

La vocación de la literatura no es transformar el mundo; a lo sumo ayuda a captar sus profundidades ocultas, contribuyendo así, como la música y la pintura, a volverlo más llevadero, a conocerlo mejor... Creemos que una literatura que decodifica cuidadosamente nuestra realidad posee una fuerza de verdad (y por lo tanto de cuestionamiento) cien veces más eficaz que todas las obras de denuncia y de demostraciones de axioma por más generosas que sean.

Jean Bernabe, Elogio de la creolidad.

El hombre dotado de espíritu crítico no solo tiene el derecho sino el deber de usarlo, y de usarlo hasta el fin de sus días, aunque le sea necesario reconocer que este ejercicio no se acomoda con la búsqueda de placer.

Thomas Mann, Advertencia a Europa.

La reflexión, si realmente es reflexión, conduce a la práctica.

Paulo Freire, Pedagogía del oprimido.

LECTURA CRITICA: ESTRATEGIA FORMATIVA PARA LA CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDAD

LECTURA CRITICA: ESTRATEGIA FORMATIVA PARA LA CONSTRUCCIÓN
DE IDENTIDAD

JUAN DAVID GÓMEZ BECERRA

Monografía para optar al título de Licenciado en español e inglés

Asesora

MAGDA PATRICIA BOGOTÁ BARRERA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE LENGUAS
LICENCIATURA EN ESPAÑOL E INGLÉS
TRABAJO DE GRADO
BOGOTÁ, D.C.
2019


PÁGINA DE ACEPTACIÓN

Nota de aceptación

Presidente del Jurado

Jurado

Jurado

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>EDUCACIÓN AL SERVIDICIO</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 4 de 82	

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	Lectura crítica: estrategia formativa para la construcción de identidad
Autor(es)	Gómez Becerra, Juan David
Director	Bogotá Barrera, Magda Patricia
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2019
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	Identidad, cultura, lectura crítica, literatura, contexto.

2. Descripción
<p>Este trabajo de grado presenta la investigación-acción llevada a cabo en el grado 806 de la Escuela Normal Superior Distrital María Montessori, a partir del fortalecimiento en dinámicas de lectura crítica a través de la literatura latinoamericana, con el fin de abordar la identidad cultural como proceso de construcción individual y colectiva, dado que se encontró falencias en dicho nivel de lectura así como en la apropiación de elementos culturales en los estudiantes.</p>

3. Fuentes
<ul style="list-style-type: none"> - <i>16 Cuentos Latinoamericanos</i>. (1992). Colombia. Coedición - Bonfil Batalla, G. (1992). <i>Identidad y pluralismo cultural en América Latina</i>. Puerto Rico. Fondo editorial CEHASS - Cassany, D. (2006). <i>Tras las líneas</i>. España. Editorial Anagrama - Castañeda, D. (2011). <i>La búsqueda de una identidad latinoamericana no eurocentrista</i>. España. Editorial Académica española - Denzin, L. (2005). Entrevista - Eco, U. (1981). <i>Lector in fabula</i>. España. Editorial Lumen - Elliott, J. (1990). <i>La Investigación - Acción en Educación</i>. España. Ediciones Morata S.L - Esquirol, J. (2005). <i>Uno mismo y los otros</i>. España. Editorial Herder - Galeano, M. E. (2004). <i>Diseño de Proyectos en la Investigación Cualitativa</i>. Medellín. Editorial Eafit

- Gómez Benoit, A. (1964). *Cuentos hispanoamericanos*. Perú. Instituto Latinoamericano de Vinculación Cultural
- Gutiérrez, H. C. (2007). *La Investigación Formativa en el Aula*. Magisterio
- Herrada -Valverde, G. (2017, Julio - Septiembre). *Análisis del proceso de comprensión lectora de los estudiantes desde el modelo construcción-integración*. Perfiles Educativos, vol. XXXIX, núm. 157, pp. 181-197. Universidad Nacional Autónoma de México
- Larraín, J. (2005). *¿América Latina moderna? Globalización e identidad*. Chile. Lom ediciones
- _____. (1994). *Identidad latinoamericana, teoría e historia*. Chile. Lom ediciones
- Larrosa, J. (1996). *La experiencia de la lectura, estudios sobre literatura y formación*. México. Fondo de cultura económica
- Lerner, D. (2003). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México. Fondo de cultura economía
- Morande, p. (1987). *Cultura y modernización en América Latina*. Chile. Encuentro ediciones
- Rosenblatt. L. (2002). *La literatura como exploración*. México. Fondo de cultura económica
- Sartre, J. (1948). *¿Qué es la literatura?* Argentina. Editorial Losada
- Todorov, T. (1990). *Crítica de la crítica*. Venezuela. Monte Ávila Editores.
- Thompson, J. (1993). *Ideología y cultura moderna*. México: Universidad Autónoma Metropolitana
- Zuleta, E. (1994). *Elogio de la dificultad y otros ensayos*. Colombia. Fundación Estanislao Zuleta.

4. Contenidos

Este trabajo de grado está dividido en 6 capítulos. El primero está relacionado con el problema, se presenta la contextualización de la institución, tanto externa e interna, la caracterización de la población, la delimitación del problema; la justificación y los objetivos. El segundo contiene el marco de referencia que contempla los antecedentes que dan cuenta de las investigaciones que se han desarrollado en torno al tema de esta investigación, y el referente teórico, que sustenta este estudio.

El tercer capítulo corresponde al diseño metodológico, en el que se encuentra el enfoque y tipo de investigación, una descripción general de la población, los instrumentos de recolección de datos y la unidad de análisis y matriz categorial. El cuatro muestra las fases de desarrollo del proyecto y la propuesta de intervención para llevar a cabo en esta investigación.

El capítulo cinco hace referencia a la organización y el análisis de datos. Finalmente, en el seis se exponen las conclusiones y recomendaciones.

5. Metodología

Esta investigación es de tipo cualitativo desde el enfoque de investigación-acción, puesto que, se busca a través de la literatura latinoamericana contribuir al mejoramiento en el nivel de lectura crítica, así como a la dicotomía acción- reflexión en relación a la identidad cultural. Se utilizaron la técnica de observación no participante, la encuesta, la prueba diagnóstica y los diarios de campo para recoger la información que sirvió para definir el problema de investigación y diseñar la propuesta de intervención.

6. Conclusiones

El establecimiento de talleres y debates basados en cuentos de alto contenido sociocultural a lo largo del proceso, facilitó el mejoramiento en los procesos de lectura crítica de los estudiantes, así mismo, permitió que los estudiantes ampliaran su perspectiva en torno a la identidad.

Del igual manera, el enfoque social de la literatura que implementó la investigación permitió acercar a los sujetos a elementos simbólicos de la literatura que contribuyeron en su proceso de formación y transformación individual y colectiva.

Finalmente, es necesario abordar la literatura en la escuela desde una perspectiva horizontal, que aborde las necesidades y los intereses de los estudiantes, de no ser así, no existirá la posibilidad de entablar un diálogo entre los sujetos, los textos y los contextos. La literatura debe formar sujetos analíticos y reflexivos con la capacidad de expresar su visión de mundo.

Elaborado por:	Gómez Becerra, Juan David
Revisado por:	Bogotá Barrera, Magda Patricia

Fecha de elaboración del Resumen:	07	06	2019
--	----	----	------

Resumen ejecutivo

El presente proyecto se desarrolló en la Escuela Normal Superior Distrital María Montessori, con estudiantes de grado octavo, en los cuales se encontraron falencias en dinámicas de lectura dentro del nivel crítico, a la vez que se evidenció una desconexión entre los estudiantes y los elementos históricos, culturales y políticos de la realidad. A partir de ello, se fortalecieron los procesos de lectura crítica de los estudiantes y de manera simultánea se adentraron en la reflexión sobre la identidad cultural; para ello la literatura latinoamericana, específicamente el cuento, contribuyó significativamente en el proceso, puesto que les permitió a los sujetos analizar el contexto del que hacen parte, a la vez que a ellos mismos, como parte de la realidad.

Palabras clave: Identidad, cultura, lectura crítica, literatura, contexto.

Abstract:

Key words: Identity, culture, critical reading, literature, context.

The present project was developed in Escuela Normal Superior Distrital Maria Montessori, with eighth grade students, in which weaknesses were found in reading dynamics within the critical level, while a disconnection between the students and the historical, cultural and politics elements of reality was evidenced. From this, it was intended to strengthen the critical reading processes of the students and simultaneously to introduce them into the reflection on cultural identity, for this the Latin American literature, specifically the short story, contributed significantly in the process since it allowed the students to subjects analyze the context of which they are part, while at the same time as part of reality.

Introducción

La lectura es un elemento transversal para la formación humana puesto que permite a los individuos acercarse a la realidad para interpretarla y entenderla desde diversas perspectivas. Por lo tanto, en el ámbito escolar las dinámicas de lectura deben estar bien establecidas con el objetivo de que los estudiantes puedan relacionarse con el contexto del que hacen parte para conocerlo y analizarlo. Así entonces, es imperante trabajar con los estudiantes a partir de la necesidad de fortalecer sus propios procesos de lectura, en especial en la dimensión crítica del pensamiento, en donde es esencial que los sujetos, como parte del contexto, se posicionen para darle sentido a la realidad inmediata.

De esta manera, la lectura no debe ser entendida simplemente como una manera de acercarse a conocimientos nuevos, sino como un proceso de formación y transformación de los individuos. Dichos procesos hacen parte de un proyecto de construcción de identidad en donde los sujetos están en constante cambio, a la vez que entran en contacto con rasgos culturales, históricos y políticos del contexto del que hacen parte.

En este sentido, la presente investigación pretende fortalecer procesos de lectura crítica de los estudiantes, a través de la literatura latinoamericana, con el fin de acercar a los estudiantes a rasgos culturales, históricos y políticos que contribuyan a su proceso de formación y transformación de sí mismos.

Por lo tanto, cada uno de los capítulos de la investigación está direccionado a darle sentido al objetivo principal de la investigación. El primer capítulo recoge rasgos y elementos particulares del contexto de la institución, así como factores importantes de la población.

A lo largo del segundo capítulo se hace referencia al estado del arte en torno al tema desde el entorno nacional, así como en el ámbito internacional, así mismo

es allí en donde se establece el marco teórico en relación a la identidad con autores como Jorge Larraín y Pablo Morande, de igual manera, todo lo relacionado con procesos de lectura en diversos niveles desde los postulados de Daniel Cassany y Delia Lerner, entre otros.

El tercer capítulo está centrado en el diseño metodológico, el cual se enfocó desde el eje cualitativo de la investigación acción, así como la matriz categorial que esboza las unidades de análisis que fueron tenidas en cuenta para la investigación, además de instrumentos de recolección de datos.

En el cuarto capítulo se exponen las fases del proceso investigativo a la vez que se hace una descripción general de la propuesta de intervención.

El quinto y sexto capítulo se centran en la organización y análisis de la información. Se explica cómo esta fue organizada, y se hace un análisis describiendo las relaciones que existen entre las categorías y subcategorías, con el fin de dar respuesta a la pregunta problema.

En último lugar, en el séptimo capítulo se estipulan las conclusiones procedentes de la práctica pedagógica y se emiten juicios con relación a la pregunta y objetivos planteados al inicio de la propuesta.

Tabla de Contenido

Capítulo 1	11
1.1 Contextualización	11
1.2 Diagnóstico de la situación del lenguaje de la población escolar.....	15
1.3 Descripción del problema de investigación.....	17
1.4 Justificación del problema de investigación.....	18
1.5 Pregunta de investigación.....	19
1.5.1 Objetivo general	19
1.5.2 Objetivos específicos.....	20
Capítulo II	20
2.1 Antecedentes (Estado del arte)	20
2.2 Marco teórico	24
Capítulo III	35
3.1 Tipo de investigación	35
3.2 Enfoque de investigación	35
3.3 Técnicas e instrumentos	36
3.4 Categorías de análisis y matriz categorial	38
Capítulo IV	39
4.1 Propuesta de intervención	39
Capítulo V	43
5.1 Resultados	43
5.2 Visión panorámica.....	44
5.3 Andamiaje cultural	48
5.4 Lectura crítica.....	52
5.5 Comprensión.	55
5.6 Metacomprensión	63
Capítulo IV Conclusiones y recomendaciones.....	66

Capítulo 1

Problema

1.1 Contextualizacion

La Escuela Normal Superior María Montessori está ubicada en el barrio Ciudad Berna, que a su vez hace parte de la localidad número 15 Antonio Nariño. Como hecho histórico se destaca que el barrio se localiza en parte de los terrenos de la hacienda *La Milagrosa*, la cual fue, en su momento, la morada del prócer Antonio Nariño, del cual toma el nombre la localidad. Así mismo, es necesario mencionar que gran parte de ese territorio es ocupado en la actualidad por la Escuela Normal Superior María Montessori. En general, la localidad comparte rasgos y características homogéneas, por ejemplo, casi la totalidad del territorio se cobija bajo el estrato 3; de igual manera, hay cobertura total de servicios públicos que facilitan la convivencia en la localidad, otro elemento común y vital para la coexistencia es el estado de sus calles, lo cual permite un fácil acceso a los barrios así como una posible transición entre los mismos.

Para la Escuela Normal Superior María Montessori “vivir en la ciudad significa no solo compartir un espacio físico, sino crear vínculos con este, que permitan aprovechar las posibilidades que brinda en lo cultural y artístico, participar en su vida pública y política.”(PEI institucional, 2010, p.6) Así mismo, incentiva el disfrutar de sus espacios y eventualidades. Por lo tanto, la Escuela siente la profunda necesidad de forjar vínculos con el barrio y la localidad en donde está ubicada, ello, como primer paso para involucrarse con la ciudad misma.

Claramente deben existir relaciones entre la institución y sus espacios físicos exteriores, dichas relaciones se posibilitan desde la experiencia y desde el diálogo de actores, en donde las necesidades son un eje transversal en el accionar. Así mismo, deben existir bases teóricas que fundamenten las ideas y los hechos que proporcionaran los cambios requeridos. Por lo tanto, la Normal Superior ejecuta un Proyecto Educativo Institucional que permite solventar las necesidades de su contexto particular con miras a ejecutar cambios puntuales.

Comúnmente, en un Proyecto Educativo Institucional debe existir un balance entre los postulados teóricos que guiarán el proceso educativo y las necesidades que se plantean desde un principio como objetivo a alcanzar. Efectivamente, esto es lo que plantea La Escuela Normal Superior María Montessori en su proyecto institucional. Por un lado, fundamenta su postura pedagógica desde referentes teóricos como Durkheim (2010, p13), quien veía a la pedagogía como un cuerpo de teorías que se han configurado para concebir la educación, así mismo se valen de algunos planteamientos de Foucault (2010, p14) en cuanto al posicionamiento de la enseñanza como un dispositivo que configura una forma de pensar y actuar.

De esta manera, dentro de los planteamientos del PEI de la Normal Superior, se evidencia la voluntad y la intención de transformar el eje de la educación para contribuir dentro del plano de lo social y lo cultural. Así mismo, es notoria la preocupación de la institución por establecer diálogos nutridos desde la diferencia, por ejemplo, hace de la inclusión un nexo lo suficientemente fuerte para plantear ejes de formación que se alejen de la homogeneidad. Para ello, la institución postula 4 aspectos fundamentales como base para su accionar.

El primero es conocer, pensar y aprender, en el cual se propone la educación como el efecto de la acción de conocer, se proyecta el conocimiento como la acción misma a través de la cual se producen ideas y explicaciones acerca del mundo. El segundo es la investigación, la cual se configura como un eje dinamizador del funcionamiento de la institución, a través de la investigación se evidencian problemas en el plano de lo real que, a través de su solución, permitirán generar cambios específicos. El tercer eje es la estética que busca desarrollar en los sujetos la sensibilidad que los vincule con lo bello y con el arte, el cual es visto como un factor trascendental en la formación de individuos en constante transformación. Por último, está la ética, consolidada como un factor esencial en la formación. La ética establece las reflexiones acerca de las acciones en cuanto a sus criterios y consecuencias, siempre basadas en el principio de la razón. Es necesario aclarar que dichos ejes de formación atraviesan no solo lo individual, en todas sus dimensiones, sino que también hay una reflexión

constante respecto de la formación en y para la pedagogía, característica particular de la institución. Es decir, el núcleo de los cuatro ejes de formación es la pedagogía.

Indiscutiblemente desde la formación teórica y práctica, los ejes cuentan con una adecuada fundamentación, pero es necesario generar una articulación curricular que dé cuenta de los adelantos en el proceso de formación. Por lo tanto, la institución asume como estrategia de desarrollo un esfuerzo de articulación curricular que integre su institucionalidad y su vida comunitaria en torno a los cuatro ejes que definen la formación. Así entonces, se vale del concepto de competencia para operar institucional y académicamente. Dicha competencia conjuga dos actos de manera integral, esto es lo que se plantea desde La Normal el PEI Institucional, 2010

el saber y el hacer para plantear la competencia del hacer ser, ello como un acto que reúne el hacer y el ser, teniendo en cuenta que el hacer transforma el ser, pero va más allá y permite una reflexión desde el ser, con el fin de trazar nuevos horizontes (p.30)

Cabe aclarar que la competencia no es visualizada como una capacidad individual, sino como una posibilidad de realización que, en su momento inicial, involucra lo colectivo y que luego se materializa en las realizaciones o actuaciones del sujeto.

La institución procura establecer lazos de tipo social y académico que permitan la formación de sujetos conscientes de su realidad, de su historia y de sus espacios, para ello se vale de una fundamentación teórica que posibilite una formación adecuada que responda a los requerimientos de los contextos particulares y generales, así mismo, se posiciona como una entidad en constante articulación con la comunidad a la que pertenece. Así entonces, es esencial mencionar que la institución no se limita al plano de formación académica, sino que atraviesa las barreras de lo social y lo cultural, generando diálogos entre uno y otro agente, con el fin de procurar transformaciones que busquen darle sentido al pensar y al actuar en un país urgido de cambios.

En cuanto a la caracterización de la población escolar se realizó a través de una encuesta cerrada que constó de nueve preguntas dirigidas a reconocer el contexto sociocultural de los estudiantes (Ver anexo 1- Encuesta informativa). A partir de ésta, se identificó que se trabajaría con el curso 806, el cual estaba conformado por 38 estudiantes, cuyos rangos de edad van desde los 12 a los 16 años, donde el 60% tiene 13 años. Se encontró que la totalidad de las estudiantes vive en el sur de la ciudad, habitando localidades cercanas a la institución (San Cristóbal, Usme, Antonio Nariño, entre otros), donde el 50% pertenece al estrato 2.

En relación con la conformación familiar, se tiene que el 53,3% de la población vive con su madre y su padre, el 30% sólo con la madre, y un 6,6% únicamente con hermanos o tíos. Además, las ocupaciones predominantes de los familiares comprenden ejercicios comerciales, como vendedores, y trabajadores independientes. Respecto a los lugares que los estudiantes frecuentan en sus tiempos libres, se encuentra que la mayoría lo ocupa en centros comerciales con un 87% y parques con 67% de la población; las bibliotecas y los teatros son los lugares menos frecuentados con un 3,3%, además el tiempo libre lo pasan en familia, con sus amigos o con sus parejas. También se tiene que las actividades que más realizan durante el día son navegar en internet y hacer deporte; mientras que leer y ver televisión son actividades menos populares.

Así entonces, se encontró un grupo homogéneo en cuanto al nivel socioeconómico, a la vez que distante en cuanto a edad, sin embargo, se hallan rasgos en común en relación con los gustos, la mayoría prefiere navegar en internet y frecuentar sitios de entretenimiento como parques y centros comerciales en lugar de generar acercamientos con procesos de lectura o escritura.

