – lectura mediante el cual se involucran niveles de lectura crítica tales como el inferencial y el analógico.

Las autoras indican que una vez sea alcanzada la lectura crítica como tal, al analizar el propósito el tema y el argumento del texto, es posible llegar a la comprensión de la lectura, momento en que el lector utiliza esa información para asociarla con su propio entorno y al hacerlo, se puede tener diferentes interpretaciones las cuales se dan en dos niveles de lectura crítica

1. El nivel inferencial crítico: Aquí se da la relación de lo que se lee a fin de que el lector infiera la información de lo que no sale exactamente en la lectura pero que ahí se encuentra, (a partir del análisis y comprensión de algún aspecto en específico del texto con el significado del resto), de forma que el lector se encuentre en condiciones de realizar juicios ante lo leído
2. El nivel analógico – crítico: Transferir la información hacia otros contextos, entonces además de que el lector emite juicios también tiene sus propias conclusiones.

Según Oseguera de Chávez (1999) el hecho de que el lector saque sus propias conclusiones se hace referencia a “juzgar algo” como sentido etimológico y consideran la lectura crítica como aquella en la que se halla el valor y la importancia del texto leído de manera

detallada, estando el lector en condiciones de hacer una debida evaluación de esta, de igual manera indican dos clasificaciones de la lectura crítica en su texto:

- 1.** La primera es con la profundidad y análisis realizado y esta tiene dos subdivisiones:
 - a.** Crítica total: Esta contiene el análisis completo del fondo y la forma del texto leído, este análisis se encuentra complementado con la revisión relacionada con donde proviene el pensamiento que propicio la lectura, así mismo la naturaleza y unión de ideas con la forma
 - b.** Crítica parcial: Esta tiene que ver con la crítica explícitamente al fondo o forma del texto

La segunda clasificación tiene que ver con la forma en que se proyecta la crítica, esta clasificación también tiene dos subdivisiones:

- a.** Crítica abierta y directa: Así como se indica se refiere a realizar una crítica explícita donde se señala tanto lo positivo como lo negativo del texto.
- b.** Crítica implícita e indirecta. Hace referencia a una crítica muy fina, pero el lector se da cuenta de las intenciones del autor.

Teniendo en cuenta lo anterior, cuando se habla de lectura crítica, hay que reconocer que este debe ser un ejercicio en el que se debe ver más allá de la tipología de lectura comprensiva.

Cuando el lector tiene la capacidad de emitir juicios sobre las ideas y el estilo de redacción del autor, así como los personajes a los que hace referencia, debe estar preparado para hacer una reflexión, opinar frente a estos, así como identificar la diferencia en cuanto a las características de distintos autores, así pues generará una asociación más profunda con el texto donde se plantee dilemas, discusiones que le permitan una mayor interacción dentro del

contexto en el que está y una visualización mayor de la realidad viéndola desde el aspecto social, político y cultural, según Cassany (2004, p. 23), la lectura es una construcción social que cambia a lo largo de la historia y cuando se lee se adoptan prácticas de lectura propiamente particulares.

Así pues, lo que expresa el autor refleja el hecho de que la lectura crítica transforma de manera directa el contexto social del individuo ya que modifica el análisis subjetivo de las personas hacia los textos o discursos y la comprensión del entorno en el que se encuentra.

3.2 Problemáticas de la lectura en la escuela

El problema radica en la ausencia de la cultura de lectura, se agrega la falta de lectura crítica que no se promueve desde un estado pedagógico, que tenga en cuenta las necesidades de los estudiantes y no se tiene consciencia sobre los niveles de comprensión, interpretación y argumentación.

Lo anterior en razón a que no se conoce de metodologías que den solución a la educación tradicional, memorística y repetitiva haciendo en vez de esta, una educación en donde el estudiante no se limite a extraer información sin hacer una interpretación profunda de esta, si no que por el contrario deduzca, infiera, reflexione y adquiera una postura crítica frente al texto. Esto se ve reflejado en la siguiente fuente:

Según el programa para la evaluación internacional de alumnos (PISA) practicadas en estudiantes de 15 años de algunos países del mundo, el 47 por ciento de los bachilleres colombianos está por debajo del nivel mínimo en la prueba de lectura, solo 3 de cada 1.000 estudiantes lograron el nivel de lectura crítica.

Esto da a pensar que muy pocos jóvenes no toman una postura crítica frente a lo que leen, es así pues que, esto refleja cierta preocupación, y por lo tanto se piensa en generar nuevas estrategias que permita que los estudiantes lean críticamente. Con base en lo anterior, surge la

pregunta de ¿Quién evalúa a los docentes?, En la entrevista realizada a Emilia Ferreiro sobre esta problemática ella respondió lo siguiente:

En muchas ocasiones intenté que un organismo internacional analizara en serio qué clase de lectores son los maestros. Pero nadie quiere este paquete porque todo el mundo teme los resultados: por ahora evaluamos el rendimiento de los alumnos y no tocamos al maestro porque quién sabe qué descubriremos ahí Tomado de *Cultura escrita y educación* (p.224), por F. Emilia, 2009. Fondo de Cultura Económica.

He aquí donde se reconoce una debilidad en el sistema educativo en Colombia y por lo tanto se tiene que analizar la importancia de capacitar docentes, prepararlos para formar estudiantes que lean con sentido crítico, que reflexionen y a través de la interpretación argumenten y saquen sus propias conclusiones, según Cabello 2010:

“El docente, hoy en día no debe considerarse solamente un trasmisor de conocimientos, donde el alumno es el receptor que reproduce lo aprendido. Por el contrario, el docente actual también es un orientador, como muchas otras de las funciones que debe cumplir como profesional de la enseñanza”. (p. 45)

Esto supone pensar en la necesidad de que el docente sepa brindar orientaciones y metodologías que permitan promover habilidades lectoras de manera crítica y reflexiva, que sea el docente quien guíe el proceso formativo del estudiante, fortaleciendo sus habilidades lectoras y estimulando su interés por leer e interpretar conceptos de manera más profunda.

Por otro lado, existe un retraso general en cuanto al proceso de aprendizaje del niño, donde se observa lentitud, un desinterés por la lectura, falta de atención y concentración, estos factores afectan su rendimiento. García, Jiménez, González y Jiménez (2015) consideran que el problema radica en la incapacidad de decodificar y comprender el texto, por otro lado, De los

reyes, Lewis y Peña (2008) indican que la dificultad que tienen los estudiantes en cuanto a la lectura tiene que ver con la dislexia, esta dificultad del aprendizaje donde los niños al momento de leer, presentan problemas de omisión, reemplazos, fraccionamiento de sílabas o palabras en su proceso lector, este obstáculo lo tienen los niños desde su infancia y reside en su sistema neuronal y que además afecta la prontitud, claridad y comprensión del texto, esta dificultad de aprendizaje se puede evidenciar en un estudiante que tiene una personalidad particular, la cual es notoria y contrasta con la de los demás.

Existe una variabilidad al momento de precisar a aquellos niños con problemas de aprendizaje cuando leen una lectura, por ejemplo, los alumnos de aprendizaje lento, aquellos niños que presentan dificultad para seguir un ritmo de aprendizaje normal junto con poca capacidad de atención a estímulos verbales y de expresión y dificultades para retener la información aprendida. La presencia de las dificultades se evidencia en diferentes niveles de aprendizaje como recepción, comprensión y retención de información

En tal sentido, Pérez y Roa (2010) realizan un planteamiento donde se evidencia la necesidad que tienen los docentes sobre desarrollar didácticas a fin de caracterizar sus procesos de enseñanza de la comprensión lectora "en el campo del lenguaje conforme a los principales retos que demandan los estudiantes dadas sus características particulares, sus intereses, sus necesidades formativas" (p. 8). Así pues, desde nuestro rol como docentes teniendo en cuenta los factores anteriormente descritos que pueden ocasionar una baja o nula capacidad de comprensión lectora, es importante poner en práctica métodos de enseñanza de lectura diferenciados, según las necesidades de los niños.

3.3 El lector crítico

El lector crítico es aquel que se siente capaz de argumentar sus opiniones desde su propia realidad, a través de su proceso formativo tiene la capacidad de examinar y reflexionar sobre

la información leída con detalle y a partir de esta construir significados en base también a sus conocimientos previos y el contexto sociocultural donde se encuentra. El lector crítico es aquel que discute y argumenta con fundamentos, quien no se conforma con una sola visión e interpretación de lo que lee si no que opina y va más allá realizando un análisis profundo respecto a los aspectos relacionados con lo que quiere expresar el autor, el ambiente o contexto y la época opinando y generando alternativas ante cualquier tema al que se enfrente, reconstruyendo la información para así dar un sentido y así elaborar una opinión consistente basada en argumentos concisos y válidos.

Para Serrano de Moreno y Madrid de Forero (2007), un lector crítico es aquel individuo que tiene la capacidad de reconstruir el significado e intencionalidad del texto escrito.

Así entonces la formación del lector crítico se da con base en el desarrollo y formulación de saberes y habilidades ante la interpretación de textos y la postura crítica que se tiene frente a estos desde un análisis y reflexión ante la construcción y reconstrucción de significados. Cassany (2006), menciona tres aspectos que caracterizan a un lector crítico:

Identificar propósitos e intereses a través del habla del discurso, identificando aquellos datos que se pueden incluir o excluir y examinando el contenido que se encuentra dentro del discurso, además de las voces, citas o referencias representadas en otros autores que pueden ser incorporadas u omitidas, además caracteriza el registro vocálico del autor a través de usos lingüísticos en los que se refleja el posicionamiento frente a distintos aspectos ideológicos.

En segundo lugar, se resalta la importancia de reconocer y hacer parte en la práctica discursiva, el autor hace referencia acerca del género discursivo y el uso que se da de acuerdo con lo que el autor realiza en un contexto y momento determinado, resalta también la importancia de analizar y reconocer las características que se encuentran dentro del género discursivo teniendo en cuenta el contexto sociocultural de donde es parte.

En tercer lugar, analizar las reacciones que causa un discurso en la comunidad, de esta manera, surge el interés de que el lector tome conciencia de sí mismo y de la forma en que comprenda tal discurso.

3.4 Políticas públicas de enseñanza de la lectura y la lectura crítica

La inmersión de la lectura dentro del interés político está relacionada con todo el desarrollo de los sistemas educativos. Es así que, en la segunda mitad del siglo XX aumentó el fomento de la lectura a nivel local e internacional. La UNESCO tiene como objetivo desde el año 1945, fomentar el acceso oportuno a la información y encaminado al desarrollo de nuevos conocimientos; por ello que, su intención principal es eliminar el analfabetismo en el mundo, dando lugar a la importancia que esto implica y partiendo del interés que hay por la organización UNESCO sobre este tema en específico.

Se puede considerar que la lectura es un tema de interés netamente público en donde se refleja que a pesar de ser un derecho, esto solo ha privilegiado solo a unas cuantas personas que hacían parte del monopolio del conocimiento, por ejemplo, en la edad media, la religión y las universidades poseían cierto autoritarismo hacia los libros y en sí hacia la lectura misma, de aquí que esto empieza a cobrar importancia respectivamente dado que ejercían mecanismos de control a fin de atribuir ideas e imponer creencias por parte de las órdenes religiosas así como de universidades. Dado estos hechos, la lectura muestra que a lo largo de los años lo que ha prevalecido en vez de fomentar la lectura, se ha impuesto el miedo a la misma donde la cual por ser una actividad que se manejaba desde el poder, se consideraba un acto que debía ser controlado y vigilado.

A finales del siglo XVII y comienzos del XIX, a medida que aumentó la producción de libros y surgió el auge de una instrucción pública, se vio por primera vez una preocupación latente por enseñar a leer a toda la población en general, sin ningún tipo de restricciones o

privilegio para unos cuantos, esto a fin de que pudieran alcanzar un nivel básico de educación y así proyectarse una industria editorial. Con la implementación de nuevas tecnologías en las dos últimas décadas se ha incrementado una preocupación sobre cuál será el futuro de la lectura y el libro en sí mismo, lo cual ha generado discursos en pro de los valores culturales. Así pues, durante la década de los ochenta, en América Latina se consolidaron asociaciones de profesionales y salas infantiles de lectura dentro de las bibliotecas, dando cabida a autores, escritores e ilustradores. De igual manera, se ha dado un impulso a sistemas bibliotecarios públicos y formación profesional de bibliotecarios. Ya en la década de los noventa se conllevó diversas reuniones regionales en las cuales participó, la organización CERLAC (Centro regional de la UNESCO para el fomento del libro), en estas hubo un gran interés por implementar políticas nacionales de lectura en países de América Latina como una forma de apoyar a los programas institucionales garantizando su continuidad, a través de una política nacional de lectura institucionalizada que promulgue una legislación en donde se garantice su aplicación y prolongación.

En el año 2002, el CERLAC propuso hacer un seguimiento de las conclusiones y sugerencias dadas en las reuniones internacionales de la década anterior a fin de conocer que continuidad hay en estas, en materia de política de lectura y qué efectos ha tenido dentro del desarrollo de la cultura lectora en los países, así mismo resaltaba que existen cinco aspectos importantes en materia de ejecución de una política pública.

1. Establecer un espacio interinstitucional de coordinación que pueda implementar políticas y líneas de acción
2. Crear un órgano de poder autónomo que asuma y ejecute las políticas
3. Implementar la política nacional de lectura a planes propios de desarrollo
4. Garantizar la financiación por medio de sistemas crediticios u otros métodos alternos de cooperación, y por último como se mencionó anteriormente

5. Apoyar a los programas institucionales garantizando formalmente su aplicación de manera permanente.

Posteriormente, se evidencia el resultado de estas directrices, así como su apoyo y acogida, Rodríguez (2007), resalta que, el hecho de que organismos como la UNESCO apoyen directrices sobre las bibliotecas hace que las propuestas se constituyan en un compromiso necesario de cumplir por parte de los países que tienen la posibilidad de promover voluntad política y compromiso de Estado (p.55)

Es importante que la organización encargada por la realización, así como la implementación de las políticas analice sus avances y dificultades. Así pues, servirá como referencia para el diseño e implementación de futuras políticas y planes de desarrollo. Las políticas de gobierno deben estar sujetas y acompañadas por indicadores, estrategias, financiamiento y objetivos a seguir toda vez que permitan ser supervisadas y así llegar a un avance que encamine al logro de una educación de calidad y equitativa, así pues y para concluir, las políticas educativas deben ser siempre orientadas en tratar integralmente suprimiendo toda aquella desigualdad educativa, ajustando los contenidos educativos a todo contexto regional.

