



Universidad **Mariana**

Mapas mentales como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de la lectura crítica en
estudiantes de décimo grado de la IE Francisco de Paula Santander del municipio Agustín
Codazzi, Cesar

Pedro Diego Mejía Mejía
Cindy Dayana Moreno Valencia

Universidad Mariana
Facultad de Educación
Programa Maestría en Pedagogía
Valledupar
2024

Mapas mentales como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de la lectura crítica en
estudiantes de décimo grado de la IE Francisco de Paula Santander del municipio Agustín
Codazzi, Cesar

Pedro Diego Mejía Mejía
Cindy Dayana Moreno Valencia

Informe Final de investigación para optar al título de: Magister en Pedagogía

Eliana Cortés Rozo
Asesora

Universidad Mariana
Facultad de Educación
Programa Maestría en Pedagogía
Valledupar
2024

Artículo 71: los conceptos, afirmaciones y opiniones emitidos en el Trabajo de Grado son
responsabilidad única y exclusiva del (los) Educando (s)

Reglamento de Investigaciones y Publicaciones, 2007
Universidad Mariana

Agradecimientos

A Dios padre y creador del universo

A la Universidad Mariana, al cuerpo docente y administrativo, por la oportunidad, enseñabilidad, paciencia y saberes que compartieron con nosotros y nos motivaron a crecer y a cristalizar este proyecto de investigación.

A nuestro asesor por sus orientaciones y a todas aquellas personas que posibilitaron el llegar exitosos a nuestra meta, de un modo especial, a Eliana Cortés.

Muchas Gracias...

Dedicatoria

El alcance de esta meta es digno de dedicar primeramente a Dios como ser Supremo por brindarme la vida y la oportunidad de seguir creciendo profesionalmente.

A mi familia, especialmente a mi esposa, Lorena, por su incondicional apoyo. A mis hijos, que fueron fundamentales en este proyecto con sus aportes y su moral.

A mi compañera Cindy Dayana Moreno, quien fue indispensable y elemental en este viaje. Que trabajó conmigo hombro a hombro para materializar este sueño de graduarnos como Magister en Pedagogía.

A la Institución Educativa Francisco de Paula Santander de Agustín Codazzi, a sus directivos, y por último, pero no menos importante, a los estudiantes del grado décimo, quienes fungieron como la base en la puesta en marcha de esta visión, colaborándonos en las tutorías y la implementación de mapas mentales, la razón de todo este trayecto.

Pedro Diego Mejía

Dedicatoria

El inicio de un sueño siempre inicia bajo la bendición de Dios padre a quien estoy más que agradecida, la gloria y la honra sean en primer lugar para él nuestro principal guía.

A mi hija y esposo quienes fueron mi motor y soporte para emprender este camino de aprendizaje, sin su apoyo, amor y confianza no lo hubiese logrado.

Gracias a mi compañero Pedro Diego quien compartió conmigo este sueño, este trabajo, la visión de mejorar nuestra práctica docente siempre en pro de brindarle lo mejor a nuestra Institución Francisco de Paula Santander que nos recibió con los brazos abiertos y nos dio el aval para hacer de este sueño una realidad, muchas gracias por toda su colaboración.

Gracias a la Universidad Mariana y a su grupo de docentes profesionales que nos hicieron el honor de compartir toda su sabiduría con nosotros y hacer de nosotros mejores docentes. A nuestra asesora por su paciencia, por su trabajo al orientarnos y sobre todo corregirnos en pro de nuestra razón de ser, la docencia.

Moreno Valencia Cindy Dayana

Contenido

	Pág.
Introducción	13
1. Resumen del proyecto	15
1.1. Descripción del problema	15
1.1.1. Formulación del problema	17
1.2. Justificación	18
1.3. Objetivos	20
1.3.1. Objetivo general	20
1.3.2. Objetivos específicos	21
1.4. Marco referencial o fundamentos teóricos	21
1.4.1. Antecedentes	22
1.4.1.1. Internacionales	22
1.4.1.2. Nacionales	24
1.4.1.3. Regionales	27
1.4.2. Marco teórico	28
1.4.2.1. Mapas mentales	28
1.4.2.2. Fundamentos de los mapas mentales	29
1.4.2.3. Elaboración de mapas mentales	30
1.4.2.4. Estrategia pedagógica	31
1.4.2.5. Lectura crítica	32
1.4.2.6. Las Competencias en lectura crítica	34
1.4.2.7. Habilidades en lectura crítica	35
1.4.3. Marco conceptual	36
1.4.3.1. Un mapa mental	36
1.4.3.2. Fundamentos de los mapas mentales	37
1.4.3.3. Elaboración de mapas mentales	37
1.4.3.4. Estrategias pedagógicas	37
1.4.3.5. Lectura crítica	38
1.4.3.6. Competencias críticas	38

1.4.3.7. Habilidades de la lectura crítica	38
1.4.4. Marco contextual	39
1.4.5. Marco legal	44
1.4.6. Marco ético	49
1.5. Metodología	50
1.5.1. Paradigma de investigación	51
1.5.2. Enfoque de investigación	51
1.5.3. Tipo de investigación	52
1.5.4. Unidad de trabajo y unidad de análisis	55
1.5.5. Técnica e instrumentos de recolección de información	56
1.5.5.1. Las técnicas de investigación	57
1.5.5.2. Instrumentos de investigación	57
1.5.5.2.1. La guía de observación	57
1.5.5.2.2. El diario de campo	58
1.5.5.2.3. La sistematización	58
2. Presentación de resultados	59
2.1 Procesamiento de la información	59
2.2. Análisis e interpretación de resultados	60
2.2.1. Diagnosticar las falencias en lectura crítica que tienen los estudiantes del décimo grado de la Institución Educativa Francisco de Paula Santander del Municipio Agustín Codazzi, Cesar	60
2.2.2. Diseñar una estrategia pedagógica a través de mapas mentales para el fortalecimiento de la lectura crítica en estudiantes de décimo grado de la Institución Educativa Francisco de Paula Santander del municipio de Codazzi, Cesar	68
2.2.3. Aplicar una estrategia pedagógica a través de mapas mentales para el fortalecimiento de la lectura crítica en estudiantes de décimo grado de la Institución Educativa Francisco de Paula Santander del municipio de Codazzi, Cesar	73
2.2.4. Evaluar la aplicación de la estrategia pedagógica a través de mapas mentales para el fortalecimiento de la lectura crítica en estudiantes de décimo grado de la Institución Educativa Francisco de Paula Santander del municipio de Codazzi, Cesar	83
2.3. Discusión	86

3. Conclusiones	90
4. Recomendaciones	93
Referencias bibliográficas	95
Anexos	104

Índice de Tablas

	Pág.
Tabla 1. Información institucional	42
Tabla 2. Unidad de análisis y unidad de trabajo	56
Tabla 3. Triangulación de los resultados del diagnóstico	66
Tabla 4. Planificación de las acciones	69
Tabla 4. Triangulación de los datos. Aplicación de la estrategia	78

Índice de Figuras

	Pág.
Figura 1. Mapa del municipio Agustín Codazzi	40
Figura 2. Ubicación geográfica de la IE Francisco de Paula de Santander	41
Figura 3. Fachada de la IE Francisco de Paula de Santander	42
Figura 4. Fases de la investigación acción pedagógica	54
Figura 5. Observación diagnóstico. Construye significados	60
Figura 6. Observación diagnóstico. Realiza inferencia	61
Figura 7. Observación diagnóstica. Identifica y comprende el contenido del texto	61
Figura 8. Observación diagnóstica. Reconoce el sentido del discurso	62
Figura 9. Observación diagnóstica. Interpreta puntos de vista	62
Figura 10. Observación diagnóstica. Comprende la articulación de las partes del texto	63
Figura 11. Observación diagnóstica. Reconoce competencias gramaticales, discursivas y socioculturales de la lectura	63
Figura 12. Observación diagnóstica. Identifica la organización de los contenidos, los compara y contrasta	64
Figura 13. Observación diagnóstica. Reflexiona a partir de un texto para evaluar su contenido	64
Figura 14. Observación diagnóstica. Comparte ideas con sus pares	65
Figura 15. Observación diagnóstica. Aprecia el valor del mensaje leído	65
Figura 16. Observación diagnóstica. Muestra atención respetuosa hacia lo que es diverso	66
Figura 17. Diseño de un mapa mental	69
Figura 18. Evidencia de la acción N° 1	74
Figura 19. Evidencia de la acción N° 2	75
Figura 20. Evidencia de la acción N° 3	76
Figura 21. Evidencia de la acción N° 4	78
Figura 22. Evaluación del aprendizaje logrado. Pregunta 1	83
Figura 23. Evaluación del aprendizaje logrado. Pregunta 2	84
Figura 24. Evaluación del aprendizaje logrado. Pregunta 3	84
Figura 25. Evaluación del aprendizaje logrado. Pregunta 4	85

Índice de Anexos

	Pág.
Anexo A. Consentimiento informado	105
Anexo B. Validación de experto 1	106
Anexo C. Validación de experto 2	107
Anexo D. Guía de observación diagnóstico	108
Anexo E. Diario de campo 1	110
Anexo F. Diario de campo 2	115
Anexo G. Diario de campo 3	121
Anexo H. Diario de campo 4	128
Anexo I. Instrumento para medir el nivel de satisfacción	131

Introducción

Ninguna tarea debería iniciarse sin que los estudiantes se encuentren motivados para ello, o sin que esté claro el sentido de aprendizaje (Solé, 1998). El estudiantado, como el resto del mundo, es movido por la motivación, solo así se demuestra el interés por algo. Siendo así, como pedagogos, los docentes tienen la misión de encontrar la respuesta a la mejor forma de motivar y fijar el propósito de los aprendizajes para luego poner en marcha cualquier acción en el aula de clases. En este sentido, nunca está de más mirar hacia de frente al futuro, esperanzados en un mañana civilizado que comienza en el presente.

En esa mirada prospectiva, el docente ha de comprender que hay que cambiar para mejorar el actual estado de las cosas, para esto, sería importante que reflexionaran acerca de donde están fallando y que se podría mejorar, para que, con eso en mente, se den los cambios de actitud. Al buscar las raíces de los problemas de aprendizaje de los estudiantes. Sobre todo, conviene interrogarse por ejemplo acerca de la aversión de los estudiantes hacia la lectura y la comprensión del mensaje de los textos, en el entendido que cuando se lee, se entra en un diálogo con el autor, donde se puede coincidir, discrepar con él, o adoptar una posición propia con respecto al tema que se lee.

En esta línea, lo que se evidencia en la mayor parte de los estudiantes es que no tienen un criterio definido para adoptar una posición frente a un tema, lo cual es lo que ha motivado esta investigación que busca aplicar la estrategia de los mapas mentales para desarrollar la lectura crítica en los estudiantes del grado décimo de la IE Francisco de Paula Santander, puesto que la misma contribuye en la formación del pensamiento crítico, el cual cumple un papel fundamental en la formación de ciudadanos conscientes y responsables. Como tales la lectura crítica y el pensamiento crítico son construcciones culturales que necesitan educación, esfuerzo y cultivo.

En virtud de las ideas que se vienen argumentando y la temática de indagación vinculada a los mapas mentales y la lectura crítica, se proyecta desarrollar un hacer investigativo que se desarrolló en cuatro apartados, tal como se presentan a continuación: En el primero se muestran la línea de investigación, descripción del problema, formulación del problema, interrogantes de la

investigación, objetivos de la investigación y justificación de la misma en el contexto educativo. En el segundo, se presenta el marco de referencia teórico conceptual, que muestra el estado del arte a partir de investigaciones que sirven de antecedentes internacionales, nacionales y locales, que, en conjunto con los referentes teóricos conceptuales, el marco contextual, el referente legal y el referente ético, brindan los aportes teóricos necesarios que fundamentan la indagación.

Consecutivamente, se despliega el tercer apartado donde se explica el diseño metodológico de la Investigación, se exponen la metodología, en su paradigma y enfoque, el método fundamentado en el método de la investigación cualitativa, la unidad de análisis y la unidad de trabajo, las estrategias de recolección de información, los criterios de calidad para las estrategias de recolección de información y la matriz de categorías. El inciso que sigue hace parte del proceso práctico investigativo con el itinerario dos donde se presentan los resultados y la discusión de los resultados, que se acompañan de los incisos tres y cuatro respectivamente donde se plasman conclusiones y las recomendaciones. Por último, se presenta las referencias bibliográficas que soportan la indagación y los anexos que ilustran y amplían proporcionalmente la información contenida en el informe final de la investigación.

1. Resumen del proyecto

1.1. Descripción del problema

Al mirar la sociedad actual, no se puede más que concluir que a medida que avanza en una vorágine de cambios y transformaciones que se suceden una tras otra, a veces sin que las personas se percaten de ello, la cual demanda de ciudadanos íntegramente competentes, capaces de afrontar cualquier situación o reto de una forma crítica y resolverlo, adquiere más relevancia la lectura crítica. Sin embargo, ante esta realidad pareciera que la formación que requieren los estudiantes no es la apropiada o cabe la posibilidad de que en el contexto de las instituciones educativas y en las propias aulas de clases la práctica docente carezca de verdadero sentido y propósito.

Por tanto, ante el hecho de la cantidad de información que a diario muestran los medios de comunicación, se requiere que los sujetos asuman con habilidades para evaluar tales contenidos y puedan asumir una postura crítica sobre las temáticas que se plantean. Estas ideas se sustentan en la opinión de Cassany (2006) quien sostiene que en el ámbito educativo es necesaria la formación de ciudadanos autónomos y democráticos con competencias en lectura crítica, escritura y pensamiento.

De igual forma el citado autor comenta que este nivel de lectura le permite a la persona discernir la información que recibe y a la vez opinar en relación a la misma, por tanto, se constituye para el ciudadano una oportunidad de comprender aspectos difíciles en el ser humano como es lo psicológico y lo social para llegar a transformarlo si se requiere, al mismo tiempo manifestar su derecho a la libertad de expresar lo que piensa. Ante estas ideas se interpreta que en la actualidad se requiere que desde los planteles educativos se promueva el desarrollo de competencias fortalecedoras del pensamiento crítico, de cualidades como la ética, la solidaridad, el razonamiento, que los sujetos sean capaces de comprender la realidad, así como los valores y juicios para la construcción crítica del saber.

Desde esta reflexión, es permisible el abordaje del tema de esta investigación, puesto que, si se toma en cuenta lo planteado en el párrafo anterior, la sociedad actual demanda de lectores críticos,

pues a pesar de los avances que experimenta hoy el mundo en todos los órdenes, no quiere decir que todos son positivos para los seres humanos; ante esto, es tarea de los educadores actuar en consecuencia. Específicamente según Castillo y Pérez (2017), es necesario que abandonen:

La enseñanza explícita de ciertas habilidades de lectura, enfocadas a la normatividad, la lectura rápida, la ortografía, los signos de puntuación, la pregunta del docente por los contenidos explícitos en los textos y la práctica rutinaria de lecturas a partir de actividades, como: resúmenes, exposiciones y evaluaciones porque esto solo facilita la transferencia de información. (p. 171)

Los autores antes acotados subrayan que, es:

Perentoria que se generen procesos para concebir experiencias que nutran las competencias en lectura crítica con el fin que los estudiantes aprendan a discernir ante los aspectos relacionados con los conocimientos abiertos en la internet desde los contextos históricos, sociales y culturales. (Castillo y Pérez, p. 172)

La preocupación de ellos se justifica al observar por ejemplo los resultados de las pruebas nacionales e institucionales (internas y externas); en las cuales se viene evidenciado que los estudiantes presentan dificultades en este tipo de lectura, sólo basta con analizar los resultados de las pruebas de estado ICFES y la prueba Internacional PISA, donde el Periódico El Colombiano (2023) realiza una aseveración de las falencias de los estudiantes, especialmente en las áreas Lenguaje y Matemáticas.