De esta manera, a partir de la falta de hábitos de lectura y escritura se permite identificar la problemática, siendo el eje transversal la necesidad de fortalecer procesos de lectura crítica. Es decir, el elemento dinamizador del proyecto es la problemática misma que a su vez direcciona la intervención a estimular prácticas de lectura de orden analítico y reflexivo.

1.2 Diagnóstico de la situación del lenguaje de la población escolar

A partir de los instrumentos de recolección de datos, en este caso la prueba diagnóstica (Ver anexo 2- prueba diagnóstica) se pudo evidenciar algunos aspectos relevantes en la relación entre los estudiantes y sus prácticas lectoras.

Es necesario mencionar que la prueba diagnóstica fue diseñada con el fin de medir los niveles de lectura literal, inferencial y crítica de los estudiantes, para ello se tomó como base un cuento del escritor Augusto Monterroso (1996), a partir del cual se planteaban preguntas que pasaban por los tres niveles de lectura, a la vez que se propuso un ejercicio de escritura. Es importante aclarar que la prueba se realizó en el marco de los Estándares básicos de competencias planteados desde el Ministerio de educación y lo que allí se estipula en relación con el nivel de lectura de los estudiantes para el grado octavo.

Para el análisis de resultados, teniendo en cuenta que eran preguntas abiertas, se establecieron algunas categorías de análisis para medir las respuestas de los estudiantes (Ver anexo 3 – análisis prueba diagnóstica) de esta manera, se trabajaron con base en algunos postulados de Cassany (2006). Se encontró que la generalidad del grupo no presenta mayores dificultades en el primer nivel, es decir en la concepción lingüística, en donde “leer es recuperar el valor semántico de cada palabra y relacionarlo con el de las palabras anteriores y posteriores” (Cassany, 2006, p.25). En general se encontró que 53% del grupo no presenta dificultades en este nivel de lectura, si bien existen algunas falencias, hay una base sólida para generar una transición entre niveles de lectura, es decir, el fortalecimiento no debe estar dirigido a este punto.

Por otro lado, en la segunda concepción psicolingüística “el significado del texto ni se aloja en las palabras ni es único, estable u objetivo. Al contrario, se ubica en la mente del lector. Se elabora a partir del conocimiento previo que este aporta y, precisamente por este motivo, varía según los individuos y las circunstancias”(Cassany,

2006, p.32), En este nivel se evidencian algunos aspectos particulares; por un lado, existen fortalezas en los estudiantes en este nivel, el 86% de los estudiantes generan inferencias pertinentes a partir del texto y de lo que les indica la pregunta. Así mismo, dicha generación de hipótesis demuestra que hay una apropiación de lo que plantea el texto. De igual manera, se encuentran algunas problemáticas en este nivel, los estudiantes generan inferencias a partir del texto y de lo que les indica la pregunta, sin embargo, no es muy clara la transición entre lo literal y lo inferencial, sus respuestas están limitadas a las palabras que encuentran en el texto, es notorio un parafraseo que funciona como respuesta, pero no hay una intervención propia de cada estudiante a la hora de responder las preguntas. Por último, si bien existen elementos que permiten realizar una lectura adecuada, existe una dificultad al momento de establecer relaciones entre el texto y sus experiencias particulares.

Finalmente, en el plano de lo sociocultural en donde “Leer no es solo un proceso psicológico realizado con unidades lingüísticas y capacidades mentales. También es una práctica cultural insertada en una comunidad particular, que posee una historia, una tradición, unos hábitos y unas prácticas comunicativas especiales” (Cassany, 2006, p38) es posible mencionar que no existe ningún tipo de diálogo entre los sujetos, el texto y lo que plantea este. Las interpretaciones que generan los sujetos a partir de la lectura no traspasan los niveles lingüísticos y psicolingüísticos, no se evidencia una posición clara de los estudiantes frente al contexto de los escritos. Así mismo, se evidencian dificultades en los estudiantes al momento de situar espacial y temporalmente los textos que leen.

En este punto es vital mencionar que, con base en lo observado en las clases, y a partir de la prueba diagnóstico, es posible evidenciar un sin número de potencialidades para fortalecer esta concepción sociocultural, así entonces, la transición entre niveles es el factor que representa un problema carente de solución.

Por último, y de manera general, en relación con los ejercicios de escritura, que hacen parte de la totalidad de la prueba diagnóstico, se evidencian algunas falencias en

cuanto a ortografía, pero sobre todo existen grandes dificultades en relación con la coherencia y la cohesión de aquello que los estudiantes plantean como respuestas. No hay una clara conexión entre las ideas, muchas de ellas quedan sin concluir, lo que impide realizar una lectura en donde se logre entender, o si se quiere, analizar, lo que los estudiantes escriben. Si bien es un elemento que genera interés, es necesario mencionar que el foco de intenciones y acciones está dirigido al fortalecimiento de los procesos de lectura de los sujetos.

1.3 Descripción del problema de investigación

A partir de la observación realizada en la institución, y, sobre todo, de la prueba diagnóstico-desarrollada en el grupo se encontraron algunas problemáticas que serán descritas a continuación.

En primer lugar, es imperante mencionar la falta de interés general que se encontró en el grupo respecto de la lectura, esto se demuestra claramente en el poco tiempo libre que invierten leyendo textos fuera de lo académico. Es decir, no hay una autonomía lo suficientemente fijada en los estudiantes para abordar textos de cualquier tipo guiados por el interés. A partir de lo anterior, es posible afirmar que no hay un hábito de lectura en el grupo, lo cual desemboca en prácticas lectoras poco desarrolladas, lo que genera dificultades en el acto lector.

Esto, permite vislumbrar el segundo factor problemático, este gira en torno a la manera en cómo los estudiantes abordan las lecturas académicas y literarias. La mayor parte del grupo oscila entre la lectura de tipo literal y la lectura inferencial, decodifican el código escrito que se les presenta en los textos, así mismo generan inferencias basadas en lo leído. Sin embargo, el nivel de lectura crítico representa una brecha puntual en la generalidad del grupo. A la hora de abordar un texto, los estudiantes no van más allá de lo que plantea el mismo, presentan dificultades a la hora de ubicar espacial y temporalmente cualquier tipo de escrito, así mismo se les dificulta relacionar las lecturas

con otros posibles planteamientos teóricos o con experiencias colectivas y/o individuales.

Finalmente, se encontró que hay una evidente falta de interés por factores sociales, culturales e históricos en el plano de lo nacional, y más allá, a nivel latinoamericano. Se refleja una preocupante desconexión entre los sujetos y sus realidades circundantes, lo cual puede representar un problema para su proceso de formación, en donde las dimensiones sociales, culturales, históricas y políticas son de vital importancia.

1.4 Justificación del problema de investigación

Dentro de las dinámicas actuales de la educación existe una preocupante brecha entre el deber ser regido desde el Ministerio de Educación Nacional y la realidad de las escuelas en Colombia. Mientras que los estándares básicos de competencias del lenguaje y los planes de aula plantean una postura sociocultural, donde se incorpora el contexto del individuo en los procesos de lectura y escritura que se desarrollan dentro del aula, la realidad demuestra que las prácticas, las metodologías y la elección de textos literarios se alejan completamente de la realidad de los estudiantes. La falta de interés generada en los individuos no permite desarrollar prácticas de lectura adecuadas y que involucren a los sujetos. Evidentemente no existe un diálogo entre los sujetos que serán partícipes de los actos educativos en donde se pongan de manifiesto acuerdos respecto de las lecturas realizadas a futuro y la manera de abordar las mismas.

Igualmente, los estudiantes no están realizando una lectura adecuada de los textos, lo cual, no es un secreto para nadie puesto que dicha problemática viene de años atrás, y muchas de las posibles soluciones se pueden generar en los primeros niveles de escolaridad. Sin embargo, es una realidad latente en las escuelas que los sujetos no puedan establecer ningún tipo de diálogo con el texto, y que presenten dificultades a la hora de relacionarlo con otros conceptos o teorías de las diversas áreas del conocimiento de las que se supone se están nutriendo constantemente. Así mismo, y en concordancia

con las prácticas sociales actuales, los estudiantes demuestran una creciente apatía en relación con temas sociales, culturales, políticos e históricos dados en el contexto nacional, así como a nivel latinoamericano.

De esta manera, el presente proyecto pretende fortalecer el nivel de lectura crítico de los estudiantes a través de las manifestaciones literarias propuestas en Latinoamérica para tratar temas que merecen la atención, y, sobre todo, la apropiación por parte de los sujetos en constante construcción de rasgos identitarios. Puntualmente, el elemento central con el cual se pretende trabajar es el cuento por varias razones. En primer lugar, dada su corta extensión se hace pertinente en relación con los bajos hábitos de lectura de los estudiantes. Además de esto, es posible evidenciar factores culturales, sociales, históricos y políticos en dicho tipo de narrativa, lo cual es un elemento transversal del proyecto.

Un nivel adecuado de lectura les permitirá a los sujetos conocer, interpretar, analizar y entender su realidad en cuanto aspectos socioculturales a la vez que les brinda la posibilidad de construir una identidad particular en relación con dichos factores. Si bien es cierto que en la actualidad existen diversas herramientas y plataformas acordes a los intereses de las nuevas generaciones, es esencial volver a lo básico y generar aprendizajes realmente vitales desde este amplio espectro.

1.5 Pregunta de investigación

A partir de lo anterior se estableció la siguiente pregunta de investigación:

¿De qué manera el cuento permite fortalecer procesos de lectura crítica a partir de la identificación de rasgos culturales en la narrativa latinoamericana?

1.5.1 Objetivo general

Fortalecer los procesos de lectura crítica en los estudiantes para la identificación de factores culturales en la narrativa latinoamericana a través del cuento.

1.5.2 Objetivos específicos

- Establecer dentro de una unidad didáctica las actividades pertinentes que fomenten la lectura de textos literarios que permitan la identificación de rasgos culturales
- Llevar a cabo talleres, debates, conversatorios que fomenten la lectura crítica mediante textos que den cuenta de elementos sociales, históricos y culturales en Latinoamérica
- Analizar la manera en que el proceso de fortalecimiento en la lectura crítica permite a los estudiantes identificar rasgos culturales en la narrativa latinoamericana
- Evaluar el proceso de fortalecimiento de lectura crítica en lo estudiantes

Capítulo II

Marco de referencia

2.1 Antecedentes (Estado del arte)

En relación con los antecedentes es necesario mencionar que la búsqueda se realizó bajo dos parámetros puntuales, por un lado, los trabajos que abordaran el fortalecimiento o desarrollo de la lectura crítica, así mismo, aquellos que se desarrollaran bajo un enfoque sociocultural de la literatura.

En primer lugar, está la monografía de *Ricardo Rengifo Cruz* (2012) de la Universidad Del Valle, su trabajo se titula *Desarrollo de prácticas lectoras en literalidad: lectura crítica y comprensión*. Su objetivo principal era potenciar en estudiantes de grado octavo las habilidades de lectura crítica, ello lo realizó bajo el concepto de literalidad, en donde leer y escribir son prácticas socioculturales que requieren un diálogo intercultural. El autor fija la literalidad como un elemento clave en medio de los desafíos de aprendizaje que le competen a la escuela, y ve en este elemento un recurso vital para formar sujetos informados y con la capacidad de leer críticamente su contexto. Al final de la investigación el autor encontró que, si bien hubo un avance en

el proceso de fortalecimiento en la lectura crítica de los estudiantes, no es suficiente con lo que pudieron desarrollar, al final de la investigación seguían existiendo algunas problemáticas que no permitían un adecuado desarrollo de las prácticas de lectura crítica.

A partir de lo desarrollado en esta monografía es posible destacar el enfoque que trabaja, desde lo sociocultural más allá de aprender a leer, es posible fortalecer una visión crítica en los estudiantes, si bien no es un camino dispuesto a ser recorrido, es posible encontrar estrategias que acerquen a los estudiantes al pensamiento crítico.

En segundo lugar, se encontró el trabajo de *Yohana Alexandra Ángel Rojas* (2009) de la Universidad Pedagógica Nacional. Su trabajo se titula *La lectura literaria en la escuela: caminos cruces y desvíos en una experiencia de aula en el instituto pedagógico nacional*. Dicha investigación se desarrolló con estudiantes de grado octavo y pretendía a través de la lectura de textos literarios, además de prácticas pedagógicas específicas, desarrollar un sentido crítico sobre la sociedad, así como la construcción de un sentido histórico que permitiera a los estudiantes entender rasgos sociales e históricos de su realidad. Al final de la investigación la autora se encontró con que los textos literarios que manejan un compromiso con la realidad a la que pertenecen, así como a su contexto, permiten a los estudiantes, a través de una lectura que va más allá de lo literal, identificar vías para la construcción de sentido social, y por ende colectivo.

Cabe mencionar que desde la perspectiva de la investigación dicha monografía evidencia una vía clara de cómo abordar factores culturales, históricos, sociales y políticos a través de la narrativa. Así mismo, se evidencia que la construcción de sentido colectivo que hacen los estudiantes es por medio de la lectura crítica que les permita sentar una posición respecto de una realidad puntual.

En tercer lugar, se encontró el trabajo de *David Manuel Ignacio Millan Díaz* (2010) de la universidad de Santiago de Chile, quien en su trabajo *Fomento lectura no libros* hace un balance respecto de los hábitos de lectura de los habitantes de la ciudad de Santiago de Chile. A partir de esto, el autor se encuentra con que los pocos hábitos de lectura de los ciudadanos no les permite generar diálogos, ni mucho menos, vínculos que atraviesen el panorama cultural, se encuentra que existen limitantes en los

ciudadanos a la hora de entablar un diálogo reflexivo sobre la situación del país. Durante la investigación se constató que los ciudadanos que adquieren hábitos de lectura, por pequeño que sea, tienen la posibilidad de informarse o adquirir conocimientos, ello les permite estar involucrados, total o parcialmente, con aspectos de su realidad. Una de las conclusiones más interesantes gira en torno no a la importancia de que los sujetos generen hábitos de lectura, sino a la manera en como dichos sujetos van a crear tales hábitos, es decir la responsabilidad recae en un tercero, un maestro.

De esta investigación es necesario destacar la relación que permite entre los sujetos y los textos para conocer e interpretar su realidad. Así mismo, es vital destacar la responsabilidad que les otorga a los maestros en cuanto a la posibilidad de formar individuos comprometidos con su realidad.

En cuarto lugar, se resalta el trabajo que desarrolló *Carlos Eduardo Valderrama* (2008) de la universidad Nacional de Colombia. Su investigación titulada *Novela de la violencia, vida cotidiana e identidad cultural* relaciona directamente a la literatura con las posibilidades en la existencia humana, puntualmente a la generación de factores identitarios. El autor lo hace a partir de la narrativa colombiana que relata hechos históricos y sociales en torno a la violencia, como factor constante en la sociedad. Uno de los factores más significativos de la investigación es el rol que se le da a la literatura como construcción social, así como punto de encuentro de perspectivas. Se afirma que la identidad individual a través de la literatura puede resignificarse como identidad colectiva que no es para nada homogénea.

Del presente trabajo es esencial destacar la visión sobre la posibilidad que tiene la literatura de generar transición entre lo individual y lo colectivo en el proceso de construcción de identidades. Así mismo, es necesario destacar la contextualización que genera el autor puesto que la investigación se da en un contexto con diversas problemáticas sociales a partir de una narrativa que da cuenta de estas.

En quinto lugar, se toma como referente el trabajo realizado por *Sandra Juliana Barrera Duitama* de la Universidad Pedagógica Nacional, quien en su investigación *El*

texto literario como artefacto histórico: la literatura en la formación de subjetividades políticas en el marco de la enseñanza de la historia reciente destaca la necesidad de una formación política a nivel Latinoamérica. Su investigación se realizó en un colegio del sur llamado Gimnasio Sabio Caldas con estudiantes de grado once. La investigación fue interdisciplinar, puesto que se trabajó con maestros de ciencias sociales de la misma institución, y permitió acercar a los estudiantes a hechos y eventos históricos de su contexto particular a través de la narrativa latinoamericana, ello con el objetivo de despertar en los estudiantes la intención de forjar una posición clara frente a lo acontecido en su realidad particular.

Es vital mencionar el aporte significativo de la investigación, el cual gira en torno a adoptar la literatura como un medio eficaz de conocer e interpretar la realidad, y sobre todo a la relación que permite forjar entre los estudiantes y la historia de su contexto particular. Se destaca entonces una visión crítica respecto de la literatura y como esta puede ser un puente entre los sujetos y su mundo de ideas y acciones.

Finalmente, se tuvo en cuenta el trabajo de *Álvaro Acevedo Tarazona* de la Universidad Industrial de Santander, quien en su trabajo *1968 en la producción literaria en Colombia: individuo, violencia y sociedad* reafirma el valor social que tiene la literatura cuando se compromete con la realidad y pretende ser otro testimonio más. Así mismo, el autor destaca la necesidad de formar un lector que sea capaz de ubicar espacial y temporalmente el texto que tiene en frente suyo, esto con el fin de generar posiciones objetivas. Es imperante mencionar también el foco bajo el cual el autor analiza a la obra literaria, esta es, según el investigador, una mirada a la sociedad, al individuo y a factores sociales, como la violencia, cada uno como un agente cultural que construye o destruye.

De la investigación ya mencionada es posible destacar puntualmente un elemento y es como los textos leídos, interpretados y apropiados permiten al lector crítico construir representaciones de sí mismo, así como una comprensión de lo social.

2.2 Marco teórico

En este apartado se desarrollan los elementos conceptuales que permiten sustentar la presente investigación.

Enfoque social de la literatura

Si bien es cierto que la literatura explora posibilidades para la existencia humana, debe tener un compromiso puntual con la realidad circundante, es decir con el contexto en el cual se produce la obra, en palabras de Todorov (1990) “La literatura es una manera de pronunciarse acerca del mundo y la condición humana” (135).

Evidentemente, la literatura es una creación social, puesto que el autor, a partir de la creación, analiza, interpreta, recrea y relata partes o rasgos de la realidad. Así entonces, es posible asegurar que el escritor cumple con un rol esencial en el entramado social del que hace parte, en relación con esto Sartre (1948) plantea:

Indudablemente, la obra escrita es un hecho social y el escritor, antes incluso de tomar la pluma, debe estar profundamente convencido. Hace falta, en efecto, que este muy al tanto de su responsabilidad. Es responsable de todo: de las guerras perdidas o ganadas, de las revueltas y represiones; es cómplice de los opresores, si no es el aliado natural de los oprimidos. (p.41).

Así entonces, se reafirma la responsabilidad social que debe cumplir cualquier escritor, puesto que este permite conocer, a través de su obra, fenómenos o problemáticas de la realidad. A través del relato que crea el escritor, el lector puede comprender la magnitud de los fenómenos en la realidad, para, si está en sus posibilidades, plantear soluciones que estén orientadas a generar cambios significativos en el marco social.

Uno de los rasgos más evidentes de la literatura es la posibilidad de marcar momentos en el curso de la historia, si bien es cierto que el futuro es un componente para tener en cuenta desde la creación de la obra literaria, es el presente el que debe anclar dicha obra, Sartre (1948) propone “No se trata de saber si se va a crear un movimiento literario en “ismo”, sino de comprometerse en el presente. No se trata de prever un porvenir distante, sino de querer cada día el porvenir inmediato” (p53). Es decir, la obra literaria debe afirmar constantemente el espacio y el tiempo en el que es creada, y por ende debe ser un compromiso con la realidad que la rodea. Así mismo, es indispensable que la obra literaria se vincule directamente con su contexto para que el lector, sujeto de dicho contexto, conozca y pueda interpretar y comprender rasgos sociales, históricos, y culturales de su entorno.