3.5 Políticas macro: lineamiento, estándares, DBA

En los estándares del lenguaje se especifica que es lo que el estudiante debe ser capaz de saber y hacer como mínimo dentro del ejercicio propio de la ciudadanía (MEN, 2002:1), esta política pública busca generar además una comprensión teórica y conceptual de todas y cada una de las áreas del saber, de igual manera pretende implementar una metodología que busque guiar a las instituciones y así mismo a los profesores por una trayecto específico en el transcurso de educación primaria, básica y secundaria, es así que, se hace necesario y muy importante aclarar desde que punto se está entendiendo la idea como lenguaje y lectura en dicho herramienta legal. En materia de política pública se debe considerar el papel social y

culturalmente importante que tienen las bibliotecas, como un servicio público y pensar puntualmente en su sostenibilidad, así como de su crecimiento, teniendo en cuenta la inversión que ha realizado el país en dotación y cubrimiento en un país con índices considerables aún de analfabetismo, de diferencias sociales y económicas complejas y dificultan el reconocimiento de memorias.

No solo hay que darle importancia que merece el caso a las bibliotecas si no que debemos darnos cuenta sobre el papel fundamental que tiene la biblioteca pública y sus grandes fuentes de información, conocimiento y como pueden acceder a estas distintas comunidades, para que este espacio sea un lugar propicio y se preserve la información, el intercambio y reconocimiento de contenidos y conocimientos. Teniendo en cuenta lo mencionado, es necesario el apoyo financiero local, no obstante, es claro que, si no hay un proceso de acompañamiento en cuanto a la formación de ciudadanos con capacidad de lectura, ni interés por esta, sería en vano promover el desarrollo de bibliotecas o garantizar el acceso a la información y conocimiento.

Tanto el ministerio de cultura como el de educación, tienen un deber muy importante que es generar condiciones que permitan el afianzamiento de una sociedad lectora, que tenga la capacidad de producir y expresar sus manifestaciones culturales, así mismo el sistema de bibliotecas públicas tiene el deber de cumplir una función en el marco de desarrollo de lectores críticos y autónomos, apoyando y formando lectores desde la primera infancia en un trabajo realizado entre los entes estatales y las organizaciones privadas. Esto también corresponde a una política de lectura promovida desde la biblioteca; por ello, es necesario diseñar e implementar programas con poblaciones que, de alguna u otra forma, se han visto marginadas del acceso a la lectura como son las poblaciones que viven en lugares rurales, víctimas de conflicto armado, personas que sufren de extrema pobreza, o en condición de discapacidad.

En el año 2003, el gobierno nacional pone en funcionamiento el plan nacional de lecturas y bibliotecas, esto bajo la dirección de la biblioteca nacional. Los lineamientos de este plan se recogen en el documento Conpes 3.222 de 2003, a partir de un análisis que indicaba que Colombia presentaba hábitos de lectura bajos y esto se ve reflejado a través del consumo de libros y utilización de bibliotecas inferiores a los países en los cuales había altos e incluso con parecidos niveles de desarrollo. El Documento Conpes 3.222 se refiere a una inexistencia de política pública que constituya las acciones desarrolladas, no solo con el fin de mejorar la efectividad si no de lograr una cobertura nacional mayor dado que existen regiones del país desatendidas. A la fecha, este plan ha tenido una continuidad, articulando distintas organizaciones, así como los recursos y los esfuerzos en el logro de objetivos acercándose a llevar a cabo las metas iniciales planteadas desde el punto de vista de dar cobertura y brindar servicios bibliotecarios de calidad a todos los municipios del país; la intención es garantizar que el sistema se conserve y continúe creciendo.

El Documento Conpes 3.222 de 2003 pone en funcionamiento el Plan Nacional de Lectura y Bibliotecas, el cual tiene como finalidad:

Hacer de Colombia un país de lectores y mejorar sustancialmente el acceso equitativo de los colombianos a la información y al conocimiento mediante el fortalecimiento de las bibliotecas públicas, la promoción y el fomento de la lectura, la ampliación de los sistemas de producción y circulación de libros y la conformación de un sistema de información, evaluación y seguimiento de la Red Nacional de Bibliotecas Públicas¹⁵. El Plan propone “adelantar un trabajo interinstitucional de concertación y articulación, que lidere la Biblioteca Nacional a través de la RBNP”¹⁶.

Finalmente, se llega como conclusión que es el estado quien debe ocuparse por promover la ampliación de canales de circulación de lecturas, lo cual contribuye a crear políticas en pro

de la producción de materiales diversos, así como el desarrollo de canales mediante los cuales se pueda acceder a estos tales como bibliotecas públicas, ferias, librerías, etc)

3.6 Política micro: Plan nacional de lectura y escritura

La lectura es uno de los aspectos en la educación que a través de las últimas décadas ha tenido un importante valor dentro de las discusiones sobre políticas educativas. Como se mencionaba anteriormente, es importante que el estado reconozca su tarea a realizar en pro de mejorar la formación de los ciudadanos con competencias lectoras, de allí que sea la escuela el sitio donde sea prioridad formar lectores, teniendo en cuenta que la familia también debe ser parte de este proceso. Así pues, el gobierno colombiano ha fijado unas metas a nivel educativo a fin de mejorar la calidad y reconocer los requerimientos que la sociedad contemporánea plantea, “Colombia, la más educada de América Latina” a fin de que cada niño tenga un íntegro desarrollo el cual le permita ser exitoso”. (Santos, 2014, pág. 13). Además de formar sujetos con éxito, el estado colombiano, pretende avanzar en el mejoramiento de los resultados de las pruebas estandarizadas. Una de las estrategias para lograr dichas pretensiones es fortalecer los hábitos lectores, tal como queda estipulado en el PNLE: “el reto radica en formar lectores que realmente estén en condiciones de acceder a los textos, es decir, de comprender lo que leen y tomar de ello lo que consideren valioso y pertinente para sus objetivos; y no solo garantizarles a los sujetos la disponibilidad de la información. Este reto se constituye en uno de los elementos a los que busca responder el Plan en su interés de formar sujetos que puedan enfrentarse de manera adecuada a las exigencias de la sociedad actual.” (MEN, 2011, pág. 3).

Finalmente se puede decir que, si los niños no se motivan por una lectura, no es posible que se puedan acercar a ella por iniciativa propia o por gusto, de allí que la tarea del plan es llegar a partir de las estrategias que se planea llevar a cabo a la escuela, inicialmente, a la familia, bibliotecas tanto escolares como municipales a fin de consolidar una política de calidad.

3.7 La enseñanza y el aprendizaje de la lectura crítica

En el proceso de enseñanza y aprendizaje en el sistema educativo, es necesario que el estudiante lea diversos textos a fin de construir conocimientos y en base a estos, lograr tener aprendizajes significativos. Huerta (2009) indica que los estudiantes saben leer ya que decodifican un texto, observando signos y repitiéndolos. Sin embargo, esto no es comprensión ya que es tan solo el primer nivel de interpretación lectora teniendo en cuenta que para comprender de manera más profunda un texto, se debe llevar a cabo a un proceso más consciente y preciso de lectura. (Lucena 2012), indica que el acto de leer no solo es un proceso de decodificación de signos si no que por el contrario es entender el mensaje escrito y sacar sus propias conclusiones.

Para lograr una comprensión lectora, Cassany (2013), considera tres modelos de interpretación: lingüística, psicolingüística y sociocultural, a través de estos enfoques se puede lograr identificar el significado del texto de manera concisa y profunda.

Figura 2
Concepciones de la comprensión lectora



Nota. Tomado de *La lectura crítica como método para el desarrollo de competencias en la comprensión de textos* (p.8), por B. R. Yosmi, 2020, revista educare.

De acuerdo con la concepción lingüística, Leer es aprender las unidades léxicas y reglas que regulan la combinación de un idioma, es recuperar el valor semántico de las palabras relacionándolas con las palabras anteriores y posteriores. Mediante un ejercicio interiorizado

de lectura, es posible que el lector pueda realizar inferencias, formulación de hipótesis, tomando así, diferentes puntos de vista y llegar a una conclusión final desde su propio criterio personal. Tomando como base lo mencionado anteriormente, para interpretar nuevos contenidos, desde la concepción sociocultural de la lectura, el lector es quien crea significados, es aquel que acepta y conoce los distintos modos de leer de acuerdo con la intencionalidad del texto y la relación con el contexto de quién lo lee.

En una verdadera comprensión lectora, interpretar y conectar las interpretaciones previas al contexto hace del lector un crítico, quien reconoce además que no se trata solo de leer un contexto si no de saber descifrar, identificar la idea que quiere plasmar el autor y cómo esta se relaciona con el propio posicionamiento y punto de vista frente a lo que se interpreta del texto

En vista de lo anterior, es importante reflexionar sobre las prácticas pedagógicas que se llevan a cabo desde la escuela y los ajustes de las prácticas de enseñanza de la lectura que se deben realizar al contexto actual, en el cual se ha venido desarrollado desde un estilo de vista tecnológico dada la globalización en la que nos hemos venido enfrentando desde los aspectos político, económico y cultural. Según Luke (1997), los desafíos tecnológicos son un punto de análisis importante para pensar en proyectar la enseñanza de la lectura crítica hacia una inmersión idónea teniendo en cuenta la capacidad que el individuo desarrolle para poder comprender las diferentes manifestaciones del lenguaje.

Así pues, la escuela tiene un papel fundamental desde una perspectiva pedagógica para educar para la vida, formando ciudadanos capaces de inferir, comprender y tener un punto de vista crítico frente a la realidad. (Zurbano, 1998, p.11) menciona en este sentido, que la función de la escuela no se debe reñir únicamente a la instrucción meramente académica si no que, por lo contrario, invita a la reflexión, a que la escuela debe valerse de estrategias, estudios y planteamientos entorno a la incorporación de manera integral al contexto social y que el estudiante se forme como ciudadano crítico dentro del contexto en el cual esté inmerso.

Se hace referencia en el marco legal de la Constitución Política de Colombia, en el artículo 68 (Bogotá, 2010), que el proceso de enseñanza y aprendizaje debe estar a cargo de personas con idoneidad ética y pedagógica, permitiendo que la educación comprenda aspectos culturales, físico y mentales siendo esta una obligación del estado sin importar el tipo de condición en la cual la población se encuentre.

Es así pues que, uno de los principales propósitos es que los docentes utilicen recursos adecuados y estrategias metodológicas acorde a las características y necesidades de los estudiantes, estos permitirían un mayor afianzamiento de contenidos y mayor inmersión e interacción frente al texto. Por esta razón, las aplicaciones de diversos instrumentos educativos buscarían desarrollar el gusto y el interés por la lectura crítica, orientando así al proceso de enseñanza – aprendizaje de la lectura, dado que es indispensable para el desarrollo y fortalecimiento de habilidades lectoras.

3.8 Estrategia para el fortalecimiento de la lectura crítica: La secuencia didáctica

En los lineamientos planteados por el Ministerio de Educación Nacional, se han venido promulgando distintas estrategias que permiten garantizar una educación con calidad dado que los resultados que arrojan las estadísticas nacionales señalan un bajo nivel de lectura en los estudiantes, los estudiantes que leen de manera crítica corresponden a un poco cantidad tal como se señala en el siguiente gráfico:



Figura 3, tomado de informe resumen ejecutivo Colombia en Pisa 2015
Resultados históricos Colombia

Según De Zubiría (2014) “es que nuestra educación básica no está dedicada a lo más importante: a desarrollar competencias transversales para pensar, convivir, interpretar. A esas competencias debería dedicarse por completo la educación básica como hacen los países que obtienen los mejores lugares en estas pruebas” Zubiría considera que el bajo rendimiento se da en razón a que las escuelas colombianas, continúan con una educación memorística, por eso piensa que es importante que la enseñanza del lenguaje debe ser un eje fundamental en la educación básica y media del país.

Si bien es cierto, el pensamiento crítico no se desarrolla de la noche a la mañana, es importante enseñar a los estudiantes de manera diferente; dicho pensamiento debe ir ligado a habilidades de pensamiento que promuevan en el estudiante una verdadera autonomía para solucionar problemas y tomar decisiones en diferentes contextos educativos.

En este sentido, la educación Colombiana tiene un propósito muy importante establecido en la ley 115 de 1994 o Ley general de educación, dado que allí se establece que “el desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica, fortalecería el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de la vida de la población...” (Artículo 5, numeral 9 Ley General de Educación, 1994), igualmente, en la misma ley en el artículo 22 donde se definen los objetivos específicos para la educación básica, el literal c, propone fomentar las habilidades en el estudiante para obtener un razonamiento lógico, que le permitan ser capaz de inferir e interpretar problemas relacionados con la vida cotidiana, la ciencia y la tecnología, y las soluciones que puedan plantear ante estos.

Lo descrito anteriormente, alude a la responsabilidad que tienen tanto los docentes como las instituciones educativas, para prevalecer las condiciones que le permitan al estudiante tener un aprendizaje significativo y estimular su pensamiento crítico. Es así pues que la labor del

docente no debe limitarse a compartir conocimientos y hacer de la clase una actividad mecánica, si no de promover y mejorar la lectura comprensiva en el estudiante a través de diferentes acciones y procedimientos de enseñanza.

Construir ese paso a paso para promover en los estudiantes el interés por la lectura inicia desde la organización e implementación de una estrategia de enseñanza por medio de una secuencia didáctica que busque lograr alcanzar el objetivo de mejorar los niveles de comprensión lectora y favorezca el desarrollo del pensamiento crítico. De igual manera, esta herramienta ayudará a que los docentes se sientan más preparados y desarrollen procesos de enseñanza y aprendizaje de manera más sistemática. Es así pues, que la planificación didáctica se ve como una alternativa de solución para mejorar los niveles de lectura y trascender las prácticas convencionales en las que los estudiantes no ejercen un proceso de asimilación de contenidos, si no que actúan únicamente como receptores de datos. Aquí es donde el desarrollo del trabajo haría una labor significativa para hacer partícipes a los estudiantes de la producción de conocimientos y desarrollo de habilidades desde una toma de conciencia de un proceso conceptual, procedimental y actitudinal.

3.9 ¿Qué es una secuencia didáctica?

La secuencia didáctica es una organización de actividades de aprendizaje que produce saberes didácticos interrelacionados entre sí, estos se organizan de tal manera que se pueda lograr un aprendizaje por medio de una actividad o tarea con intención comunicativa, Según Ana Camps (2003) “la secuencia didáctica es aquella estructura de acciones e interacciones que ligadas entre sí, persiguen la intención de lograr algún aprendizaje”, es decir que la secuencia didáctica reúne un grupo de acciones que permiten la adquisición del saber, de igual manera Camps menciona que la secuencia didáctica tiene un esquema general de desarrollo el cual se compone de tres fases, la primera de ellas es fase de preparación, la segunda de producción y la tercera de evaluación.