De frente a eso, tanto el Ministerio de Educación Nacional como los educadores tienen una ardua labor para cambiar esta realidad que deja a Colombia rezagada en la lectura crítica con respecto a otros países inclusive de Latinoamérica. De allí la preocupación de los investigadores para indagar sobre implementación de estrategias pedagógicas, técnicas o recursos que confluyan en el fortalecimiento de la lectura crítica, dado la importancia que esta tiene para la vida, ya que al leer no solo se adquieren conocimientos, sino también una visión más amplia de la realidad, desarrolla el pensamiento y facilita la expresión frente a un punto de vista de manera crítica.

Ahora bien, ante esta visión los mapas mentales se presentan como una técnica que facilita el desarrollo de la lectura crítica en los estudiantes, ya que, según Núñez, et al. (2019), se puede utilizar para sistematizar con mucha sencillez y certeza lo complejo del pensamiento, que al vincularse con la lectura crítica el estudiante puede entrar en un proceso para construir estructuras superiores se den paso al desarrollo de actividades mentales llamadas inferencias; que consisten en ir de lo conocido a lo desconocido, elaborar ideas nuevas a partir de ideas previas (Avalo, 2014).

Por la razón planteada por esos autores sobre la importancia de los mapas mentales para construir estructuras superiores, es que se asumen para lograr superar las dificultades que se presentan en los estudiantes de la Institución Educativa Francisco de Paula Santander, pues se observa que una de sus principales falencias es el poco desarrollo de lectura crítica, ya que al pedirle que argumenten o tomen una posición frente al mensaje del texto demuestran escasez de vocabulario; se les dificulta la recuperación de información implícita al interactuar con el texto; demuestran no comprender el propósito del texto; en sus opiniones acerca de la lectura manifiestan poco pensamiento de análisis y reflexión; muestran poca capacidad para refutar, objetar y cuestionar ideas; no muestran interés en defender sus puntos de vista con argumentos, tampoco realizan análisis de reflexión conscientemente y defender sus propios puntos de vista con argumentos le queda muy difícil.

Las dificultades mencionadas se pudieron determinar al momento de aplicar dos pruebas a partir de la lectura crítica cuyos resultados fueron bajos para el grado en el que se encuentran los estudiantes de educación media. Durante el desarrollo de la prueba por medio de la observación directa se evidenció que los educandos no tienen un léxico amplio ya que preguntaban de manera frecuente por el significado de diferentes palabras y manifestaban de manera reiterativa que no comprendían el texto porque desconocían dichos términos.

1.1.1. Formulación del problema

Con base a lo expuesto, el andar investigativo está orientado por el interrogante ¿Cómo se fortalece la lectura crítica a través de mapas mentales como estrategia pedagógica en estudiantes de décimo

grado de la Institución Educativa Francisco de Paula Santander del Municipio Agustín Codazzi, Cesar?

1.2. Justificación

La lectura crítica constituye hoy una herramienta de formación del pensamiento crítico, a pesar de eso muy poco se toma en cuenta en el proceso de enseñanza, aprendizaje, sobre todo en la educación secundaria donde los estudiantes se enfrentan a una diversidad y complejidad de textos que exigen de ellos además de una comprensión literal e inferencial, una crítica, dado que es necesario que aprendan a leer críticamente. Esta importante tarea está pendiente y corresponde a los docentes abonar el camino para que definitivamente los discentes logren fortalecer los procesos de identificar, comprender, transformar e integrar los textos con su correspondiente análisis crítico.

Tras la búsqueda de estrategias pedagógicas innovadoras, los mapas mentales son una herramienta que apuntan al rendimiento académico estudiantil, siendo que, para su creador, Tony Buzan, consiste en “una técnica que consiste en la creación de esquemas para expresar el pensamiento; por tanto, los mapas mentales pueden ser aplicados a cada aspecto de la vida donde el aprendizaje mejorado y el pensamiento claro mejoran el rendimiento humano” (Buzan, 2004, p. 59).

Sobre la base de esta reflexión, la investigación Mapas Mentales como Estrategia Pedagógica para el Fortalecimiento de la Lectura Crítica en Estudiantes de décimo grado de la IE Francisco de Paula Santander del Municipio Agustín Codazzi, Cesar, adquiere pertinencia, relevancia y se justifica especialmente en el ámbito de los lineamientos de Ministerio de Educación Nacional que deja claro en los Estándares de Básicos de Competencias la importancia de la lectura crítica para que las personas reflexionen sobre las realidades existentes que hacen parte de su mundo, pertenezcan éstas al ámbito natural o al cultural.

En medio de estas exigencias lo que se observa actualmente es que a la mayoría de los jóvenes no les gusta leer, y mucho menos analizar lo que está en los textos, siendo esto un asunto que deba tomarse a la ligera, pues acarrea problemas como la falta de visión hacia el futuro y hacia el propio

entorno del estudiante, adicionalmente preocupa su bajo desempeño en las pruebas que miden lo aprendido en las aulas de clases. Sin embargo, no se trata de forzarlos o empujarlos a hacer lo no les gusta, de lo que se trata es de cultivar en ellos el amor a la lectura y también para cuestionar y tomar posiciones acerca de lo que leen. De aquí la razón principal por la que los investigadores como pedagogos precisan acompañar a sus discípulos a través de un dedicado proceso de acompañamiento que al final redunde en su progreso académico en general.

En esa línea, entonces, la investigación se justifica porque sigue los enunciados del Proyecto Educativo Institucional del plantel educativo que sirve de contexto, el cual expone un modelo pedagógico constructivista que permite que cada estudiante alimente individual, social y grupalmente su conocimiento, en el entendido que esa visión permite el desarrollo de procesos curriculares innovadores para el aprendizaje significativo de los estudiantes. Sobre la base de este principio institucional la investigación adquiere relevancia, puesto que el fortalecimiento de la lectura crítica en los estudiantes contribuye en gran manera al logro de su visión, de allí que con el desarrollo de ella se espera beneficiar a los 25 estudiantes de décimo grado, más específicamente del grado 10-03 de la jornada de la Mañana.

Así mismo, con la superación de las dificultades, se mejorarán los promedios de las pruebas ICFES, en las pruebas Saber, que a futuro también garantiza que los estudiantes tengan un desempeño exitoso cuando al culminar sus estudios de bachillerato ingresen a la educación superior donde uno de los requisitos más importantes es tener una lectura crítica, ya que tendrán que enfrentar el reto de leer gran cantidad de textos, ante los cuales tendrán que fijar posiciones analíticas y críticas, así como interpretar con objetividad, mirando desde una situación particular para aportar su punto de vista desde su realidad, evaluando, aceptando o rechazando pero también aportando alternativas en un acto comunicativo, todo esto también forma parte de los Estándares de Básicos de Competencias que de sexto al séptimo grado promueve un acto demostrativo de comunicación que demuestre la interconexión entre los discursos de los textos para favorecer las interpretaciones situadas e individualizadas.

Desde otros puntos de vista la investigación se justifica desde la perspectiva teórica dado que los investigadores realizarán un arqueo de las teorías pertinentes para aportar al conocimiento desde

los enfoques que sirven para validar sus afirmaciones y que posteriormente son útiles para contrastarlos con los resultados que sirvan como referente a otras investigaciones que se relacionen con el tema en estudio.

Desde la perspectiva metodológica, alcanza preponderancia, dado que al insertarse en la aplicación del método de la investigación acción pedagógica busca la identificación de estrategias de acción para ser implementadas, sometidas a observación, reflexión y evaluación para generar cambio social y conocimiento educativo sobre la realidad social y/o educativa que transforme la praxis pedagógica, para ser más innovadora y dinámica en función de lograr aprendizajes significativos en los estudiantes, y con ello acercarse a la calidad educativa que se expresan en las políticas de Colombia. De esto se desprende que también se construirán los instrumentos necesarios para poder darle cumplimiento a los objetivos de la investigación y con ello, los análisis respectivos, que den cuenta de la efectividad del diseño metodológico de la misma. En el ámbito práctico, la investigación se justifica dado que parte de la existencia de una problemática real, que es la necesidad de mejorar la lectura crítica en los estudiantes, significa también que se superaran las barreras que caracterizan la falta de la cultura lectora como un medio de superación académica y personal.

1.3. Objetivos

En todos los procesos investigativos, los objetivos hacen referencia a pasos que el investigador debe ir avanzando, que le permiten adquirir conocimientos en torno a los temas que investiga y que le permitirán alcanzar los logros esperados. En ese sentido, Martínez, et al. (2015) expresa que los objetivos tienen como finalidad indicar aquello que se quiere lograr en la investigación, constituyéndose por tal motivo, en guía orientadora del trabajo del investigador.

1.3.1. Objetivo general

Fortalecer la lectura crítica a través de mapas mentales como estrategia pedagógica en estudiantes de décimo grado de la Institución Educativa Francisco de Paula Santander del Municipio Agustín Codazzi, Cesar.

1.3.2. Objetivos específicos

- Diagnosticar las falencias en lectura crítica que tienen los estudiantes del décimo de la Institución Educativa Francisco de Paula Santander del Municipio Agustín Codazzi, Cesar.
- Diseñar una estrategia pedagógica a través de mapas mentales para el fortalecimiento de la lectura crítica en estudiantes de décimo grado de la Institución Educativa Francisco de Paula Santander del municipio de Codazzi, Cesar.
- Aplicar una estrategia pedagógica a través de mapas mentales para el fortalecimiento de la lectura crítica en estudiantes de décimo grado de la Institución Educativa Francisco de Paula Santander del municipio de Codazzi, Cesar.
- Evaluar la aplicación de la estrategia pedagógica a través mapas mentales para el fortalecimiento de la lectura crítica en estudiantes de décimo grado de la Institución Educativa Francisco de Paula Santander del municipio de Codazzi, Cesar.

1.4. Marco referencial o fundamentos teóricos

Este segmento del hacer investigativo constituye el momento en el que el investigador lleva a cabo la revisión documental sobre el objeto de estudio de una investigación, para entender y construir un nuevo contexto generador, que permita mostrar enfoques y tendencias en distintos ámbitos de estudio: legal, epistemológico, metodológico y pedagógico (Guevara, 2016). En esta parte los investigadores examinan una serie de referencias para asumir una postura crítica frente a lo que se ha hecho y lo que falta por hacer en torno a la problemática y evitar repetir lo que ya está; permite además localizar errores que ya han sido superados, el estado del arte representa el insumo más importante de la investigación (Londoño, et al., 2016).

1.4.1. Antecedentes

El estado del arte le sirve al investigador como referencia para asumir una postura crítica a lo que se ha hecho y lo que falta por hacer en torno a una temática o problemática concreta, para evitar duplicar esfuerzos o repetir lo que ya se ha dicho y, además para localizar errores que ya fueron superados. Esto explica que no debe considerarse como un producto terminado, sino como una contribución científica que genera nuevos problemas o nuevas hipótesis y representa el primer y más importante insumo para dar comienzo a cualquier investigación. En esta parte de la investigación se han tenido en cuenta algunas de las investigaciones realizadas acerca de la temática y problemática planteada, a nivel internacional, nacional y local Este recorrido documental es de vital importancia teniendo en cuenta que aporta una visión clara y precisa del estado de la temática que se visiona ser desarrollada por los investigadores.

1.4.1.1. Internacionales. Al realizar la indagación en este contexto se inicia con la investigación titulada Programa de lecturas críticas para desarrollar el pensamiento crítico en estudiantes de tercero de secundaria en la Institución Educativa Fe y Alegría N° 33 – Ventanilla, 2018, de Castro (2020), su objetivo fue presentar un programa de sesiones de aprendizajes basado en diversas lecturas críticas que ayuden a desarrollar las habilidades del pensamiento crítico. Metodológicamente se ubicó en un estudio pre experimental, la muestra del estudio estuvo conformada por 140 estudiantes de tercero de secundaria.

El instrumento que se aplicó fue un Test de pensamiento crítico. Los resultados reseñaron que el acto lector conlleva una interacción dinámica entre el lector, el texto y el contexto. Es por ello que se observa que la aplicación del programa lecturas críticas influyó significativamente en el pensamiento crítico en estudiantes. Los estudiantes mostraron un progreso significativo en lo que refiere a su criticidad frente a las diferentes lecturas propuestas. Ello lo se comprobó mediante la aplicación de un test en dos momentos: antes de la aplicación de las sesiones (pre test) y luego de ellas (pos test). Se concluyó que los resultados del pre test, donde el 46.7% de los estudiantes presentan un nivel de inicio del pensamiento crítico, por otro lado, el 50.0% alcanzo un nivel proceso del pensamiento crítico, asimismo el 3.3% se encuentra en un nivel de logro del pensamiento crítico.

Luego de la aplicación del programa pensamiento crítico en estudiantes de tercero de secundaria en la Institución Educativa Fe y Alegría N°33 – Ventanilla, se pudo comprobar en el post test mejoro significativamente el pensamiento crítico, donde solo el 6.7% de los estudiantes presentan un nivel de inicio del pensamiento crítico, por otro lado, el 36.7% alcanzo un nivel proceso del pensamiento crítico, asimismo el 56.7% se encuentra en un nivel de logro del pensamiento crítico. La investigación aportó referencias sobre estrategias que se realizan antes de realizar la lectura en sí, tiene que ver con el ¿para qué leemos? y las actividades planificadas para desarrollar este proceso de comprensión de lectura.

Otro estudio previo consultado fue el artículo producto de una investigación, publicado por Núñez, et al. (2019), denominado Los mapas mentales como estrategia en el desarrollo de la inteligencia exitosa en estudiantes de secundaria. La investigación se desarrolló mediante el estudio de casos desde el enfoque cualitativo, donde a través del análisis de las evidencias encontradas y el empleo de un instrumento que midió la inteligencia exitosa, se pudo comprobar su desarrollo. Sin embargo, el análisis empírico no fue suficiente para validar dicho desarrollo; por ello se optó por la observación directa durante las sesiones de aprendizaje realizado por el docente responsable de la estrategia a emplear y plasmado en el cuaderno campo.