De igual modo, es imperante mencionar que los elementos literarios más allá de postular un enfoque disciplinar y, medianamente, académico, hacen parte del plano de la formación humana de los sujetos, lo cual se adentra en un marco de dos valores. Por un lado, el espectro individual desde y para el cual se forma el sujeto y por otro, el plano de la colectividad en donde se conjuga lo particular con lo comunal. En la década de los años sesenta, con el fin de crear una antología de cuentos que reuniera una gran parte de la esencia narrativa del continente se editó una selección a cargo de Abelardo Gómez Benoit (1964), quien postula “Ahora más que nunca el hombre hispanoamericano puede reconocerse, en sus luchas y en su sensibilidad estética, en su condición humana, a través del espejo gigantesco, y fiel, que es su literatura contemporánea” (p11). Es decir, el punto de partida de la literatura como formadora de lo humano es el plano colectivo, es decir social, que involucra rasgos culturales, históricos, religiosos, políticos y demás, lo cual le brinda un carácter, eminentemente, transversal en el plano colectivo desde el cual nos construimos como sujetos críticos.

Ahora bien, es necesario conjugar algunos de los planteamientos que hemos presentado en un lugar que permita generar acciones modificadoras en la formación de los sujetos, es decir, la escuela y la perspectiva desde la cual se aborda la literatura desde allí. Desafortunadamente, en el ámbito escolar la literatura ha sido desvinculada con la formación social y humana de los sujetos para ser insertada como un

componente más de la malla curricular, se estudian elementos literarios a la luz de tal o cual ismo, no se abordan las creaciones literarias como ejes dinamizadores en el entendimiento del mundo a partir del entendimiento individual.

Así entonces, es esencial que los maestros involucrados directa o indirectamente con la literatura rompan, en cierta medida, con el paradigma bajo el cual se ha abordado la literatura en la escuela. Rosenblatt (2002) plantea

El profesor de literatura será el primero en admitir que trata inevitablemente con las experiencias de los seres humanos en sus diversas relaciones personales y sociales él podrá señalar que así lo impone la naturaleza misma de la literatura ¿Acaso la sustancia de la literatura no es todo lo que los seres humanos han pensado, sentido o creado? (p31).

Es decir, es vital abordar la literatura como un factor que acopla rasgos socioculturales, históricos y políticos con la posibilidad de la indagación por la individualidad. De nuevo es imprescindible darle un valor formativo a la literatura, incluso en relación con rasgos de identidad. Refiriéndose a esto García Ramis (1992) afirma “Son los textos literarios – orales, escritos, visuales- los que ofrecen a los jóvenes una visión más apropiada de sí mismos, de su entorno emocional, social, cultural y político.” (p173).

Orientación socio cultural

- Identidad cultural latinoamericana

Evidentemente, no es una tarea fácil tratar de reconocer cuáles son los rasgos identitarios que caracterizan la población latinoamericana. Tampoco es una labor sencilla definir la identidad cultural del continente. Larraín (1994) plantea “La verdad es que la mayoría de las sociedades latinoamericanas no están culturalmente unificadas y que, a pesar de algunas formas centrales de integración y síntesis que indudablemente existen, las diferencias culturales son todavía muy importantes.” (p60). A ello se le suma una gran dificultad que explica Bonfil Batalla (1992) de la siguiente manera “La inmensa mayoría de las llamadas sociedades nacionales contienen en su interior, no uno,

sino una diversidad de pueblos distintos” (p19). Sin embargo, es posible partir de un hecho verídico y es la síntesis cultural que ha existido en América Latina a lo largo de la historia.

Antes de desarrollar los elementos provenientes de las síntesis culturales y la multiplicidad de rasgos que es posible definir a partir de allí, es imperante definir qué se entiende por identidad, así mismo entender qué perspectiva tenemos en cuenta para definir cultura. En primer lugar, se define la identidad como:

La identidad es la capacidad de considerarse a uno mismo como objeto y en ese proceso ir construyendo una narrativa sobre sí mismo. Pero esta capacidad sólo se adquiere en un proceso de relaciones sociales mediadas por los símbolos. La identidad es un proyecto simbólico que el individuo va construyendo en íntima relación con los grupos sociales dentro de los cuales se desenvuelve. (Larraín, 2005, p.91).

Esta definición permite puntualizar qué entendemos por identidad, así mismo posibilita comprender que dicha construcción, si bien requiere de un proceso individual, es en el espectro colectivo donde recobra importancia, y sobre todo validez. Según Castañeda (2011) “La construcción que hace el hombre de sí mismo nace o se desarrolla en función de un entorno social, que modifica al ser humano” (p.22). Así entonces, es posible entender la identidad como un proyecto en constante construcción, en donde deben existir elementos de subjetividad, sin embargo, es en lo colectivo donde se producen rasgos vitales en la construcción, así mismo, dicho proyecto retoma elementos del pasado, en el contexto puntual donde se desarrolle, pero al mismo tiempo se proyecta hacia el futuro puesto que no es una meta que se dé por alcanzada.

En cuanto a la cultura, es necesario aclarar que es concebida desde una perspectiva que da prevalencia a los elementos simbólicos que dan sentido a una construcción colectiva. Según Thompson (1993) desde una concepción estructural de la cultura, es posible entenderla como un “conjunto diverso de valores, creencias, costumbres, convenciones, hábitos y prácticas características de una sociedad particular

o de un periodo histórico que son atravesados por lazos simbólicos” (p.187). Así mismo, es imprescindible aclarar que la cultura, como construcción colectiva, debe situarse en el plano de lo real, no existen sujetos, ni mucho menos culturas abstractas, cada cultura y cada rasgo que de ella se exprese obedece a un espacio y un tiempo definido. Morande (1987) plantea “La cultura es histórica. No hay culturas abstractas. Todas ellas tienen la referencia espacio/temporal de los sujetos que la constituyen.” (p26). De igual manera, es posible afirmar que ninguna cultura es totalmente homogénea, ni hay dos individuos que la compartan exactamente de la misma manera.

En este punto, es necesario aclarar que, así como la construcción de la identidad, la cultura es un proceso de construcción simbólico, en donde cada elemento se va anclando en un espectro colectivo que le da validez y autenticidad. Así entonces, la cultura es concebida desde una perspectiva en donde algunos procesos colectivos van dando sentido a construcciones efectuadas en un contexto puntual. Además de esto, las relaciones y vínculos que se forjan en dicho proceso de construcción están ligados a momentos históricos, así como a procesos sociales inmediatos, en palabras de Larraín (1994) “las formas simbólicas de la cultura están siempre encajadas en contextos y procesos socio - históricos específicos, dentro de los cuales y por medio de los cuales son producidas, transmitidas y recibidas” (p. 89).

- Andamiaje Cultural (Construcción y deconstrucción)

En este punto es posible proponer la unificación de términos y plantear la definición de identidad cultural. Así entonces se proponen tres elementos a tener en cuenta en el proceso de construcción de la misma:

Primera: el hombre es un ser cultural- El hombre además de existir como ser viviente (animal) y además de pertenecer a una comunidad política, habita también en una realidad simbólica que sustenta su vivir colectivo y hace significativas sus acciones. Segunda: el hombre habita y participa siempre en una cultura. Es decir, participa de una visión de mundo, de un entramado de significaciones y de significatividad, que mediatiza y orienta su vida de una manera concreta. Y tercera: la

formación de una identidad cultural es, evidentemente, diacrónica, lo cual significa que el entramado simbólico va construyéndose y cambiando con el tiempo. (Esquirol, 2005. P.15)

Como se mencionaba anteriormente, en el continente a lo largo de la historia han existido diversas síntesis culturales, que permiten construir algunos referentes en cuanto a la identidad. Si bien es cierto que en la construcción de la identidad existe cierta libertad anclada al colectivo social del que sujeto hace parte, existen también procesos y fenómenos que son ciertamente arbitrarios, según Larraín (2005) “Las síntesis culturales no se eligen a voluntad. Si son reales, ellas se imponen al conjunto de los individuos y grupos sin preguntar si les place. Pueden por cierto cambiarse, pero no negarse.” (p.186). Es vital aclarar que la construcción de una identidad a nivel latinoamericano va más allá de identidades nacionales. Evidentemente, existen rasgos y fenómenos que superan cualquier tipo de frontera, y si bien no son idénticos entre sí, comparten rasgos específicos. Así entonces, es posible afirmar que la construcción de la identidad cultural en América Latina debe darse a partir de la recopilación de distintos hechos históricos y sociales, es decir, la construcción admite una diversidad de discursos, en cuanto a la diversidad de sujetos involucrados en el proceso de validación colectiva de la identidad.

Sólo una concepción histórica de la identidad cultural nos permite llegar a una comprensión de la identidad latinoamericana que no excluya a la mayor parte de los dos últimos siglos de la historia de América Latina, ni esconda la diversidad cultural del continente. No cabe duda de que la primera síntesis cultural producida en el encuentro original entre indios y españoles es muy importante, pero no eliminó totalmente las diferencias culturales entre varios grupos étnicos, ni ha permanecido igual, al sufrir numerosas transformaciones, siendo el impacto del pensamiento ilustrado desde los tiempos de la independencia quizás la más importante. Las nuevas contribuciones que han ayudado a dar forma a lo que Latinoamérica es hoy, no son formas de alienación o traición a nuestro "ser verdadero"; son nuevos aportes y transformaciones de gran importancia que deben ser tomados en cuenta si queremos entender algo acerca de nuestra compleja identidad cultural en el presente. (Larraín, 1994, p.64).

Así como el proceso de construcción de la identidad individual es simbólico, evidentemente el proceso colectivo también lo es, además ambos son procesos en constante transformación o adaptación. Un rasgo transversal a estos dos procesos es la permanente construcción o deconstrucción de rasgos o factores que van dando sentido a la colectividad. Según Morande (1987) “la identidad latinoamericana está permanentemente siendo construida y reconstruida” (p37). Es esencial mencionar que, si bien el proceso de construcción de la identidad cultural en América Latina requiere de un comienzo, atravesado por la intención de reconocimiento individual y colectivo, dicho proceso no tiene un punto de culminación. Anteriormente, se mencionaba la necesidad de recorrer el camino construyendo, cambiando, afirmando y reafirmando paradigmas. Sin embargo, no es un proyecto que tenga una cumbre específica. Así entonces, es necesario aclarar que, así como es vital reconocer hechos sociales, históricos y culturales, también es imperante rechazar algunos factores que no contribuyen a la solidificación simbólica de una identidad.

América es un pueblo que vive en una casa con un sistema ajeno, donde le ha resultado cómodo situarse bajo cierto método de dominación tanto implícitos como evidentes, ya que las cosas son recibidas hechas y el pueblo no tiene que intervenir en la acuciosa búsqueda de sus orígenes (,,,) ni siquiera existe un cuestionamiento a lo europeo que muchas veces no resulta un modelo aplicable más bien caduco en nuestra propia realidad. Debemos apropiarnos de lo nuestro y dejar de mirar occidente eurocéntrica mente con admiración y orgullo (Castañeda, 2011, p12).

De igual manera, es vital contemplar lo imprescindible de un reconocimiento desde la identidad latinoamericana, puesto que dicho fenómeno puede representar una acción que, de paso a generar transformaciones en el amplio plano cultural, que a la vez tienen repercusiones en el marco social, histórico y político de los sujetos. En relación a esto, Bonfil Batalla (1992) plantea

En el conocimiento y reconocimiento de las diversas culturas que por fortuna existen en nuestros países, están las únicas claves, los únicos recursos

verdaderos con que contamos para diseñar y construir un futuro autentico y propio que solucione en verdad nuestros problemas y satisfaga los anhelos de nuestros pueblos (p24).

Lectura crítica.

En este punto es vital mencionar el enfoque bajo el cual se entiende la lectura. Si bien es cierto que se trabaja con un enfoque social de la literatura, así como desde una construcción colectiva de rasgos culturales, la lectura es entendida como un proceso de diálogo entre diversos sujetos. La lectura será la clave para interpretar y comprender los discursos elaborados en el contexto en donde nos desenvolvemos como lectores, y obviamente, como sujetos sociales. Zuleta (1994) plantea que “la lectura es parte de un proceso que en ningún caso puede ser pensado como consumo”. (p.199) Es decir, la lectura debe ser el medio por el cual conocemos, analizamos y penetramos en las dinámicas de la realidad. Así entonces, es necesario sostener constantemente diálogos críticos con el texto y el contexto, en donde el sujeto tiene una participación en la construcción de sentido puesto que según Eco (1981) “El texto está plagado de espacios en blanco, de intersticios que hay que rellenar (...) Un texto quiere que alguien lo ayude a funcionar (...) requiere ciertos movimientos cooperativos, activos y conscientes, por parte del lector.” (p76).

En este punto es necesario mencionar que es vital abordar los procesos de comprensión lectora de los sujetos, como rasgo precedente de la lectura crítica. Es necesario tener una base sólida en los procesos de comprensión para generar el fortalecimiento de la lectura crítica. Herrada Valverde, G. (2017) plantea tres tipos de procesos que permitirán establecer la base de la comprensión lectora, para así generar la transición hacia la lectura crítica.

- Procesos locales

- A. desvelar el significado de cada una de las palabras del texto,
- B. interpretar el significado de las oraciones, lo que da lugar a ideas o proposiciones simples,

C. no perder el hilo de lo que se lee (interconectando cada idea con sus contiguas).

- Procesos globales

A. Identificar el tema global de un texto, esto les llevará a saber de qué trata (o al menos de que no). Así mismo, en este punto se puede identificar cual es el sentido general

B. Extraer la idea o las ideas globales

- Procesos de integración:

A. inferir una relación que no está explícita en el texto,

Como se mencionaba anteriormente, una vez establecida la base para la comprensión lectora, es posible adentrarse en la perspectiva de la lectura crítica en donde es imperante leer a la luz de un problema, con miras a comprender la problemática o el fenómeno, pero, sobre todo, con el objetivo de plantear posibles soluciones en una realidad particular. Lerner (2001) plantea que participar en la cultura escrita supone apropiarse de una tradición de lectura y escritura, supone asumir una herencia cultural que involucra el ejercicio de diversas operaciones con los textos y la puesta en acción de conocimientos sobre las relaciones entre los textos; entre ellos y sus autores entre los autores mismos; entre los autores, los textos y su contexto. Es decir, es necesario que el proceso de lectura sea un proceso de construcción y apropiación de sentido, en donde el lector no se limite a decodificar lo escrito, ni a generar hipótesis a partir del mismo, es necesario que el lector como sujeto social, en constante transformación, dialogue con el texto y con el autor, es imperante que el sujeto se sitúe en una posición y comprenda qué se está planteando y con qué intención. Para ello, es vital que el lector ubique espacial y temporalmente todo tipo de textos, con el fin de identificar rasgos culturales, sociales, históricos y políticos que pueden influenciar en el discurso del autor, desde el cual el lector genera una postura. Así mismo, es importante mencionar que la lectura, que permite posicionar a los sujetos desde su realidad, también posibilita la formación individual y colectiva desde los hábitos de lectura. La lectura

debe ser entendida no como la posibilidad de acceder a la información, sino como un procedimiento que contribuye a la construcción de una identidad, a través de la lectura, sobre todo la lectura crítica, los sujetos se apropian de rasgos o factores sociales, históricos, y sobre todo, culturales que hacen parte de su realidad.

[E]s necesario pensar la lectura como formación, esto implica pensarla como una actividad que tiene que ver con la subjetividad del lector: no sólo con lo que el lector sabe sino con lo que es. Se trata de pensar la lectura como algo que nos forma (o nos de-forma o nos tras-forma), como algo que nos constituye o nos pone en cuestión con aquello que somos. (Larrosa, 1996, p.16).

Es decir, en esa construcción individual, como bien se sabe, es necesario nutrirse de la colectividad, puesto que es en este amplio espectro en donde, a través de la confrontación, nos reconocemos o no como sujetos. Si bien es necesario leer desde lo individual, es imprescindible buscar el diálogo transversal, dicho diálogo debe ser un eje que apunte a entender procesos históricos, sociales y culturales. Así entonces, nos adentramos en lo que Cassany (2006) plantea como una concepción sociocultural de la lectura, en donde, si bien es necesario que el lector decodifique lo escrito y genere conjeturas a partir de esto, no basta con ello. El lector debe identificar ciertos elementos que son implícitos y explícitos en el texto, y más allá, debe generar un diálogo que le permita reconocerse o no a partir de lo que se plantea en el texto.

[L]eer no es sólo un proceso psicobiológico realizado con unidades lingüísticas y capacidades mentales. También es una práctica cultural insertada en una comunidad particular, que posee una historia, una tradición, unos hábitos y unas prácticas comunicativas especiales. Aprender a leer requiere conocer estas particularidades, propias de cada comunidad. No basta con saber decodificar las palabras o con poder hacer las inferencias necesarias. Hay que conocer la estructura de cada género textual en cada disciplina, cómo lo utiliza el autor y los lectores, qué funciones desarrolla, cómo se presenta el autor en la

prosa, qué conocimientos deben decirse y cuáles deben presuponerse, cómo se citan las referencias bibliográficas (Cassany, 2006, p8).

Es desde esta perspectiva de lectura crítica, desde donde se pueden establecer diálogos y vínculos entre los sujetos, y aquellos textos narrativos del contexto latinoamericano, esto con el fin de identificar rasgos culturales que permitan un enriquecimiento de factores de la identidad individual, a la vez que se dan procesos colectivos de reconocimiento de cualidades y características culturales en América Latina.

Capítulo III

Diseño Metodológico

3.1 Tipo de investigación

A partir del proceso llevado durante el desarrollo de la monografía, se seleccionó un enfoque metodológico que correspondiera con las necesidades de la investigación, por lo que se optó por un enfoque cualitativo. Esta selección se fundamenta en la clara inclinación educativa y social de la misma, entendiendo que el proceso no es estático, sino que está en constante cambio y reflexión.

Esta perspectiva correspondía con lo planteado por la profesora María Eumelia Galeano (2004), para quien la investigación cualitativa apunta a la comprensión de la realidad a partir de la observación participante que permita identificar todos los factores sociales que intervienen en las relaciones de los sujetos. Así, en la investigación cualitativa se tiene en cuenta la heterogeneidad de los grupos sociales, donde el proceso de investigación no tiene fases establecidas, es abierto y emergente, además de ser flexible y dispuesto a la modificación

3.2 Enfoque de investigación

Posterior a establecer el enfoque metodológico, es necesario identificar la metodología de investigación de la monografía, la cual corresponde a la investigación-acción pedagógica Según Elliott, ésta es una forma de reflexión sobre los aspectos de la práctica educativa que analiza las acciones humanas y las situaciones sociales experimentadas por los profesores. De esta manera, la investigación – acción une la teoría y la práctica con la finalidad de comparar la situación de investigación con otros estudios, mediante características en común que se presentan de manera diferente en cada caso. Elliott, propone al docente investigador, como ente fundamental dentro del proceso que busca profundizar su comprensión sobre un problema en específico (Elliott, 1990).

La investigación – acción es pertinente en la monografía debido a sus consideraciones educativas, donde se busca la comprensión de un problema encontrado en el aula de clase. Para su desarrollo se une la teoría, fundamentada en los referentes teóricos y en los antecedentes, junto con la práctica en la clase, lo que permite un

contraste entre diferentes conceptos y los elementos encontrados en el aula. A partir de lo anterior, fue posible reformular algunas teorías y conceptos, además del surgimiento de nuevos aportes en el fortalecimiento de la lectura crítica a través de la literatura.