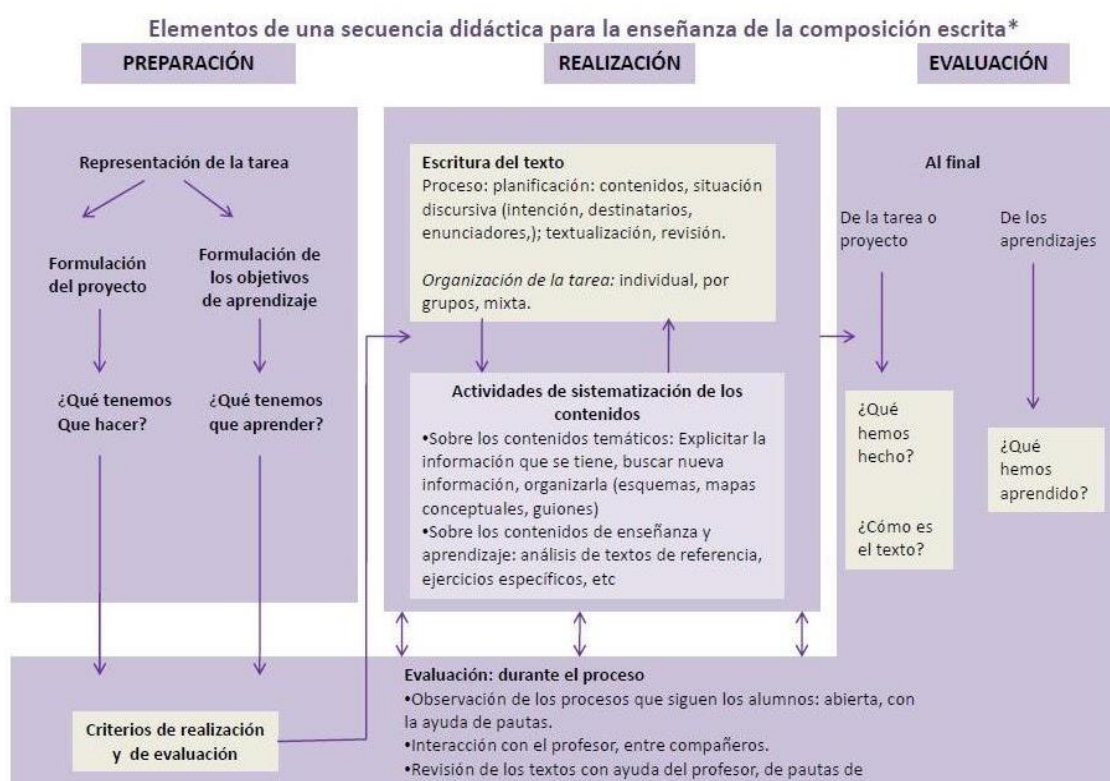
En la fase de preparación se formulan los nuevos conocimientos que han de adquirirse, también se llevan a cabo las tareas, sus contenidos y se realizan además diferentes actividades tales como lecturas, indagación de información y ejercicios a fin de que el alumno sea autónomo en sus quehaceres. En la fase de producción el alumno escribe el texto ya sea a nivel grupal o individual utilizando los recursos elaborados en la fase de preparación.

En la fase de producción el estudiante escribe el texto ya sea de manera individual, colectiva o en grupo utilizando los recursos elaborados en la fase de preparación, en esta fase el docente guía el proceso de producción escrita. La fase de evaluación es formativa dado que esta permite la adquisición de objetivos.

Ana Camps (2003) afirma que la secuencia didáctica se caracteriza por tener objetivos específicos de enseñanza y aprendizaje y a su vez una serie de actividades articuladas organizadas; al respecto, Antoni Zabala Vidiella (1998), define las secuencias didácticas como un grupo de actividades de aprendizaje y evaluación interrelacionadas que con el apoyo y orientación del docente buscan lograr metas educativas teniendo en cuenta una serie de recursos.

Así pues, la secuencia didáctica es una estrategia estructurada y organizada con actividades o acciones dinámicas interrelacionadas, que permite evaluar los avances y/o dificultades de aprendizaje de los estudiantes, mejorar los procesos de formación de los estudiantes y desarrollar competencias que los ayude a desenvolverse en la vida, además se describe por ser un ejercicio integral mediante el cual, se llevan a cabo una serie de actividades que permiten guiar el proceso de enseñanza del estudiante facilitando su aprendizaje. Para verificar los avances de los estudiantes se muestran los siguientes elementos que se pueden tomar en cuenta para la elaboración textual dentro de la secuencia didáctica.

Figura 4.
Elementos de una secuencia didáctica para la enseñanza de la composición escrita (Ana Camps), pg. 41.



De lo anterior se puede indicar que el modelo de secuencia didáctica planteada por Ana Camps se mira como una estrategia que permite resolver una problemática en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la producción escrita desde un contexto mediante el cual se encuentren inmersos, los estudiantes, la experiencia, los intereses, necesidades y el papel de docente como figura de guía y apoyo dentro del proceso de formación del alumnado.

4. DISEÑO METODOLÓGICO

El objetivo de este capítulo es explicar la metodología que sustenta este estudio. En primer lugar, se debe definir el problema del estudio para poder establecer el tipo de investigación que se va a llevar a cabo, y así poder hacer el diseño de la misma. El siguiente paso es definir la

muestra, efectuando la recolección y el análisis de los datos que se obtuvieron con la investigación.

4.1 Tipo de enfoque investigativo

Esta investigación hace referencia a la investigación-acción y se ubica en una perspectiva cualitativa, en la cual se pretende describir, comprender y explicar los fenómenos sociales, partiendo desde las actividades que determinan la situación a analizar, además se busca describir la realidad tal cual es, así como la experimentan los mismos estudiantes, es decir lo que sienten, piensan o dicen. En este sentido y de acuerdo con (Erickson, 1989), la investigación cualitativa, pretende acceder al significado de las acciones desde la perspectiva del actor, además se centra en significados, descripciones y definiciones situando cualidades dentro de un contexto. De tal manera que al presente trabajo le interesa comprender los procesos de lectura crítica e implementar estrategias para transformarla, por tal razón se enfoca desde una perspectiva cualitativa, dado que se mira desde una visión más próxima a la realidad, en la cual el investigador mira y toma las acciones o situaciones tal cual como se dan actualmente en la realidad, además toma en cuenta los puntos de vista de los actores y se centra puntualmente en todo lo que ocurre en un contexto natural y cotidiano, este pensamiento se da desde la comprensión e interpretación de la situación, así como del estudio de la calidad de recursos actividades y/o herramientas dentro de una situación problema, de igual forma se detallan expresiones verbales así como las no verbales. Para Hernández, Fernández y Baptista (2010), la investigación cualitativa se mira por temas significativos de investigación y desde aquí se pueden generar preguntas así como hipótesis antes, durante o después de la recolección y análisis de datos, estas acciones son necesarias para descubrir cuáles son las preguntas de investigación más importantes para así luego perfeccionarlas y responderlas, así pues desde este enfoque cualitativo, se parte desde una autorreflexión continua la cual tiene como objetivo mejorar la calidad de vida de los estudiantes y les permite alcanzar sus propias metas personales

así como de mejorar sus habilidades y capacidades lectoras, autoevaluando sus resultados obtenidos en su proceso de aprendizaje.

Jiménez (2003) define el enfoque cualitativo socio crítico como una estrategia que tiene el sujeto no solo para interpretar y comprender, describir, explicar si no también para hacer de su mundo más justo y libre. Por su parte, Jhon Elliot (1993), considera este enfoque como un estudio de una acción social que permite mejorar la calidad de vida del actor dentro de su contexto cotidiano y transformar las realidades, este tipo de investigación implica acciones que conlleven a la solución de problemas ya planteados a través de la implementación de estrategias, donde se encuentren vinculados los sujetos que pertenezcan a un entorno educativo, así pues la investigación acción se mantiene en una postura crítica, en donde se plantea que se debe conseguir una comprensión más profunda de alguna acción emprendida. Stephen Kemmis (1988), por su lado piensa que la investigación – acción no sólo debe tratarse de una ciencia práctica si no también crítica.

De acuerdo con las anteriores definiciones, lo que se busca en la investigación – acción es incluir el diálogo libre y espontáneo entre el docente y los estudiantes habiendo una conversación libre entre ellos, según Hurtado (1998), la investigación acción está caracterizada por favorecer a la comunidad con técnicas que permiten un estudio y análisis de la realidad a fin de contribuir a la manera en cómo se responde a las necesidades existentes dentro del contexto escolar que intervienen en el proceso de enseñanza – aprendizaje buscando mejorarlas o transformarlas y de igual forma contribuye desde un proceso permanente de retroalimentación a realizar una interpretación objetiva de formulación de acciones con el fin de modificarlas o transformarlas.

4.2 Ruta metodológica

Se ha escogido como enfoque de investigación, la investigación acción, dado que a través de los procesos cualitativos se propone fortalecer las prácticas de lectura crítica, en este caso a los estudiantes de grado quinto desde las rutas propuestas desde la investigación acción. Según Elliott (1994), el objetivo de la investigación - acción es tomar una postura donde se explore por parte del docente una situación problema relacionada con la comprensión, para esto se considera pertinente reconocer las secuencias didácticas como estrategias que permitan que los estudiantes alcancen un aprendizaje significativo y contribuyan a la formación lectora desde la participación y toma de conciencia (Pérez, 2005), esto con el fin de dar un enfoque socio formativo en la investigación con reflexiones y contribuciones tanto de estudiantes como de maestros dentro de un ejercicio de lectura. De igual manera Elliot (1994), afirma que [...] la investigación-acción interpreta “lo que ocurre” desde el punto de vista de quienes actúan e interactúan en la situación problema, por ejemplo, profesores y alumnos, profesores y director. Un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma” (p. 25). Así pues como se mencionó anteriormente dentro de la investigación-acción se genera un proceso crítico de intervención, reflexión, indagación entre docentes y estudiantes, la intención es considerar que a través de nuevas perspectivas, dentro de una práctica pedagógica, los participantes encuentren un punto de partida que los lleve a encontrar respuestas de acuerdo a la problemática abordada en la investigación, teniendo en cuenta esto, los estudiantes de grado quinto tendrán la opción de observar la realidad desde otra perspectiva dado que estarán confrontados a realidades de su contexto cercano, a través de una lectura crítica podrán reflexionar, opinar y construir nuevas alternativas que les permita encaminarse a ser personas críticas, según Latorre (2003): “La meta última sería mejorar la práctica de forma sistemática y organizada, realizando cambios en el ambiente, contexto o condiciones en los que tiene lugar la práctica, con el propósito de una mejora deseable y un desarrollo futuro efectivo”.

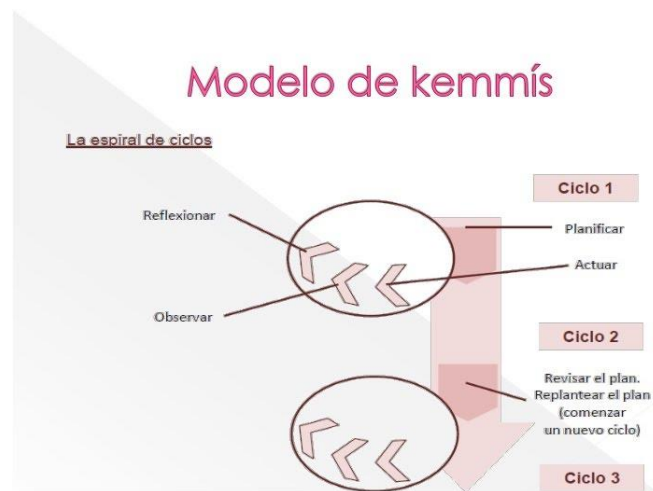
Para llevar a cabo la investigación, Kemmis (1998) elabora un esquema con el fin de aplicarlo en la enseñanza:

Figura 5.

Espiral de ciclos del método de la investigación acción. Adaptado por Kemmis (1988)

Nota. Tomado de *Espiral de ciclos de Kemmis investigación-acción*, Murillo, 2010.

El proceso es organizado basándose en dos ejes, uno estratégico conformado por la acción y la reflexión y el otro organizativo, constituido por la planificación y la observación. Este proceso está organizado en una espiral de ciclos, los cuales están en interacción, de modo que contribuye a la solución de los problemas, así como de entender



esta forma se logra una solución de los problemas, así como de entender

las prácticas relacionadas con la vida cotidiana en el colegio, a su vez están integrados por cuatro fases: planificación, acción, observación y reflexión.

En la planificación se comienza con una idea general, esto con el fin de mejorar alguna problemática en la práctica. La investigación acción la reflexión recae sobre la acción, esta acción se proyecta como un cambio riguroso y reflexivo dentro de la práctica.

La observación recae sobre la acción, esta implica recolección y análisis de datos que tienen que ver con la práctica profesional, la acción la observamos para reflexionar sobre lo que se ha descubierto para así aplicarlo a nuestra acción profesional.

La reflexión es un conjunto de tareas inclinadas a la extracción de significados importantes, así como de datos, de evidencias relacionadas con las consecuencias del plan de acción. La reflexión implica una elaboración conceptual de la información.