Asimismo, las entrevistas a profundidad fueron llevadas a cabo por psicólogos educacionales. Cabe resaltar que los documentos analizados, permitieron realizar la triangulación no solo de evidencias sino también de metodologías, entre ellas el análisis documental, para llegar a conclusiones que demostraron de qué se ha logró el desarrollo de la inteligencia exitosa. Por último, se demostró que el uso de las técnicas de los mapas mentales con una estrategia educacional adaptada al grupo aplicado, logró el desarrollo significativo de las habilidades de la inteligencia analítica, creativa y práctica. El artículo aporta a esta investigación la importancia que tienen los mapas metales para mejorar el proceso de construcción de los aprendizajes, puesto que como estrategia pedagógica apoyan el desarrollo de la inteligencia en estudiantes., lo cual confirma la intención de los investigadores de utilizarlos como medio para desarrollar la lectura crítica.

En ese orden continuo la revisión con la investigación de Guzmán (2018), los mapas mentales como estrategia de comprensión lectora y recurso tecnológico de apoyo. Su objetivo fue analizar

en qué medida influye la elaboración de mapas mentales en la comprensión lectora de niños de 7 a 10 años del Club de Lectura del Colegio Liceo Internacional a través del uso de la herramienta tecnológica MindMapKids®. Metodológicamente se alineó con un estudio combinado, donde se utilizó el enfoque cualitativo para interpretar el contexto donde se desarrolla el estudio y un enfoque cuantitativo para la medición de la variación de la comprensión lectora.

Los resultados evidenciaron que los organizadores gráficos en la rutina de actividades, del estudiantado influyó positivamente en el incremento de los niveles de comprensión lectora y permitiendo que sintetizaran el significado del texto, comprendiendo los eventos que forman parte del mismo. Se concluyó que para las estudiantes la percepción de que el uso del recurso tecnológico, ayudó para mejorar la comprensión lectora, es favorable. La investigación fue especialmente significativa por su aporte teórico sobre los mapas mentales por la definición como patrones naturales de pensamiento, manteniendo la creatividad en equilibrio entre la generación de ideas y su organización, donde se presentan los conceptos clave de un tema, pueden estar ordenados de tal manera que motiven a descubrir relaciones entre ideas y de esta forma a desarrollar el pensamiento crítico.

1.4.1.2. Nacionales. En este escenario se inicia la búsqueda de estudios previos con la investigación titulada Incidencia de los textos discontinuos en la comprensión lectora en el área de ciencias sociales de la media académica desarrollada por Mestra (2021). Su finalidad fue generar a partir de un análisis colectivo del uso de textos discontinuos en el área de contenidos en las Ciencias Sociales, con base en el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes de grados 10° y 11° de la Institución Educativa Los Nogales de Montería, Córdoba. Su enfoque fue cualitativo desde la investigación-acción de variante educativa, buscó deconstruir y reconstruir los procesos de enseñanza-aprendizaje desde una mirada teórico-práctica.

Los resultados reseñaron la necesidad del uso de los textos discontinuos, pero también se indicó que los docentes estos reconocen que el uso de estos es muy poco posiblemente por desconocimiento metodológico o por falta de capacitación en el tema para integrarlo en sus planeaciones o darle una visión transversal e interdisciplinaria a un ejercicio que recae solo al área de lengua castellana, donde las demás áreas y en especial la de ciencias sociales. Se concluyó en

una propuesta pedagógica basada en secuencias didácticas para fortalecer los procesos cognitivos y su influencia en el desempeño académico no solo del área de las ciencias sociales, sino también en las diversas áreas que acudan a esta tipología textual no lineal. El aporte de este significativo estudio se centró en la forma como abordaron la metodología propuesta por Restrepo (2006), para deconstruir y reconstruir la práctica pedagógica que tuvo como resultado en diagnóstico integral que luego permitió la construcción de la propuesta.

Otro estudio previo que se logró conseguir fue el de Morales y Villalobos (2020), titulado Lineamientos pedagógicos para el fortalecimiento de la lectura crítica en los estudiantes. Para optar al título de Magister en Educación de la Universidad de la Costa. Su objetivo fue diseñar lineamientos pedagógicos que contribuyan al fortalecimiento de la lectura crítica en los estudiantes de sexto semestre de la Licenciatura en Educación Básica Primaria (LEBP) de la Universidad de la Costa. La metodología estuvo fundamentada en el enfoque mixto, con técnicas de recolección de la información como entrevistas semiestructuradas y encuestas, aplicadas a los docentes y estudiantes del sexto semestre de la LEBP.

Los resultados obtenidos identificaron que los estudiantes al enfrentarse a escenarios complejos afectan su análisis crítico, asimismo, los docentes en sus didácticas, implementan estrategias soportadas en los tres momentos de lectura: antes, durante y después (Solé, 1998). Frente a estos hallazgos, se diseñaron lineamientos pedagógicos que aportarán de manera transversal al fortalecimiento de la lectura crítica, a través de estrategias, acciones y recursos que permitirán despertar el interés de los estudiantes por el hecho lector. En síntesis, las instituciones a través de los docentes deberán generar ambientes innovadores que fomenten la participación activa de los estudiantes por la lectura crítica. El aporte de esta investigación es que proporcionó una guía sobre el procede metodológico y los referentes teóricos de la lectura crítica.

Continuando con la revisión destacó el artículo publicado por Dura y Gómez (2019), que fue producto de una investigación denominada Desarrollo de la lectura crítica según la teoría de Isabel Solé en los estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa Manuel J del Castillo de Ciénaga Magdalena. Su objetivo fue desarrollar en los estudiantes los niveles de criticidad, puesto que, se encuentran en una etapa propicia para empezar a entender y reaccionar ante las diferentes

realidades a las cuales se pueden ver expuestos a diario. No obstante, se incorporan actividades de aprendizaje que estimulan en simultáneo el interés por la lectura y escritura como procesos co-dependientes.

El ejercicio metodológico se soportó en los momentos y estrategias de lectura que Isabel Solé enuncia como elementos necesarios para desarrollar procesos de lectura recurrentes, competentes y críticos. Por ello, la importancia de una selección de diversos tipos de textos que sean pertinentes para el desarrollo del pensamiento autónomo dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje y el contexto social. Estas cavilaciones surgen desde el estudio comparativo de teorías y estrategias de lectura además de las falencias en la competencia crítica de textos y situaciones que se observan en el aula.

En la investigación se concluyó que los objetivos que se traza un docente desde su perfil tienen un alto nivel de trascendencia. Impacta no solo a un grupo de estudiantes, que interiorizan un concepto, sino por el contrario, brinda las condiciones necesarias para que, en el caso de la lectura crítica, un estudiante desde sus propias percepciones realice una lectura creadora, analítica y finalmente crítica, en donde utilice los medios lingüísticos y paralingüísticos para la construcción del significado. De la misma manera, se determinan los estilos de construcción de imaginarios a través de los cuales se ponen en función de la realidad, del aprendizaje y de la escuela.

La relevancia de este artículo estribó en la construcción de aprendizajes significativos se ven favorecidos y los ambientes de formación se vuelven más flexibles, pues es allí en donde los docentes pueden desarrollar e implementar dinámicas de educación novedosas por medio de las cuales los estudiantes, puedan emplear las cosas que han aprendido y que han vivido hasta el momento, articulando esos pre saberes con los nuevos. Simultáneamente, la motivación incrementa y concentra la atención en los contenidos que se están aprendiendo modificando las estructuras mentales y construyendo el aprendizaje.

En la acción indagativo se logró ubicar el trabajo realizado por Cortés, et al. (2018), titulado Estrategia didáctica para el desarrollo de competencias en lectura crítica, por medio del uso de textos discontinuos en estudiantes de grado séptimo de la Institución Educativa Oliverio Lara

Borrero de la ciudad de Neiva. Su objetivo fue diseñar una estrategia didáctica para el desarrollo de competencias de la lectura crítica. En este sentido, la investigación se enmarcó bajo el paradigma cualitativo con un enfoque interpretativo, donde los instrumentos optados fueron: la encuesta, entrevista semi-estructurada, cuestionario, grupo de discusión en formato de equipo reflexivo, test de VARK y diario de campo.

Los resultados indicaron que para el desarrollo de la lectura crítica los espacios de participación, socialización, retroalimentación, valoración, análisis y reflexión dentro del micro grupo o el grupo en general fueron primordiales ya que les permitieron realizar operaciones mentales en las que ellos mismos pudieron extraer y construir sus propias ideas. En el estudio se concluyó que, desde la perspectiva del proceso de enseñanza, aprendizaje, lectura crítica aporta a la superación y mejoramiento de las competencias comunicativas que favorecen la superación académica de los estudiantes. Esta investigación aportó un enfoque teórico relevante sobre los textos discontinuos o no lineales para potenciar el nivel analítico y reflexivo de los estudiantes, elementos indispensables en su proceso de formación personal y académica. De igual forma orientó a los investigadores en la forma de implementar la estrategia para alcanzar mejores niveles de lectura crítica.

1.4.1.3. Regionales. En el escenario más cercano comienza la revisión de los estudios previos con la investigación de Galindo y Martínez (2021), denominada El cuento como estrategia didáctica para el fortalecimiento de la lectura crítica en estudiantes de cuarto grado de la sede Camilo Torres de la Institución Educativa Francisco de Paula Santander del municipio de Codazzi – Cesar. Su finalidad fue fortalecer la lectura crítica por medio del cuento como estrategia didáctica en estudiantes del cuarto grado 02 de la sede Camilo Torres de la Institución Educativa Francisco de Paula Santander del municipio de Codazzi, Cesar. Estuvo sustentada teóricamente desde los planteamientos de Álvarez (2016), Cassany (2006-2009), García (2016), Gómez (2018), Jaramillo, et al. (2014), Limas (2018), Ortiz (2021), Romero y Ramírez (2020), entre otros.

Se ubicó en el paradigma cualitativo, en el enfoque sociocrítico, con el método de la Investigación Acción Pedagógica que se desarrolló en tres fases. En la primera, estuvo el diagnóstico y planificación de las acciones; en la segunda la aplicación de las acciones y la tercera, tuvo que ver con la evaluación de los logros. La unidad de trabajo estuvo constituida por 27

estudiantes del cuarto 02 de la sede Camilo Torres. Los resultados indicaron que durante la aplicación de la estrategia didáctica se observó en los estudiantes que alcanzaron el nivel crítico porque lograron establecer inferencias más complejas, contextualizando adecuadamente los textos adoptando una posición crítica frente a estos, involucrando todo su bagaje cultural y social.

Se concluyó que la estrategia permitió demostrar su gran potencial pues se hizo de manera reflexiva, organizando el contenido y desarrollo de las actividades, considerando la estrategia didáctica que imprimió dinamismo y entusiasmo en el hacer educativo, sustentadas sobre bases diagnósticas y teóricas que permitieron validar esa práctica, con la finalidad de generar entornos de clase participativos, que posibilitaron a los estudiantes involucrarse en diferentes actividades para el alcance de aprendizajes con niveles de complejidad cada vez mayores. La investigación aportó un diseño metodológico que orienta a los investigadores en el proceder de la investigación acción pedagógica.

1.4.2. Marco teórico

En este apartado, se describen y analizan constructos teóricos relacionados con las temáticas de estudio aplicación móvil para el aprendizaje de la conversión de unidades físicas y químicas, que permitieron configurar un marco teórico de sustentación de la presente investigación. Al respecto, Arias (2012) manifiesta que los referentes teóricos “(...) implican un desarrollo amplio de los conceptos y proposiciones que conforman el punto de vista o enfoque adoptado, para sustentar o explicar el problema planteado” (p. 107).

1.4.2.1. Mapas mentales. Los mapas mentales son una técnica gráfica creada por Tony Buzan para mejorar el rendimiento académico. La idea fundamental de Buzan es tomar los principios que regulan el funcionamiento del cerebro y aplicarlos para crear un esquema que muestre asociaciones entre conceptos de la misma manera que lo hacen las neuronas. Según Tony Buzan, este esquema permite liberar al máximo el potencial del cerebro logrando así un mayor rendimiento. Los mapas mentales son una expresión del pensamiento irradiante y son por lo tanto una función natural de la mente humana. Esta es una poderosa técnica grafica la cual proveen de una llave universal para liberar el potencial del cerebro. Los mapas mentales pueden ser aplicados a cada aspecto de la vida

donde el aprendizaje mejorado y el pensamiento claro mejoran el rendimiento humano (Buzan 2004, p. 59). La ventaja de los mapas mentales desde esta perspectiva es que se pueden utilizar en cualquier área. En principio, los mapas mentales se originaron con una forma eficiente para tomar anotaciones y posteriormente se fueron asignando otros usos para procurar un aprendizaje mejorado y más significativo (Buzan, 2004, como se citó en Morice, 2012).

1.4.2.2. Fundamentos de los mapas mentales. Los mapas mentales se basan en: El funcionamiento de las neuronas, la imagen del árbol y el aprendizaje total del cerebro. En un mapa mental, los conceptos se conectan de la misma manera que lo hacen las neuronas. Este principio establece que se debe partir de un concepto central del cual se van desplegando ideas relacionadas al tema de una manera radial. Esta misma estructura está presente en los árboles donde de una ramificación salen otras nuevas (...) “Estos se caracterizan por el compromiso personal, el aprendizaje multicanal, la organización, la asociación, palabras-clave, imágenes visuales, trabaja el cerebro global o total” (Morice, 2012, párr. 6).

El referente antes citado, explica que el hemisferio izquierdo se encarga de funciones más lógicas y analíticas mientras que el hemisferio derecho cumple funciones que requieren más creatividad, síntesis y la integración de conceptos. La idea es que al utilizar ambas partes del cerebro se logra una mayor capacidad de aprendizaje. Entonces aprender con el cerebro total, significa utilizar trabajar la capacidad verbal, la codificación y decodificación del habla, por ejemplo, se utiliza para la matemática y la notación musical, dado que sigue una secuencia temporal, así mismo esa parte es lógica analítica, racional y se interesa en las partes y sus componentes.

En lo que respecta al hemisferio derecho, según Morice (2012), allí se representa lo no verbal, lo viso-espacial, lo musical, la simultaneidad especial. Lo analógico, lo gestáltico, sintético, las relaciones de lo constructivo, busca pautas. También es intuitivo, interesado en conjuntos, integra partes y organiza todo. De aquí que en este hemisferio se ubican las características generales de los mapas mentales, dado que involucra pensar con imágenes y palabras, jerarquizar y categorizar. Las palabras deben estar en líneas y las líneas deben estar conectadas a otras líneas, las palabras deben

estar en unidades, una palabra por línea, se usan colores para su elaboración y se libera la creatividad de la mente tanto como sea posible.