Fortalecer los procesos de lectura crítica en los estudiantes implicó la reformulación de teorías, así como el cambio de perspectivas en torno a la literatura y su carácter sociocultural, por lo que la metodología investigación – acción permitió identificar el punto de vista de los actores involucrados (docentes y estudiantes) sobre la misma, y contrastarlo con los diferentes referentes teóricos encontrados, así se arrojaron nuevos resultados, hipótesis y teorías que reformularon el conocimiento existente sobre la literatura y la forma que se aborda en la escuela.

3.3 Técnicas e instrumentos

Para el desarrollo de esta investigación se han empleado diferentes estrategias metodológicas las cuales se mostrarán a continuación:

- Diario de campo:

Según Luis Valverde (1993), éste hace referencia a un instrumento de registro de información recolectada en un proceso de observación que se asemeja a un cuaderno de notas, pero que se organiza metódicamente respecto a la información relevante para cada uno de los reportes. En el diario de campo se registra información que busca identificar ciertos factores relevantes de un contexto, profundizar sobre nuevos hechos en la situación que se atiende, dar secuencia a un proceso de investigación e intervención y disponer de datos suficientes que permitan identificar ciertos aspectos de un grupo o de una situación (Valverde, 1993). Dentro del presente proyecto, el diario de campo permitió registrar el proceso llevado a cabo durante cada una de las sesiones de observación. Además, permitió la identificación de categorías de análisis, aspectos relevantes para el objeto de investigación, así como de la formulación de preguntas y la toma de decisiones dentro del proyecto.

- Entrevista: Se refiere a un instrumento de recolección de datos que se da en forma de conversación, donde se realizan preguntas y se escuchan respuestas (Denzin y Lincoln, 2005). Existen diferentes tipos de encuesta, a continuación, se mostrarán los tipos pertinentes con el presente proyecto de investigación:
 - Entrevista semiestructurada: En este tipo de encuestas el investigador prepara un guion que incluye las preguntas que desea realizar, éstas son abiertas, por lo que el entrevistado puede expresar sus opiniones. El investigador debe orientar la entrevista hacia los temas de interés para el estudio, esto de forma natural (UJAEN, 2005).
 - Entrevista no estructurada: Esta tiene el fin de comprender las perspectivas que tienen los estudiantes respecto de las situaciones, así lo expresan con sus propias palabras (UJAEN, 2005). Aquí el entrevistador debe aprender qué preguntas hacer y cómo hacerlas.

En el proyecto se emplearon este tipo de entrevistas para recolectar información sobre la perspectiva de las estudiantes en cuanto a la clase de español y la literatura en el aula, de esta manera el investigador realizó una serie de preguntas que permitieron reconocer el panorama actual de la clase, donde se realizaron entrevistas individuales y grupales de manera informal que permitieron identificar la perspectiva de estos.

- Encuesta: Esta corresponde a un instrumento de investigación que consiste en una interrogación escrita que se realiza mediante un cuestionario a las personas con el fin de obtener determinada información necesaria para la investigación (Hernández, García, Abejón, y Zazo, 2010). Existen dos tipos de encuesta:
 - Encuesta abierta: Esta presenta una serie de preguntas que permiten al encuestado responder libremente cada pregunta. Así, se permite obtener una perspectiva más amplia sobre lo que creen los estudiantes, así como identificar nuevas temáticas que sean útiles para la investigación (Hernández, García, Abejón, & Zazo, 2010).
 - Encuesta cerrada: En este tipo los encuestados eligen la opción que consideran más adecuada de una serie de opciones (Hernández, García, Abejón, & Zazo, 2010).

En el presente proyecto se realizaron encuestas dentro del aula de clase, en primer lugar, se realizó una encuesta cerrada para recolectar información puntual sobre el contexto social y económico de los estudiantes. En segundo lugar, se realizó una encuesta abierta que pretendió recolectar información sobre los niveles de lectura que manejan los estudiantes, para puntualizar fortalezas y debilidades.

3.4 Categorías de análisis y matriz categorial

La unidad de análisis del proyecto corresponde a la lectura crítica como proceso. Donde se pretende fortalecer los procesos de lectura mediante el reconocimiento de factores culturales en la narrativa latinoamericana

Unidad de Análisis	Categorías	subcategorías	Indicadores	Soporte técnico
Lectura crítica como proceso de acercamiento a la literatura.	Orientación socio-cultural latinoamericana	Visión panorámica	Identifica elementos históricos, sociales, políticos y religiosos	Jorge Larraín Pedro Morande German Arciniegas Leopoldo Zea Daniela Castañeda
		Andamiaje cultural	Relaciona elementos que permitan construir y reconstruir rasgos identitarios	
	Lectura crítica	Comprensión	Procesos locales	Delia Lerner Jorge Larrosa Estanislao Zuleta Alberto Sánchez Daniel Cassany
			Procesos globales	
		Procesos de integración		
	Metacomprensión	Genera una reflexión sobre la comprensión individual		

Capítulo IV

4.1 Propuesta de intervención

De acuerdo con las características del grupo y las dinámicas del tiempo escolar se planteó una propuesta con solo dos fases; la primera, de orden introductorio pretendía contextualizar a los estudiantes respecto de los elementos que serían abordados y su importancia en el espacio académico de lengua española, puntualmente literatura. Es aquí mismo, en donde se destaca la necesidad de estudiar textos escritos en el entorno latinoamericano por los posibles vínculos espacio- temporales y de la lengua misma.

Posteriormente, el proyecto se enmarca dentro de la implementación, en donde, a grandes rasgos, se dio cumplimiento de las actividades que permitieran cumplir los objetivos establecidos en un primer momento. Es durante la implementación en donde se obtienen resultados que permiten dar cuenta del proceso de mejoramiento de las prácticas lectoras de los estudiantes. Es necesario mencionar, que, de nuevo, a partir de las características del grupo y de las dinámicas de la escuela a implementación tuvo variaciones que, afortunadamente, contribuyeron al proceso investigativo desde elementos de análisis hasta cercanía entre estudiantes y maestro en formación. Es decir, el proceso fue robustecido por los factores académicos, pero además por un vínculo dialógico entre los sujetos involucrados.

Por otro lado, se propuso una unidad didáctica puesto que este recurso permitía a la investigación recoger los objetivos trazados, la metodología y los textos para trabajar, en un todo compacto que tenía una línea horizontal de trabajo. Así mismo, esta permitía abordar de manera practica los postulados tratados a lo largo de la investigación, en relación a la identidad desde los rasgos culturales y sociohistóricos en América latina, así como desde los textos literarios contextualizados en el mismo entorno.

Propuesta de intervención en el aula Tipo: Unidad didáctica		Institución educativa: Escuela Normal Superior María Montessori Ciudad: Bogotá D.C Grado: Octavo Curso: 806 Docente: Juan David Gómez Becerra	
Título: La lectura crítica de la narrativa latinoamericana para la construcción de la identidad.		Objetivos:	
<p>Introducción: Realizar una unidad didáctica es pertinente con el presente proyecto de investigación, puesto que permite organizar una serie de sesiones con el fin de desarrollar una unidad que busque fortalecer proceso de lectura crítica en los estudiantes mediante el reconocimiento de rasgos culturales en la narrativa latinoamericana. Todo esto permitirá no sólo incentivar la lectura, sino que permitirá a los estudiantes, como sujetos, construir una identidad particular a partir de la contextualización y apropiación de textos.</p>		<p>Objetivo general: Integrar actividades, tiempos recursos y materiales, así como la evaluación del proceso en una serie de sesiones que fortalezcan los procesos de lectura crítica de los estudiantes</p> <p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Determinar las actividades de aprendizaje y enseñanza pertinentes con el proceso de fortalecimiento de la lectura crítica mediante el reconocimiento de rasgos culturales en la narrativa latinoamericana • Emplear el reconocimiento de rasgos culturales en la narrativa latinoamericana en el proceso de construcción de la identidad • Cumplir con el objetivo general de la presente investigación 	
Sesión	Actividades de aprendizaje - enseñanza	Título del texto (Ver anexo - 4 textos utilizados)	Metodología

	Introducción		<p>Durante la primera sesión se realizara una conversación entre los estudiantes y el docente en formación en donde se especifiquen los temas, y os textos que serán desarrollados durante el periodo escolar. En dicha conversación se aclarara los elementos que se trabajaran como el fortalecimiento de la lectura crítica como proceso. Así mismo se especificara que el elemento transversal del proceso será la narrativa latinoamericana, a través de cuentos y poemas extraídos del contexto se abordaran aspectos culturales para debatir, interpretar y analizar en torno a la construcción de la identidad individual y colectiva. Por último, el docente en formación acudirá a la opinión de los estudiantes, así como a sugerencias que aporten ideas para el proceso que iniciara.</p>
	Implementación	Los Desalabradores de Jairo Aníbal Niño	<p>El docente en formación hará una breve contextualización del autor, así mismo se expondrán datos culturales y sociales desde los cuales parte el autor. Posteriormente los estudiantes proceden a leer el texto, una vez leído e interpretado el docente en formación pide opiniones e interpretaciones al en torno al texto. Luego los estudiantes deben consignar en su cuaderno, las interpretaciones individuales, teniendo en cuenta los diálogos que se generen en torno al texto. Es necesario agregar que dicho texto permite abordar temas sociales como el uso y tenencia de la tierra, aspecto que guiara el taller.</p>
	Implementación	La oveja negra de Augusto Monterroso	<p>En esta sesión el docente en formación hace una pequeña contextualización en relación al origen de dicho concepto centrado en las dictaduras, especialmente a nivel Latinoamérica. A partir de los rasgos sociales y culturales que planeta e texto se espera que los estudiantes sienten una posición y planteen la posibilidad de dialogar con un dictador estando ellos en la posición de una oveja negra.</p>
	Implementación	Lectura de 4	<p>En esta sesión. El docente en formación presentara cuatro imágenes de contenido social y cultural medianamente cercano a los sujetos, a partir de las cuales los estudiantes generaran una reflexión en torno a lo</p>

LECTURA CRITICA: ESTRATEGIA FORMATIVA PARA LA CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDAD

		imágenes	identitario. Así mismo, escribirán, a manera de análisis, un comentario de tipo critico (ya anteriormente trabajado).
	Implementación	3 cuentos	Se implementará de nuevo la lectura crítica de tres textos realizados desde Latinoamérica con la finalidad de identificar rasgos sociales, culturales, políticos o históricos, a la vez que entablar una cercanía con rasgos que permitan construir un elemento identitario. Esto atravesado por el comentario crítico, así como las reflexiones personales de cada sujeto.

Capítulo V

5.1 Análisis de Resultados

Desde un enfoque cualitativo se establece una investigación que pretendió fortalecer los procesos de lectura de un grupo de estudiantes del grado octavo, en el cual se encontraron diversas falencias en los niveles de lectura textual, así como en la vinculación con la realidad inmediata y contextual. Por lo tanto, la investigación abordó los procesos de lectura de los estudiantes a partir de la literatura y los elementos culturales, sociales, históricos y políticos que pueden ser analizados desde la misma, con el fin de establecer un proceso consciente en los estudiantes de construcción de la identidad. Así entonces, a la vez que los sujetos fortalecen sus habilidades de lectura crítica realizan un ejercicio analítico en relación con la identidad cultural.

En este punto es esencial aclarar que en repetidas ocasiones se hará referencia a los estudiantes como sujetos, esto obedece al enfoque mismo de la investigación, el cual, analiza a las personas como sujetos en constante construcción y transformación. Por lo tanto, más allá de trabajar con una población pasiva durante la investigación, se vinculó a los estudiantes en un proyecto de construcción y reflexión de sí mismo en constante renovación y contacto con la colectividad.

Con base en la prueba diagnóstico (de ahora en adelante PD) realizada al grupo se encontró una evidente falta de interés de los estudiantes en relación a elementos sociales, culturales, políticos o históricos enmarcados en la realidad. A través de los resultados de la prueba se demuestra que los sujetos poseen dificultades a la hora de analizar tales aspectos dentro de un texto literario, factor que les facilitaría el proceso de lectura crítica puesto que les permite analizar más detalladamente la obra en diálogo con su contexto. Es decir, se evidenció una falta de interés frente a los factores influyentes de su realidad circundante a nivel nacional pero además en el marco continental.

Sin embargo, a través de una diversidad de talleres y debates realizados con el grupo fue posible vincular aspectos de tipo social, cultural, histórico y político a las dinámicas de

lectura del grupo. Partiendo de un enfoque social de la literatura que enlazara directa o indirectamente tales factores se plantearon algunos textos que promulgaran la identificación de los factores anteriormente nombrados, pero que además, por su contextualización a nivel latinoamericano les permitiera a los sujetos conocer y reconocer algunos componentes como propios con el fin de vincularlos con el proyecto de identidad que cada sujeto tiene. Para ello, se establecieron dos subcategorías de análisis (dentro de la primera categoría) que dieron cuenta del proceso de articulación de los sujetos con los elementos contextuales de los textos, y por supuesto, de la realidad.

1. Orientación sociocultural.

Dentro de este punto se establece como esencial la influencia de los factores culturales y sus lazos simbólicos para la formación de los sujetos en cualquier aspecto de la realidad. Es decir, se da prevalencia al factor cultural como dinamizador de cualquier tipo de formación académica o de identidad, a partir de sus rasgos característicos. Además de esto, cualquier enfoque desde la cultura tiene una conexión directa con los contextos, puesto que toda cultura es histórica, es decir, obedece a rasgos espaciales y temporales de quienes la constituyen y la construyen, Morande (1987). Ello posiciona a los sujetos dentro de un entorno que les permita conocer aspectos de su funcionamiento, a la vez que los apropian para su formación individual y colectiva. Esto se hizo necesario puesto que se encontró que los sujetos no presentan interés alguno por factores culturales que les permitan articular su formación académica con su formación humana, puesto que según Guadarrama (1988) “La cultura es el elucidario de la existencia. La cultura así entendida es una manera de vivir, es vida humana.”

5.2 Visión panorámica.

Dentro de dicho espectro se contempló desde el principio una articulación entre una perspectiva social y amplia de la literatura desde el diálogo de contextos en lo humano y la influencia de rasgos culturales e históricos para la formación de los sujetos. En este punto es en donde, ciertamente, se delimita el contexto de trabajo que se tendrá en cuenta a la hora de establecer las dinámicas para la formación de los sujetos. Se determina el contexto latinoamericana y sus particularidades como un factor esencial para el establecimiento de actividades y talleres debido a que existe, directa o indirectamente, una cercanía espacial y

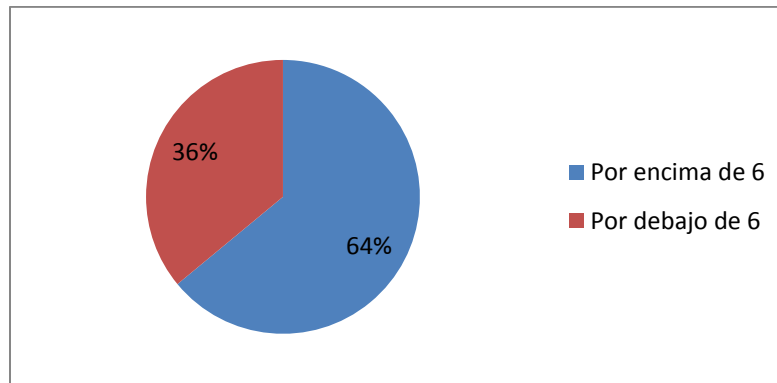
cultural en términos de lo continental. Para ello, al momento de efectuar la selección de textos literarios hubo un criterio diagonal que giraba en torno al prominente contenido de tipo social, cultural e histórico, con el fin de que los estudiantes logaran ampliar el espectro de interpretación de los cuentos.

En la PD realizada al comienzo del proceso se encontró que el 78% de los estudiantes tenía problemas dentro de lo que se denominó una concepción sociocultural de la lectura, en donde, se destaca la lectura como un proceso de diálogo con el texto y con el contexto del mismo. Sin embargo, a partir de los talleres y debates y con el firme propósito de mejorar dicha situación se pudo vislumbrar un cambio significativo en las dinámicas de lectura del grupo.

Tabla I
(Elaboración propia)

		Sumatoria de talleres																																								
	E 1	E 2	E 3	E 4	E 5	E 6	E 7	E 8	E 9	E 0	E 1	E 2	E 3	E 4	E 5	E 6	E 7	E 8	E 9	E 0	E 1	E 2	E 3	E 4	E 5	E 6	E 7	E 8	E 9	E 0	E 1	E 2	E 3	E 4	E 5	E 6	E 7					
1	-	-	I	I	X	I	I	I	I	I	-	-	I	I	X	-	-	I	I	-	-	X	-	I	-	-	-	-	X	-	X	X	I	I	-	I						
2	I	I	X	I	-	X	-	I	X	-	X	-	X	I	X	I	I	I	I	X	I	X	-	I	X	I	I	-	-	-	-	I	I	-	-	I						
3	I	I	X	-	-	I	-	I	-	I	X	I	I	-	X	I	-	I	I	I	X	I	X	I	-	I	-	I	I	X	I	-	-	I	X	I	I					
4	-	I	X	I	-	-	I	X	X	I	X	I	-	-	X	I	I	I	I	I	X	I	X	X	I	I	I	I	X	I	X	X	I	I	I	X	I	X	X	I		
5	I	I	X	I	I	I	I	I	I	I	X	-	I	I	X	-	X	I	I	I	X	I	X	X	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	X	I	I	X	-	I		
6																																										
7	I	I	X	I	I	I	I	I	I	X	I	I	I	X	I	I	I	I	I	I	I	I	I	X	X	I	I	X	X	I	I	I	X	I	I	I	I	I	I			
8	-	I	X	I	I	I	I	I	I	X	I	I	I	X	I	I	I	I	I	I	X	I	X	X	I	I	X	X	I	I	I	X	I	I	I	I	I	I	I	I		
9																																										
10	X	X	X	-	-	X	X	-	X	-	X	-	X	-	X	X	-	X	-	X	X	-	X	X	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	X	X	X	-	-	X	X
	7	8	1	9	6	7	8	8	6	9	1	8	7	8	1	8	5	8	9	8	3	9	0	2	9	8	5	5	8	5	8	2	4	9	5	6	9					
	
	5	5			5		5								5	5	5		5	5	5						5	5	5													

- (I) Logra identificar los factores
- (-) Medianamente logra reconocer los factores
- (X) No logra determinar los factores

Tabla II**Identificación de elementos sociales, culturales, históricos y políticos**

Elaboración propia

La sumatoria del número de talleres arroja exactamente diez (10), dentro de los cuales existía en cada uno un alto contenido de tipo social, cultural, histórico o político. Así entonces, el 76% de los estudiantes logró identificar dichos aspectos dentro de los textos a través del reconocimiento de tales factores, de la interpretación de los sujetos y del análisis hecho por los mismos, aspecto que permite nutrir el diálogo con el texto, permitiendo entrever la posición de cada individuo en relación a lo que el texto plantea a manera de eje transversal. El representativo porcentaje sobre la totalidad de los estudiantes logró identificar satisfactoriamente los diversos rasgos que componían los textos o imágenes. Esto quiere decir que a través de la concientización en relación a la importancia de los ejes contextuales en los cuentos o imágenes se mejoraron significativamente los procesos de lectura de los estudiantes. Así mismo, por medio de la implementación de talleres escritos es posible relacionar a los estudiantes con algunos factores que hacen parte de su realidad puntual, y que a su vez, les posibilitan una apropiación significativa con el objetivo de relacionar a los sujetos con la construcción de la identidad. Vamos a tomar un ejemplo del primer taller realizado con un cuento de Jairo Aníbal Niño titulado *Los desalambreadores* (ver anexo 4). En dicho taller se le propuso al grupo escribir un comentario crítico a partir del texto mencionado, este es el escrito del estudiante 19¹: “la referencia que hace la

¹Es necesario aclarar que las citas tomadas desde los trabajos de los estudiantes serán fieles a los escritos originales, es decir, se mantendrán errores de ortografía, de cohesión y/o de coherencia.

historia a la tierra es la invasión de lo privado, la amenaza a lo ajeno, lo institucional, la expropiación de la tierra y la violencia que se vive diariamente en el campo”.