4.3 Observación

A través de la investigación acción se quiere buscar una identificación y entendimiento del problema en cuestión, así como de observar e interpretar la problemática de enseñanza desde la visión de quienes actúan y se encuentran en la situación problema, en este caso es importante mirarse, analizarse y autoevaluarse como docentes entorno a esta problemática, para posteriormente realizar cambios que permitan mejorar el desarrollo profesional, por ello se utilizaron herramientas tales como la observación, las grabaciones y otros recursos relacionados con información cualitativa, Elliot (2010) afirma: “He ahí, que las entrevistas y la observación son importantes herramientas de investigación en un contexto de investigación acción”, así pues, la investigación acción considera la situación desde el punto de vista de los participantes utilizando el lenguaje cotidiano del ambiente educativo, logrando así autorreflexiones sobre las prácticas además permite ver y modificar las problemáticas de enseñanza, esta es una práctica reflexiva de trabajo cooperativo que busca el bien de la comunidad educativa, permitiendo así un mejoramiento continuo de las prácticas educativas de los docentes investigadores, tanto los observadores como los observados tienen la oportunidad y responsabilidad de intervenir en el contexto estudiado. Por ello, se ha determinado que este trabajo se base en una investigación acción pedagógica, y teniendo en cuenta que se relaciona con prácticas de enseñanza se realice así mismo una investigación de acción didáctica. Se ha evidenciado que la investigación de la problemática de enseñanza en el grado quinto del Gimnasio moderno Robinson Crusoe no se debería quedar en comprender de manera superficial los contenidos textuales, dado que se observaba en los estudiantes, dificultad al interiorizar los textos, así como de realizar poco o nulo análisis de estos y

limitándose solo al ejercicio mecánico de lectura, por ello, es necesario ampliar la gama de comprensión lectora, donde el estudiante realice un verdadero ejercicio de reflexión y análisis de contenidos, por ello se ha establecido, como estrategia didáctica, la lectura de anuncios publicitarios dirigidos al consumo de alimentos, que permitan al estudiante acercarse a la reflexión, a la participación y a la identificación del problema. Según afirma Martínez (2000), es necesario hacer investigación en el aula, por medio de la reflexión crítica y auto cuestionamiento, con el objetivo de identificar uno o más problemas para así pensar en un plan de cambio que se lleve a cabo para superar la problemática de comprensión crítica de lectura y obtener un progreso personal. En síntesis, el quehacer docente es una investigación que tiene como finalidad mejorar la labor y eficiencia pedagógica.

4.4 Planeación

La educación actual tiene actualmente retos que exigen la preparación y desarrollo de procesos de enseñanza – aprendizaje de forma organizadas por parte de los docentes, tanto con los contenidos de área como como con los ambientes de aprendizaje, es por esto que se emplea frecuentemente la secuencia didáctica dado que es una alternativa de solución a las problemáticas en las distintas actividades pedagógicas, Ana Camps (2006) señala que:

“La secuencia didáctica está constituida por un conjunto de tareas diversas, pero todas ellas relacionadas con un objetivo global que les dará sentido. Lo que otorga unidad al conjunto no es únicamente el tema, sino la actividad global implicada, la finalidad con que se lleva a cabo”. (p. 31)

Esto quiere decir que la secuencia didáctica se constituye como una red de aprendizaje que favorece la comprensión o adquisición de un determinado saber. La secuencia didáctica está referida a la unión de acciones de enseñanza proyectadas al aprendizaje, a la interacción, en esta además, se permite identificar los propósitos, las condiciones tanto de inicio, desarrollo y

cierre como de resultados. Una secuencia didáctica no es lineal necesariamente, esta es una hipótesis de trabajo, es así pues que el desarrollo del trabajo va más allá de las prácticas comunes en las que los estudiantes son personas pasivas y receptoras de información, ya que se pasa a una labor mucho más profunda, más significativa que hace de que los estudiantes sean partícipes en la producción de conocimientos y desarrollo de habilidades, en su implementación se tiene en cuenta que la comunidad que interviene en el proceso tenga claridad sobre las metas y su interés en alcanzarlas. Como mencionan los investigadores Camps y Zayas (2006):

“La secuencia está constituida por un conjunto de tareas diversas, pero todas ellas relacionadas con un objeto global que les dará sentido. Lo que otorga unidad al conjunto no es únicamente el tema, sino la actividad global implicada, la finalidad con que se lleva a cabo” (p. 34).

“La secuencia didáctica se diseña como un proyecto que empieza y acaba en él mismo. Está constituida por una serie de actividades que producen la elaboración de un producto final y la consecución de determinados objetivos de aprendizaje que, además, forman un proceso completo de enseñanza y aprendizaje” (p.115).

Así pues, para el desarrollo de una secuencia didáctica, es importante que las actividades planteadas estén organizadas teniendo en cuenta las metas fijadas, su nivel de alcance, de tal forma que se dé importancia al aprendizaje y cumplimiento de objetivos, por esta razón, el trabajo por fases es una opción viable ya que se atañe con criterios de planeación, implementación y evaluación de aprendizajes, de tal forma, las secuencias didácticas como lo indican los autores, deben partir de objetivos claros, que serán implementados durante el proceso de intervención y se estructuran en dos tipos de actividades. La actividad de investigación, que, a través de los resultados de la secuencia, se busca generar espacios de

reflexión y toma de conciencia. La secuencia didáctica propuesta por estos autores se organiza en 3 fases consecutivas:

I Fase: Se plantea el problema a resolver y se anticipan los conocimientos que se deben aprender.

II Fase: Una vez consolidada y definida la tarea, se acordarán los procedimientos a seguir para cumplirla.

III Fase: En la cual es donde se verifican los aprendizajes obtenidos.

Estas fases son el eje fundamental de la propuesta planteada por este estudio, las cuales se muestran a través del desarrollo de las siguientes secuencias didácticas:

4.4.1 Fase de exploración: Más cerca de la publicidad, ¿Sé lo que se trata en realidad?

En este primer momento de la secuencia didáctica se tiene como un objetivo explicar a los estudiantes lo que es la publicidad y los tipos de publicidad que existen, luego se realizará un acercamiento a esta teniendo en cuenta inicialmente, el conocimiento previo que tengan sobre publicidades de un producto ya conocido y dando a conocer imágenes publicitarias para que las comenten de acuerdo a su experiencia personal.

Tabla 2.
Secuencia de actividades

FASE 1: Más cerca de la publicidad, ¿Sé lo que se trata en realidad?	
OBJETIVO GENERAL	Reflexionar sobre los distintos tipos de publicidad a partir de los textos publicitarios del contexto.

SABERES	Lectura crítica, inferencia, análisis		
DBA	“Utiliza la información que recibe de los medios de comunicación para participar en espacios discursivos de opinión” (MEN, PG 24)		
RESULTADOS DE APRENDIZAJE	Identifico y comprendo los aspectos básicos que tienen los mensajes publicitarios para favorecer la adquisición de productos.		
REFERENTES CONCEPTUALES	Con el fin de trabajar la estructura de la publicidad, en esta primera fase trabajaremos la propuesta de María Ángeles González Lobo(2009) quien considera según en su libro “Manual de la publicidad”, que el discurso publicitario tiene 5 elementos: sujeto emisor, sujeto receptor, objetivo de la publicidad, medios de publicidad y fin de la publicidad. A partir de esta propuesta se trabajará con los estudiantes procesos de lectura que les permita identificar esas partes para comprender los elementos de la publicidad		
DESCRIPCIÓN	En este primer momento de la secuencia didáctica se tiene como un objetivo explicar a los estudiantes lo que es la publicidad y los tipos de publicidad que existen, luego se realizará un acercamiento a esta teniendo en cuenta inicialmente, el conocimiento previo que tengan sobre publicidades de un producto ya conocido y dando a conocer imágenes publicitarias para que las comenten de acuerdo a su experiencia personal.		
PARTICIPANTES	Curso Grado 5°	Cantidad poblacional 30 estudiantes	Rango de edades 9 a 12 años
DURACIÓN	3 sesiones de 45 minutos cada una		
DESCRIPCIONES			
SESIÓN 1	SESIÓN 2	SESIÓN 3	
Inicialmente se explicará a los estudiantes, cual es el concepto de la publicidad desde dos componentes fundamentales, informativo el cual tiene como objetivo dar a conocer la marca del producto, o datos en sí generales importantes sobre esta, costos y ventajas de sus productos y persuasivo (emocional), el cual tiene como objetivo provocar una respuesta emocional del receptor en el momento de la exposición al anuncio, por ejemplo las bebidas azucaradas, dado que apelan a momentos de bienestar y/o	Se enseñará a los estudiantes una serie de imágenes publicitarias de diferentes productos alimenticios, se preguntará inicialmente a los estudiantes ¿qué sensación les causa ver la imagen? ¿Les llama la atención? Si o no y ¿por qué?, ¿Quién hace la publicidad y que intención tiene al hacerla?, finalmente, tras la socialización de las respuestas y de igual	Los estudiantes se organizarán en grupos de 4 o 5 personas, cada grupo tendrá una temática lácteos, bebidas, aceites, azúcares y harinas, luego dibujarán en un cartón paja un producto en particular que recuerden asociado a la categoría que les correspondió y comentarán ¿Qué publicidad recuerdan sobre este?, ¿por qué recuerdan ese producto? ¿Ha consumido este producto? ¿Este era lo que esperaba? ¿Qué fue lo que más le llamó la atención?	

<p>felicidad, (Coca-Cola), si no se compra el producto se infiere que no eres una persona de amigos o familia, sprite, solo para personas frescas, calmadas y originales, entre otras, al finalizar se realizarán las siguientes preguntas, ¿En qué lugares podemos encontrar anuncios publicitarios? ¿En cuáles no?, ¿Todo lo que compramos es necesario? ¿Crees que estamos influidos por la publicidad?</p>	<p>manera teniendo en cuenta la explicación previa de la publicidad, los estudiantes indicarán que aspectos positivos y negativos tiene la publicidad.</p>	
<p>EVALUACIÓN</p>		
<p>Se les pedirá a los estudiantes que se reúnan en grupos de 4 o 5 personas, por grupo debe haber un producto alimenticio físico, este producto lo expondrán a sus compañeros y tratarán de persuadirlos para que lo compren, utilizando diferentes estrategias (Cómo lo van a presentar, que palabras utilizarán para llegarle al comprador y el valor que le van a dar) para que ellos decidan cual producto les llamó la atención para comprar, después se les preguntará cual fue el producto mejor vendido, por qué y que fue lo que más les llamó la atención de este.</p>		

4.4.2 Fase de profundización: Escudriño y desentraño la publicidad

En este segundo momento de la secuencia didáctica se tiene como un objetivo explicar a los estudiantes el significado de logan y eslogan junto con algunos ejemplos, así mismo se preguntará a los estudiantes que quieren dar a entender los mensajes que contienen su eslogan y a qué tipo de público podría ir dirigido este, posteriormente los estudiantes crearán un logo y eslogan y sus compañeros responderán a una serie de preguntas sobre lo visto.

Tabla 3

Secuencia de actividades

<p>FASE 2: Escudriño y desentraño la publicidad</p>

OBJETIVO GENERAL	Identificar el significado de lo implícito de los mensajes publicitarios teniendo en cuenta la intención comunicativa y el sentido contextual de la publicidad		
SABERES	Lectura crítica, inferencias, análisis		
DBA	“Interpreta mensajes directos e indirectos en algunas imágenes, símbolos o gestos” (MEN, PG 24)		
RESULTADOS DE APRENDIZAJE	Comprendo las estructuras del mensaje publicitario y elaboro hipótesis de interpretación reconociendo que la publicidad tiene como objetivo el desarrollo de una propuesta de compra venta.		
REFERENTES CONCEPTUALES	A fin de hacer una lectura más profunda de la publicidad, se busca un acercamiento de los estudiantes hacia el contexto publicitario de su cotidianidad, sin especificar si esta es mala o buena, si no de que logren identificar cuál es la estrategia que se emplea, cómo es y que busca; de esta manera se trabaja con los estudiantes simultáneamente los aspectos y la estructura básica de la publicidad desde cinco elementos de lectura inferencial propuestos por los autores Jurado y Bustamante (1998): implicación, causación, temporalización, inclusión, exclusión de información		
DESCRIPCIÓN	En este segundo momento de la secuencia didáctica se tiene como un objetivo explicar a los estudiantes el significado de logan y eslogan junto con algunos ejemplos, así mismo se preguntará a los estudiantes que quieren dar a entender los mensajes que contienen sus eslogan y a qué tipo de público podría ir dirigido este, posteriormente los estudiantes crearán un logo y eslogan y sus compañeros responderán a una serie de preguntas sobre lo visto.		
PARTICIPANTES	Curso Grado 5°	Cantidad poblacional 30 estudiantes	Rango de edades 9 a 12 años
DURACIÓN	3 sesiones de 45 minutos cada una		
DESCRIPCIONES			
SESIÓN 1	SESIÓN 2	SESIÓN 3	

<p>En esta primera sesión, se explicará a los estudiantes el significado de logo y eslogan y algunos ejemplos a los cuales hace alusión, esto se realizará por medio de imágenes y eslogan de empresas mundialmente conocidas, para explicar la importancia del eslogan para la atracción de los consumidores y como ellos se identifican con esta, ejemplo Apple donde el símbolo es una manzana, representa el fruto del conocimiento y su eslogan es “piensa diferente” el cual atrae a personas que quieren ser diferentes a los demás o los antiguos comerciales de sprite, donde los eslogan daban la imagen de que quien la bebe es alguien “relajado”, de tal manera, que buscan atraer jóvenes que tienen un estilo de vida precipitada y estresada.</p>	<p>Se presentarán imágenes y eslogan tanto conocidos como desconocidos de empresas donde se explicará a que público va dirigido estos mismos para darle entender a los estudiantes la importancia de estos para llamar la atención de los consumidores y el público objetivo al cual se quiere llegar, esto se verá analizando que tipo de personas consumen estos productos, porque medio se difunde y cuanta importancia tiene la marca a nivel mundial</p>	<p>Los estudiantes deberán realizar una cartelera donde relacionen las partes del mensaje publicitario, indiquen cuáles son los mensajes publicitarios de algunos de los productos alimenticios más conocidos, la interpretación del eslogan teniendo en cuenta el mensaje a dar a conocer y la interpretación realista o del objetivo verdadero o fin del mismo, ejemplo: COCA-COLA (MENSAJE) “UNIDOS HACEMOS LA MAGIA REALIDAD” (ANÁLISIS DE INTENCIÓN REALISTA DEL MENSAJE): “COMPRA COCA-COLA”</p>
<p>EVALUACIÓN</p>		
<p>Debate en torno a:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Significado de eslogan 2. Función 3. Intención 4 ¿Cómo se construyen los mensajes? 5 ¿Cuáles son los mensajes verdaderos de la publicidad? 		

4.4.3 Fase de socialización: La verdad no es como la pintan.

En esta tercera fase, los estudiantes podrán mejorar los procesos de lectura inferencial y crítica a través del análisis de la publicidad y reformularán la visión del mensaje publicitario.