1.4.2.3. Elaboración de mapas mentales. Según Buzan (2004), para la elaboración de mapas mentales es necesario lo que él denomina el pensamiento irradiante, que se basa en la información a la que accede al cerebro (sensación, recuerdo o pensamiento, la cual abarca cada palabra, número, código, alimento, fragancia, línea, color, imagen, escrito, etc.) se puede representar como una esfera central de donde irradian innumerables enlaces de información, por medio de eslabones que representan una asociación determinada, la cual cada una de ellas posee su propia e infinita red de vínculos y conexiones. En este sentido, se considera que la pauta de pensamiento del cerebro humano como:

Una gigantesca máquina de asociaciones ramificadas, un súper biordenador con líneas de pensamiento que irradian a partir de un número virtualmente infinito de nodos de datos, las cuales reflejan estructuras de redes neuronales que constituyen la arquitectura física del cerebro humano y en este sentido, cuanto más se aprenda/reúna unos nuevos datos de una manera integrada, irradiante y organizada. (Buzan, 2004, párr. 15)

En palabras de Santos (2015), la elaboración de mapas mentales es un proceso que puede realizarse tanto individualmente como en grupo. Es por eso que muchos relacionan los mapas mentales con el pensamiento colectivo o la lluvia de ideas. “Cada participante hace suya cada una de las ideas y sus relaciones expresadas en el mapa, lo que ayuda a “llenar lagunas” mediante conexiones en las que antes no habíamos pensado, incentivando la generación de nuevas ideas”. (párr. 9). El propósito de un mapa mental según establece la Universidad Bíblica Latinoamericana (s.f), es la disposición de conceptos, ideas, imágenes que se ligan radialmente alrededor de una idea central o palabra clave. Un mapa mental busca desarrollar la capacidad de generación de ideas, organización y asociación, reflexión, e incluso memorización.

El mapa mental contiene: a) La idea, el asunto o el enfoque principal, que se simboliza en una imagen central; b) Los temas principales, que irradian de la imagen central como bifurcaciones; c) Las bifurcaciones, que incluyen una imagen o palabra clave dibujada o impresa en su línea

asociada; d) Los temas de menor importancia, que se representan como ramas de la bifurcación oportuna; e) Las bifurcaciones que forman una estructura de nodos conectados (Santos, 2015).

Para elaborar un mapa mental se tiene en cuenta: Enfoque: El tema principal se presenta en el centro como el tronco de donde se desprenden las demás ramificaciones. Palabras Claves: Se manejan conceptos importantes destacándolos y diferenciando las ideas principales de las secundarias por medio de colores diferentes, subrayados, recuadros y otras formas. Organización: Los elementos que componen el mapa mental se encuentran organizados de forma jerárquica, conectores que hacen fácil su comprensión. Los elementos deben colocarse como el movimiento de un reloj, según su importancia. Imágenes: Las imágenes son nítidas y claras además de que son representativas del concepto que se intenta manifestar, Reflexión y profundidad: El mapa refleja un proceso de reflexión, desarrollo de ideas y profundización en el tema de estudio. Creatividad: Se utilizan diferentes materiales en su elaboración, así como elementos que mejoran su aspecto, lo hacen más interesantes y llamativo (Santos, 2015).

1.4.2.4. Estrategia pedagógica. Se denominan toda acción que realiza un docente con el objetivo de facilitar el aprendizaje de los estudiantes y contribuir de esta manera al desarrollo académico de los mismos, de manera global se refiere a la forma de dirigir una operación o situación, en donde es necesario desarrollar diferentes criterios que permitan tomar el control del asunto, el cual es necesario la implantación de reglas en la cual asegure tener el control de la situación mediante la toma de decisiones correctas en cada momento de la clase (Espinoza, 2020).

En este sentido, las estrategias son un componente esencial del proceso de enseñanza-aprendizaje. Son el sistema de actividades (acciones y operaciones) que permiten la realización de una tarea con la calidad requerida debido a la flexibilidad y adaptabilidad a las condiciones existentes. Las estrategias son el sistema de acciones y operaciones, tanto físicas como mentales, que facilitan la confrontación (interactividad) del sujeto que aprende con objeto de conocimiento, y la relación de ayuda y cooperación con otros colegas durante el proceso de aprendizaje (interacción) para realizar una tarea con la calidad requerida (Alvarado, 2016). El propósito de una estrategia pedagógica es que los alumnos interactúen en la actividad que se esté realizando, en donde les ayudará a desarrollar sus conocimientos, estas estrategias están basadas en talleres en los

cuales los alumnos trabajan en grupo con la intención de investigar sobre una problemática que sucede en un entorno (Espinoza, 2020).

Tobón y Pimienta (2006), consideran que las estrategias que facilitan la adquisición de la información son aquellas que promueven la activación de los aprendizajes previos de los estudiantes y estos puedan organizar la nueva información en forma coherente, sistemática y lógica, buscando que su estructura facilite la comprensión a través de conexiones entre los temas. Algunas estrategias son las siguientes: por objetivos, el uso de organizadores o conocimientos previos, la cartografía conceptual y los mapas mentales.

Esta técnica para Núñez, et al. (2019), “está muy entroncada con el modelo de aprendizaje tipo holístico; que, a su vez entiende el uso total del cerebro” (p. 402). La noción de “holístico del pensamiento tiene relación con los tres niveles meta-cognición de tareas o autoconciencia, meta-cognición de estrategias o autoconciencia de procedimientos y meta-cognición personal o autoconciencia cognitiva, donde la interconexión de todas ellas lleva a la autoconciencia del aprendizaje total” (p. 137).

Al considerar el mapa mental como una técnica, permite la organización de información, para generar otras ideas y visualizar cómo estas se conectan, relacionan y expanden libres de una organización lineal esta facilita, por lo tanto, “la construcción del aprendizaje significativo, ya que enlaza conocimientos y experiencias previas con nuevos estímulos, conexión necesaria para enfrentar diversas situaciones de aprendizaje y retroalimentar o reelaborar lo que se aprende” (Ocaña, 2006, p. 179).

1.4.2.5. Lectura crítica. La lectura crítica constituye una dimensión de la alfabetización crítica (Cassany, 2004). Es una disposición, una inclinación de la persona a tratar de llegar al sentido profundo del texto, a las ideas subyacentes, a los fundamentos y razonamientos y a la ideología implícita, para considerar explicaciones alternativas y a no dar nada por sentado cuando podría ser razonable ponerlo en duda. Supone entonces no aceptar a priori las ideas y razonamientos del autor, sin antes discutirlos reflexivamente, prestar atención cuidadosa a las diversas connotaciones de las palabras o de los enunciados, discrepar de cualquier afirmación, principio o teoría, combatir y

cuestionar imprecisiones u opiniones contrarias; identificar puntos de vista, intenciones, distinguir posiciones y contrastarlos con otras alternativas (Cassany, 2004; 2006).

Para Serrano y Madrid (2007), la lectura crítica permite leer el punto de vista o la mirada particular que ese discurso refleja de la realidad, y descubrir en él las diversas intencionalidades e ideologías que esconde y elegir aquellas que están de acuerdo con nuestros pensamientos y valores. De este modo, podemos estar en capacidad de comprender diversas situaciones, tomar posturas, hacer elecciones conscientes, que nos ayuden a comprender y controlar la dirección que toma nuestra vida. Capacidades que permitirán pensar y actuar para vivir en democracia. Bien lo afirma Cassany (2006) al destacar el valor de la lectura para la vida en democracia: “La democracia se basa también en la capacidad de comprender, en habilidades de lectura, comprensión y reflexión de los ciudadanos” (p. 48).

La lectura crítica requiere desentrañar la significación del discurso del autor, el significado que emerge, al poner en juego el pensamiento y el lenguaje del lector, a partir de la relación recíproca que establece con sus esquemas de conocimiento (conceptos, concepciones, representaciones, recuerdos, experiencias de vida y estrategias), construidos en el transcurso de su vida, en relación con las concepciones, imaginarios, opiniones y valores de su comunidad (Rumelhart, 1984, como se citó en Serrano y Madrid 2007), los cuales utiliza como herramientas para seleccionar la información, organizarla, establecer relaciones, elaborar representaciones, atribuir significado y construirlo. “Proceso para el cual son imprescindibles las estrategias para comprender tanto los implícitos de los enunciados: la ideología del autor, sus referentes culturales o sus procedimientos de razonamiento y construcción del conocimiento como la propia estructura y organización del texto” (Cassany, 2004, p. 18).

Se requiere también conocimientos y estrategias lingüísticas para reconocer el género discursivo; asimismo, se necesita el desarrollo de una atención respetuosa de lo diverso, de interés por el otro y de respeto por los argumentos esgrimidos. Todas estas habilidades y conocimientos permitirán al lector identificar el sentido general de las ideas, detectar las ideologías e intencionalidades subyacentes. También le permitirán darse cuenta de las opiniones presupuestas o rechazadas y formular su propia visión del contenido y tema tratado, así como decidir qué tomar

en consideración, qué aplicar y qué desechar. De esta forma la lectura se convierte en la herramienta útil que todo ciudadano del presente y del futuro debe poseer. Por consiguiente, la práctica de la lectura crítica, promovida en todas las modalidades y niveles educativos es una necesidad en el mundo contemporáneo, para comprender e identificar el significado y la ideología de la diversidad de discursos sociales significativos que a diario se imponen frente a nosotros, permite además asimilar valores trascendentes para convivir con respeto, tolerancia y solidaridad en la sociedad democrática (Serrano y Madrid 2007).

1.4.2.6. Las competencias en lectura crítica. Petrovsky (1978, como se citó en Aparicio, 2018), afirma que una habilidad “es el dominio de un sistema de actividades psíquicas y prácticas, necesarias para la regularización consciente de la actividad, de los conocimientos y hábitos” (p. 37). Según esta apreciación la habilidad determina un conjunto de elementos y procedimientos integrados que permiten una función global en los individuos con el fin de transformar una serie de actividades, conocimientos y hábitos de acuerdo a las necesidades del contexto. En este sentido, Danilov y Skatkin (2000), afirman que el estudio de la habilidad sirve como elemento pedagógico extraordinariamente complejo y amplio. Los autores antes referenciados, definen las habilidades como la capacidad adquirida por el ser humano para utilizar sus conocimientos y hábitos en la teoría y práctica. Por lo tanto, el dominio de las habilidades posibilita el desempeño de un individuo, lo que constituye la competencia.

Serrano y Madrid (2007, como se citó en Aparicio, 2018), afirman que las competencias en lectura crítica fortalecen los procesos en lectura crítica y deben ser abordadas teniendo en cuenta razones socio-lingüísticas y pedagógicas. De esta manera las autoras proponen clasificarlas en diferentes dimensiones, entre las que se destacan: cognitivas, lingüística, discursivas, pragmáticas, culturales y valorativas. Siguiendo las ideas de las autoras se encuentran en primer lugar, aquellas competencias cognitivas que buscan favorecer la construcción de significados al elaborar una serie de representaciones sobre los contenidos de un texto; en esta parte el individuo logra colocar en juego los pre saberes y esquemas, como también las diferentes estrategias enmarcadas en los aspectos inferenciales, hipotéticos, comparativos que conlleven a la auto confirmación y la autorregulación. Las anteriores estrategias se hacen pertinentes para que el lector pueda acceder a los contenidos de diferentes clases de textos de carácter crítico donde logrará identificar el tema,

reconocer el sentido del discurso, interpretar puntos de vista, detectar ironías, formular inferencia, valorar la solidez en los argumentos y construir representaciones valorativas.

Las autoras mencionan en segundo lugar, las denominadas competencias lingüísticas y discursivas las cuales permiten que el lector identifique el género discursivo concreto que contienen los textos; componentes como su estructura, registro, estilo, funciones, recursos lingüísticos y formas de cortesía. Cuando el lector enriquece dichos componentes se encuentra en capacidad para reconocer características gramaticales, discursivas y socioculturales de la lectura; identifica la organización de los contenidos, los compara y contrasta (Serrano y Madrid 2007).

1.4.2.7. Habilidades en lectura crítica. Las habilidades de lectura crítica, permiten según Aparicio (2018), conocer y estimar el valor del discurso, de los significados subyacentes y de las ideologías de la sociedad. Esta competencia es clasificada dentro de las valorativas y afectivas que ayudan a que los estudiantes identifiquen las emociones del autor y descubra sus propias emociones. El lector que desarrolla dichas competencias se encuentra en capacidad para: reflexionar y compartir ideas, apreciar el valor del mensaje leído, mostrar atención respetuosa de lo que es diverso y desarrollar actitudes de criticidad frente a lo que lee. Por otra parte, el documento de las Pruebas Saber-11 (MEN-ICFES, 2015), plantea tres habilidades básicas que son evaluadas anualmente en la aplicación de las pruebas Saber 11, entre las que se encuentra, la identificación y comprensión de los contenidos locales que conforman un texto, la comprensión en cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global y la reflexión dada a partir de un texto para evaluar su contenido.

Estas competencias representan, de manera general las habilidades cognitivas necesarias para ser un lector crítico. Las dos primeras se refieren a la comprensión e interpretación del contenido de un texto y la última a la promoción de posturas críticas y evaluativas de los textos. Las competencias se evalúan mediante textos que difieren en su tipo y propósito. La razón es que, si bien la lectura crítica de todo texto exige el ejercicio de las competencias mencionadas todas se ejercitan de formas diferentes en función con las condiciones del texto leído. Serrano y Madrid (2007), afirman que los individuos que alcancen a desarrollar las habilidades de lectura se estarían formando como ciudadanos reflexivos, cuestionadores y con autonomía del pensamiento; puesto

que serían ciudadanos capaces de interpretar los valores dominantes, identificar puntos de vista y conocer las intencionalidades, imaginario e ideologías que puedan darse en la diversidad de textos abordados en la vida social.

Sobre las habilidades que deben poseer los estudiantes Luna y Argudin (1995, como se citó en Aparicio, 2018), afirman que un lector eficiente debe estar en capacidad de seleccionar rápidamente lo que le interesa, pero su lectura no será correcta si no entiende lo que el texto dice o si no reflexiona y evalúa el contenido de lo que ha leído. El lector debe desarrollar la habilidad en lectura crítica, aprender a seleccionar y ser efectivo. Al hablar de efectividad en la lectura se hace referencia a saber leer críticamente. En sus concepciones, los autores plantean que el lector debe aprender dos habilidades básicas que consisten en hojear y examinar, en la lectura crítica se utilizan para juzgar la confiabilidad o credibilidad de un texto.

Primero se hojea un texto para identificar cuál es la fuente de la publicación, se evalúa quién escribió el texto, de ser posible se comprueba la calidad de otros textos que haya escrito el mismo autor; aspectos para juzgar la experticia en el tema, la objetividad del autor, la credibilidad de la editorial, elementos como los mencionados determinan los intereses de la lectura entre otros aspectos que puedan considerarse. Lo que pretenden dar a conocer los autores es aprender a revisar y juzgar críticamente el contenido de los textos, contrastar lo que señala el autor e incluso investigar sobre otros criterios que apoyan las ideas del autor (Luna y Argudin 1995, como se citó en Aparicio, 2018).

1.4.3. Marco conceptual

1.4.3.1. Un mapa mental. Es una manera de generar, registrar, organizar y asociar ideas tal y como las procesa el cerebro, plasmadas en un papel. Básicamente se usan palabras clave e imágenes, poniendo en acción el hemisferio izquierdo y el derecho respectivamente, para dar una gran libertad y creatividad al pensamiento, desarrollando las inteligencias y ahorrando mucho tiempo en el estudio (Sambrano, como se citó en Fantappie, 2008).