Evidentemente, hay una interpretación crítica del cuento en donde se destacan ciertos factores de orden social para darle sentido al texto. Dentro del comentario no se evidencia una limitación en lo literal del relato, hay una ubicación contextual de la obra, lo cual, permite sentar una posición crítica y reflexiva del cuento, pero además una vinculación con la realidad inmediata. El estudiante 19 consigue identificar el eje transversal del escrito, el cual, se centra en la problemática de la tierra en Colombia y América Latina, este hecho le permite sentar una posición, ciertamente, más profunda que la que se limita a enunciar lo literal.

Dentro de lo que se encontró también es posible evidenciar en los sujetos una tendencia por hacerse partícipes en las lecturas, si bien hablan desde el yo personal, procuran acercarse de manera objetiva a una interpretación acertada de los textos en diálogo con los contextos. Así entonces, más allá de determinar rasgos sociales, culturales o históricos de los relatos, los ponen en contraste unos a otros, pero además los vinculan con la realidad misma. Es decir, los procesos de lectura se ven influenciados de manera relevante por diversos fenómenos de la realidad que se presentan trastocados a través de los relatos, esto permite hacer una lectura crítica más acertada de los textos en relación a los elementos horizontales encontrados allí. Vamos con otro ejemplo tomado del segundo taller, en el cual se utilizó el relato de Augusto Monterroso (1996) titulado *La oveja negra*. Para este taller se realizó previamente una contextualización en relación a las dictaduras ocurridas en América Latina para concretar la idea de la oveja negra, posteriormente se les pidió a los estudiantes que a partir del texto respondieran la siguiente pregunta: ¿Es posible entablar un diálogo entre una figura de poder y una oveja negra?, esto fue lo que respondió el estudiante 20:

yo como oveja negra creo que los que tienen el poder siempre van a marranear a las personas indefensas y los que tratan de reclamar sus derechos son asesinados injustamente, para mí sería imposible que la oveja negra logre entablar una conversación con una persona con poder ya que para la persona con poder la oveja negra es una amenaza contra su poder.

Si bien se puede calificar la respuesta como una opinión personal atravesada por el yo, es posible entrever una posición crítica que surge a partir de la precisión de factores políticos o históricos dentro del cuento, además de la articulación con la explicación dada en relación a las dictaduras en el continente. Es decir, se evidencia una postura reflexiva y analítica que se les propone a los estudiantes, en donde la lectura crítica es el eje fundamental del proceso.

De esta manera, es posible evidenciar el mejoramiento en los procesos de lectura crítica de los estudiantes a partir de la integración de factores textuales y elementos sociales, culturales, históricos y políticos. Esto se demuestra haciendo la comparación entre los resultados de la PD en relación a la concepción sociocultural y los resultados de los talleres escritos, que se proponían el fortalecimiento del nivel crítico de lectura. En un principio es notoria la falencia en los estudiantes a la hora de extraer factores de los tipos ya mencionados, sin embargo, en los talleres se manifiesta en el grupo, una tendencia, casi general, por recurrir a la concreción de factores influyentes en el texto y en el contexto desde el cual se lee. Ciertamente se presenta una dificultad durante el proceso en la identificación de los fenómenos de tipo social o cultural que intervienen en las interpretaciones de los sujetos, sin embargo, no es una tarea imposible, y se evidencia una apropiación, a manera de método, del acto de leer más allá de lo literal, incluso el acto de lectura atraviesa la generación de hipótesis por parte de los estudiantes para ubicarse en un plano de análisis y reflexión de carácter crítico.

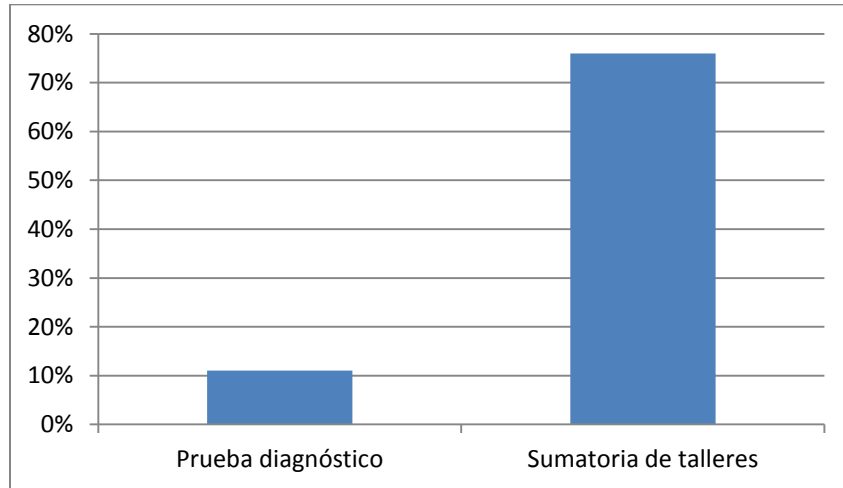
5.3 Andamiaje cultural

Desde la perspectiva del andamiaje cultural se tuvieron en cuenta de manera constante y significativa los factores sociales, culturales, históricos y políticos dentro de los textos y en el funcionamiento del contexto latinoamericano, sin embargo, la atención estuvo centrada en un elemento que permite cobijar cada uno de los aspectos, a la vez que se relaciona con otro tipo de fenómenos.: la identidad. Dicho componente, en palabras de Larraín (2005), puede ser comprendido como un proyecto simbólico que el individuo va construyendo en íntima relación con los grupos sociales dentro de los cuales se desenvuelve. Es decir, dentro de las dinámicas del proceso de construcción de identidad

convergen varios elementos, por un lado existe el plano de lo subjetivo, todo aquello que es posible desde lo individual, puede y debe adentrarse en la identidad. Así mismo, es necesario que la construcción de la identidad sea un proceso de colectividad y/o de comunidad, en donde cobran validez muchos de los factores decisivos en la vida de los sujetos. Por último, y de manera más general, se involucran los factores simbólicos, especialmente desde el plano cultural, puesto que hablamos de La identidad cultural, la cual, es caracterizada por Esquirol (2005) como un proceso abierto y de continuidad, en principio, ilimitada.

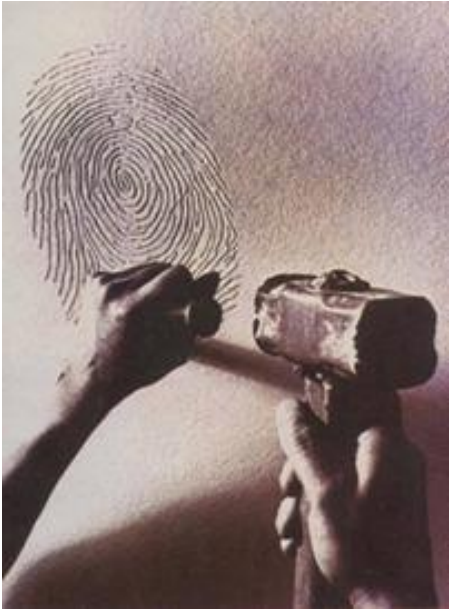
A través de la PD se encontró que en los estudiantes existía un marcado desinterés por este tipo de procesos de construcción. Así mismo, fue posible observar un distanciamiento influyente de los estudiantes ante la realidad circundante, y lo que esta puede ofrecer al proyecto de identidad que cada uno construya. Por otra parte, fue posible observar un desconocimiento, bastante preocupante, frente a lo que los estudiantes entendían por identidad, en un principio relacionaban este aspecto con dos fenómenos puntuales. Por un lado, con un número de identificación, simple y llano, y en segundo lugar con las características de su personalidad. Es decir, al comienzo para los estudiantes identidad no representaba una construcción significativa y constante que cada uno hace de sí mismo a partir del contexto y de los entramados simbólicos a los que puede acceder por cercanía o tradición. No obstante, se procuró adentrar a los estudiantes en un variado conjunto de talleres y actividades que les permitieran reflexionar de manera más profunda en relación al tema de la identidad, a la vez que abordaban elementos literarios con el fin de mejorar sus procesos de lectura crítica.

Así entonces, a través de una reflexión constante en torno a quienes somos, de dónde venimos y que carga significativa tiene esto para nosotros, se lograron articular diversos espacios para la discusión de dicho aspecto. Esto se logró a través de una articulación entre los textos, y su alto contenido sociocultural y la reflexión individual de los estudiantes frente a la situación manifestada en el relato o imagen, a la vez que el eje dinamizador de la identidad aparecía como factor central de los espacios académicos.

Tabla III**Estudiantes que logran leer a la luz de un proceso identitario**

Elaboración propia

Evidentemente, existe un mejoramiento valioso en los procesos reflexivos que los estudiantes ejercían sobre su propia identidad. A la vez que determinaban la influencia de factores socioculturales desde los textos literarios con el fin de apropiarlos de alguna manera. Más allá de que los estudiantes fueran conscientes de su rol en el entramado de relaciones sociales desde el panorama de la identidad, fue posible evidenciar el cambio de perspectiva frente a lo que significa realmente la identidad. En un principio tan solo el 11% entre la totalidad de los estudiantes leía y analizaba los textos bajo el foco de la identidad, aspecto que fue posible observar en el desinterés por parte de los sujetos en relación a factores socioculturales simbólicos. Sin embargo, a través del proceso de fortalecimiento del nivel crítico de lectura se logró que un 76% de los estudiantes analizara e interpretara los textos e imágenes bajo el foco de la identidad. Vamos a revisar 6 ejemplos en torno a esto, ya adentrados en el proceso se realizó un taller de lectura de imágenes, en donde se pedía a los estudiantes un comentario crítico que reflejara su posición frente a lo que veían en el aula, para ejemplificar lo que se viene exponiendo vamos a presentar la imagen No4 y lo que algunos estudiantes comentaron:

Figura 1	Comentarios
 <p data-bbox="277 1037 773 1178">(Ilustración realizada por Víctor Sánchez Gómez para el libro Cultura e identidad obrera (1991) de Mauricio Archila.)</p>	Estudiante 6: “Está construyendo una identidad de sí mismo”
	Estudiante 37: “Puede hacer alusión a que uno mismo puede labrar su propia identidad en ciertos aspectos. O también puede ser tomado como que se puede dejar marcada su propia huella. Es mejor la primera opción”
	Estudiante 8: “La identidad es un legado que dejamos cada uno como un hecho, una acción, dejas tu propia firma o acción única que te define como persona para que te conozcan”
	Estudiante 28: “Nos muestra como nosotros construimos nuestra identidad como la moldeamos y como queremos que sea, nosotros somos los únicos que podemos construirnos a nosotros mismos para nuestro futuro.”
	Estudiante 18: “Debes saber cómo construir tu propia identidad”
	Estudiante 4: “Es un llamado a dejar nuestra huella y a marcar nuestra identidad a demostrar que somos diferentes a los demás”

Elaboración propia

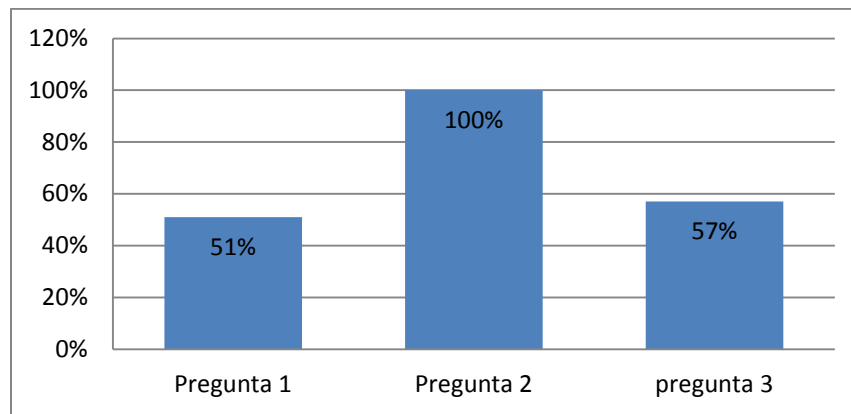
A partir de este ejercicio fue posible evidenciar que los sujetos tienen una idea, medianamente, clara en relación con que es la identidad, ya no se limitan a describirla como un número o unos rasgos particulares, la analizan e interpretan como una marca, una huella o una construcción que los sujetos hacen de sí mismos. Hay un elemento transversal a los 6 comentarios y es una concepción de identidad como un proceso de construcción.

Evidentemente, hay un ejercicio crítico en torno a leer la imagen de manera analítica, es posible entender los comentarios de los estudiantes como reflexiones en torno a un rasgo simbólico como es la identidad, para ello, se alejan de los niveles literal e inferencial y se adentran en un grado crítico de lectura. Es decir, los estudiantes no describen que ven en la imagen, ni tampoco generan hipótesis en relación a que está sucediendo, recurren a un proceso más profundo y generan una reflexión concreta en torno al tema de la identidad y la vitalidad de está como proceso de construcción individual y colectiva.

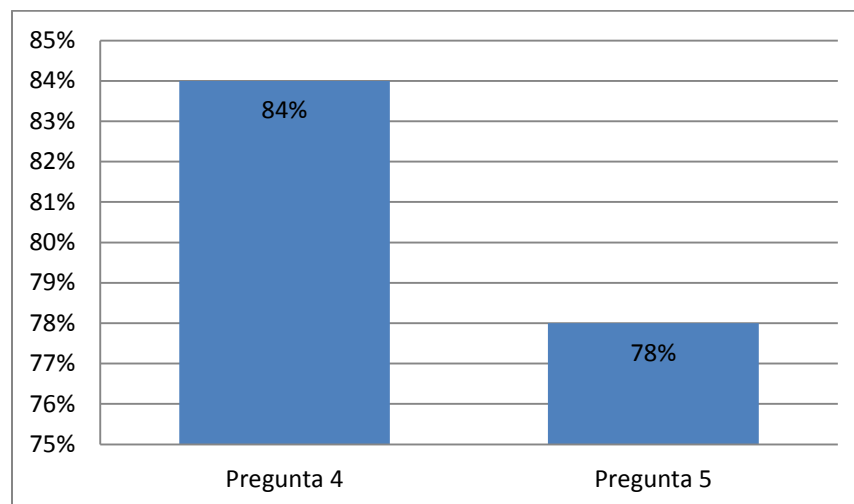
Así entonces es posible afirmar que a través de los talleres y debates realizados con el grupo fue posible modificar, a la vez que fortalecer, el foco interpretativo de los estudiantes a la hora de leer textos , imágenes o situaciones de manera crítica. Así mismo, fue posible que los estudiantes reflexionaran, directa o indirectamente, con relación a la identidad como un factor esencial en la formación de sujetos conscientes de su individualidad y del entorno social que los rodea.

5.4 Lectura crítica.

A partir de los resultados que había arrojado la PD se visualizó una problemática latente con relación a la lectura crítica de los estudiantes. Si bien los niveles literales e inferenciales parecían dinamizar los procesos de lectura de los estudiantes, en el ámbito de la lectura crítica existía una notable dificultad. Es vital mencionar este aspecto puesto que la atención no debía centrarse en los procesos de lectura desde lo literal y lo inferencial, sino que el nivel de lectura crítico debía ser el foco de acciones durante el proyecto, además las fortalezas en ambos niveles permitían hacer una transición, medianamente, más fluida hacia el tercer nivel, en donde se presentaban las dificultades constantes. Veamos el panorama que arrojaba la PD en torno a esto.

Tabla IV**Resultados preguntas de nivel literal**

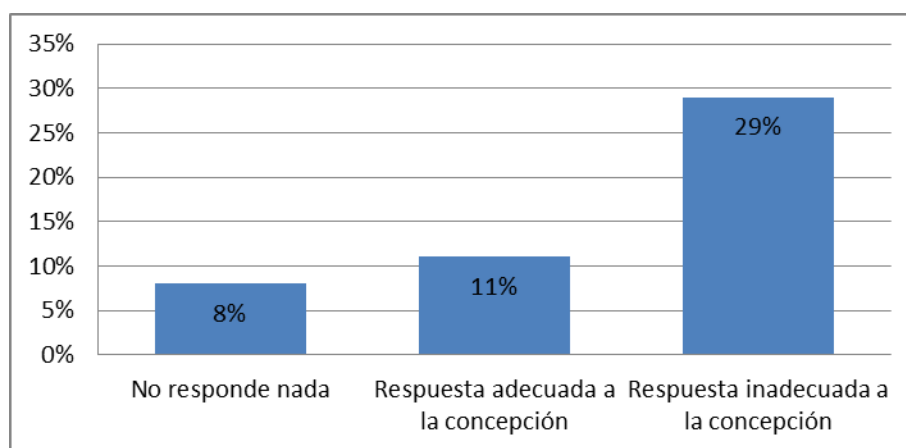
Como se puede observar, en las tres preguntas de orden literal hubo buenos resultados en las respuestas de los estudiantes. En ninguno de los tres casos el porcentaje está por debajo de 50, es decir, algo así, como la mitad del grupo no presenta mayores dificultades en este nivel de lectura.

Tabla V**Resultados preguntas de nivel inferencial**

Se encuentra la misma particularidad con el nivel literal, la cual gira en torno a buenos resultados en las respuestas de los estudiantes, así mismo se evidencia otra similitud, ni en la pregunta 4 ni en la pregunta 5 el porcentaje está por debajo de 70%, es

decir, una parte importante del grupo no presenta deficiencia en dicho nivel de lectura. Sin embargo, en la transición hacia el nivel crítico es donde realmente se halla la problemática.

Tabla VI
Resultados pregunta de tipo crítico



Es necesario aclarar que para analizar los resultados en relación al nivel crítico de la lectura se utilizaron algunos postulados de Cassany (2006) en relación a una concepción sociocultural de la lectura, en donde se busca, entre otras cosas, la ubicación espacio – temporal de los textos, así como un diálogo con el mismo. De esta manera, se encontró que tan solo el 11% de los estudiantes logra leer desde esta perspectiva.

Así entonces, a partir de la problemática encontrada en el grupo se diseña una propuesta que atraviese las dinámicas del grupo con el fin de fortalecer los procesos de lectura crítica de los sujetos, para ello por medio de los talleres y debates se propiciaba espacios de análisis, interpretación y reflexión de los textos. Como se ha venido mencionando durante el análisis de resultados, la escogencia de los textos obedecía a la importancia de su contenido sociocultural, histórico y político, esto debido a dos razones. Por un lado, para propiciar un acercamiento entre los estudiantes y la realidad misma con el fin de favorecer una construcción consciente de identidad. Por otro lado, y quizá, de manera transversal, se escogieron textos de ese tipo para incentivar en los estudiantes posturas analíticas y reflexivas que caracterizan la lectura crítica.