Tabla 4.
Secuencia de actividades

FASE 3: La verdad no es como la pintan			
OBJETIVO GENERAL	Comprender, interpretar y analizar la estructura y funcionamiento de los mensajes publicitarios con actitud crítica y capacidad argumentativa		
SABERES	Lectura crítica, inferencias, análisis		
DBA	“Identifica la intención comunicativa de los textos con los que interactúa a partir del análisis de su contenido y estructura” (MEN, PG 26)		
RESULTADOS DE APRENDIZAJE	Identifico y evalúo ideologías y estereotipos propuestos en el discurso publicitario asumiendo una actitud crítica frente a este.		
REFERENTES CONCEPTUALES	En esta última fase se abordará el discurso publicitario desde la perspectiva crítica de Cassany (2002) concernientes a la toma de posición, intencionalidad e ideología desde los siguientes aspectos: Uso de ideologías en el discurso publicitario Intención del autor del discurso publicitario, así como las contradicciones e discrepancias que tiene este.		
DESCRIPCIÓN	En esta tercera fase, los estudiantes podrán mejorar los procesos de lectura inferencial y crítica a través del análisis de la publicidad y reformularán la visión del mensaje publicitario.		
PARTICIPANTES	curso 5°	cantidad poblacional 30 estudiantes	Rango de edades 9 a 12 años
DURACIÓN	3 sesiones de 45 minutos cada una		
DESCRIPCIONES			
SESIÓN 1	SESIÓN 2	SESIÓN 3	
Se explicará el concepto de elementos paralingüísticos, comercial televisivo y su importancia, esto para que los estudiantes entiendan que los comerciales son un medio excelente para llamar la atención de los consumidores y con mayor amplitud.	Se llevarán mensajes publicitarios que promocionen bebidas y comidas rápidas, así mismo se discutirán diferentes mensajes publicitarios mediante los cuales se pueda analizar e identificar incoherencias e imprecisiones con el fin	Se reunirán en grupos de 3 o 4 estudiantes, deberán realizar un anuncio inventado ya sea a través de radio, televisión, volantes, para realizar la actividad se entregará materiales como cartón, papel craft, marcadores, entre otros. El anuncio debe tener un logo, eslogan, así mismo y con el fin de captar la atención	

<p>Se explicara además por qué los comerciales de televisión son tan llamativos y como lo que se dice y se presenta envuelven al consumidor en un deseo por obtener dicho producto.</p>	<p>de que esta lectura permita que el estudiante tome una posición crítica frente a la publicidad y descubran algunas de las incoherencias de las compañías que producen dichos mensajes.</p>	<p>del consumidor (estudiantes), este debe ser claro, persuasivo, se debe utilizar elementos visuales llamativos y se debe utilizar elementos paralingüísticos como imágenes, colores y símbolos. Se dará 30 minutos para elaborar el anuncio y practicar lo que se va a decir y otros 30 minutos para implementarlo.</p>
---	---	---

EVALUACIÓN

Luego de descubrir la función del mensaje publicitario, un grupo de estudiantes realizarán una sátira a través de la cual volverán a hacer la publicidad de un producto, ejemplo Mc Donalds: Mensaje original “Grande sabor, pequeños precios” Mensaje modificado: “Gran colesterol, pequeño valor nutricional” además de esto realizarán el dibujo realista del producto en el caso del ejemplo, se mostraría como un producto grasoso de aspecto viejo. (Esto según la versión real del producto), con lo anterior se busca sensibilizar al estudiante a fin de que tome una postura crítica frente a como se debe interpretar la publicidad.

El otro grupo de estudiantes realizará una caricatura donde se refleje la realidad y se denuncie el efecto real en la salud de las personas que consumen este producto, ejemplo:



Esta metodología de trabajo en el aula permite no solo considerar la formación de estudiantes desde la participación y toma de conciencia de su proceso, desde el aspecto conceptual, procedimental y actitudinal, si no de la forma correcta de desarrollo de la sistematización de prácticas dado que se tienen en cuenta aspectos como lugares, recursos, tiempos y cumplimiento de actividades por fases.

4.5 Intervención

Esta secuencia se desarrolló durante tres meses con intervenciones semanales de dos a tres horas en el Gimnasio Moderno Robinson Crusoe con el grado quinto, mientras se realizó la secuencia se recolectó la información a partir de grabaciones de algunas sesiones y fotografías

de los momentos más significativos de cada encuentro y de observación directa, tales aspectos se sistematizaron a través de un diario de campo que permitió el análisis de la información recolectada.

4.5.1 Diario de campo

La sistematización de la información se realizó a través de un diario de campo, entendido como un instrumento de recolección de datos, como indica Albertín (2007), el diario de campo es un instrumento que es utilizado no solo para registrar información sino que allí queda registrado el discurso social y las formas tanto de ser como de actuar de los participantes, el diario de campo es una construcción en la que el investigador va anotando, con frecuencia o incluso día a día todos los hechos que van aconteciendo, según Sampieri (2010), el diario de campo es un tipo de diario personal en el cual se incluyen:

1. Descripciones del ambiente o contexto
2. Mapas (del contexto en general y de lugares específicos)
3. Diagramas cuadros y esquemas (secuencia de hechos o cronología de sucesos, vinculaciones entre conceptos del planteamiento, redes de personas, organigramas, etc.)
4. Listado de objetos y artefactos (fotografías, videos, audios etc.)

Así pues, el diario de campo en su estructura es un cuaderno especial en el que el investigador participa activamente dado que la escritura de este, es resultado de una interpretación de la realidad y una narración detallada de lo vivenciado junto con los detalles más representativos, por tal motivo el diario de campo resulta ser un instrumento en el que registre detalles de la realización de cada uno de los encuentros que se realizarán con los estudiantes bajo la interpretación del investigador, con aportes igualmente de los participantes.

A partir de la información de los diarios de campo, se hace un relato sobre la experiencia pedagógica, acorde a Fernández (2001, p. 45):

“Es el “...conjunto de procesos sociales de preparación y conformación del sujeto, referido a fines precisos para un posterior desempeño en el ámbito laboral. Además, es el proceso educativo que tiene lugar en las instituciones de educación superior, orientado a que los alumnos obtengan conocimientos, habilidades, actitudes, valores culturales y éticos, contenidos en un perfil profesional y que corresponda a los requerimientos para un determinado ejercicio de una profesión.”

A continuación, se muestra el formato de diario de campo que será usado en la investigación con el objetivo de captar detalles varios, los cuales nos llevaran al sitio de una situación de estudio:

Tabla 5.
Formato de diario de campo

DIARIO DE CAMPO		
Secuencia didáctica		
Institución:		Fecha y hora:
Grado:		Participantes:
Descripción	Interpretación	Categorías

4.5.2 Evaluación

A partir de la investigación realizada, se hace necesario analizar la información recogida para identificar el desarrollo de los objetivos trazados y así establecer los posibles resultados dados acorde a la implementación de la secuencia didáctica, esta secuencia se ejecutó acorde a lo planificado, llevando a cabo el cronograma de actividades que se tenía estipulado y contando con la participación de todos los alumnos del grado quinto.

Se consideró pertinente la sistematización de la secuencia didáctica implementada a través del diario de campo porque en esta se registra lo más significativo del proceso a través de un relato de cada fase y sus respectivas sesiones.

4.5.3 Eje de construcción de la propuesta

Teniendo en cuenta que dentro del marco de una investigación cualitativa, la triangulación comprende el uso de diferentes estrategias cuando se estudia un mismo fenómeno, como por ejemplo, el uso de distintos métodos como entrevistas, talleres investigativos, etc., y toda la reunión de toda la información pertinente al objeto de estudio, este acto es un procedimiento importante dentro de la investigación cualitativa confiable y válida en sus resultados, según Denzin (1970), la triangulación es la aplicación y combinación de distintas metodologías de la investigación en el estudio de un mismo fenómeno, por su parte Cisterna (2005) indica que la triangulación es “la acción de reunión y cruce dialéctico de toda la información pertinente al objeto de estudio surgida en una investigación” (p. 68.).

La triangulación entonces, se entiende como un procedimiento en el cual se toman diferentes puntos de referencia en torno al objeto de investigación, vista esta desde diferentes ángulos y tomando en cuenta aquellos componentes que intervienen constituyendo según Cisterna (2005) en la esencia y corpus de una investigación, Así pues dentro de la triangulación se generan procesos mediante el cual se contrasta los resultados de la teoría con los de la práctica, esto a fin de comprobar los hallazgos. Mediante la triangulación, se presentan las conclusiones del trabajo y se sitúa la propuesta, en este sentido se puede ver que la triangulación permite guiar el desarrollo de un proceso donde se contrasta la información, para que de esta forma se genere nuevos conocimientos que puedan emplearse dentro de un contexto de estudio.

Para efectuar el procedimiento, es necesario tener en cuenta que primero se debe seleccionar la información conseguida en el trabajo de campo, triangular la información entre todos y cada

uno de los estamentos investigados, triangular la información con el marco teórico y con los datos obtenidos a través de los otros instrumentos. Cisterna (2005).

Según Aguilar y Barroso (2015), la triangulación de datos es el uso de diferentes fuentes y estrategias para la recolección de información, esto permite contrastarla o complementarla. Según el autor estas estrategias pueden ser de carácter:

- a). Temporal: Datos que han sido recogidos en diferentes fechas con el fin de observar y comprobar si los resultados que se generen son constantes.
- b). Espacial: Los datos que se recogen se toman en diferentes lugares a fin de comprobar coincidencias.
- c). Personal: Diferente muestra de sujetos.

Dentro de esta investigación se dio la triangulación de datos temporal ya que la información obtenida a través del diario de campo fue tomada en distintos momentos de la investigación a fin de conocer la conducta de cada una de las categorías estudiadas en diferentes intervalos de la investigación.

5. ANALISIS DE RESULTADOS

Las secuencias didácticas se realizaron de acuerdo a lo planificado, cumpliéndose el cronograma de actividades tal como se había proyectado. La implementación de las secuencias tuvieron lugar desde el mes de agosto hasta octubre del presente año y en ellas participaron 12 niños y 13 niñas del grado 503 de la institución Gimnasio Moderno Robinson Crusoe, cada una de las actividades se formularon como proyecto de aula, eso permitía que los estudiantes participaran activamente en cada una de las intervenciones, aportando ideas, generando debates y realizando propuestas en torno al eje puntual del que se hablaba, en este sentido, el aporte de cada estudiante fue fundamental ya que permitió que cada sesión fuera dinámica y constante, estas sesiones se estructuraron en las siguientes fases:

I Fase de exploración: Se plantea el problema a resolver y se anticipan los conocimientos que se deben aprender.

II Fase de profundización: Una vez consolidada y definida la tarea, se acordarán los procedimientos a seguir para cumplirla.

III Fase de socialización: En la cual es donde se verifican los aprendizajes obtenidos.

Las actividades planteadas en la primera fase son relacionadas con observación, socialización de ideas, así como de experiencias personales, esto permite hacer un primer análisis asociado con imágenes publicitarias de alimentos que se hallan en su contexto y los cuales se encuentran difundidas en lugares donde ellos frecuentan como en la calle, cafeterías, supermercado, televisión, u otros medios de comunicación.

Las actividades propuestas para la segunda fase teniendo en cuenta que los estudiantes ya poseen una idea en cuanto a análisis de imágenes, conceptos y expresión de ideas orales y escritas, están enfocadas en las inferencias que se pueden hacer cuando se lleva a cabo un primer momento de lectura crítica y cuando se identifican los significados y sentidos de las imágenes publicitarias, de igual forma en esta fase se tiene en cuenta los diferentes puntos de vista sobre la misma imagen, entonces se tiene un cuerpo de estudio y de debate, dando un indicio para adentrarse en el proceso de elaboración de anuncios desde su perspectiva y haciendo alusión o teniendo una idea clara del objetivo que hay siempre detrás de una marca. Esto hace alusión al hecho de experimentar mediante un ejercicio crítico de pensamiento, en un proceso de creación de aquello que se analiza y estudia, de tal manera que este tipo de actividades están orientadas a poner en práctica las habilidades y concepciones que se tienen para crear y analizar un texto publicitario.

En la última fase se estudia el lenguaje publicitario, su contenido, objetivo y visión de manera personal que se tiene frente a este, basado en experiencias propias. Esta fase integra los aprendizajes adquiridos durante las dos fases iniciales aumentando así el nivel de análisis e

inferencias sobre el tema. Así pues y como objetivo inicial lo que se busca es fomentar el pensamiento crítico a través de la práctica.

5.1 Relato pedagógico

En este capítulo se quiere dar a conocer el relato de las acciones que se desarrollaron durante las tres fases, la fase de exploración, profundización y socialización. El objetivo fue encaminar cada una de ellas dentro de un proceso de secuencia de actividades organizadas teniendo en cuenta el tipo de población. Durante la realización de cada una de las fases, se manejó un diario de campo donde se desarrolló un proceso metodológico mediante que dio lugar a una sistematización de la investigación la cual permite realizar los siguientes relatos pedagógicos:

5.1.2 Relato de la fase de exploración.

En primera instancia, durante esta fase se pensó en reconstruir el concepto de lectura de los estudiantes de grado quinto dado que, en la institución, la lectura era algo aburrido para los estudiantes, no despertaba su interés y los procesos de comprensión lectora eran mínimos porque no había un verdadero ejercicio de interpretación y más allá de eso alguna evidencia de práctica de lectura crítica, de ahí que el análisis de anuncios publicitarios fueron un elemento importante en esta fase para comenzar con la intervención ya que el objetivo principal era que los estudiantes empezaran a leer críticamente y a realizar comparaciones analíticas de la publicidad enfocada en productos para el consumo directo de población infantil.

En esta fase de exploración llamada “Más cerca de la publicidad, ¿Sé lo que se trata en realidad?” que se implementó por medio de la explicación y realización de ejercicios que tienen que ver con el análisis y comprensión de los anuncios publicitarios enfocados en el consumo de alimentos, aquí se evidenció la forma en la que los estudiantes llevan a cabo las prácticas de lectura, lo que se buscaba con las actividades planteadas en esta fase de exploración era acercar a los estudiantes al concepto de publicidad, sus componentes, estrategias, objetivo y la idea o

concepción que se lleva el consumidor con respecto al producto teniendo en cuenta el mensaje o la intencionalidad de la marca, de esta forma lo que se pretendía era que los estudiantes lograran hacer comparaciones frente a este tipo de publicidad, de igual manera se realizaron diferentes preguntas tales como, ¿Dónde se pueden encontrar los anuncios publicitarios? ¿Todo lo que compramos es necesario para nuestras vidas?, en este espacio se escuchó diferentes opiniones y puntos de vista relacionados con el foco principal de la publicidad, así mismo toda opinión fue escuchada y tenida en cuenta, además los estudiantes mostraron en todo momento interés y disposición por participar mostrando respeto por las instrucciones en la actividad así como de los diferentes puntos de vista que podían darse en dado espacio, esto se vio reflejado cuando se realizaron las siguientes preguntas a una estudiante:

Docente: ¿Dónde se pueden encontrar anuncios publicitarios?

Estudiante 1: Pues casi que en cualquier parte donde uno ve, por ejemplo, uno va en la calle y siempre se topa con algún anuncio.

Docente: ¿Para qué crees que le hacen publicidad a un producto?