1.4.3.2. Fundamentos de los mapas mentales. El mapa mental toma en cuenta la manera como el cerebro recolecta, procesa y almacena información. Su estructura registra una imagen visual que facilita extraer información, anotarla y memorizar los detalles con facilidad. Se pueden utilizar en la planificación de la agenda personal, profesional, de clases, conferencias, talleres, distribución de actividades, en la investigación, para tomar notas, resumir información, preparar materia, resolver problemas: planificación, estudio, trabajo, presentaciones, lluvia de ideas, distribución de tareas, conferencias. Por lo tanto, los mapas mentales consisten en la representación gráfica de un proceso integral que facilita la toma de notas y repasos efectivos. Permite unificar, separar e integrar conceptos para analizarlos y sintetizarlos, secuencialmente; en una estructura creciente y organizada, compuesta de un conjunto de imágenes, colores y palabras, que integran los modos de pensamiento lineal y espacial (Muñoz, 2014).

1.4.3.3. Elaboración de mapas mentales. Para su elaboración se debe asumir las características esenciales el asunto o motivo de atención, se debe definir identificando una o varias Ideas Ordenadoras Básicas (IOB), que son conceptos claves (palabras, imágenes o ambas) de donde es posible partir para organizar otros conceptos, en este sentido, un mapa mental tendrá tantas IOB como requiera el “cartógrafo mental”. Son los conceptos claves, los que congregan a su alrededor la mayor cantidad de asociaciones, siendo una manera fácil de descubrir las principales IOB en una situación determinada, haciéndose las siguientes preguntas, de acuerdo con Buzan (1996, como se citó en Martínez, 2017):

- ¿Qué conocimiento se requiere?
- Si esto fuera un libro, ¿cuáles serían los encabezamientos de los capítulos?
- ¿Cuáles son mis objetivos específicos?
- ¿Cuáles son mis interrogantes básicos? Con frecuencia, ¿Por qué?, ¿Qué?, ¿Dónde?, ¿Quién?, ¿Cómo?, ¿Cuál?, ¿Cuándo?, sirven bastante bien como ramas principales de un mapa mental.
- ¿Cuál sería la categoría más amplia que las abarca a todas? (p. 100)

1.4.3.4. Estrategias pedagógicas. Las estrategias pedagógicas son todas las acciones realizadas por el docente, con el fin de facilitar la formación y el aprendizaje de los estudiantes. Componen

los escenarios curriculares de organización de las actividades formativas y de la interacción del proceso enseñanza y aprendizaje donde se logran conocimientos, valores, prácticas, procedimientos y problemas propios del campo de formación. Las estrategias pedagógicas suministran invaluable alternativas de formación que se desperdician por desconocimiento y por la falta de planeación pedagógica, lo que genera monotonía que influye negativamente en el aprendizaje (Bravo, 2008, como se citó en Gamboa et al. 2013).

1.4.3.5. Lectura crítica. Comprender un texto en el nivel crítico-valorativo significa valorar, proyectar y juzgar tanto el contenido de lo que un autor plantea en su escrito, como las inferencias o relaciones que se pueden establecer a partir de lo que aparece en el texto producido por un autor. Estos juicios, valoraciones y proyecciones deben tener una sustentación, argumentación o razón de ser, que el lector debe soportar en los elementos que aparecen en el texto. Para comprender un texto en este nivel, el lector debe recurrir a su sentido común, a su capacidad para establecer relaciones lógicas, a sus conocimientos sobre el texto o sobre el tema del que trata el texto, a su experiencia de vida o como lector, a su escala de valores (personal y de la cultura a la cual pertenece), a sus criterios personales sobre el asunto del que trata el texto, a otras lecturas que ha realizado anteriormente. El lector utiliza todos estos elementos para tomar una posición frente a lo que el autor dice o expresa en el texto y para hacer proyecciones sobre lo que podría implicar o podría suceder, según lo que el autor plantea en el texto (Ministerio de Educación del Ecuador, 2011).

1.4.3.6. Competencias críticas. Este se genera por una parte de los conocimientos que el ser humano adquiere día tras día a través de sus propias vivencias, de otro lado, de lo que escucha u observa, esto es a través de sus sentidos. La mente humana es realmente un cúmulo de información, en donde convergen aquellos conocimientos que se han ido depositando a través de los diferentes sentidos, siendo la visión uno de los más representativos en el proceso de recolección de información (Mackay, et al., 2018).

1.4.3.7. Habilidades de la lectura crítica. Su objetivo es desarrollar la reflexividad (capacidad para percibir cómo los supuestos son contruidos) para desarrollar la conciencia crítica del lector. Para ello el lector debe enfrentarse al texto y su contexto; a las relaciones sociales y prácticas culturales; al autor, su identidad y su ideología; a los puntos de vista y las concepciones del mundo.

El texto es producto de otros textos (intertextualidad), no es un alma individual. Las preguntas de este tipo se refieren a los problemas sociales, políticos y de poder, así como a las relaciones de dominación y a las ideologías.

Se proponen algunas condiciones que requiere este tipo de lectura: Situar el discurso en el contexto sociocultural. Se refiere a la habilidad de identificar el propósito y situarlo en el entramado de intereses de la comunidad; reconocer el contenido del texto (y el que se ha evitado); identificar las voces incorporadas (autores, citas, ecos, etc.) y las calladas; detectar posicionamientos ideológicos (sexo, raza, cultura, etc.); caracterizar la voz del autor (idiolecto, registro, uso lingüístico, etc.); identificar los significados particulares que construye el autor. Reconocer y participar en la práctica discursiva. Implica interpretar el texto según su género discursivo (columna de opinión, artículo científico, etc.); reconocer las características socioculturales del género (estructura, estilo, etc.) e identificar el uso que hace el autor de la tradición del género. Calcular los efectos del discurso. Entre otras cuestiones, requiere tomar conciencia de la propia situacionalidad y de lo que los textos pretenden que se crea o se haga; calcular las interpretaciones de los otros e integrar estas interpretaciones en un todo. Usar el texto. Añadimos una cuarta que implica decidir qué hacer con el texto (responder, opinar, comentar, etc.), en qué contexto y para qué usarlo (Cassany y Castellà, 2006).

1.4.4. Marco contextual

Para delinear el escenario de desarrollo de la indagación, se hace oportuno ofrecer información referente al municipio de Agustín Codazzi, conocido como la capital agro-energética de Colombia, es una ciudad, a la vez que municipio, localizado al norte del departamento del Cesar, y que limita al norte con el municipio La Paz, al oeste con el municipio El Paso, al sur con el municipio Becerril y al este con la Sierra de Perijá, límite natural entre Colombia y Venezuela. Con respecto a Valledupar, capital del departamento, la ciudad de Codazzi o Codazo como también se le conoce, se encuentra a 60 km de distancia, por lo que es parte del área metropolitana de Valledupar.

Figura 1

Mapa del municipio Agustín Codazzi



Nota: Imagen tomada de Google Maps

La escuela Camilo Torres, se localiza entre las calles 4^a y 5^a de la zona occidental del municipio, con identificación ante el DANE 120013022220, y brinda su servicio en preescolar, básica primaria, así como en 6^o, 7^o, 8^o, 9^o grados de básica secundaria en cada jornada.

Ubicación geográfica. Dentro de la ciudad de Codazzi, la Institución Educativa Francisco de Paula Santander se encuentra ubicada en su planta física en la calle 25 con carrera 15, cercana al Terminal de Transporte, a la Secretaría de Transporte Municipal y al Mercado Popular, rodeado de barrios pertenecientes a los estratos 1 y 2. En ese sentido, es oportuno explicar, que en Colombia a partir de los años noventa del siglo XX, se realizó un proceso de estratificación socioeconómica de las ciudades, un modelo único en el mundo ideado para un país que en ese momento tenía tasas de pobreza cercanas al 40%, según datos del Banco de la República (Marco, 2018). De esa manera, las ciudades colombianas se encuentran actualmente divididas en estratos, del uno al seis (1 al 6). En los más bajos, uno, dos y tres viven los ciudadanos que reciben subsidios en los servicios

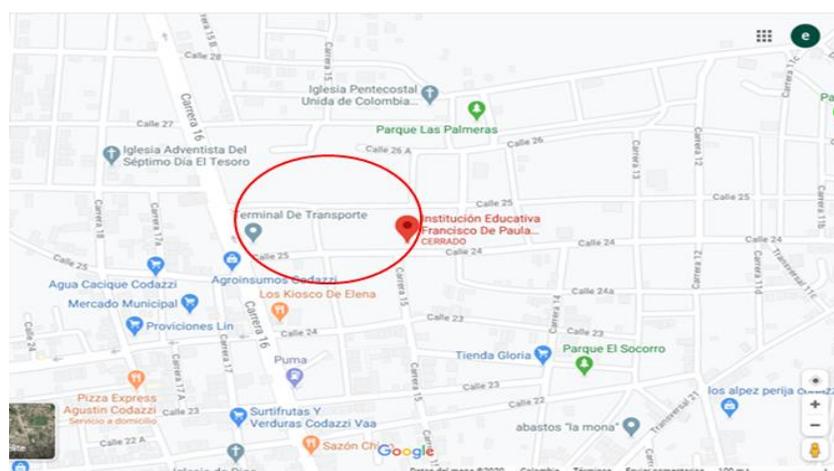
públicos de agua, gas y electricidad. En los más altos, cuatro cinco y seis, quienes pagan esas ayudas con facturas superiores a su consumo.

En la medida en que identifica geográficamente sectores con distintas características socioeconómicas permite también: orientar la planeación de la inversión pública; realizar programas sociales como expansión y mejoramiento de infraestructura de servicios públicos y vías, salud y saneamiento, y servicios educativos y recreativos en las zonas que más lo requieran; cobrar tarifas de impuesto predial diferentes por estrato y orientar el ordenamiento territorial (DANE, s.f.).

Atendiendo a esa estratificación, la población que rodea a la IE Francisco de Paula Santander en la ciudad de Codazzi, y de donde procede la mayoría de sus estudiantes, sus familias se ubican en barrios de estratos 1 y 2, dedicados sus habitantes unos al comercio informal, llamado coloquialmente “rebusque”, así como empleos temporales en comercios locales, otros padres de familia laboran en las fincas vecinas a la ciudad y un porcentaje muy pequeño tienen un empleo formal en las haciendas que están alrededor del pueblo, como la Hacienda Las Flores, el antiguo Ingenio Azucarero y otras empresas dedicadas al cultivo y procesamiento de la palma de aceite. Por otra parte, la población del sector donde se emplaza la IE no cuenta con hospital, sino con un puesto de salud para atender pequeñas emergencias, tampoco posee servicio de seguridad pública cercana.

Figura 2

Ubicación geográfica de la IE Francisco de Paula de Santander



Nota: Imagen tomada de Google Maps

Figura 3

Fachada de la IE Francisco de Paula de Santander



Tabla 1

Información institucional

Licencia de Funcionamiento	
Licencia de funcionamiento	Resolución de creación
De la jornada diurna	Grados 1° y 2° Básica secundaria
Licencia de funcionamiento	Res. N° 00001 del 17 de febrero de 1995
De la jornada nocturna	6°, 7°, 8° y 9° Básica secundaria
Código DANE	120013000471
Aprobación de Estudios	
Jornada diurna	Res. 273 del 30 noviembre de 2004. Res. Aclaratoria 0251 del 01 de junio de 2005.
Jornada Nocturna	Res. No. 003003 del 17 de Nov. de 2010.
NIT	824.001.471
Escritura pública de la institución	N° 304-22 sept. 2005, 134-31 de julio de 2006.
Propietario	Departamento del Cesar
Matrícula inmobiliaria	113584
Cédula catastral	010100240001000
Dirección	Calle 25 No. 14a 62 Barrio El Socorro

Resolución # 00078 del 7 de octubre de 1997 conoce ampliación de la licencia de iniciación de labores

Resolución 9170 de noviembre 29 de 1999 otorga reconocimiento de estudio para los niveles de preescolar, básica primaria y básica secundaria.

Resolución 0177 del 1 de junio de 2000 reconoce como Institución educativa y cambia razón social de concentración a (Institución Educativa Francisco de Paula Santander).

Nota: tomado del PEI (2020)

Objetivos institucionales. Impulsar el mejoramiento de la calidad de la educación, a través de la puesta en marcha de estrategias metodológicas y evaluativos acordes con el avance de la ciencia y la tecnología, permitiéndolo a los estudiantes vincularse activamente a su contexto social, para hacer posible la satisfacción de sus necesidades.

- Proporcionar una formación integral a los estudiantes mediante el desarrollo armónico de todas sus potencialidades de orden físico, psíquico, social y cultural.
- Propiciar un ambiente adecuado que lleve a cada uno de los miembros de la comunidad educativa a descubrir la manera de proyectarse responsablemente en beneficio de su doble dimensión individual y comunitaria.
- Acentuar el pleno desarrollo de la personalidad de la comunidad educativa sin más limitaciones que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación física, psíquica, intelectual, moral, religiosa, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos.
- Fomentar la formación en el respeto a la vida y los demás derechos humanos, la paz y los principios democráticos de participación, convivencia y pluralismo, justicia, solidaridad, equidad, tolerancia, libertad, honestidad, responsabilidad y amantes del conocimiento de la ciencia y la tecnología.

- Impulsar la formación en el respeto a la autoridad legítima y a la ley, a la cultura regional y nacional, a la historia y a los símbolos patrios.
- Celebrar la conmemoración de las fiestas patrias, especialmente el 20 de julio, día de la Independencia Nacional y el 7 agosto, día de la Batalla de Boyacá.
- Motivar la adquisición y generación de los conocimientos fundamentales para afrontar la educación preescolar básica, secundaria y la media, en cada una de las áreas fundamentales y obligaciones determinadas en el artículo 23 de la ley 115 de 1994, mediante la aprobación de hábitos intelectuales propicios para el desarrollo del saber y demás bienes y valores de cultura y la creación artística en sus diferentes manifestaciones.
- Ejercitar la capacidad reflexiva, analítica y crítica, a través de las diferentes actividades de expresión oral y escrita, tanto individuales como grupales.
- Estimular el desarrollo de una verdadera conciencia ecológica para la conservación, protección y mejoramiento del medio ambiente y el uso racional de los recursos naturales y la defensa del patrimonio cultural.
- Afianzar la formación en la práctica del trabajo y la utilización del tiempo libre según sus actitudes vocacionales.

1.4.5. Marco legal

Constitución Política de Colombia, 1991: Capítulo 2, Artículo 67:

La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente. El Estado, la sociedad y la

familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica. La educación será gratuita en las instituciones del Estado, sin perjuicio del cobro de derechos académicos a quienes puedan sufragarlos.

Corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos; garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo. La Nación y las entidades territoriales participarán en la dirección, financiación y administración de los servicios educativos estatales, en los términos que señalen la Constitución y la ley.

De lo anterior, se puede concluir que es obligación del estado la educación de los niños y niñas del país, garantizando una educación integral, se considera importante, también, la interacción entre niños y niñas, ya que es donde inician los valores, los cuales deben reforzarse diariamente en casa como primera instancia y en el colegio que es donde permanecen el mayor tiempo, concluyendo que la familia y la sociedad son los responsables en el procesos de inicio y culminación de la educación de los niños.