5.5 Comprensión.

En lo referente al marco teórico y para esta unidad de análisis se utilizaron los planteamientos de Herrada-Valverde (2016) quien postula tres tipos de procesos durante la comprensión de los lectores. Sin embargo, a partir de las dinámicas del grupo y de los resultados de la PD, tan solo abordaremos algunos elementos frente a este aspecto. En primera instancia descartaremos la particularización de los elementos locales que giran en torno a la decodificación de la lengua, así como a la interpretación de significados de las palabras. Será descartado puesto que los estudiantes no presentan dificultades en este nivel. Por lo tanto, abordaremos la comprensión desde los procesos globales y los procesos de integración.

Se esperaba que, a través de los talleres, los estudiantes pudieran identificar en los textos o imágenes los temas globales que atravesaban los mismos, así mismo se esperaba que los sujetos logaran identificar el sentido general de cada texto o imagen presentado. Estos aspectos giran en torno a los procesos globales.

A lo largo del proceso fue posible evidenciar que gran parte del grupo lograba puntualizar cual era el sentido general de cada texto o imagen, y su interpretación partía justo de allí. Es decir, nunca hubo análisis o interpretaciones a partir de una idea errónea sobre el texto. Una vez identificado el sentido, se realizaba la interpretación crítica. Veamos un ejemplo de esto. En uno de los talleres a partir de la lectura del cuento *La mujer* de Ana María Shua, se les pedía a los estudiantes una opinión crítica frente a lo que narraba el cuento, esta fue la opinión del estudiante 1: “Él debe saber que la rutina es algo que cansa fácil sea la mujer de sus sueños, él se puede cansar de estar con ella”. El comentario del estudiante 1 está nutrido por una interpretación que va más allá de lo literal, y se adentra en lo inferencial, el hecho que demuestra esto es la idea propuesta de *la rutina* y su carácter negativo. Durante el relato esta palabra no es mencionada en ninguna parte, así entonces es producto de la comprensión del individuo que surge de la identificación del sentido global del texto y que incluso es llevado más allá. Veamos otro ejemplo, tomado del mismo taller, en donde el estudiante 21 escribe:

“El hombre siente arrepentimiento por no prestarle más atención a su esposa y puede creer que ella se puede ir o se puede cansar de una persona que no da atención por eso ve que la tiene y se da cuenta de que la tiene que valorar”.

Evidentemente, la opinión presentada hace parte del plano interpretativo del individuo, hay una lectura que le permite encontrar el sentido general del texto, además de la idea base, y a partir de allí surge su interpretación que no está nada desligada del significado de fondo del texto. A partir de estos dos ejemplos es posible evidenciar que los procesos globales de lectura han sido constantemente bien articulados, el desarrollo activo de estos permite fortalecer una base sólida para la transición al nivel crítico de lectura, puesto que influye en un foco de lectura analítico y reflexiva.

Ahora bien, en cuanto a los procesos de integración, que fue, de algún modo, el punto final de la transición entre niveles, es posible afirmar que los estudiantes presentaron un resultado bastante particular, en este punto lo literal y lo inferencial tienen una influencia bastante marcada, sin embargo, este proceso se separa de ambos para adentrarse en un nivel en donde es necesario recurrir a otros conocimientos, así como a la experiencia propia para entablar un diálogo, y, si se quiere, una posición crítica frente a lo que se presenta. En este punto es necesario aclarar que este proceso no está totalmente inmerso en lo que se denomina lectura crítica, más bien es un nivel previo que permite acceder al tercer nivel de lectura.

Es necesario mencionar que los procesos local y global permitieron una fluidez notoria en la transición hacia el proceso de integración, sin embargo, se evidencian algunos elementos problemáticos en este nivel, que, si bien no representan un retroceso, dificultan, ciertamente, los procesos de lectura en los estudiantes. Tomemos un ejemplo. Como puede verse en la sumatoria de talleres presentada anteriormente, en el taller 10 (no fue el último, no están presentados en orden cronológico) ninguno de los estudiantes logró identificar factores sociales, históricos, culturales o políticos en el texto. En este punto final se les pidió a los estudiantes que escribieran cual era la descripción que se hacía de Bogotá en la novela *Scorpiocity* de Mario Mendoza (texto propuesto desde el plan lector de la institución), veamos 5 ejemplos:

Estudiante 36: “muestra la ciudad que no todo es color de rosas y sombrías donde había drogas”

Estudiante24: “Mario Mendoza muestra la ciudad en su lado malo y todos los problemas”

Estudiante 32: “Es una ciudad de supervivencia, es pertenecer a las cloacas del infierno”

Estudiante 30: “Una cara de la ciudad un poco cruda y fuerte en que se evidencia la realidad en nuestra época con prostitutas a la deriva”

Estudiante 22: “Una ciudad que muestra una cara de día y otra de noche, en la cual hay prostitución, drogadicción y delincuencia “

A partir de lo que los estudiantes escribieron es posible afirmar que existen dificultades en el proceso de integración, puesto que parece ser complicado para los estudiantes hacer una descripción, medianamente, profunda, analítica y crítica del tipo de ciudad que se describe en el texto. Un factor llamativo en este punto del taller fue la extensión de los escritos de los estudiantes, fue el punto para el cual se dio más tiempo y espacio (en el papel) y fue en el cual menos escribieron. Si bien logran identificar algunos factores que el texto narra y que hacen parte de la realidad, hace falta un elemento que guíe esa particularización de elementos, pareciera más bien un listado de rasgos que tocó entrever en el relato y que hacen parte de la realidad, prostitución, drogadicción, etc. Así entonces, se logra evidenciar una primera falencia dentro del proceso de integración. Cabe resaltar que es una falencia menor puesto que, si bien no hay una clara postura, ni un factor que guíe el argumento, tampoco se limitaron los estudiantes en los niveles literales e inferenciales, procuraron avanzar y es allí en donde se encuentran con la dificultad.

Sin embargo, a través del desarrollo del proyecto se logró superar este tipo de falencias. Posteriormente, se insistió en la importancia de los ejercicios reflexivos de manera constante, además de abandonar acciones de hacer por hacer, con el fin de consolidarse como sujetos consientes de la realidad y en constante formación para analizar e interpretar la misma a través de creaciones individuales o colectivas. Veamos otro ejemplo tomado de otro taller, para el cual se utilizó como base un cuento de Felipe Garrido

titulado *Nunca*. En este taller se les pidió a los estudiantes que, sin conocer, el final original plantearan uno posible para el mismo.

Cuento con el final original	Finales alternativos
<p>NUNCA</p> <p>Felipe Garrido</p> <p>--Sin prisa y sin pausa, como un árbol, así fue creciendo mi amor; hundiendo las raíces hasta la médula; ocupándome con ramas de trayectoria imprevisible; extendiendo el follaje ávidamente; desbordándose en flores. Lo menos que pude, que quise hacer, fue dedicarte la vida. Llevarte puesta como un amuleto. Tocado por tu mirada, convertirme en una llama. No desear otra cosa que vivir cobijado por tu sombra. Estaba dispuesto a cambiarlo todo para acercar mis pasos a los tuyos, para acompañar...</p> <p>--Nunca te lo creí.</p>	<p>Estudiante 6: “Cogidos de la mano sin pensar en un mañana la verdad quisiera saber ¿eres mío? Tú piensas igual que yo, deseamos lo mismo, yo doy un paso más porque te quiero, pero ahora terminemos esto porque me amo.”</p>
	<p>Estudiante 37: “La distancia que cada vez se extendía y por cada paso dado una hoja caía de mi árbol, pero aun así caminaba hacia ti, pero al acortar la distancia veo en las ramas de otro árbol y el mío se desflorece por completo... yo estaba muerto”</p>
	<p>Estudiante 33: “Lo siento pero no podemos estar juntos ni cumplir todo lo que quieres porque tu no me gustas y no quiero estar contigo por pesar”</p>
	<p>Estudiante 18: “Lo siento me has hecho mucho daño que no se si poder seguir con esto, se acabó yo me iré a otro lugar espero puedas vivir feliz con otra persona mientras yo seguiré intentando olvidarte”</p>
	<p>Estudiante 16: “sigue intentando ya que es más lo que no te creo que lo que si”</p>
	<p>Estudiante 21: “Me di cuenta de que no eras la persona que yo había esperado, no tenías aquel hilo rojo del que todos hablan, eras la persona incorrecta.”</p>

Para que todos los estudiantes crearan su propio final era necesario que hubiera una interpretación individual, para así, en concordancia con otros elementos, como la experiencia personal o la visión particular sobre las relaciones, entre otras cosas, poder plantear un final propio. Lo que llama la atención de los anteriores ejemplos es que lograron acercarse en gran medida al final original. Podría decirse que no fueron finales felices o bienaventurados, rasgo que compone al cuento original. Esto demuestra que los sujetos realizan inferencias sobre relaciones que no están en el texto, además de llevarlo un poco más hacia lo improbable. Es decir, de algún modo, se esperaba que los estudiantes identificaran una ruptura en la linealidad que plantea el relato; sin embargo, en su mayoría no lo logró. A pesar de no ser un número significativo de estudiantes los que pudieron identificar el rasgo de ruptura del cuento a través de su propia interpretación, es posible evidenciar un mejoramiento en las dinámicas de lectura de los sujetos. En donde los sujetos reconocen el sentido general de los textos, pero además descubren algunas relaciones que están por fuera del texto, incluso logran modificar de manera lógica y coherente los textos sin alterar su orden original.

Hasta ahora se han presentado elementos que dan cuenta del fortalecimiento en el nivel crítico de lectura; sin embargo, el análisis no se ha realizado desde esta óptica. Ahora bien, en relación con ámbito de la lectura crítica es necesario aclarar que todos los talleres que se realizaron fueron direccionados desde enfoque de la lectura que demandará una participación activa y de cooperación por parte del estudiante. A partir de la PD se encontró una evidente problemática en torno a leer de manera crítica, más allá de la decodificación y de la generación de hipótesis, a partir de lo leído, los estudiantes presentaban dificultades para sentar una postura crítica frente a lo que el texto o la imagen les planteaba. No obstante, a través de la diversidad de ejercicios que se desarrollaron se logró fortalecer los procesos de lectura de los estudiantes en el plano de lo crítico, como un proceso analítico, de reflexión y de participación. Eco (1981) plantea que un texto quiere que alguien lo ayude a funcionar, requiere ciertos movimientos cooperativos, activos y conscientes, por parte del lector. A partir de esta noción se pretendió dinamizar las prácticas de lectura de los sujetos.

Tomemos un ejemplo de uno de los talleres, en el cual a partir de la lectura del cuento *Los desalabradores* de Jairo Aníbal Niño (1977) se les pidió a los estudiantes escribir un comentario crítico que diera cuenta de su análisis y que permitiera fijar una postura en torno a la temática presentada en el relato. Esto fue lo que respondió la estudiante 6: “Yo creo que este cuento da una gran referencia de lo que está pasando y de lo que paso en esta actualidad sobre el dominio y el poder por la tierra sobre los demás”. Claramente, el análisis realizado por la estudiante va más allá de lo literal, la estudiante logra analizar el texto a partir de la problemática general que este desarrolla; el problema de tierras en América latina. Si bien es cierto que existen falencias en la cohesión, es clara la idea que se desarrolla a partir del nivel crítico de la lectura, puesto que el cuento relata, indirectamente, una problemática socio histórica que es vista por la estudiante como un problema de dominio y poder. Es decir, la estudiante 7 no necesitó conocer de manera rigurosa las dinámicas de la posesión de tierra en el continente para postularlo como una problemática de orden social.


Veamos otro ejemplo, en otro taller trabajado desde el relato de *La oveja negra* de Augusto Monterroso, se desarrolló la reflexión a partir de la figura del dictador, puntualmente en América Latina. En relación a esto se solicitó a los estudiantes una apreciación del texto y de la problemática transversal, esto fue lo que respondió la estudiante 16:

“Toda la vida nos han hecho creer que hay alguien a quien tenemos que seguir por algo o algún motivo, pero la verdad es que no es necesario ya que si nosotros no sabemos qué fue lo que hizo y porque lo tenemos que seguir pero lastimosamente le dan poder de las armas a personas malas que nos obligan a seguir aquellas persona por que está en juego nuestra vida.”

Desde de la reflexión que se estableció de manera grupal respecto a la relación dictador – oveja negra, se logró que los estudiantes leyeran el relato, en clave de una problemática socio histórica y no como una fábula con fines morales. Esto es lo que hizo puntualmente al estudiante 16, puesto que visualizó el texto en contexto con figuras de

poder que ejercen influencia sobre los grupos humanos y no hay oportunidad de reflexión en dichos grupos humanos. La estudiante logra analizar el relato a partir del fenómeno que, indirectamente, este pretende denunciar, no hay ninguna limitación en el análisis por los personajes o situaciones, al contrario, el comentario se inserta en el plano de lo contextual, y por supuesto, de lo crítico. Si bien es cierto que se evidencia una falta de cohesión, la idea principal de orden reflexivo es clara, a la vez da cuenta de una postura consciente de la problemática presentada a través del relato.

Posteriormente, se desarrolló un taller con los estudiantes respecto del análisis de imágenes desde un enfoque que tuviera en cuenta elementos sociales, culturales, históricos y políticos. Los estudiantes debían analizar una imagen y hacer una reflexión de orden crítico en torno a lo que exponía la imagen, veamos:

Figura 2	Comentarios
	Estudiante 2: Los campesinos nos brindan al pueblo el alimento, se refiere a la resistencia ya que ellos reciben muchos abusos
	Estudiante 7: Que los campesinos son los que sufren para que el pueblo tenga algo de comer pero este pueblo no se da cuenta de lo que hacen los campesinos
	Estudiante 20: Que ignorar a los campesinos es que el pueblo recibe la alimentación así ellos sean mal pagos, ellos siempre se esfuerzan por dar comida a la ciudad
	Estudiante 22: Mucho de lo que tenemos es gracias a los campesinos que sudan todos los días y el gobierno no valore su esfuerzo
	Estudiante 26: Opino que la gente debería valorar más el trabajo de los campesinos ya que sin ellos no habría alimento para nadie ni de pueblos ni de ciudades
Estudiante 29: Opino que en ese lugar se refleja el esfuerzo de todos los campesinos, como muestran los resultados de lo que cultivan y hacen que las ciudades o los pueblos estén alimentados y con la mejor	

(Fotografía tomada por el colectivo Acme, Plaza de mercado 20 de Julio)	calidad
	Estudiante 32: Los campesinos brindan en muchas ocasiones el alimento a otros lugares y sin ellos probablemente las plazas de mercado no estarían abastecidas y la economía sufriría un impacto negativo, por lo tanto debemos defender el valor de estas personas a defender sus derechos así no estemos en esa posición
	Estudiante 34: Considero que en esta imagen se refleja la gran importancia de la mano campesina y en cierto punto se evidencia y se da a pensar y entender en grandes problemáticas como que muchas veces se les quiere tratar por menos. Se refleja la identidad del campesino en lo fuerte que es y la resistencia que muestra y ha tenido que mostrar a lo largo de la historia
	Estudiante 37: Los campesinos suelen ser metidos de distintas formas pero ellos siguen resistiendo y luchando por ellos vehementemente (y nos alimentan)
	Estudiante 4: Los campesinos son una fuente de alimento para el pueblo y no están siendo valorados de la mejor manera, es decir no reciben el mejor trato teniendo en cuenta su importancia. Lo que pienso es que esta imagen hace un llamado a luchar por los alimentos y darle buena importancia

Hay un elemento transversal de los comentarios hechos por los estudiantes y es una contextualización de los campesinos, en los comentarios se exponen diversas problemáticas del gremio campesino, por ejemplo, la falta de apoyo estatal, las bajas ganancias y, sobre todo, la poca valoración sociocultural que se tiene de ellos. Evidentemente, la imagen fue analizada desde un foco crítico de interpretación, el cual les permitió a los estudiantes entender el fenómeno en relación a su contexto y como a partir de ello surgen las diversas problemáticas enunciadas anteriormente. Así mismo, es necesario destacar que los comentarios son producto de un análisis guiado por una postura crítica, ninguno de los comentarios cae en el error de ser descriptivo o situacional, cada uno va más allá de lo

inmediato y expone una serie de elementos que componen la reflexión en cuanto a la importancia del campesinado.

Así entonces, es posible visualizar un significativo avance en cuanto a los procesos de lectura, específicamente en el nivel crítico. En un principio se encontraron diversas falencias en dicho nivel que impedían a los estudiantes realizar una lectura analítica y reflexiva, pero sobre todo participante. Los textos eran leídos en clave de lo inmediato, no había lectura propositiva y por ende cualquier rasgo crítico estaba ausente. Sin embargo, así como se encontraron tales falencias en el último nivel de lectura, se hallaron diversas fortalezas en los dos niveles anteriores, las cuales permitieron un tránsito, ciertamente, constante entre un nivel y otro.

A partir de las fortalezas encontradas y de la mano de talleres y debates se generó un debido fortalecimiento en los procesos de lectura de los estudiantes. A la vez que se enfocaron las acciones en mejorar las dinámicas de lectura de los estudiantes se insistió en la reflexión constante por los rasgos sociales, culturales, históricos y políticos que configuran la identidad individual y colectiva. Es decir, fue un proceso de reflexión constante frente a los textos literarios y las imágenes, pero a su vez un análisis perseverante de la identidad propia y del diálogo necesario con la colectividad, cabe aclarar que ambos aspectos tuvieron la misma validez y se nutrieron mutuamente para que los estudiantes a partir de un ejercicio crítico y consciente de los textos e imágenes se apropiaran de valores y rasgos socioculturales e históricos, con el fin de consolidar una postura frente a la construcción de identidad.

5.6 Metacomprensión

A lo largo del proceso se hizo énfasis en que era vital que los estudiantes más allá de desarrollar adecuadamente los talleres, debates y demás actividades, fueran conscientes de los procesos constructivos que se estaban desarrollando. Por ende, se les solicitaba reflexiones en relación a sus propios procesos, para que a partir de allí se pudieran dinamizar las actividades, con el fin de mejorar las falencias, a la vez que los sujetos estaban al tanto de sus propios procesos. Así entonces, al final del proceso los estudiantes

hicieron una reflexión en relación a si la literatura había contribuido en sus proceso de lectura, así como en el establecimiento de hábitos de lectura. Veamos lo que dicen algunos estudiantes:

“Considero que sí, la literatura me ayudó a leer de una forma más crítica, pues me llevaba a pensar y cuestionar, en especial las traídas por el profesor David ya que las mismas me llevan a pensar masaya de muchos temas importantes y en colombia especialmente. Disfrutando asi de las mismas ya que me encanta el hecho de pensar masaya de lo que se lee, dar mi opinión frente a muchos temas, cuestionar” (Estudiante 34)

“Si, la literatura nos desarrollo como lectores. Cuando nos adentramos en la lectura, cuando aquello que leemos nos causa curiosidad, misterio, etc. esta hace que desarrollemos nuestros propias ideas y nos hace mas críticos de aquello que leemos y nos hace analizar e interpretar mejor. Entonces leer se vuelve algo divertido y no aburrido” (Estudiante 36)

“Si, para mí los talleres me ayudaron a mejorar mi nivel de comprensión lectora ya que yo no entendia muy bien algunos fragmentos y los talleres que nos dejaba el profe me ayudaron a poner más de mi parte para poder entender bien un fragmento cosa que no hacía ya que me aburre leer por qué no entendia de q(ue) se trataba pero gracias a esos talleres entiendo mucho mejor que antes por lo menos ya puedo entender mejor un libro.” (Estudiante 16)

“si por que esto es fundamental para nuestra vida cotidiana , yo antes veía la lectura como si no fuera importante pero después que empece a leer lo que me gustaba entendí que la lectura es muy bacana que esto sirve mucho para mejorar ortografía y demás cosas. Cuando estemos mas grandes ya sabemos cuales son los tipos de lectura y nos quedara mas fácil hacer trabajos de la universidad o cuando tengamos hijos y ellos no sepan de esto nosotros les podamos explicar y mejorarles la ortografía y recomendarles algunos libros que leímos “(Estudiante 7)

“Los textos presentados en clase fueron una fuente de nuevos conocimientos en mi nivel de lectura, que, a pesar, de no ser temas que yo hubiese escogido, me

gustaron, fueron interesantes y me sirvieron para abrir mi mente a nuevos tipos de géneros literarios. Estos ejercicios practicados con los textos fueron esenciales para desarrollar mi nivel crítico y poder ver más allá de las palabras, gracias a todo esto aprendí a darle oportunidad a toda clase de textos.” (Estudiante 25)

“La literatura educa y hace unas mejores personas y es un poco difícil y a la vez divertido, pero indudablemente los beneficios de la lectura son incontables. Dicen que es la mejor forma de comunicarse y conocerse tanto con los demás como con uno mismo ya que es algo práctico y dinámico” (Estudiante 28)

Partiendo de las reflexiones de algunos estudiantes es posible dar cuenta de la incidencia que tuvo la literatura, a través de los talleres y demás, no solamente en sus prácticas de lectura sino en una visión del mundo más reflexiva. A raíz de lo que los sujetos comentan es posible evidenciar un rasgo transformador de la lectura, especialmente de la literaria puesto que, a la vez que establece hábitos de lectura, permite a los sujetos vincularse con elementos de su realidad circundante que contribuyen de alguna manera a la construcción de sí mismos.