Estudiante 1: Pues para que las personas lo conozcan y quieran comprarlo.

Docente: ¿Crees que es necesario en tu vida lo que te compran para comer o tomar?, por ejemplo, golosinas, chocolates, o algún tipo de bebida que te parezca deliciosa?

Estudiante 1: Si claro profe (risas), es muy necesario.

Docente: ¿Por qué crees que es necesario en tu vida?

Estudiante 1: Profe porque eso me hace sentir bien, uno de niño necesita comer cosas ricas para sentirse feliz.

Docente: Bueno para profundizar más el objetivo de la actividad que se quiere realizar, voy a distribuir por cada grupo diferentes publicidades.

Al escuchar a los estudiantes, pude notar su compromiso e interés en cada una de las actividades que se fueron llevando a cabo, cuando participaban, se observaba como los demás compañeros escuchaban atentamente sin realiza ningún tipo de interrupción, al transcurrir el tiempo, se evidenció que efectivamente los estudiantes empezaron a hacer un análisis frente a los diferentes anuncios mostrados a ellos, así como sus características, haciendo una comparación sobre lo ya conocido y hablando desde su propia experiencia. Esta comparación ayudó a que comprendieran que los anuncios publicitarios no siempre muestran o dicen la verdad, haciéndoles ver que en los productos que han consumido no se refleja lo que decía el mensaje dado como publicidad del producto y que, además, el interés que se genera en las personas para comprar un determinado producto, es ocasionado en su mayoría de veces, por las técnicas de persuasión empleadas por una marca con el fin de conseguir captar la atención del consumidor.

Dado el análisis anterior, se hizo como actividad de que los estudiantes recrearan un producto en particular que recuerden relacionado con lácteos, bebidas, aceites, azúcares o harinas, dibujándolo, presentándolo a sus compañeros y respondiendo a preguntas tales como, ¿Que publicidad recuerdan sobre este?, ¿porque recuerdan ese producto? ¿Ha consumido este producto? ¿Este era lo que esperaba? ¿Qué fue lo que más le llamó la atención?, aquí se muestran algunas fotos donde se evidencia la realización de actividades:

Figura 6.
Imagen publicitaria

Figura 7.
Actividad 1

En la anterior actividad, los estudiantes demostraron seguridad sobre el tema, así como de las socializaciones, puntos de vista y comparaciones que realizaban frente a los productos.

Otra de las actividades realizadas tuvo que ver con la persuasión al momento de “vender” un producto, que estrategias podían implementar para que se comprara este, y como los estudiantes que escuchaban analizaban críticamente su forma de vender, y cada uno de los aspectos que tenía este, captando su atención e interés por adquirirlo, en este momento, finalizando la intervención se evidenció que los estudiantes tomaron una perspectiva crítica, así como los diferentes comentarios u opiniones al momento de pensar en diferencias y comparaciones de los diferentes productos.

5.1.3 Relato de la fase de profundización.

En este segundo momento, se analizó la importancia de comenzar a generar procesos de lectura crítica a través del análisis de los anuncios publicitarios, por lo tanto, se pensó que la

de explicación
logo y
eslogan eran
necesarias
comenzar
con la etapa de



profundización, dado que estas son presentados en los anuncios publicitarios de los productos alimenticios que los estudiantes consumen, por ende, la intención de esta fase es que los estudiantes puedan empezar a analizar e interpretar críticamente sus mensajes, así como la población a la cual va dirigida con el fin de emitir un juicio como ejercicio enfocado a la crítica.

La anterior fase se denominó: “Escudriño y desentraño la publicidad”, esta fue dividida en tres sesiones las cuales tenían como objetivo, que los estudiantes logran identificar el significado de lo implícito de los mensajes publicitarios, teniendo en cuenta la intención comunicativa y el sentido contextual de la publicidad. En la primera sesión como se mencionó anteriormente, se explicó a los estudiantes el significado de logo, algunos ejemplos de estos, así como del eslogan y la importancia de esta, con el fin de atraer la atención de los consumidores y como ellos se pueden identificar con estos. Los estudiantes se mostraron interesados, ya que la explicación la relacionaban con productos ya conocidos, donde recordaban haber visto productos alimenticios con su respectivo logo y eslogan, de tal manera que decían a la clase algunos ejemplos en los que indicaban como los mensajes de los eslogan, atraían a los consumidores haciendo que ellos se identifiquen con estos, por ejemplo sprite, donde los eslogan daban la imagen de que la bebida la toman las personas “relajadas”, de tal manera que buscan vida precipitada y estudiantes eslogan como mensaje una intención que se les preguntó de igual manera que marcas con sus respectivos eslogan recuerdan, que intención tienen como empresa al generar un mensaje, cuál es el mensaje que quieren transmitir en relación con el producto, que sensación, y que significado literal tiene este y si se relaciona con el estilo de vida del estudiante, su manera de ver y sentir las cosas, de esta manera los estudiantes comenzaron a realizar un análisis crítico frente a lo abordado en la intervención, comparando dichas marcas y eslogan con lo ya conocido. A continuación, se muestran algunos estudiantes realizando el análisis anterior.



Figura 8,
Actividad 2

Una de las actividades realizadas por los estudiantes era que debían relacionar las partes del mensaje publicitario además de mencionar algunas marcas conocidas en las que recuerden el eslogan de estos y de igual forma dar a conocer a sus compañeros a través de una exposición, el mensaje a dar a conocer y la interpretación realista o del objetivo verdadero o fin del mismo, ejemplo: Coca-cola (Mensaje) “unidos hacemos la magia realidad” (Análisis de intención realista del mensaje): “Compra coca-cola”.

Teniendo en cuenta lo anterior, se puede decir que los estudiantes pudieron hacer un análisis más profundo que en la primera intervención, ya que muchos de ellos indicaban que el mensaje que quería dar a conocer la empresa tenía un objetivo de fondo más allá de la simple transmisión del mensaje, ya que, tras este, existe una intención que es llegar al consumidor por medio de una publicidad atractiva para comprar un producto. Justo aquí es donde se evidencia que el estudiante ha empezado a tener concepciones más críticas referente a la real intención que hay tras un texto, en este caso un eslogan de una marca de un producto alimenticio.

Como actividad final los estudiantes realizaron un debate, según Wesley (1986):

“Para desarrollar un debate se debe «escoger un tema, elegir un moderador, dividir la clase en dos grupos. Cada uno defenderá una postura, distribuir el espacio de tal forma que queden de frente y así iniciar el debate. (p. 96, 97).”

El debate se desarrolló en torno a la concepción que se tenía respecto a ¿qué es un eslogan?, ¿cuál es su función, intencionalidad? ¿Cómo se construyen los mensajes? ¿Cuál es la verdad que hay tras un mensaje publicitario?, los estudiantes iniciaron entonces con la actividad, en ella se rescata el siguiente discurso entre un grupo de estudiantes así:

Estudiante A: El logo es importante porque muestra el producto tal cual es

Estudiante B: No puede ser tal cual es porque siempre se oculta algo, hay una verdad que quieren tapan con palabras dulces al oído

Estudiante A: ¿Cómo así que palabras dulces al oído?

Estudiante B: Si, osea, que cautivan a la persona que escucha su publicidad

Estudiante A: No se puede cautivar al consumidor tan fácilmente, él se cautiva porque se da cuenta de que se promociona un delicioso producto a su vista y que el eslogan lo que hace es mmm, destacar lo bueno de este

Estudiante B: No hay nada de bueno en un producto en el que te dicen que ahora tiene más carne, o es más saludable y cuando la vas a comprar no tiene nada y antes lo que se ve es un pedacito de carne bien grasosa

Estudiante C: Si, es verdad o como cuando te dicen que el té tiene ingredientes de origen natural y tú te pones a ver en la tabla nutricional toda esa azúcar y aditivos, entonces pues no es tan natural así que lo único que quieren ellos es que la compres así tengan que inventar.

Una vez concluido el debate donde cada estudiante dio su punto de vista, habló y argumentó desde su propia postura se hizo una intervención final mediante la cual se hizo un resumen de lo socializado por los estudiantes llegando a la conclusión nuevamente haciendo énfasis, en que si bien hay un mensaje que da una información contundente y clara, existe una intención tras este que se debe analizar, entendiendo además que entonces tras un texto, hay una realidad que no se muestra la cual hay que aprender a identificar.

5.1.4 Relato de la fase de socialización.

En esta tercera fase, se observó que los estudiantes lograron profundizar los procesos de lectura inferencial y crítica a través de un análisis de algunos elementos paralingüísticos,

(explicación previamente hecha), así como de comerciales televisivos y su importancia, de esta manera, los estudiantes comprendieron que los comerciales son un medio excelente para llamar la atención de los consumidores. Desde el principio los estudiantes estuvieron receptivos, teniendo en cuenta que se ha venido siguiendo precisamente una secuencia mediante la cual han podido entender cuál es el objetivo de la publicidad, que tipo de estrategias son las que utilizan para captar la atención de los consumidores y como han logrado analizar, acercándose a una criticidad la idea principal, aquella que no se relaciona explícitamente, con esta idea y habiendo socializado conceptos clave para una mayor profundización de entendimiento de estos, así como las experiencias que dejaron en los estudiantes las intervenciones anteriores, se llevó a cabo una actividad que consistía en crear un espacio de discusión donde se analizaron e identificaron incoherencias e imprecisiones de diversos mensajes publicitarios que promocionaban bebidas y comidas rápidas. En esta parte se escuchó la siguiente conversación:

Estudiante 1: Es muy llamativo, me da hambre al ver esta comida.

Docente: ¿Qué es lo realmente llamativo en estos mensajes publicitarios?

Estudiante 1: Lo delicioso del producto, en como a través de lo que dice el mensaje quieren que uno vaya hasta y lo compre.

Estudiante 2: Es verdad, el mensaje le llega a uno ósea que uno se puede identificar con el mensaje.

Docente: Teniendo en cuenta lo que ustedes dicen, entonces según esta publicidad de snickers que dice que necesitas saciar tu hambre, ¿realmente esta te quita el hambre?

Estudiante 2: Mmm pues tanto de quitarte el hambre no, pero al menos lo quita un poco.

Estudiante 1: Si, osea que es mentira lo que dice o bueno nos calma el hambre pero no nos la quita.

Es aquí donde los estudiantes empezaron a analizar este tipo de publicidad y darse cuenta de que si bien, es un producto delicioso, algo así no sustituiría un alimento con verdaderas propiedades nutricionales y que, por ende, este no quitaría el hambre ya que se trata de un producto alto en azúcares. De esta manera los estudiantes comenzaron a hacer un proceso analítico reflexivo de la publicidad de algunos productos como snickers donde a su vez realizaron inferencias sobre lo que verdaderamente busca la marca y se empezaron a realizar cuestionamientos como ¿Por qué quieren engañar a la gente con publicidad falsa? ¿Cuál es el objetivo tras un tipo de publicidad engañosa? y a su vez hicieron comparaciones relacionadas con otro tipo de publicidad parecida, como por ejemplo en un momento de la intervención se expresó lo siguiente:

Estudiante 1: Esto me hace acordar como cuando tomé una cocacola que decía que con menos azúcar y me sabía exactamente igual que la original.

Docente: Entonces, ¿Crees que contenía los mismos niveles de azúcar que la original?

Estudiante 1: Si, estoy seguro.

Estudiante 2: Nos mienten en la cara!, es increíble como las personas caen tan fácilmente, al menos uno no come cuento.

En la última conversación se evidenció que los estudiantes han aprendido a reconocer y valorar el resultado que ha producido las actividades realizadas, de esta manera entienden y reafirman su posición en cuanto a que evidentemente hay una verdad que no está explícita y es la que hay que aprender a reconocer.

Por otro lado, se les pidió a los estudiantes inventar un anuncio promocionado en algún medio de comunicación ya sea a través de radio, televisión, volantes. Este debía tener su respectivo logo y eslogan y todos aquellos elementos ya conocidos que debe contener una publicidad a fin de captar la atención del consumidor. A través de esta actividad los estudiantes

representaron su papel utilizando los mismos mecanismos que usan en los anuncios y los demás compañeros observaron con detenimiento cada presentación, entre ellos murmuraban y comentaban las características de estos y como se relacionan con aquellos comerciales, aquellos anuncios ya vistos en su contexto.

Así pues, entre los mismos estudiantes se daban cuenta que los mensajes publicitarios realmente no describían el producto, un estudiante mencionó que la imagen se asociaba a una hamburguesa “algo grasienta” y su mensaje decía que menos porcentaje de colesterol, es así pues como la incoherencia se resaltaba en esos mensajes y como estos contrastaban con el producto. Así que la finalidad de la actividad se cumplió dado que lo que se quería era precisamente que los estudiantes actuaran y dieran a conocer el mensaje publicitario de su producto, así como se ve en los anuncios donde promocionan un producto y que de esta manera los demás compañeros descubrieran las intencionalidades de las mismas.

Como actividad final y dando cierre a las intervención de la tercera fase de socialización, los estudiantes realizaron una sátira mediante la cual recrearon la publicidad de un producto ya existente, es decir los modificaron y alteraron de tal manera que se evidenciara a simple vista dos aspectos, uno, el objetivo real del producto y dos, los efectos que produce su consumo acompañado de un dibujo característico, y por otro lado realizaron una caricatura la cual tenía como objetivo reflejar la realidad del producto y denunciar el efecto real en la salud de las personas que lo consumen.

Con esta última intervención y haciendo un análisis de los resultados de las actividades llevadas a cabo en cada sesión, se pudo reafirmar en que realmente existe la necesidad de crear estrategias que fomenten en el estudiante interés y curiosidad por ir más allá de lo que se dice en el texto, cómo a través de la deducción se puede crear diferentes hipótesis y cómo a través de estas hipótesis se puede sacar una conclusión y una verdad, la idea real o la intención real del autor. La implementación de estrategias puede desarrollar y potenciar los procesos de

comprensión lectora en los estudiantes, de tal manera que esto les permita entender mejor otros tipos de textos, no solo del ámbito escolar, sino también de su entorno sociocultural.