La Ley General de la Educación o Ley 115 de 1994 regula la educación que se imparte en las instituciones educativas, desarrollando el derecho fundamental a la educación establecido por la constitución política de Colombia. Para el presente trabajo se tuvieron en cuenta los artículos 20, 21 y 23. El artículo 20 literal b establece como uno de los objetivos de la educación básica, el desarrollo de las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente. Este artículo es pertinente para el proyecto porque permite profundizar el aprendizaje de la comprensión lectora para hacer uso de estrategias en esta habilidad, donde se involucran aspectos cognitivos de decodificación y comprensión a través de herramientas didácticas.

De igual forma, el artículo 21 literal c establece como objetivo específico de la educación básica en el ciclo de primaria el:

Desarrollo de las habilidades comunicativas básicas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en lengua castellana y también en la lengua materna, en el caso de los grupos étnicos con tradición lingüística propia, así como el fomento de la afición por la lectura.

Su fundamentación radica en que la lectura es la forma más eficaz para acceder a la cultura, el conocimiento y al saber. Por lo tanto, es preciso dotar a los estudiantes de herramientas que les permitan desarrollar procesos de lectura apropiados según su contexto y necesidades, por lo que es necesario el desarrollo de las habilidades comunicativas, el fomento de la motivación por la lectura y comprensión de la misma.

Ley 130 de 2013, por el cual se fomenta el hábito de la lectura y la escritura en los Programas de Educación Preescolar, Básica y Media, mediante la incorporación de la hora diaria de afectividad por los libros, la lectura y la escritura y se dictan otras disposiciones. Esta ley tiene por objeto la promoción y fomento de la lectura y la escritura, a través de la incorporación de la hora diaria de afectividad por los libros, la lectura y la escritura en los Programas de Educación Preescolar, Básica y Media en todas las instituciones educativas oficiales y privadas del país, para que haga parte del diseño curricular del Proyecto Educativo Institucional e incida en la conformación de comunidades lectoras y escritoras, con el fin de garantizar a los niños, niñas, jóvenes, el derecho de acceso al conocimiento de la ciencia, la técnica, el arte y la cultura local, nacional y universal, como mecanismo de realización de un pleno desarrollo humano.

Artículo 2 Definición. La hora diaria de afectividad por los libros, la lectura y la escritura, es un proyecto pedagógico que hace parte de las estrategias incorporadas al Proyecto Educativo Institucional (PEI), orientado a estimular el desarrollo afectivo, cognitivo y de habilidades comunicativas en los niños, niñas y jóvenes y a promover el hábito lector y escritor, el gusto, el manejo y la comprensión de los libros en los educandos, docentes y padres de familia, como actores fundamentales de la comunidad educativa.

Artículo 3 Implementación. La hora diaria de afectividad por los libros, la lectura y la escritura será desarrollada en un tiempo y espacio variables de la jornada escolar, con una duración mínima

diaria de veinte (20) minutos y máximo de cuarenta y cinco (45) minutos que involucra a los docentes de todas las áreas del Plan Curricular del Proyecto Educativo Institucional, quienes también practicarán la lectura en ese espacio.

Parágrafo 1. La participación en la hora diaria de afectividad por los libros, la lectura y la escritura se estimulará a través de la promoción de concursos, de reconocimientos académicos, de la institucionalización de espacios dialógicos, lúdicos, artísticos y culturales y la profundización de los saberes individuales y colectivos adquiridos por los estudiantes, educadores y padres de familia comprometidos con el proceso educativo de la escuela.

Plan Nacional de Lectura (2019), el objetivo general de este plan es incrementar el número de lectores, la cantidad de lecturas y su calidad en el entendido de que la lectura es un medio al alcance de todos para el progreso personal y el mejoramiento de la calidad de vida y por tanto una herramienta esencial para la equidad. Sus objetivos específicos son:

Objetivos específicos: Aumentar la oferta pública y el acceso a libros en espacios no convencionales con especial atención en la población infantil.

Fortalecer las condiciones de las bibliotecas públicas del país, a través del mejoramiento de la infraestructura bibliotecaria; el incremento y actualización permanente de colecciones; la dotación de conectividad y tecnologías; la formación al personal bibliotecario; la implementación de sistemas nacionales de información y el despliegue de estrategias regionales de acompañamiento y seguimiento a la gestión bibliotecaria y al desarrollo de acciones encaminadas a la promoción de lectura.

Estándares Básicos de Lengua Castellana. El Ministerio de Educación Nacional de Colombia expide en el año 2006 los Estándares Básicos de Competencias, los cuales, son los parámetros de lo que todo estudiante debe saber y saber hacer para lograr el nivel de calidad esperado a su paso por el sistema educativo. Para la presente investigación, se tienen en cuenta los estándares básicos de lenguaje para los grados cuarto y quinto de básica primaria (p. 34 y 35). 2.2.9 Derechos Básicos de Aprendizaje El Ministerio Nacional de Educación en el año 2018 expide el documento

denominado Derechos Básicos de aprendizaje Versión 2. En el mismo, se definen los derechos básicos de aprendizaje como el conjunto de aprendizajes estructurantes que han de aprender los estudiantes en cada uno de los grados de educación escolar, matemáticos, ciencias sociales y ciencias naturales. La presente investigación se apoya en la versión 2 de los DBA de lenguaje establecido para grado quinto de básica primaria.

El Programa Todos a Aprender (PTA), puesto en marcha en el año 2011, busca contribuir al logro de más y mejores aprendizajes de los estudiantes de educación inicial y de básica primaria, especialmente en las áreas de Lenguaje y Matemáticas. Para ello, cuenta con una ruta en la que formadores y tutores realizan la formación y acompañan a los docentes de los establecimientos educativos focalizados para fortalecer sus prácticas pedagógicas. La evaluación con fines formativos es uno de los ejes fundamentales de esta ruta, puesto que se busca que los docentes cuenten con elementos para definir estrategias pertinentes para valorar y realimentar a sus estudiantes, y diseñar actividades pedagógicas basadas en los resultados obtenidos. articuladas con el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (Icfes), con el propósito de apoyar la implementación de la estrategia “Evaluar para Avanzar” en los establecimientos educativos focalizados.

Para esta investigación es necesaria la consecución del consentimiento informado de los participantes, a quienes previamente se les informa acerca de los fines de la investigación, las pautas necesarias para su participación, el origen del financiamiento del proyecto y los posibles usos de los resultados del estudio. Igualmente, se solicita el permiso para usar la información, además del derecho de suspender la participación en cualquier momento. El consentimiento se solicita para participar en entrevistas, observar las clases y emplear instrumentos visuales producidos por los sujetos investigados y para usar material visual en el que aparezcan representados. En ningún momento se hace mención a nombres propios para conservar la confidencialidad del estudio.

1.4.6. Marco ético

En la propuesta de investigación Mapas Mentales como Estrategia Pedagógica para el Fortalecimiento de la Lectura Crítica en Estudiantes de décimo grado de la IE Francisco de Paula Santander del Municipio Agustín Codazzi, Cesar, es de vital importancia tener en cuenta los aspectos éticos que toda investigación debe cumplir. Para un docente en su rol de investigador para la construcción de conocimiento científico debe contemplar aspectos éticos que no afecten los resultados de su investigación y, primordialmente, con el propósito de respetar a los sujetos que participan en la investigación. De acuerdo con Espinoza y Calva (2020):

La ética es un factor de influencia de vital importancia para garantizar la fidelidad de los acontecimientos, el respeto a la verdad y la confianza en las ciencias, que de irrespetarse repercutiría en toda la obra posterior que tenga como referentes teóricos estos aportes distorsionados. (p. 334)

Es por esto, las principales consideraciones éticas de esta investigación se fundamentan en los principios de la investigación que son:

- a) Respeto a las personas, al conocimiento, a la calidad de la investigación
- b) No causar daño a los procesos y sujetos de la investigación, minimizando los perjuicios
- c) Justicia e integridad
- d) Confidencialidad
- e) Competencia profesional

Así mismo, se establece que en la investigación no hay conflictos de intereses, desarrollando una investigación objetiva; se cumplen con los criterios de la ética vistos por Angarita y Sotomayor (2011), como la responsabilidad hacia la ciencia y la sociedad y con los participantes en la investigación. Por ello se contempla la necesidad de conseguir el consentimiento informado como forma de proteger la integridad de sujetos participantes. Sobre esto se requieren cumplir una serie de principios como: la confidencialidad, la autenticidad, el respeto por los que intervienen, en el

sentido de que no haya abuso de autoridad, ni se obligue participar al que no lo desee. En ningún momento se hará mención a nombres propios para conservar la confidencialidad del estudio.

1.5. Metodología

En un trabajo investigativo, es importante clarificar la perspectiva epistemológica desde la cual se ejecutará la indagación, así como también, es necesario comprender la investigación como acción transformadora sin perder el rigor científico, en cuanto a las perspectivas que se debe asumir en el desarrollo de la misma.

1.5.1. Paradigma de investigación

Cuando el investigador se encuentra en la etapa inicial de la formulación de un proyecto de investigación es indispensable conocer y posicionarse en un determinado paradigma que guíe el proceso investigativo, ya que, como lo afirman Guba y Lincoln (2004), no se puede entrar al terreno de la investigación sin tener una clara percepción y conocimiento de qué paradigma direcciona la aproximación que tiene el investigador hacia el fenómeno de estudio. En tal virtud, es necesario empezar con una exposición de la conceptualización de lo que se entiende por un paradigma.

El paradigma es un modelo, objetivo o patrón permanente, que es aceptado por una comunidad científica y utilizado para resolver problemas específicos (Kurt, 1962). Para Damiani (1997), “Un paradigma constituye un sistema de ideas que orientan y organizan la investigación científica de una disciplina, haciéndola comunicable y modificable al interior de una comunidad científica que utiliza el mismo lenguaje” (p. 56). Por otra parte, Según Ricoy (2006), los paradigmas son “fenómenos que se van desarrollando para desencadenar propuestas de mejora permanente dentro de un contexto de profesionales, investigadores y alumnado que comparten concepciones cercanas sobre los planteamientos por los que se opte en una investigación” (p. 12).

En concordancia con estas ideas, Flores (2004), indica que un paradigma engloba un sistema de creencias sobre la realidad, la visión del mundo, el lugar que el individuo ocupa en él y las diversas relaciones que esa postura permitiría con lo que se considera existente. Para Patton (1990), el

paradigma indica y guía a sus seguidores en relación a lo que es legítimo, válido y razonable. El paradigma se convierte en una especie de visión que permitirán al investigador poder ver la realidad desde una perspectiva determinada, por tanto, éste determinará en gran medida, la forma en la que desarrolle su proceso investigativo.

Sobre la base de las consideraciones de los autores anteriormente citados, para la investigación Mapas Mentales como Estrategia Pedagógica para el Fortalecimiento de la Lectura Crítica en Estudiantes de décimo grado de la IE Francisco de Paula Santander del Municipio Agustín Codazzi, Cesar, se selecciona el paradigma sociocrítico, el cual de acuerdo a las ideas de Ricoy (2006) exige del investigador una constante reflexión-acción implicando el compromiso del investigador desde la práctica para asumir el cambio y la transformación. Esto involucra un proceso de participación y colaboración desde la auto-reflexión crítica en la acción. Añade el referido autor que, los presupuestos más característicos de este enfoque son la visión holística y dialéctica de la realidad educativa, dado que la educación no es aséptica ni neutral y en ella influyen las condiciones ideológicas, económicas, culturales, etc. que la rodean, influenciándola de modo positivo y negativo. De aquí, se ubica en el nombrado paradigma.

1.5.2. Enfoque de investigación

En lo que respecta al enfoque, se enmarca en la tradición cualitativa, que trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones. De aquí, que lo cualitativo, constituido por el todo integrado no se opone a lo cuantitativo, representado por un solo aspecto, sino que lo implica e integra, especialmente donde sea importante (Martínez, 2006). Esto significa entonces, que el proceso investigativo representa observar las acciones realizadas por los estudiantes lo más objetivamente posible, para considerar los elementos que surgen en los momentos investigativos en la cotidianidad del hecho pedagógico.

El enfoque toma una visión democrática del conocimiento por la oportunidad que ofrece a los participantes en la investigación para que sean sujetos activos comprometidos, que comparten responsabilidades y decisiones. Además, la investigación trata de plantearse y generarse en la

práctica y desde allí, partiendo de la contextualización de ésta y contando con los problemas, las necesidades e intereses de los participantes apuesta por el compromiso y la transformación social de la realidad, pero también recurre a la unión entre la teoría y la práctica, usando la primera como fundamentación y guía de la segunda, con una interacción recíproca.

1.5.3. Tipo de investigación

La investigación tiene como principales objetivos la generación de conocimiento y la solución de problemas prácticos. Sin embargo, hay que pensar en ella como un proceso, en el que han de tomarse en consideración, y de forma rigurosa las diferentes etapas sin prescindir de ninguna de ellas, por esto hay que tener en cuenta el método que marca el camino del quehacer investigativo, En ese sentido, la elección del método de investigación es decisiva para las conclusiones que se pueden hacer sobre un fenómeno. Entonces el método debe responder al problema, objeto de estudio, al conocimiento que se pretende construir y a la solución de problema si fuese necesario, lo cual se constituye en un conjunto portador de sentido a partir de una red de conceptos, definiciones, generalizaciones, supuestos; en otras palabras, conocimiento acumulado (Cohen y Gómez, 2019).

En el caso de esta indagación se apela al método de la investigación acción pedagógica [IAP], sobre la cual Graves (2000), señala que:

La investigación-acción pedagógica, es la búsqueda continua de la estructura de la práctica de cada docente y sus raíces teóricas para identificarla y someterla a crítica y mejoramiento continuo. Al hablar de la estructura de la práctica nos referimos a que ésta consta de ideas (teoría), herramientas (métodos y técnicas) y ritos (costumbres, rutinas, exigencias, hábitos), susceptibles todos de deconstrucción. (p. 54)

En consecuencia, la IAP aporta una forma de generar conocimiento y soluciones en realidades complejas. Contreras (2010), expresa que su orientación sitúa a la persona y el acontecimiento en su contexto para comprenderlo y modificarlo, tomando en cuenta todos los elementos que forman parte de él, e identificar las relaciones entre una situación puntual y el contexto, de modo que las

soluciones a los acontecimientos-problema se produzcan, bajo el enfoque de pensamiento complejo. Particularmente en esta investigación, es asumido como lo explica Vargas (2009):

El método Investigación Acción pedagógica asume la práctica como objeto de estudio en sí misma, objeto de análisis, reflexión e intervención, con responsabilidad ética y profesional. Es importante desarrollar procesos de esta índole porque favorecen el análisis riguroso de lo producido e implican la búsqueda bibliográfica para extraer de una teoría, los aspectos aplicables para la situación problema en una realidad contextual. Elegir el escenario que sirve de fuente de información y observación, es clave para la aplicación de modelos, estrategias e instrumentos por ser empleados en la práctica orientadora y en el área de interés, para mejorar la calidad de la atención que, como profesionales, brindan a las poblaciones en sus distintos entornos. (p. 164)

Del mismo modo, al elegir el escenario que sirve de fuente de información y observación, en la IAP, es clave para la aplicación de modelos, estrategias e instrumentos para ser empleados en la práctica orientadora y en el área de interés, para mejorar la calidad de la atención que, como profesionales, ofrecen a las poblaciones en sus distintos entornos. Kurt Lewin, (como se citó en Restrepo, 2006), propone esta metodología, hacia finales de la década de los cuarenta exponiendo el uso las tres fases, que han subsistido de alguna manera en los diversos modelos de investigación-acción, a saber, reflexión acerca de la idea central del proyecto (problema por transformar), recogiendo datos relacionados con la situación; planeación y aplicación de acciones renovadoras, acompañadas también de la captura de datos sobre la aplicación de la acción. El punto de partida es el diagnóstico acerca de la práctica social problemática.