Así entonces, es imperante destacar la importancia que tiene la literatura en la formación de sujetos críticos de su propia realidad, pero también de ellos mismos.

Evidentemente, la literatura fue el eje transversal que permitió a los sujetos fortalecer, significativamente, sus procesos de lectura, a la vez que les abrió posibilidades en cuanto a su identidad individual y colectiva. Por lo tanto, es vital afirmar que más allá de un enfoque teórico de la literatura, es necesario abordar la misma desde su rasgo social y cultural que posibilita la construcción de identidad, a la vez que permite la reflexión de dicho proceso.

Capítulo VI

Conclusiones y recomendaciones

La presente investigación arrojó resultados significativos en relación con el ámbito de lectura crítica puesto que más allá de abordar procesos de lectura de textos narrativos desde los elementos puramente literarios, planteó un diálogo entre los estudiantes, los textos y los factores transversales de los escritos. El enfoque social de la literatura que abordó la investigación permitió situar los textos que se trabajaron en una perspectiva que abría posibilidades para entablar diálogos que aportaran diversos elementos en la formación de los sujetos.

Así entonces, es posible afirmar que la implementación de factores culturales, sociales, históricos y políticos, presentes en los relatos, permitió a los estudiantes mejorar su perspectiva analítica y reflexiva al momento de acercarse a un texto de tipo literario, a la vez que contribuyó a que los individuos se apropiaran de rasgos que hacen parte de todo proceso de construcción de identidad. En este punto es necesario destacar el cambio de perspectiva que tuvieron los estudiantes frente al tema de identidad, puntualmente desde el concepto mismo, en un primer momento los estudiantes entienden la identidad como un número de identificación o como rasgos particulares de la personalidad, sin embargo, a través de los diversos talleres enfocados a analizar la literatura latinoamericana en clave de elementos socioculturales los sujetos se involucraron con el tema de la identidad como un proceso de formación y transformación de ellos mismos.

Así entonces, es evidente que la implementación de talleres y debates a partir de textos literarios con alto contenido cultural e histórico influyó en los estudiantes puesto que facilitó actos de diálogo entre los sujetos y los textos, además posicionó como eje central la formación humana de los estudiantes desde diversas dimensiones entre lo colectivo y lo individual. Si bien es cierto que los estudiantes tenían fortalezas en los niveles literal e inferencial, la transición al nivel crítico fue posible gracias a los textos que fueron escogidos y a la intencionalidad desde la cual se abordaron. Es decir, el foco

de acción – reflexión de la investigación nunca estuvo centrado en rasgos literarios, o en características de los cuentos, más bien estuvo orientado a contribuir en que los sujetos leyeran textos e imágenes desde una postura analítica y dialógica, a la vez que involucraban a los individuos con rasgos simbólicos desde el plano de la cultura que influían en sus procesos de construcción de identidad.

De esta manera, se resalta la influencia que ejerce la literatura en los procesos de formación humana, no simplemente desde la adquisición de conocimientos o habilidades, sino más bien, desde la posibilidad de permitirle a los sujetos crear una perspectiva de orden crítico que los involucre con su contexto particular y con procesos socio históricos y culturales allí presentes. Así mismo, es imperante destacar el conjunto de rasgos simbólicos que ofrece la literatura para la construcción de identidad de los sujetos en constante cambio y transformación.

Por lo tanto, es esencial que dentro del contexto escolar se sigan desarrollando proyectos que incentiven en los sujetos el pensamiento crítico, a través de acciones y reflexiones que contribuyan en la formación de individuos en continuo proceso de formación y transformación en contacto con la cultura y las posibilidades que esta ofrece. Así mismo, es necesario cambiar el enfoque desde el cual se trabaja la literatura en el aula de clase puesto que de nada sirve trabajar elementos formales y teóricos si no son acordes con las necesidades de los estudiantes y del contexto mismo. La literatura puede contribuir significativamente en la formación de sujetos siempre y cuando sea horizontal a sus necesidades e interés y permita un diálogo con los individuos involucrados, de otra manera es solamente un elemento del plan de estudios.

Bibliografía

- *16 Cuentos Latinoamericanos*. (1992). Colombia. Coedición
- Bonfil Batalla, G. (1992). *Identidad y pluralismo cultural en América Latina*. Puerto Rico. Fondo editorial CEHASS
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas*. España. Editorial Anagrama
- Castañeda, D. (2011). *La búsqueda de una identidad latinoamericana no eurocentrista*. España. Editorial Académica española
- Denzin, L. (2005). *Entrevista*
- Eco, U. (1981). *Lector in fabula*. España. Editorial Lumen
- Elliott, J. (1990). *La Investigación - Acción en Educación*. España. Ediciones Morata S.L
- Esquirol, J. (2005). *Uno mismo y los otros*. España. Editorial Herder
- Galeano, M. E. (2004). *Diseño de Proyectos en la Investigación Cualitativa*. Medellín. Editorial Eafit
- Gómez Benoit, A. (1964). *Cuentos hispanoamericanos*. Perú. Instituto Latinoamericano de Vinculación Cultural
- Gutierrez, H. C. (2007). *La Investigación Formativa en el Aula*. Magisterio
- Herrada -Valverde, G. (2017, Julio - septiembre). *Análisis del proceso de comprensión lectora de los estudiantes desde el modelo construcción-integración*. Perfiles Educativos, vol. XXXIX, núm. 157, pp. 181-197. Universidad Nacional Autónoma de México
- Larraín, J. (2005). *¿América Latina moderna? Globalización e identidad*. Chile. Lom ediciones
- _____. (1994). *Identidad latinoamericana, teoría e historia*. Chile. Lom ediciones
- Larrosa, J. (1996). *La experiencia de la lectura, estudios sobre literatura y formación*. México. Fondo de cultura económica
- Lerner, D. (2003). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México. Fondo de cultura economía
- Morande, p. (1987). *Cultura y modernización en América Latina*. Chile. Encuentro ediciones

- Rosenblatt, L. (2002). *La literatura como exploración*. México. Fondo de cultura económica
- Sartre, J. (1948). *¿Qué es la literatura?* Argentina. Editorial Losada
- Todorov, T. (1990). *Crítica de la crítica*. Venezuela. Monte Ávila Editores.
- Thompson, J. (1993). *Ideología y cultura moderna*. México: Universidad Autónoma Metropolitana
- Zuleta, E. (1994). *Elogio de la dificultad y otros ensayos*. Colombia. Fundación Estanislao Zuleta.

Anexos

Anexo 1. Encuesta informativa.

A continuación, encontrará una serie de preguntas relacionadas con su contexto escolar y familiar. Respóndalas honestamente, sus respuestas serán de gran ayuda para el desarrollo de nuestro proyecto académico.

Nombre:

1. ¿Cuántos años tiene?: _____

2. ¿En qué barrio vive?: _____

3. Marque con una "X" las personas con quien vive:

Madre

Padre

Hijos. ¿Cuántos?

Hermanos. ¿Cuántos?

Abuelo

Abuela

Otro. Cuál? _____

4. De los siguientes elementos ¿con cuál o cuáles cuenta para apoyar su estudio?

A. Computador con acceso a internet

B. Libros

C. Cartillas

D. Otro: _____

5. A continuación encontrará un listado de espacios recreativos y culturales, marque con una "X" los que visita frecuentemente:

Parque

Biblioteca

Centro comercial

Teatro

Plazoleta de eventos

___ Centro deportivo

___ Otro ¿Cuál? _____

6. ¿Del 1 al 10 cuánto tiempo gasta en las siguientes actividades? Siendo 1, menos de una hora y 10 más de diez horas diarias.

Ver televisión _____

Leer _____

Realizar un deporte ¿Cuál? _____

Navegar por internet _____

Pasar tiempo en familia _____

Estudiar _____

¿Qué otra actividad practica fuera del colegio? _____

7. ¿Cuál de las siguientes habilidades se le facilita más?

A. Leer

B. Escribir

C. Hablar

8. ¿Cuál de las siguientes habilidades se le dificulta más?

A. Leer

B. Escribir

C. Hablar

9. ¿Cuál es la asignatura que más le interesa?

Anexo 2. Prueba diagnostico

Basado en la lectura del cuento responda las preguntas que encontrara a continuación.

<p style="text-align: center;">El eclipse (Augusto Monterroso)</p>
--

Cuando fray Bartolomé Arrazola se sintió perdido aceptó que ya nada podría salvarlo. La selva poderosa de Guatemala lo había apresado, implacable y definitiva. Ante su ignorancia topográfica se sentó con tranquilidad a esperar la muerte. Quiso morir allí, sin ninguna esperanza, aislado, con el pensamiento fijo en la España distante, particularmente en el convento de los Abrojos, donde Carlos Quinto condescendiera una vez a bajar de su eminencia para decirle que confiaba en el celo religioso de su labor redentora.

Al despertar se encontró rodeado por un grupo de indígenas de rostro impasible que se disponían a sacrificarlo ante un altar, un altar que a Bartolomé le pareció como el lecho en que descansaría, al fin, de sus temores, de su destino, de sí mismo.

Tres años en el país le habían conferido un mediano dominio de las lenguas nativas. Intentó algo. Dijo algunas palabras que fueron comprendidas.

Entonces floreció en él una idea que tuvo por digna de su talento y de su cultura universal y de su arduo conocimiento de Aristóteles. Recordó que para ese día se esperaba un eclipse total de sol. Y dispuso, en lo más íntimo, valerse de aquel conocimiento para engañar a sus opresores y salvar la vida.

-Si me matáis -les dijo- puedo hacer que el sol se oscurezca en su altura.

Los indígenas lo miraron fijamente y Bartolomé sorprendió la incredulidad en sus ojos. Vio que se produjo un pequeño consejo, y esperó confiado, no sin cierto desdén.

Dos horas después el corazón de fray Bartolomé Arrazola chorreaba su sangre vehemente sobre la piedra de los sacrificios (brillante bajo la opaca luz de un sol eclipsado), mientras uno de los indígenas recitaba sin ninguna inflexión de voz, sin prisa, una por una, las infinitas fechas en que se producirían eclipses solares y lunares, que los astrónomos de la comunidad maya habían previsto y anotado en sus códices sin la valiosa ayuda de Aristóteles.

Prueba de lectura 1

A partir del texto *El eclipse* responda las siguientes preguntas:

1. ¿Quién era Fray Bartolomé Arrazola?

2. ¿Dónde se perdió Fray Bartolomé Arrazola?

3. ¿Cuál era la actitud del personaje frente a la muerte?

4. ¿Entendía Fray Bartolomé la lengua nativa? ¿Cuál es la importancia de aquello?

5. ¿Por qué Fray Bartolomé no logró salvarse de la muerte?

6. ¿Qué narra el cuento más allá de lo mencionado en el mismo? (Eventos, hechos históricos, factores sociales y culturales)

Prueba de escritura 1

1. Escriba un resumen conciso del cuento en no más de 5 líneas

2. ¿Qué opina usted como lector respecto del cuento?

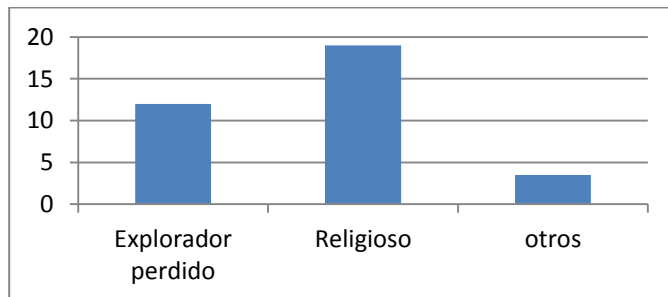
Anexo 3. Resultados prueba diagnostico

No son tres formas diferentes de leer, sino tres representaciones sobre la lectura:

- a. Concepción lingüística: El significado está en el escrito, leer es recuperar el valor semántico de cada palabra y relacionarlo con el de las palabras anteriores y posteriores. El contenido del texto surge de la suma del significado de todos los vocablos y oraciones. Según esta concepción aprender a leer es una cuestión lingüística, consiste en aprender las unidades léxicas de un idioma y las reglas que regulan su combinación. – Decodificar

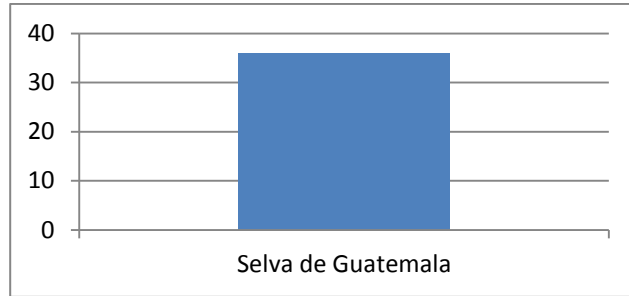
1. ¿Quién era fray Bartolomé Arrazola?

Respuesta	Número de estudiantes
Explorador perdido	12
Religioso español	19
Otros	5
Total	36



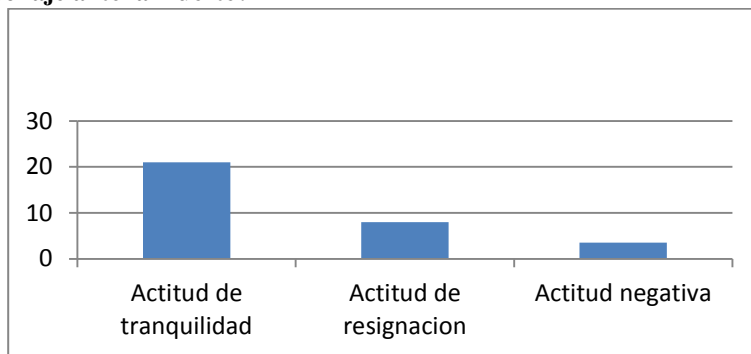
2. ¿Dónde se perdió Fray Bartolomé Arrazola?

Respuesta	Número de estudiantes
Selva de Guatemala o Selva en Guatemala	36
Total	36



3. ¿Cuál era la actitud del personaje ante la muerte?

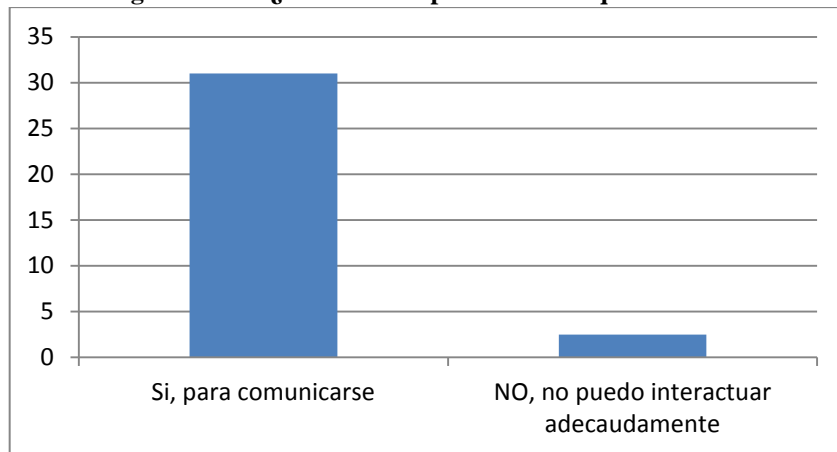
Respuesta	Número de estudiantes
Actitud de tranquilidad	21
Actitud de resignación	8
Actitud negativa	7
Total	36



- b. Concepción psicolingüística: El significado del texto ni se aloja en las palabras ni es único, estable u objetivo. Al contrario, se ubica en la mente del lector. Se elabora a partir del conocimiento previo que este aporta y precisamente por este motivo, varía según los individuos y las circunstancias.

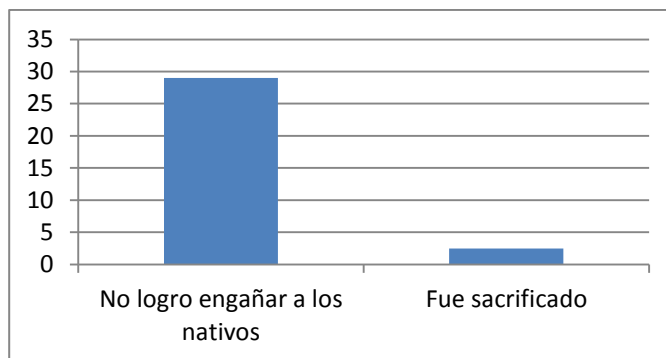
4. ¿Entendía Fray Bartolomé la lengua nativa? ¿Cuál es la importancia de aquello?

Respuestas	Número de estudiantes
Si, para comunicarse	31
No, no pudo interactuar adecuadamente	5
Total	36



5. ¿Por qué fray Bartolomé no logro salvarse de la muerte?

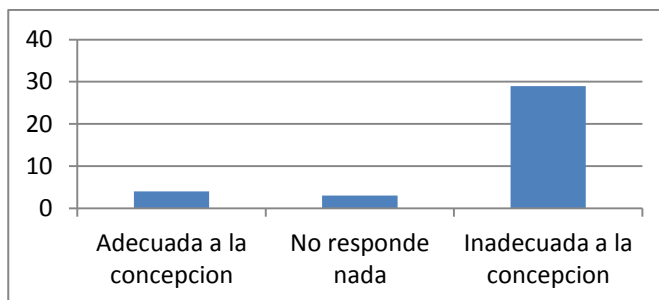
Respuestas	Número de estudiantes
No logro engañar a los nativos	29
Fue sacrificado	7
Total	36



- c. **Concepción sociocultural:** Para la orientación sociocultural leer no es solo un proceso psicobiológico realizado con unidades lingüísticas y capacidades mentales. También es una práctica cultural insertada en una comunidad particular, que posee una historia, una tradición, unos hábitos y unas prácticas comunicativas especiales. Aprender a leer requiere conocer estas particularidades, propias de cada comunidad. No basta con saber decodificar las palabras o con poder hacer las inferencias necesarias. Hay que conocer la estructura de cada género textual en cada disciplina, como lo utilizan el autor y los lectores, que funciones desarrolla, como se presenta el autor en la prosa, que conocimientos deben decirse y cuales deben presuponerse, como se citan las referencias bibliográficas, etc.