5.2 Evaluación de la experiencia

Teniendo en cuenta el relato de la experiencia y la información que se recogió en los diarios de campo, a continuación, se presentará un análisis de los logros y aprendizajes de la experiencia tomando como referencia las categorías conceptuales que se utilizaron como referencia para el desarrollo del trabajo a partir de los siguientes ejes de reflexión:

1. Enseñanza de la lectura crítica
2. Lectura crítica de textos digitales
3. Aprendizajes: Formación de lectores críticos en la escuela

5.2.1 Enseñanza de la lectura crítica

La intención de la secuencia didáctica era la formación de lectores críticos en la escuela, de esta manera, se considera pertinente que en el presente trabajo, la formación de lectores críticos debe partir desde textos que se relacionen con los intereses de los estudiantes y que tengan que ver con todo tipo de temas asociados al propio contexto de los estudiantes, de ahí pues que en la implementación de la planificación de la secuencia, evidenció y se preguntó cuáles son esos textos de publicidad que rodean a los estudiantes. La intención de la secuencia era atraer a los estudiantes para que analizaran la publicidad, su estructura, su intencionalidad y trasfondo por medio de textos de intereses de sus propios contextos.

Es fundamental realizar un ejercicio de reflexión de planeación, teniendo en cuenta que es la lectura crítica, cómo se enseña la lectura crítica, y por otra parte, cuáles son las orientaciones curriculares de las políticas públicas como son los estándares y los DBA, esto permitió en esta experiencia, el diseño de una secuencia didáctica que pensó la lectura crítica como un proceso donde el cual el estudiante pueda identificar, asociar, analizar, socializar conceptos clave va

creando suposición a partir de un proceso mediado por la docente, además del proceso, también se identifica en esta secuencia didáctica el rol docente donde el profesor cumple un rol activo en la secuencia lo que permite garantizar el desarrollo de la misma.

Lo anterior surge partir de un proceso mediado por las orientaciones de la docente las cuales son clave para que el estudiante pueda interiorizar y cree pensamientos lógicos a través de un paso a paso que le permite ir más allá de, así fue como se logró evidenciar que los estudiantes lograron desarrollar comprensiones en las que relacionaron sus ideas con lo que señalan los textos, por ejemplo, cuando el estudiante decía:

Estudiante A: “Es que nos quieren vender un producto donde se muestran muchas cosas buenas que tiene, pero cuando uno ya lo va a consumir no hay nada de lo que prometían, osea nos están mintiendo porque es diferente a lo que uno pensaba”

Aquí se evidencia como el estudiante realiza una relación de lo que está ocurriendo con lo que ocurre afuera tomando una posición crítica frente al texto, esto es lo que Fabio Jurado ha llamado formar lectores críticos y no solo lectores alfabetizados.

“Desafortunadamente la escuela, con la excepción de las escuelas innovadoras, tiende hacia la alfabetización, si entendemos por ello enseñar a reconocer las palabras con sus significados de diccionario para aprender a leer avisos, titulares de prensa, definiciones de cosas, información que se pueda repetir y memorizar”. Fabio Jurado (2008) Pg. 2

Esto constituye un eje que se tiene que potencializar porque se requiere de tiempos más amplios de desarrollos que atraviesen toda la propuesta curricular de la lectura en toda la escuela para poder alcanzar los desempeños y los aprendizajes, de igual manera se logra identificar en esta secuencia didáctica, cuál es el rol docente, cuál es su importancia, así pues es pertinente resaltar que el profesor cumple un rol importante en la formación del estudiante,

en donde además ser un guía, y orientador activo en el desarrollo de la secuencia, este permite afianzar el desarrollo de la misma.

En conclusión, la enseñanza de la lectura crítica debe tener en cuenta, no solamente que es lectura crítica, si no debe tener en cuenta los contextos de los estudiantes, cómo se enseña la lectura crítica, así como la posibilidad de niveles que se irán desarrollando paulatinamente en los distintos niveles de enseñanza.

5.2.2 La lectura crítica de textos digitales

Los textos digitales constituyen una herramienta que posibilita la utilización de nuevas prácticas como la implementación de recursos tecnológicos que motivan a la lectura y permiten potenciar los niveles de desempeño en las competencias de lectura crítica de los estudiantes. Según Ojeda (2015)

“los dispositivos de lectura digital constituyen una herramienta para facilitar el acceso a una mayor variedad de contenidos que estimulan la motivación mejorando la competencia lectora, llave de otras competencias” (p. 11).

Por eso, la necesidad y expectativa de diseñar e implementar estrategias de implementar actividades que promuevan el análisis crítico de los textos digitales, así pues, para trabajar la lectura crítica digital a partir de las impresiones personales de los estudiantes, se planteó desarrollar un conversatorio que manifestaron las distintas interpretaciones o posturas que surgieron frente a un mismo texto. En esta propuesta se destacó el desarrollo de diferentes metodologías, en este caso, el análisis de anuncios publicitarios, así pues, los alumnos se acercaron a la lectura de manera que ellos pudieron disfrutarlo, las propuestas didácticas abordadas dejaron en evidencia la carencia que hay en torno a la enseñanza de la lectura digital dado que si bien en algunas hay propuestas de estrategias para este tipo de lectura, estos

estudios son insuficientes y no en todos se tomó en cuenta esta mirada desde la perspectiva de la lectura del discurso digital.

Teniendo en cuenta que la secuencia se centró en reforzar la lectura crítica de textos, se indicó que los anuncios publicitarios, así como se mencionó en la primera intervención, están en todos los medios de comunicación, de ahí que se hizo énfasis al concepto de comprensión crítica general, mediante el cual el estudiante vincula su pensamiento con las lecturas que ya ha realizado previamente, entendiendo el concepto de comprensión analítica reflexiva. En este sentido es el estudiante el partícipe en la comprensión lectora, que, al lograr hacerla de manera profunda y exhaustiva del texto, se puede tomar una postura crítica frente al texto, entendiéndolo de manera más precisa. Según Gutiérrez (2009), para identificar el perfil del lector, se debe considerar que ha habido cambios sociales en la forma de comunicación humana y esta no se refiere a la invención de nuevas tecnologías si no que se refiere a los cambios culturales y sociales en la forma de ser y de relacionarse.

La lectura de textos digitales, al evaluarse desde el ámbito didáctico, no considera la experiencia que posee el lector o lectora en torno a la comprensión de textos si no que el proceso de enseñanza se centra en el análisis textual del mismo, así pues esta secuencia tuvo como objetivo que los estudiantes no sólo analizaran los textos físicos si no que realicen una evaluación general al encontrarse con textos digitales, que lo abordado en clase y los procesos que se tuvieron en cada intervención vayan más allá de, esto con el fin de formar lectores críticos para la sociedad.

En conclusión, la crítica de textos digitales debe tomarse en cuenta no solo en el contexto educativo si no en todos los espacios en los que pueda encontrarse el estudiante, de esta manera se forman lectores críticos, que den a conocer sus puntos de vista en relación a una situación, juzgándola y analizándola, de tal manera que pensar críticamente, les permitiría desenvolverse en la sociedad, tomando siempre una postura crítica frente a lo que observan a su alrededor.

5.2.3 Aprendizajes: Formación de lectores críticos en la escuela

El trabajo se desarrolló, tomando como punto de partida, el contexto de los estudiantes y sus conocimientos previos en relación a la lectura y la forma en que ellos pensaban acerca de la publicidad. Esto permitió llevar a la práctica, estrategias pedagógicas que produjeron en los estudiantes, el pensamiento de pensar más autónomamente a través del análisis e interpretación de la imagen y mensaje publicitario, reflexionando sobre estos, e identificando cuáles son las intenciones comunicativas y los efectos que produce la publicidad en a la población, por ende, es importante que la institución utilice herramientas que le permitan al estudiante reconocer el vínculo que hay entre la publicidad y los hábitos de consumo que provocan el consumo de productos, García (2016) indica que:

El discurso publicitario se convierte en una situación capaz de guiar nuestros comportamientos sociales, nuestra forma de pensar, de ver lo que nos rodea. Y lo hace proponiendo un consumo basado en los imaginarios, en las propiedades intangibles de los objetos. (p.48)

De ahí pues que en la implementación se pudo evidenciar que se debe fomentar el interés en los estudiantes por analizar críticamente las realidades distorsionadas de la publicidad y la intención que hay tras esta, así como de promover el pensamiento crítico como un proceso mediante el cual se involucran componentes sociales e individuales, cognoscitivos y emocionales, cuyas funciones son el cuestionamiento cognitivo, la orientación de la acción y la construcción de sujetos autónomos. Por ello es importante formar lectores críticos a través de estrategias pedagógicas de aprendizaje significativo, que sean competentes en el aula y en el contexto social, de tal manera que aumente su interés por aprender a leer críticamente, por ello esta secuencia pensó en como los estudiantes podrían interpretar de forma crítica los mensajes que leen escuchan y observan en su cotidianidad desde todo tipo de contexto y a través de cualquier medio de comunicación, por ejemplo en palabras de dos estudiantes:

Estudiante A: Es como en la coca cola, uno ve mensajes positivos como por ejemplo de esperanza, inspiración, motivación, sueños felices... pero la verdad es que cuanta azúcar no tiene la coca cola y pues el daño que le puede hacer a uno.

Estudiante B: Si, por ejemplo has visto lo que dice el jugo Hit?, es natural que tomes hit, o tu lonchera siempre sabe a fruta, pero no es natural, es alto en azúcares y en calorías.

Estudiante A: Si, Por eso yo prefiero el jugo natural, mi mamá me empaca siempre jugo hecho en casa.

De esta manera, este trabajo pedagógico se enfocó en la comunicación cotidiana, donde hay una participación e interacción constante entre los sujetos, de esta forma se construye conocimientos teniendo en cuenta sus pensamientos, ideas, emociones y diferentes puntos de vista y argumentos, esto como idea central para permitir que el estudiante desde una lectura crítica objetiva, replantee su forma de pensar, de leer, interpretar y construir significados, así como de observar la realidad distorsionada, por eso se necesita promover estrategias que formen al lector crítico fortaleciendo sus habilidades lectoras e incentivándoles el desarrollo de pensamiento analítico, donde sea el estudiante un lector crítico que comprenda contenidos y entienda cuál es la intención del texto, que hay tras las imágenes, los mensajes o sonidos que se utilizan en los anuncios publicitarios.

6. CONCLUSIONES

A continuación, las principales conclusiones del trabajo:

1. La formación de lectores críticos es una práctica que debe generarse en todos los niveles educativos con el fin de que los estudiantes perfeccionen su sentido crítico y asuma una actitud de investigación buscando querer aprender y descubrir nuevas cosas de manera que esto

posibilite a que el estudiante tome diferentes posiciones frente a un texto, interpretándolo, analizándolo y criticándolo hasta poder construir su propia interpretación.

2. Es importante cultivar en los estudiantes un pensamiento crítico a través del uso de diferentes recursos didácticos que orienten al proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura, con el fin de que puedan desarrollar habilidades de pensamiento donde integren los contenidos leídos a su entorno y desarrollen las aptitudes necesarias que les permita desenvolverse dentro de un contexto social y que los ayude a formarse como individuos críticos – reflexivos.

3. La labor del educador debe estar basada en brindar la asesoría y enseñanza pertinente para la formación de lectores críticos, propiciando a los estudiantes diferentes estrategias que les permita relacionar los elementos de un texto con sus propias experiencias, construyendo aprendizajes que les sean útiles para aplicarlos de manera favorable en los diferentes ámbitos y situaciones de su contexto.

4. La investigación – acción constituye una metodología cuyo objetivo es el análisis y reflexión de problemas prácticos de enseñanza en un ambiente educativo donde se busca el cómo mejorarlas a través de una práctica reflexiva de trabajo cooperativo que busca el bien común de la educación, esto permite un continuo mejoramiento de las prácticas ejecutadas por los docentes.

7. RECOMENDACIONES

A continuación, las principales recomendaciones del trabajo:

1. Es importante que los docentes aclaren a los estudiantes el concepto de texto, donde más allá de ser para ellos un cúmulo de palabras, es la composición de signos que expresan una

idea, un concepto, hechos que pueden dar lugar a un análisis más reflexivo y analítico donde sea posible descubrir nuevas informaciones e ideas dentro de una lectura.

2. Se evidencia que los textos digitales constituyen un elemento fundamental en la motivación hacia la lectura, además de facilitar la comprensión lectora y promover el aprendizaje colaborativo, por ello, ante las dificultades que tienen los estudiantes en la lectura y comprensión de textos, los docentes pueden aprovechar a usar herramientas digitales que permitan superar este tipo de inconvenientes con el fin de que logren una comprensión lectora.

3. Es imperioso que los profesores hagan unas planeaciones teniendo en cuenta los contextos y los requerimientos disciplinarios de políticas públicas, de tal manera que se requiere que estas apuestas sean trabajos transversales donde se involucren todas las áreas, por ello la necesidad de promover espacios de socialización de experiencias mediante los cuales se implementen estrategias didácticas que permitan el desarrollo de la lectura crítica través de diversas disciplinas.

4. Es de gran importancia que como docentes comprendamos la necesidad de implementar estrategias que permitan generar cambios significativos en los diferentes procesos críticos de lectura de los estudiantes, esto con el fin de que los estudiantes logren potenciar las habilidades y destrezas requeridas para llevar a cabo un proceso de inmersión total en la lectura.

8. REFERENCIAS

Aguilar, S. y Barroso, J.P. (2015). *La triangulación de datos como estrategia en investigación educativa*. Revista de Medios y Educación.

Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.12795/pixelbit.2015.i47.05>

Albertín, P. (2007). *La formación reflexiva como competencia profesional. Condiciones psicosociales para una práctica reflexiva. El diario de campo como una herramienta.*

Revista de enseñanza universitaria. 30, 7-18

Alvermann, D. & Deborah, R. (1990). *What Teachers Do When They Say They're Having Discussions of Content Area Reading Assignments: A Qualitative Analysis.*

Recuperado de <https://www.jstor.org/stable/747693?origin=crossref>

Arias, M., Beltrán, D. y Solano, M. (2012). *La secuencia didáctica como estrategia para desarrollar niveles de lectura crítica en estudiantes de grado quinto* (Trabajo de

Especialización). Corporación Universitaria Minuto de Dios. Recuperado de

<https://repository.uniminuto.edu/bitstream/handle/10656/2406/TE->

[LEC_AriasIbarraMarthaErminia_2012.pd-f?sequence=2&isAllowed=](https://repository.uniminuto.edu/bitstream/handle/10656/2406/TE-LEC_AriasIbarraMarthaErminia_2012.pd-f?sequence=2&isAllowed=)

Atoc. P. (2012). *Los niveles de comprensión lectora.* Recuperado de:

<http://molayay.blogspot.com/>

Baquerizo, C. (2013). *Aplicación de lectura crítica en los procesos de enseñanza - aprendizaje para los estudiantes de segundo año especialización lengua y literatura*

Facultad de Filosofía de la Universidad de Guayaquil. Propuesta guía de métodos andrológicos. (Tesis de Maestría). Universidad de Guayaquil, Guayaquil, Ecuador.