La primera es la fase de deconstrucción es un proceso que trasciende la misma crítica, que va más allá de un autoexamen de la práctica, para entrar en diálogos más amplios, con componentes que explican la razón de ser de las tensiones que la práctica enfrenta. La segunda es la reconstrucción de la práctica, la propuesta de una práctica alternativa más efectiva y la tercera tiene que ver con la validación de la efectividad de la práctica alternativa o reconstruida, es decir, con la constatación de su capacidad práctica, para lograr bien los propósitos de la educación.

Sobre estas ideas, la nueva práctica no debe convertirse en el nuevo discurso pedagógico sin una prueba de efectividad. En relación a esto, Restrepo (2006), comenta que este método en el ámbito pedagógico: “investiga y construye el saber hacer para lograr apropiación del saber disciplinar por parte de los estudiantes (Didactizar) así como el saber hacer para que el estudiante interiorice actitudes y valores (saber formar, saber mostrar caminos, saber convencer). Las afirmaciones del autor representan para los investigadores la oportunidad de realizar una reflexión de su praxis pedagógica reconociendo de esa forma sus debilidades y fortalezas para lograr transformar su hacer pedagógico modificándolo para adaptarse a la realidad que les es imperante, para que los estudiantes de décimo grado de la IE Francisco de Paula Santander logren consolidar la lectura crítica por medio de los mapas metales que son una estrategia de aprendizaje que se ha venido aplicando con un gran éxito en los últimos años.

En lo tendiente al desarrollo del método de la investigación acción pedagógica, Restrepo (2004), afirma que Kurt (1962), proponente de esta metodología, hacia finales de la década de los cuarenta expuso las tres fases, que han subsistido de alguna manera en los diversos modelos de investigación-acción, a saber: reflexión acerca de la idea central del proyecto (problema por transformar), recogiendo datos relacionados con la situación; planeación y aplicación de acciones renovadoras, acompañadas también de captura de datos sobre la aplicación de la acción e investigación acerca de la efectividad de estas acciones. El punto de partida es el diagnóstico acerca de la práctica social problemática. En el siguiente gráfico se muestra las fases de la investigación acción pedagógica.

Figura 4

Fases de la investigación acción pedagógica



Nota: Gráfico a partir de Restrepo (2006)

1.5.4. Unidad de trabajo y unidad de análisis

La unidad de análisis constituye el universo en el cual se pueden observar, analizar y valorar los elementos seleccionados a partir del proceso de observación previa (Pérez, citado por Reguera, 2008). Por otra parte, la unidad de trabajo para Piñero y Rivera (2013) está conformada por los participantes que ofrecen al investigador localizar la información. A su vez, para Martínez (2012), es el tipo de objeto social al cual se refieren las propiedades. Esta unidad, se localiza en el tiempo y en el espacio, definiendo la población de referencia de la investigación, así entonces son aquellas unidades de observación que, seleccionadas de antemano, y reconocida por los observadores en el campo y durante el tiempo de observación, por lo tanto se refiere al modo más simple y comprensible pero riguroso con el que el investigador elige los participantes correctos para localizar la información al observar el proceso de implementación de las estrategias planificadas en el marco de la IAP.

Así mismo, la unidad de análisis se la define como tipo de objeto delimitado por el investigador para ser investigado. Sin embargo, es necesario precisar a qué se refieren los investigadores cuando se habla de objeto, de unidad y de análisis. El procedimiento seguido consiste en aislar los términos en cuestión para su análisis y luego reconstruir una definición que tenga en cuenta lo particular de sus componentes, pero sin caer en una concepción elementarista que no tenga en cuenta el contexto, manteniendo la cohesión de los términos como totalidades coherentes (Azcona, et al. s.f). Dadas las afirmaciones de los autores, la unidad de análisis concierne al contexto representativo del objeto de estudio, por ello se tomará un muestreo intencional y conveniente para dar respuesta a los objetivos y al tipo de investigación en un contexto específico, aspectos que se describen a continuación:

La unidad de análisis de la presente investigación está conformada por los 1800 estudiantes donde se manejan cuatro (4) jornadas: mañana, tarde, nocturna y fines de semana de la Institución Educativa Francisco de Paula Santander ubicada en el municipio de Agustín Codazzi, Cesar. La organización escolar pertenece al sector oficial, calendario A de carácter académico técnico. Dicha unidad de análisis permite observar la problemática que gira en torno a la lectura crítica, dando oportunidad al análisis y reflexión de las prácticas pedagógicas.

Basado en lo expuesto en la unidad de análisis y teniendo en cuenta las dificultades que los educandos tienen en cuanto a la lectura crítica, la muestra seleccionada para la presente investigación quedó constituida por 20 estudiantes de décimo grado, más específicamente del grado 10-01 de la jornada de la Mañana de la Institución Educativa Francisco de Paula Santander cuyas edades oscilan entre los 15 y 17 años de edad. De acuerdo con lo observado previamente en las diferentes clases y luego del análisis de pruebas tanto internas como externas se determinó que este curso es uno de los que tiene mayores dificultades y necesitan mejorar dichas falencias, son estudiantes de un estrato socio económico bajo lo que puede influir de manera directa en su rendimiento académico y emocional.

De acuerdo con la problemática plenamente identificada en cuanto a la lectura crítica se analizaron y tuvieron en cuenta como criterios para seleccionar el grado 10-01 de la Jornada de la mañana. En primer lugar, las dificultades para comprender un texto y dar su punto de vista, teniendo en cuenta la observación y la encuesta como análisis inicial, este es el grado que mayor dificultad tiene. En segundo lugar, el bajo rendimiento académico de la sala en el primer y segundo periodo y finalmente su predisposición y apatía al momento de trabajar lectura.

Tabla 2

Unidad de análisis y unidad de trabajo

Unidad de análisis	1800
Unidad de trabajo	20

Nota: Datos tomados de la IE Francisco de Paula Santander

1.5.5. Técnica e instrumentos de recolección de información

En toda investigación es necesario llevar a cabo la recolección de datos, siendo un paso fundamental para tener éxito en los resultados. El llevar adecuadamente la recolección de datos y la escogencia del método de recolección de datos es una tarea que todo investigador debe conocer. La recolección de datos es estimada como una precondition para obtener el conocimiento científico, por ello los instrumentos de recolección de datos están orientados a crear las condiciones para abstraer del mundo real, de lo sensorial, susceptible de ser percibido por los sentidos la

información para dar respuestas a los objetivos que se han diseñado para tal fin (WEBSCOLAR, 2010).

1.5.5.1. Las técnicas de investigación.

1.5.5.1.1. La técnica de observación. En palabras de Hernández, et al. (2014), esta técnica consiste en registrar metódicamente, tal como se presentan los procederes o comportamientos manifestados por los sujetos. También Rojas (2018) dice que “es un proceso cuya función primera e inmediata es recoger información sobre el objeto que se toma en consideración implica una actividad de codificación: la información bruta seleccionada se traduce en un código para transmitirle a alguien” (p. 7). En lo que respecta a la presente investigación, se tiene que las observaciones realizadas al ámbito de estudio, posibilita describir los hechos suscitados en cuanto a la lectura crítica en estudiantes de décimo grado de la IE Francisco de Paula Santander del municipio Agustín Codazzi, Cesar.

1.5.5.1.2. La técnica de la entrevista. Para Hurtado (2012) la entrevista es “la información que se recoge solicitándola a otra persona” (p. 154). En este sentido, el investigador busca a través del diálogo con los sujetos, los datos que requiere para su análisis y lograr el objetivo propuesto. Se suma a estas ideas lo expuesto por Pardinás (2005) al decir que esta técnica consiste en formular preguntas a los sujetos seleccionados “tan rápidamente como sea capaz de comprender y responder” (p. 115).

1.5.5.2. Instrumentos de investigación.

1.5.5.2.1. La guía de observación. Para Pérez y Merino (2012) la guía de observación “es un documento que permite encausar la acción de observar ciertos fenómenos” (párr. 1); de otro lado, Casal (2006) dice que dicho instrumento se caracteriza “por presentar una serie de aspectos a corroborar y facilitar el detalle sobre algunas variables o categorías” (p. 25).

En palabras de Ortíz (2015) se trata de un instrumento cuya estructura comprende los aspectos que se desean registrar sobre el objeto de estudio; así que en la guía de observación se registran

datos cronológicamente, prácticos y concretos para luego analizarlos. Se interpreta entonces que en una guía de observación se plasman una serie de preguntas cónsonas con los objetivos propuestos en la investigación y la hipótesis formulada con el fin de orientar el proceso investigativo. En la presente investigación se diseñó una guía de observación con el propósito de diagnosticar las falencias en lectura crítica que tienen los estudiantes del décimo de la Institución Educativa Francisco de Paula Santander del Municipio Agustín Codazzi, Cesar.

1.5.5.2.2. El diario de campo. Martínez (2012) dice que en el referido instrumento se registrarán todas experiencias vividas en la aplicación de la estrategia didáctica a través de ejercicios de comprensión lectora para la resolución de problemas matemáticos en los estudiantes. En este sentido, para la segunda fase de la investigación denominada según lo expresado por Restrepo (2006), aplicación de las acciones se diseñó un diario de campo, en el cual se registraron todas experiencias vividas en la aplicación de la estrategia didáctica a través de ejercicios de comprensión lectora para la comprensión lectora.

1.5.5.2.3. La sistematización. De acuerdo a la opinión de Martinic (2002), la sistematización es una construcción estructura del desarrollo de un proceso, lo resultante de un trabajo investigativo, escudriñando en esa dinámica, “las dimensiones que puedan explicar el curso que asumió el trabajo realizado” (p. 13). Así también Jara (como se citó en Antillón, 2003, p. 43), dice que la sistematización “es una forma para la reconstrucción ordenada de las experiencias, procesos productores de conocimientos, conceptualizar la práctica para darle coherencia a todos sus elementos, es un proceso participativo”. Es oportuno decir que, en el presente estudio, desde la primera hasta la tercera fase se hará la sistematización correspondiente a las actividades realizadas.

2. Presentación de Resultados

Luego de realizada la sistematización de la información en cada fase del proceso investigativos como producto de la aplicación de los instrumentos de recolección de información, habiendo analizado los elementos relacionados al objetivo general, fortalecer la lectura crítica a través de mapas mentales como estrategia pedagógica en estudiantes de décimo grado de la Institución Educativa Francisco de Paula Santander del Municipio Agustín Codazzi, Cesar, se muestran en esta sección los resultados:

2.1. Procesamiento de la información

Siguiendo el hilo conductor del método de la investigación acción pedagógica, se aplicaron técnicas e instrumentos para recolectar datos y así lograr los objetivos propuestos; en la primera fase denominada por Restrepo (2006) Diagnóstico y planificación (Deconstrucción de la práctica), para cumplir con el objetivo, diagnosticar las falencias en lectura crítica que tienen los estudiantes del décimo de la Institución Educativa Francisco de Paula Santander del Municipio Agustín Codazzi, Cesar, se utilizó como instrumento una guía de observación. En este sentido, con la mirada puesta en una serie de indicadores, cada sujeto fue observado y valorado durante el desarrollo de las actividades propuestas en relación a la lectura crítica.

Seguidamente, al diseñar e implementar una estrategia pedagógica a través de mapas mentales para el fortalecimiento de la lectura crítica en estudiantes de décimo grado, se hizo uso del diario de campo donde se sistematizó el desarrollo de las actividades las cuales fueron analizadas para presentar los avances que dio lugar la estrategia pedagógica a través de los mapas mentales. Luego, para llevar a cabo la tercera fase de la IAP y darle concreción al objetivo, evaluar la aplicación de la estrategia pedagógica a través mapas mentales para el fortalecimiento de la lectura crítica en estudiantes de décimo grado de la Institución Educativa Francisco de Paula Santander del municipio de Codazzi, Cesar, se utilizó una prueba de salida para conocer el grado de satisfacción de los estudiantes, luego de haber aplicado la estrategia pedagógica.

Habiendo realizado el procedimiento descrito, tomada en cuenta la metodología para el desarrollo investigativo, el contexto y comparado los resultados tanto con los estudios previos como los aportes teóricos, lo que hizo posible emitir conclusiones y recomendaciones en el presente estudio, finalmente se lleva a cabo la discusión de los resultados.

2.2. Análisis e interpretación de resultados

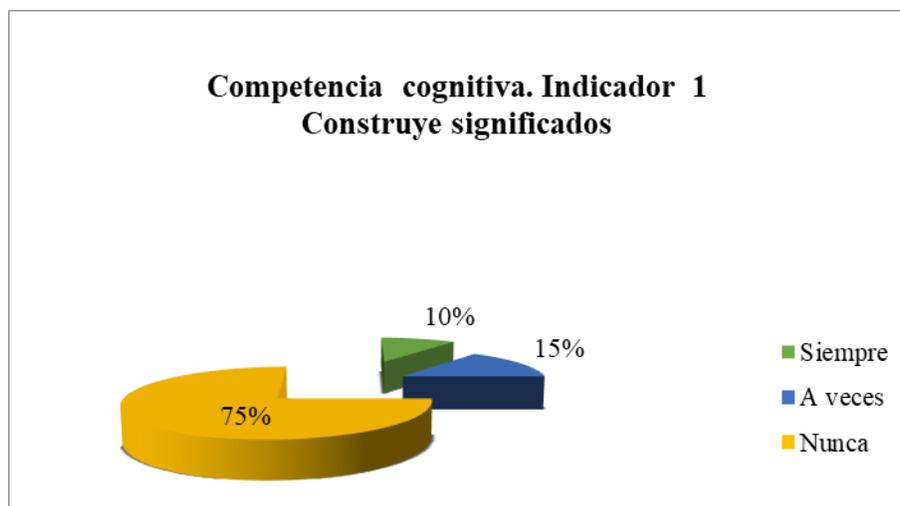
2.2.1. Diagnosticar las falencias en lectura crítica que tienen los estudiantes del décimo grado

Para diagnosticar las falencias en lectura crítica que tienen los estudiantes del décimo grado, se construyó una guía de observación donde se pudo apreciar las competencias cognitivas, las lingüísticas y las valorativas; aplicada a los veinte estudiantes que comprenden la unidad de trabajo. Al analizar la información recogida se obtuvo como resultado lo descrito a continuación:

En lo referido al indicador 1. Construye significados, se pudo comprobar que la mayoría de los discentes, representados en un 75% (15 estudiantes) nunca construyen significados.