6. ¿Qué narra el cuento más allá de lo mencionado en el mismo? (eventos, hechos históricos, factores sociales y culturales)

Respuestas	Número de estudiantes
Respuesta adecuada a la concepción sociocultural	4
No responde nada	3
Respuesta inadecuada a la concepción sociocultural	29
Total	36



Anexo 4. Textos e imágenes utilizados en los talleres

Los desalabradores

(Jairo Aníbal Niño)

Así los quería ver. Les dije que si volvían a arrancar las cercas lo iban a pagar muy caro. No solamente rompieron los alambres para que sus vacas flacuchentas se tragaran mis mejores pastos, sino que ahora a este lado de la hacienda se han metido y han tenido la desvergüenza de levantar unos ranchos y empezar a escarbar en lo que no les pertenece. Con este gobierno y conmigo no se juega. Prepárense y vayan rezando sus

oraciones José del Carmen Cifuentes y Timoleón Zapata y usted Carmelito Herrera que es apenas un pelado pero ya se ha convertido en todo un invasor. Hasta aquí llegaron. Esta vez la tropa y yo les madrugamos.

Eso dijo usted don Isaías la tarde del 14 de marzo. Mire ahora todo el gentío que ha invadido su hacienda. No ponga de rodillas. Levántese como un hombre porque lo voy a matar.

La oveja negra

Augusto Monterroso

En un lejano país existió hace muchos años una Oveja negra. Fue fusilada. Un siglo después, el rebaño arrepentido le levantó una estatua ecuestre que quedó muy bien en el parque. Así, en lo sucesivo, cada vez que aparecían ovejas negras eran rápidamente pasadas por las armas para que las futuras generaciones de ovejas comunes y corrientes pudieran ejercitarse también en la escultura.

La noche

Manuel Rueda

Es la noche, oscura como el antifaz de los asesinos. Muy cerca se oye un grito de terror, luego, un disparo que lo silencia. Ninguna de nuestras ventanas se ha abierto; todos temblamos en el interior, absteniéndonos de ser testigos de un hecho que más tarde podría comprometernos. Un automóvil arranca y se pierde a lo lejos con su carga de muerte. En la esquina alguien agoniza en medio de un gran charco de sangre. A su alrededor un vecindario de culpables trata en vano de conciliar el sueño.

La mujer

Ana María Shua

Un hombre sueña que ama a una mujer. La mujer huye. El hombre envía en su persecución los perros de su deseo. La mujer cruza un puente sobre un río, atraviesa un muro, se eleva sobre una montaña. Los perros atraviesan el río a nado, saltan el muro y al pie de la montaña se detienen jadeando. El hombre sabe, en su sueño, que jamás en su sueño podrá alcanzarla. Cuando despierta, la mujer está a su lado y el hombre descubre, decepcionado, que ya es suya.

Nunca

Felipe Garrido

Sin prisa y sin pausa, como un árbol, así fue creciendo mi amor; hundiendo las raíces hasta la médula; ocupándome con ramas de trayectoria imprevisible; extendiendo el follaje ávidamente; desbordándose en flores. Lo menos que pude, que quise hacer, fue dedicarte la vida. Llevarte puesta como un amuleto. Tocado por tu mirada, convertirme en una llama. No desear otra cosa que vivir cobijado por tu sombra. Estaba dispuesto a cambiarlo todo para acercar mis pasos a los tuyos, para acompañar...

Imágenes



Anexo 5 Cronograma

Sesión	Actividades	Mes/ día						
		Julio	Agosto	septiembre	Octubre	Noviembre	Enero	Febrero
1	Introducción	23 - 30						
2	Introducción		3 - 6					
3	Introducción		10 - 14					
4	Introducción		17 - 22					
5	Implementación		25 - 29					
6	Implementación			3 - 7				
7	Implementación			10 - 14				
8	Implementación			17 - 21				
9	Implementación			24 - 28				
10	Implementación				1 - 5			
11	Apropiación				8 - 12			
12	Apropiación				15 - 19			
13	Apropiación				22 - 26			
14	Apropiación				29	2		
15	Apropiación					5 - 9		
16.	Análisis						21 - 25	
17.	Análisis						28 - 31	
18.	Reflexiones							

	finales						4- 15	
--	---------	--	--	--	--	--	-------	--

Diarios de campo

DIARIO 1: Miércoles 14 de febrero 2018	COMENTARIOS	ANALISIS
<ol style="list-style-type: none"> 1. Es un grupo grande, 39 estudiantes 2. Día de periódico, actividad resumir la noticia de manera escrita y oral 3. Se evalúa lectura, escritura y oralidad durante la actividad, los estudiantes leen la noticia, resumen de manera escrita y con una presentación oral de la misma 4. La mayoría del grupo responde con atención a la actividad 5. Se ve involucrada, evidentemente, la comprensión lectora 6. El grupo se dispersa momentáneamente 7. La maestra procede a llamar lista 8. Hay un llamado de atención respecto de los estudiantes que no traen lo requerido para la clase 9. Se ponen de manifiesto ciertos acuerdos dentro de la clase, organización de los puestos, cumplimiento de labores 10. El grupo, en su mayoría, desarrolla la actividad según las instrucciones de la maestra 11. Estudiantes 1 y 2 realizan la actividad copiando la noticia sin leer previamente 12. La maestra hace la claridad acerca de la importancia de comprender lo que se está leyendo 13. A partir de lo anterior, el grupo parece cambiar la dinámica del ejercicio 14. Estudiante 3 no parece realizar un buen ejercicio de resumen a partir de la noticia que trabajó 15. En su mayoría, el grupo tarda haciendo la lectura, no hay uso adecuado del tiempo 16. Estudiante 12 tiene un libro en el puesto 17. La maestra no parece aceptar errores de ortografía, se señalan constantemente 18. Estudiante 15 (Juan José) tiene muy buenas ideas pero debe trabajar en la coherencia, así como en la cohesión a la hora de escribir 19. La maestra resalta la importancia de leer lo que se escribe, como ejercicio individual 20. Estudiante 28 hace un buen ejercicio de resumen 21. En general, el grupo hace un buen ejercicio a la hora de resumir un texto informativo 22. En el ejercicio oral la maestra recalca que no es un ejercicio de lectura 23. Estudiante 18 hace un muy buen ejercicio oral, hay claridad en las ideas, así como fluidez en el discurso 24. Algunos estudiantes no terminan el ejercicio, por lo tanto se niegan a colaborar 25. El ejercicio se pensaba desarrollar en 20 minutos pero excedió el tiempo estipulado 26. Estudiante 5 hace un muy buen ejercicio 	<p>Es interesante la actividad que plantea la maestra puesto que involucra las tres habilidades vitales para una formación individual óptima: Lectura, escritura y oralidad.</p> <p>En general es un buen grupo, son dispersos y no hacen un uso adecuado del tiempo que se estipula para las actividades, sin embargo cumplen con las actividades y participan activamente en la clase.</p> <p>Hay algunas dificultades en los niveles de comprensión de los estudiantes</p> <p>El grupo interactúa eficazmente entre el mismo, los estudiantes participan y comentan en las intervenciones de los demás</p>	<p>Es necesario, en cualquier proceso de formación, fortalecer las habilidades comunicativas de los sujetos a partir de su experiencia propia, con el fin de generar una apropiación y un dialogo de saberes entre el individuo y su contexto particular. Por lo tanto la lectura, la escritura y la oralidad desarrollan un eje fundamental en tal proceso.</p> <p>Es esencial en el proceso de formación educar en el uso adecuado del tiempo. El tiempo desde la dimensión de lo personal en términos de organización, pero también el tiempo respecto de lo colectivo, en el vínculo social que es atravesado por acuerdos de tiempos y espacios.</p> <p>Los niveles de lectura estipulados parecen ajustarse a lo que los estudiantes han desarrollado, y sobre todo a lo que les falta desarrollar. Si bien el Ministerio plantea, en términos de competencias, niveles óptimos de comprensión e interpretación textual, los estudiantes parecen estar aun en el nivel literal de la lectura. Esto por ningún motivo es un impedimento, por el contrario es la base para optimizar la formación de sujetos lectores</p> <p>Evidentemente los vínculos dentro del grupo permiten un desarrollo adecuado de cualquier proceso de formación</p> <p>El interés por temas sociales, políticos e históricos en cualquier espacio académico permite desarrollar temas de identidad, desde lo local, lo nacional y lo más</p>

LECTURA CRITICA: ESTRATEGIA FORMATIVA PARA LA CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDAD

<p>oral</p> <p>27. El grupo participa en la intervención del estudiante 5, hacen preguntas respecto a la noticia que escogió</p> <p>28. Algunos estudiantes en la intervención oral se centran en datos puntuales de la lectura que hicieron</p> <p>29. El ejercicio tiene una valoración numérica para los estudiantes</p> <p>30. El grupo se dispersa ante la salida de la maestra</p> <p>31. De vuelta al ejercicio, el estudiante 15 demuestra una buena apropiación de lo leído. Utilizo una noticia que hablaba del incumplimiento de los acuerdos en la Habana, ante la pregunta del motivo de haber seleccionado la noticia dice: "Por qué me parece injusto que nosotros los colombianos queramos todo pero no hagamos nada para obtenerlo, como con las Farc"</p> <p>32. Terminando el ejercicio la maestra procede e con el tema de la clase: funciones del lenguaje</p> <p>33. Estudiante 6 buen nivel de lectura, participa activamente en el desarrollo de la temática</p> <p>34. Hay un libro guía</p> <p>35. Hacen un repaso general del tema</p> <p>36. El grupo, en su mayoría, parece tener claridad respecto del tema</p> <p>37. Varios estudiantes manifiestan poco interés por el tema y la clase en general</p> <p>38. La maestra utiliza ejemplos cercanos a los estudiantes para desarrollar el tema</p> <p>39. La profesora de inglés interrumpe brevemente para dar información acerca de la siguiente clase</p> <p>40. La maestra realiza un ejercicio donde se le dan a los estudiantes algunas frases y ellos deben clasificarlas según las características de cada función del lenguaje</p> <p>41. En general, los estudiantes no hacen buen uso del tiempo</p> <p>42. La mayoría desarrolla la actividad de manera eficaz, hay un mínimo de errores, lo cual, demuestra una apropiación del tema</p> <p>43. El tema al parecer, es claro para la mayoría del grupo</p> <p>44. Llega el refrigerio</p> <p>45. Se termina la clase.</p>	<p>Es importante el interés del estudiante por temas sociales y políticos del país</p> <p>El libro pretende desarrollar los temas que se consideran adecuados para el grado que cursan los estudiantes</p> <p>Todos parecen entender el tema de las funciones del lenguaje, ejemplifican ellos mismos</p>	<p>general.</p> <p>La apropiación del tema se da puesto que la explicación pone el tema al alcance de los estudiantes, sobre todo a la hora de ejemplificar. Evidentemente los estudiantes entienden el tema dese su propia experiencia, lo cual hace que el aprendizaje sea real.</p>
---	---	--

DIARIO 5: Miércoles 21 de marzo 2018	COMENTARIOS	ANALISIS
<p>1. La clase inicia después de la hora estipulada</p> <p>2. La clase está destinada a desarrollar la prueba diagnostico</p> <p>3. La prueba trabaja con los tres niveles de lectura (literal, inferencial y critico)</p> <p>4. Según los estándares del ministerio, en este nivel (octavo grado) debe haber un manejo del nivel crítico para entablar diálogos entre los estudiantes y los textos</p> <p>5. Existen bastantes problemas en el nivel crítico, no hay diálogos entre los estudiantes y los textos, no logran</p>	<p>Según los estándares básicos planteados por el ministerio, en este grado, los estudiantes deben tener un nivel de lectura crítico que les permita dialogar con las lecturas, así como ubicarlas espacial y temporalmente en un contexto, hecho que no hace parte de la</p>	<p>Existe una evidente brecha entre lo que plantean los estándares y la realidad de los estudiantes, no se trata de buscar uno o más culpables, es mejor optar por generar</p>

LECTURA CRITICA: ESTRATEGIA FORMATIVA PARA LA CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDAD

<p>ubicar un contexto de la lectura</p> <p>6. En general el grupo responde bien a la actividad, responden acertadamente la mayoría de las preguntas planteadas desde el texto</p> <p>7. A partir de preguntas orales, los estudiantes manifiestan gusto e interés por el cuento, y en general por la actividad</p> <p>8. La maestra da una explicación respecto de los niveles de lectura, los estudiantes participan activamente de acuerdo a la lectura que realizaron.</p> <p>9. Durante la actividad los estudiantes recurren frecuentemente al observador para solicitar claridad en cuanto al léxico del texto, así mismo requieren una contextualización del texto</p> <p>10. Los estudiantes no parecen conocer aspectos históricos y sociales que les permita entender de manera más profunda el texto</p> <p>11. El grupo no parece interesarse por los hechos sociales o históricos que le dan sentido al texto</p> <p>12. Juan José manifiesta interés por la diferencia en el conocimiento europeo y el conocimiento latinoamericano</p> <p>13. Se hace una socialización oral de la actividad, los estudiantes manifiestan gusto por el cuento, si bien la mayoría del grupo comprendió lo que mostraba el cuento, no hay interés por ubicarlo en un contexto histórico, cultural o social</p> <p>14. La actividad fue muy buena, se aclararon todas las posibles dudas de los estudiantes en cuanto al texto y las preguntas que se realizaron a partir del mismo</p> <p>15. La clase termina al mismo tiempo que llega el refrigerio.</p>	<p>realidad.</p> <p>Los estudiantes entienden el cuento, saben que ocurre y generan inferencias a partir del mismo, la problemática se ubica en los aspectos críticos de la lectura, este puede ser un factor que de sentido al proyecto</p> <p>Si bien los estudiantes comprenden lo que se plantea en el cuento, presentan dificultades a al hora de entablar un dialogo con factores sociales, culturales, históricos y políticos, no parece haber un interés particular por explorar estos campos en busca de elementos que enriquezcan la lectura.</p> <p>Existe una evidente desconexión, así como desinterés entre los estudiantes y los factores que hacen parte de su realidad</p>	<p>cambios que reduzcan tal brecha.</p> <p>Los problemas encontrados en el nivel de lectura crítica deben remontarse a los primeros años de escolaridad, no ha sido un procesos unificado que les permita a os sujetos fortalecer las habilidades de lectura</p> <p>Más allá de puntualizar la desconexión entre los estudiantes y su realidad, es necesario dialogar con los sujetos y evidenciar la importancia de conocer aspectos sociales, históricos y culturales que les permitan ver su realidad de otra manera.</p>
---	---	--

<p>DIARIO 11: 4 de Marzo 2019</p>	<p>COMENTARIOS</p>	<p>ANALISIS</p>
--	---------------------------	------------------------

LECTURA CRITICA: ESTRATEGIA FORMATIVA PARA LA CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDAD

<ol style="list-style-type: none"> 1. Es un grupo conformado por 41 estudiantes, divididos en 8 grupos de entre 5 y 6 estudiantes. 2. El maestro en formación hace una contextualización sobre el cuento, pregunta a los estudiantes por las nociones que tienen del tema 3. Gran parte de los estudiantes no presta atención a las explicaciones, tampoco participan de las dinámicas de la clase 4. La propuesta de división del grupo en general no parece ser adecuada a la clase, se dispersan los grupos, algunos miembros de cada grupo no aportan nada al trabajo desarrollado 5. Una vez realizado el acercamiento al tema a través de la participación de los estudiantes, el maestro en formación muestra diapositivas con información relevante para la clase 6. Es reiterativa la situación de dispersión en la clase 7. Es necesario llamar la atención en algunos estudiantes debido a la constante indisciplina 8. Se prosigue con la contextualización del tema, esto se realiza con ayuda de diapositivas que son presentadas y explicadas a los estudiantes 9. Una vez terminada la contextualización se procede a ejecutar un taller 10. Antes de iniciar el taller es necesario llamar de nuevo la atención sobre el comportamiento de gran parte del grupo 11. El taller es realizado en grupos, es con base en un cuento titulado Los Desalabradores, de Jairo Aníbal niño 12. En el taller se les solicita a los estudiantes que identifiquen el tipo de narrador (se expusieron 3 en la introducción) pero además se solicita que identifiquen factores que van más allá del relato mismo, es decir, elementos contextuales en lo social, lo cultural, lo histórico o lo político 13. Durante el taller es en donde se ejemplifica la problemática de la división en grupos, no todos los estudiantes participan en sus respectivos grupos, por lo cual, es necesario nuevamente llamar la atención sobre algunos estudiantes 14. El taller se desarrolla con mediana normalidad, los estudiantes acuden al maestro en formación para resolver algunas dudas, se dan aproximadamente 50 minutos para la realización del taller 15. Posteriormente se realiza la socialización, en donde cada grupo expone sus respuestas y opiniones frente al texto y lo que este plantea 16. Durante la socialización surge una situación llamativa en torno a si estuvo bien o mal lo que hicieron los personajes que usurparon tierras y asesinaron al dueño de las mismas. Dice el estudiante 19 "Ellos hicieron 	<p>En un principio la división en grupos parece acertada sin embargo entorpece, ciertamente, el funcionamiento de la clase, cabe aclarar que es una propuesta que surge desde la maestra titular.</p> <p>Los estudiantes asocian la composición de cuentos simplemente en inicio, nudo y desenlace. Es una base para trabar estructura, sin embargo presentan confusiones frente a la figura del narrador</p> <p>Es necesario destacar los reiterativos llamados de atención, algunos estudiantes no prestan atención, hacen uso de celulares, y permanecen dispersos en la clase. Así mismo, no permiten el desarrollo adecuado de la actividad.</p> <p>El taller se desarrolla adecuadamente en cuanto a que los estudiantes resuelven los puntos requeridos, sin embargo se evidencia la falta de interés de varios estudiantes en sus respectivos grupos</p> <p>Es bastante significativo que los estudiantes den sus opiniones frente al tema que expone el relato, así mismo es significativo que existan opiniones diversas frente a la misma situación, puesto que ello permite generar un dialogo durante la clase</p>	<p>Es necesario analizar la propuesta de la división de grupos, si bien es cierto que permite dinamizar la clase debido a la cantidad de estudiantes, existe una marcada problemática frente a la falta de interés de los estudiantes. Tal vez funcionarían mejor los grupos a través de una escogencia más acertada de los estudiantes que irán en cada grupo</p> <p>Afortunadamente los estudiantes manifiestan interés en relación a la composición de cuentos, si bien no tienen unas bases sólidas en cuanto a estructura, es posible abordar el tema a través del interés de los estudiantes.</p> <p>Frente a esta situación es vital hablar directamente con los estudiantes involucrados, no desde una figura de poder sino desde un dialogo nutrido desde las experiencias</p> <p>Un espacio académico que aborde elementos literarios y lingüísticos, así como de construcción de discursos es el más adecuado para construir dialogo desde la diversidad de opiniones y posturas. Es vital prestar atención a este tipo de dinámicas</p>
--	---	---

<p>eso para sobrevivir, yo creo que estuvo bien” a lo que la estudiante 33 responde “Eso no se debe hacer, la tierra era del señor y ellos llegaron a invadir”.</p> <p>17. Así entonces, la socialización se desarrolla desde diversas perspectivas que nutren el ejercicio</p> <p>18. Una vez hecha la socialización se da la reflexión en torno a la composición del cuento, pero además sobre las figuras de poder.</p>		
--	--	--