Recuperado de <http://repositorio.ug.edu.ec/bitstream/redug/1023/1/TESIS%20>

[CARMEN%20BAQUERIZO.pdf](http://repositorio.ug.edu.ec/bitstream/redug/1023/1/TESIS%20CARMEN%20BAQUERIZO.pdf)

Barrio, M. (1997). *Desmitificar la publicidad: lectura crítica de los medios en el aula.*

Huelva España grupo Comunicar. Recuperado de:

<https://www.redalyc.org/pdf/158/15800919.pdf>

Baunza, H. (2009) *La política, la socialización y la ciudadanía juvenil,* Recuperado de <http://>

humbertoabaunza.blogspot.com/2009_03_01_archive.html

- Benavides, J. (2018). *Hacia una lectura crítica de la publicidad presente en los comerciales de la televisión desde el diálogo, como principio de la comunicación popular, con estudiantes del grado noveno de la Institución Educativa Agropecuaria Santa Rita La Vega-Cauca*. (Tesis de posgrado) Santander de Quilichao. Universidad del Cauca.
- Bernal, D. (2016) *Desarrollo de habilidades en lectura crítica con los estudiantes del grado undécimo del colegio integrado llano grande Girón/Santander*. Santander. Universidad autónoma de Manizales. Recuperado de:
Desarrollo_habilidades_lectura_crítica_estudiantes_grado_undécimo_colegio_integrado_Llano_Grande_Girón_Santander.pdf (autonoma.edu.co)
- Bernaveu, N. (2002). *Proyecto quadra quinta creatividad y aprendizaje*.
Recuperado de. www.guardaquinta.org
- Brito, Y. (2020). *La lectura crítica como método para el desarrollo de competencias en la comprensión de textos*. Colombia. Ministerio de Educación, Colombia Recuperado de <https://revistas.investigacion-upelipb.com/index.php/educare/article/view/1358/1373>
- Camps, A. (2006). *Secuencias didácticas para aprender gramática*. Barcelona. Editorial Graó. Recuperado de (7) Camps2006secuencias-didactica | Patricia Bracamonte - Academia.edu
- Camps y Zayas, F. (coords.) (2006). *Secuencias didácticas para aprender gramática*.
Barcelona: Graó
- Carrasco, A. (2003). *La escuela puede enseñar estrategias de lectura y promover su regular empleo*. México. Consejo Mexicano de Investigación Educativa. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/140/14001708.pdf>
- Cassany, D. (2004). *Explorando las necesidades actuales de comprensión. Aproximaciones*

- a la comprensión crítica. Lectura y Vida. Año XXV,2,pp.6-23. Buenos Aires.*
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama
- Cassany, D. (2009). *Para ser letrados. Voces y miradas sobre la lectura*. España, Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica S. A. Recuperado de <https://www.udea.edu.co/wps/wcm/connect/udea/28b1862b-59a7-4eb8-8d1a-bd3eff425b5c/doc-guia-lengua-literatura.pdf?MOD=AJPERES>
- Cassany, D. (2013). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.
- Chávez, P. y Oseguera, E. (1999). *Acercamiento a los textos. Taller de Lectura y redacción I*, Publicaciones Cultural. México.
- Cisterna, F. (2005). *Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa*. Chile. Universidad del Bío Bío Chillán,
- De los Reyes, C, Lewis, S, & Peña, M. (2008). *Estudio de prevalencia de dificultades de lectura en niños escolarizados de 7 años de Barranquilla (Colombia)*. Psicología Desde El Caribe, 22, 37–49.
- Denzin, N.K. (1970). *Sociological Methods: a Source Book*. Aldine Publishing Company: Chicago.
- Documento Conpes 3.222. *Lineamientos del Plan Nacional de Lectura y Bibliotecas*, Bogotá, Ministerio de Cultura-Departamento Nacional de Planeación, 2003.

- Duque, C. (2011). *Inferencias sobre un texto narrativo en contextos de interacción en la educación inicial*. Cali, Colombia. Universidad del Valle. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rups/v11n2/v11n2a17.pdf>
- De Zubiría, J. (2014). *Los modelos pedagógicos. Hacia una pedagogía dialogante*. Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Díaz, D. (1996). *Incidencias de la composición escrita como proceso en el desarrollo de habilidades en el pensamiento crítico en alumnos de educación media*. Recuperado de ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/1814/1/PB0675.pdf
- Drac, M. (2003). *El análisis de la publicidad orientaciones para una lectura crítica*. Andalucía Instituto andaluz de la mujer. Recuperado de http://www.juntadeandalucia.es/institutodelamujer/catalogo/doc/iam/2004/18818_ampas.pdf
- Elliot, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción*, Madrid: Morata.
- Elliott, J. (1994), *La investigación acción en educación*, Morata, Madrid.
- Elliot, J. (2010). *La investigación-acción en educación* (4ª ed.). Madrid, España: Morata
- Fernández, J. (2001): *Elementos que conducen al concepto de profesión*, en: Revista Electrónica de Investigación Educativa, 3 (1).
- Ferreiro, E. & Teberosky, A. (1999). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo XXI. Editores S.A. de C. V.
- Ferreiro, E. (2009). *Cultura escrita y educación*. México: Fondo de Cultura Económica.
- García, E. González, D., & Jiménez, E. (2015). *Problemas de*

comprensión en el alumnado de Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria: un estudio de prevalencia en español. European Journal of investigation in health, psychology and education, 3(2), 113-123. Recuperado de <https://bit.ly/2OZutPH>

García, J. (2016). *Dispublicitados los efectos (ideológicos) de la publicidad.* España, Barcelona: Edit.Um.

Gonzalez, M. & ,Ma. Dolores. (2009). *Manual de la Publicidad.* Esic editorial.

González, Luz. (2016). *La lectura de anuncios publicitarios: Hacia la búsqueda de construcción de sentido.* (Tesis de posgrado) Universidad Distrital Francisco José de Caldas Bogotá D.C.

Guevara, Y. Guerra, J. Delgado, U. Flores, C. (2014). *Evaluación de distintos niveles de comprensión lectora en estudiantes mexicanos de psicología.* México. D.F. Universidad Nacional Autónoma de México-FES Iztacala. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/acp/v17n2/v17n2a12.pdf>

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación.* México D.F.: McGraw-HILL / Interamericana Editores, S.A. de C.V.

Hernandez, M. (2021). *Los Textos Publicitarios Como Estrategia Para El Fortalecimiento De La Lectura Crítica En Estudiantes De Quinto Grado De Básica Primaria Del Colegio San Luis Del Municipio De Aratoca, Santander.* (Tesis de posgrado) Aratoca Santander. Facultad de ciencias sociales, humanidades y artes.

Herrera, A. y Villalba, A. (2012). *Procesos de lectura crítica, mediación pedagógica para propiciar desarrollo de habilidades de pensamiento crítico en estudiantes universitarios.* (Tesis de Maestría). Sistema de Universidades Estatales del Caribe

Colombiano, Universidad de Sucre, Colombia.

https://www.academia.edu/28215257/Herrera_A_Villalba_A

Herrera, P. (2015). *Niveles de inferencia de comprensión lectora según tipo de texto estímulo en estudiantes de educación secundaria*. Lima Perú. Universidad Femenina del sagrado corazón. Recuperado de

<http://revistas.unife.edu.pe/index.php/aletheia/article/view/1236>

Herrada, G. Herrada, R. (2017). *Análisis del proceso de comprensión lectora de los estudiantes desde el modelo construcción-integración*. México D.F. Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de

<https://www.redalyc.org/jatsRepo/132/13253143011/html/index.html>

Huerta, Ma. (2009). *Otra mirada a la comprensión de textos escritos*. El Cid

Editor.

Jurado, F. (2008). *La formación de lectores críticos desde el aula*. Revista Iberoamericana de Educación. Vol. 46, N° 1. Págs. 89-106

Kabalen, D. & de Sánchez, M. (2006) *Lectura, análisis crítico y desarrollo de ensayos*.

México: Trillas.

Kemmis, S. & McTaggart, R. (1988). *¿Cómo planificar la investigación-acción?*, Barcelona:

Laertes. Hurtado, J. Metodología de la Investigación Holística. - Venezuela:

Fundación Sypal, 1998. P. 139-140

Latorre, A. (2003). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*.

España: GRAÓ

- Lerner, D. (1996). *¿Es posible leer en la escuela?*. Buenos Aires, Argentina. Libros y revistas Literatura infantil y juvenil. Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED402782.pdf>
- Lerner, D. (2003). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México. D.F. Secretaría de educación pública. Recuperado de https://www.academia.edu/29678891/Leer_y_escribir_en_la_escuela_lo_real_lo_posible_y_lo_necesario
- Luke, A. y Freebody, P. (Eds.). (1997). *Constructing Critical Literacies: teaching and learning textual practice*. Sydney: Allen & Unwin
- Maldonado, A. (2012). *Comprensión lectora en la formación inicial docente: estudiantes de educación general básica en una universidad del Consejo de Rectores*. Chile. Universidad del Bío-Bío. Chillán. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-48702012000100003
- Martínez-Miguélez, M. (2000). *La investigación-ac-ción en el aula*. *Agenda Académica*, 7 (1), 27- 39. Recuperado de: <http://files.docentia.webnode.es/200000031-e2181e310b/ia.pdf>
- Mendoza, A. (2003). *Didáctica de la lengua y de la literatura*. Madrid. Pearson educación. Recuperado de https://www.researchgate.net/profile/Francisco-Jose-Cantero-Serena/publication/284644500_Antonio_Mendoza_Fillola_Francisco_Jose_Cantero_Serena_2003_Didactica_de_la_Lengua_y_la_Literatura_aspectos_epistemologicos/links/5655b86508aeafc2aabd1623/Antonio-Mendoza-Fillola-Francisco-Jose-Cantero-Serena-2003-Didactica-de-la-Lengua-y-la-Literatura-aspectos-epistemologicos.pdf
- Márquez, C. (2005). *Leer en clase de ciencias*. Barcelona. Universidad autónoma de Barcelona. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/38990192.pdf>

- McGinitie, W.(1986). *Las estrategias de lectura: su utilización en el aula*. Venezuela. Universidad de los Andes. Recuperado de [“https://www.redalyc.org/pdf/356/35601104.pdf](https://www.redalyc.org/pdf/356/35601104.pdf)
- Medina, N. (2003). *Como desarrollar la lectura crítica Una propuesta para el nivel medio superior de la UANL*. México. Universidad autónoma de nuevo león. Recuperado de <http://eprints.uanl.mx/5382/1/1020149252.PDF>
- MEN. (2011). *Plan Nacional de Lectura y Escritura de Educación Inicial, Preescolar, Básica y Media*. Bogotá Colombia: Ministerio de Educación Nacional.
- MEN. (2020). *Artículo 68 de la constitución política*. Recuperado de https://view.officeapps.live.com/op/view.aspx?src=https%3A%2F%2Fwww.mineducacion.gov.co%2F1759%2Farticles-363244_recurso_1.docx&wdOrigin=BROWSELINK
- Murillo, M. (2010), *Espiral de ciclos de Kemmis investigación-acción*
- Newmann, M. (1990). *Pensamiento de orden superior en la enseñanza de estudios sociales: conexiones entre teoría y práctica*, pp. 58-64
- Ojeda, C. (2015). *Comprensión Lectora, variables motivacionales y contenidos digitales*. Madrid, España. Recuperado de http://espacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:masterComEdred-Cojeda/Ojeda_Puig_Cosme_TFM.pdf
- Olson, R. D. (1998). *El mundo sobre el papel. El impacto de la escritura y la lectura en la estructura del conocimiento*. Barcelona. Recuperado de http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=842826&pid=S1316-4910200800030001100023&lng=es

- Ospino, I., & Samper, J. (2014). *Estrategia didáctica para fortalecer las competencias ciudadanas a través de la lectura crítica en escenarios virtuales*. Barranquilla. Universidad de la Costa. Recuperado de <http://repositorio.cuc.edu.co/xmlui/bitstream/handle/11323/233/Investigaci%C3%B3n%20%201%20Ivett%20-Jake%20FINALPARA%20EMPASTAR.pdf?sequence=1>
- Páez, R. (2014). *La lectura crítica: propuestas para el aula derivadas de proyectos de investigación educativa*. Universidad de la Salle, Bogotá D. C. Recuperado de: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/fce-unisalle/20170117041131/lecturacr.pdf>
- Pérez, C. (2010) *Referentes para la didáctica del Lenguaje en el primer ciclo*. Recuperado de: http://www.educacionbogota.edu.co/archivos/Educacion_inicial/Primer_ciclo/2011/Referentes%20Didactica%20del%20lenguaje%20Primer%20ciclo.pdf
- Rodríguez, L. (2016). *Estudio de la influencia de la publicidad de productos de alimentación basada en la imagen corporal en adolescentes*. Universidad autónoma de Barcelona. Recuperado de: <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/392715/lrm1de3.pdf>
- Romero, A. (2018). *La lectura crítica a través del análisis del discurso publicitario*. (Tesis de posgrado) Bogotá D. C. Universidad pedagógica nacional.
- Santos, J. M. (2014). Recuperado de: <http://www.santospresidente.com/media/cuadernillo21MAY.pdf>
- Serrano, S. & Madrid, A. (2007). *Competencias de lectura crítica*. *Una propuesta para la reflexión y la práctica*. *Acción Pedagógica*, 16(1), 58-68
- Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Barcelona. Editorial Graó. Recuperado de <https://www.media.utp.edu.co/referencias>

bibliograficas/uploads/referencias/libro/1142-estrategias-de-lecturapdf-N0aU6-libro.pdf

Triana, L. (2017). *La imagen publicitaria en los procesos de lectura crítica en la media técnica* (Maestría) Universidad Externado de Colombia

Wesley. L Eddison (1986), *Expresión oral*, biblioteca de recursos didácticos.

Mexico. (p. 95- 107)

Villamizar, F. (2014). *De la lectura literal a la lectura crítica*. Universidad Externado de Colombia. Bogotá, Colombia

Zabala, A. (1993): *La evaluación, esa gran desconocida en: Aula Comunidad, suplemento nº 1 de Aula de Innovación Educativa*, 13,pp 10-13.

Zayas, Y. (2016). *Estrategia didáctica para el fomento de la lectura en las clases*. Cuba. Universidad de Guantánamo. Recuperado de <https://www.redalyc.org/journal/4757/475753050015/html/>

Zurbano Díaz De Ceiro, J. L. (1998). *Bases de una educación para la paz y la convivencia*. Editorial: Gobierno de Navarra. Departamento de Educación y Cultura. Pamplona.