Figura 5

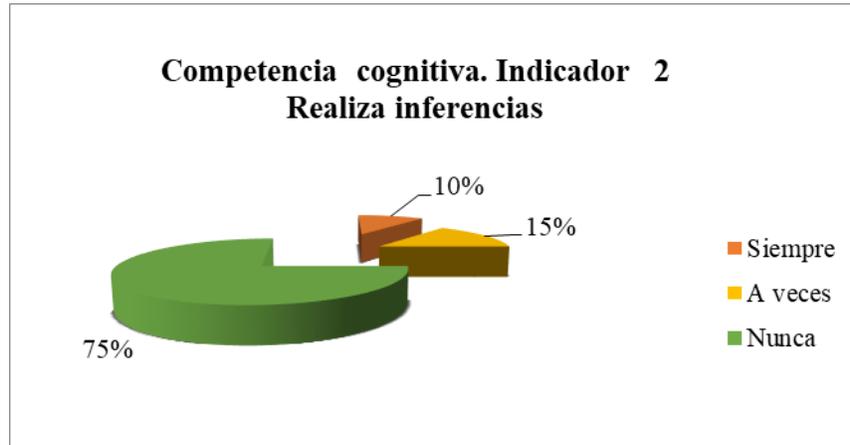
Observación diagnóstica. Construye significados



En lo que respecta al indicador 2. Realiza inferencias, fue notorio que el 75% (15 estudiantes) de los observados, nunca realiza inferencias.

Figura 6

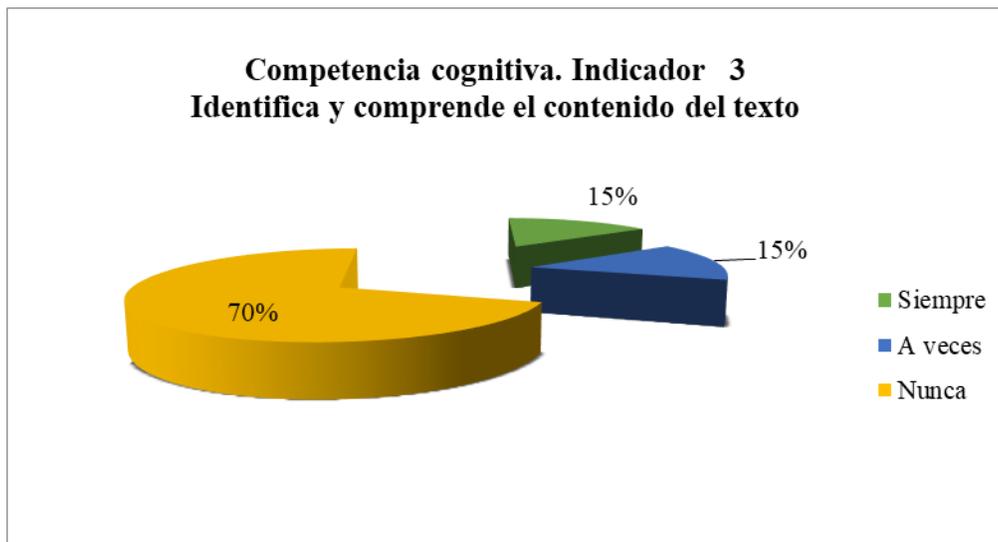
Observación diagnóstica. Realiza inferencia



En el indicador 3. Identifica y comprende el contenido del texto, se pudo ver una cifra elevada de un 70% de los estudiantes (14 estudiantes) que nunca identifica y comprende el contenido del texto.

Figura 7

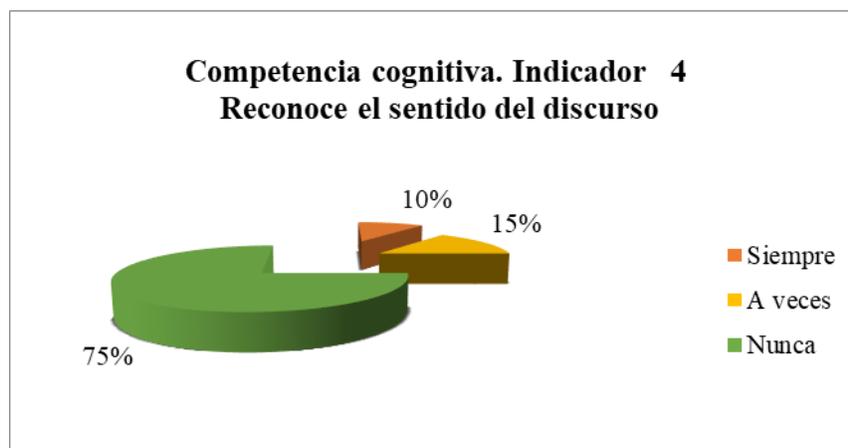
Observación diagnóstica. Identifica y comprende el contenido del texto



En el indicador 4. Reconoce el sentido del discurso, fue muy notorio el porcentaje 75% (15 estudiantes) que nunca reconocen el sentido del discurso.

Figura 8

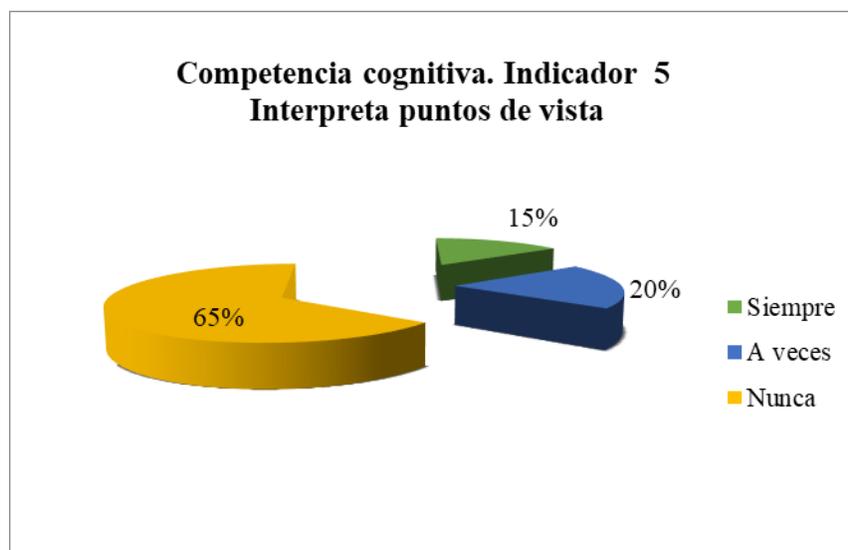
Observación diagnóstica. Reconoce el sentido del discurso



Por lo que respecta al indicador 5. Interpreta puntos de vista, se pudo observar que el 65% (13 estudiantes) nunca interpretan puntos de vista.

Figura 9

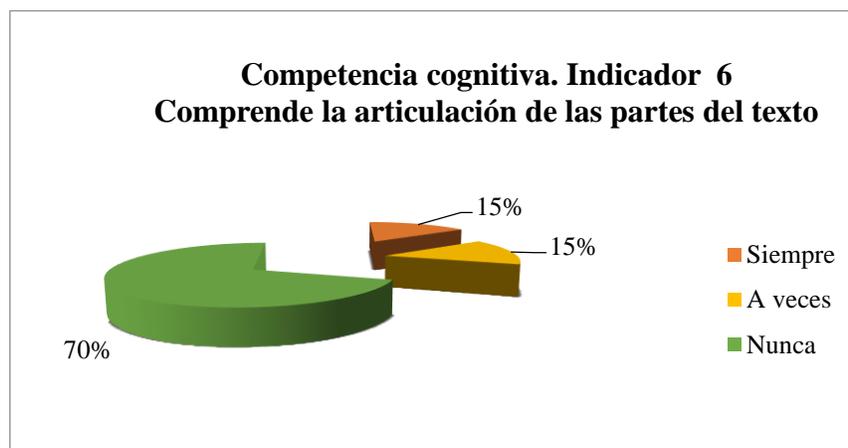
Observación diagnóstica. Interpreta puntos de vista



Lo que deja ver el indicador 6. Comprende la articulación de las partes del texto, es que en un 70% (14 estudiantes) nunca comprenden la articulación de las partes del texto.

Figura 10

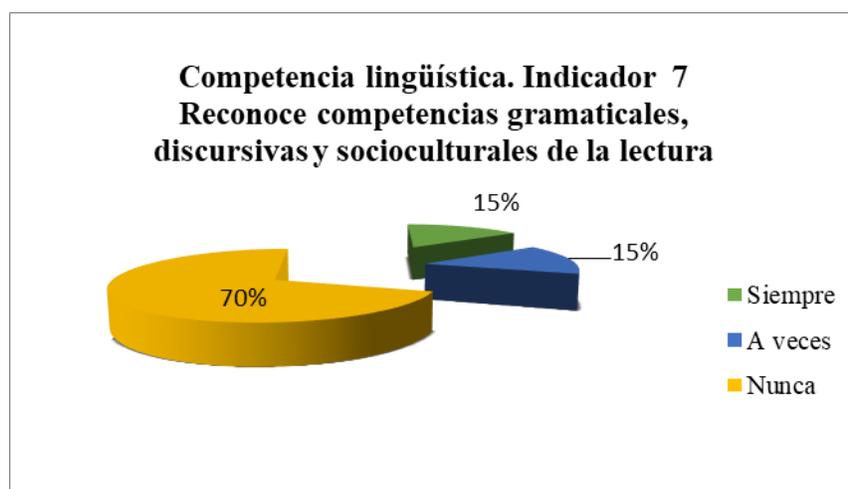
Observación diagnóstica. Comprende la articulación de las partes del texto



Fue significativo evidenciar, que en el indicador 7. Reconoce competencias gramaticales, discursivas y socioculturales de la lectura, el 70% (14 estudiantes), nunca reconocen competencias gramaticales, discursivas y socioculturales de la lectura.

Figura 11

Observación diagnóstica. Reconoce competencias gramaticales, discursivas y socioculturales de la lectura



En los datos del indicador 8 se evidenció una alta cifra del 80% (16 estudiantes) que nunca identifican la organización de los contenidos, los compara y contrasta.

Figura 12

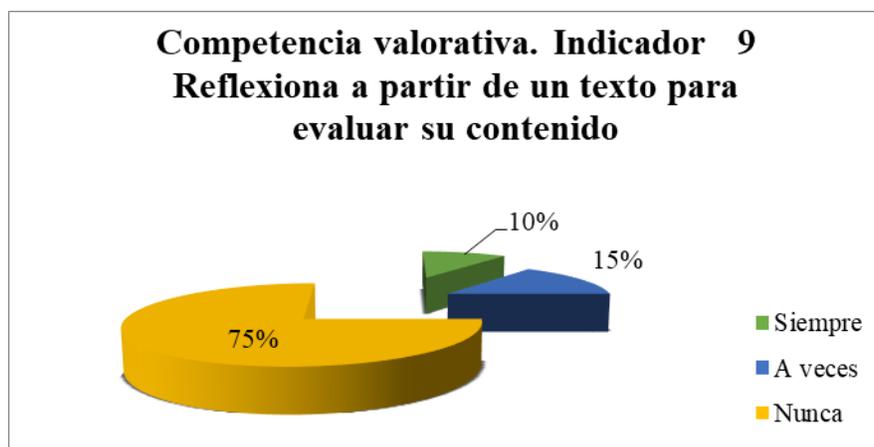
Observación diagnóstica. Identifica la organización de los contenidos, los compara y contrasta



Fue notorio ver que en el indicador 9, el 75% de los discentes (15 estudiantes) nunca reflexionan a partir de un texto para evaluar su contenido.

Figura 13

Observación diagnóstica. Reflexiona a partir de un texto para evaluar su contenido



Lo más importante que se obtuvo en el siguiente indicador, fue ver que en un 50% (10 estudiantes) nunca comparten ideas sobre lo leído con sus pares.

Figura 14

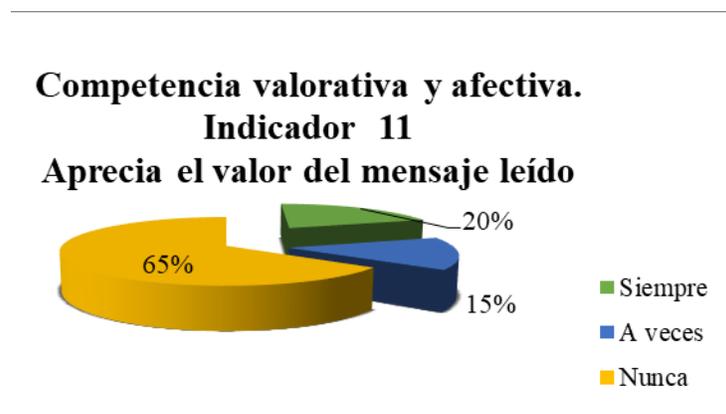
Observación diagnóstica. Comparte ideas con sus pares



Respecto a los datos del siguiente indicador 11, se obtuvo que el 65% (13 estudiantes) nunca aprecian el valor del mensaje leído.

Figura 15

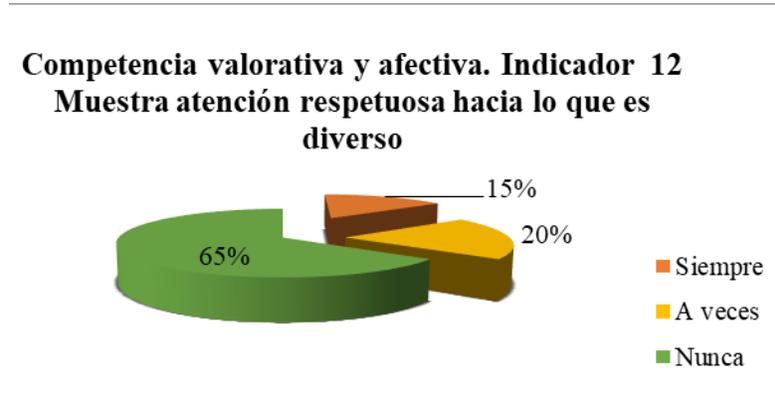
Observación diagnóstica. Aprecia el valor del mensaje leído



En lo correspondiente al indicador 12, se demuestra que el 65% (13 estudiantes) nunca muestran atención respetuosa hacia lo que es diverso.

Figura 16

Observación diagnóstica. Muestra atención respetuosa hacia lo que es diverso



Con los resultados expuestos, producto de la observación realizada a los estudiantes del décimo grado de la institución objeto de estudio, se demostró que las falencias que presentan en lectura crítica se deben a que en las competencias cognitivas no construyen significados, nunca realizan inferencias, se les dificulta identificar y comprender el contenido del texto, no reconocen el sentido del discurso, les cuesta comprender la articulación de las partes del texto.

En cuanto a las competencias lingüísticas, se les hace difícil reconocer competencias gramaticales, discursivas y socioculturales de la lectura, así como también nunca identifican la organización de los contenidos, los compara y contrasta. En relación a las competencias valorativas, se notó que les cuesta reflexionar a partir de un texto para evaluar su contenido, no acostumbran compartir ideas sobre lo leído con sus pares, no aprecian el valor del mensaje leído y no muestran atención respetuosa hacia lo que es diverso.

Tabla 3

Triangulación de los resultados del diagnóstico

Acción-Logros	Teóricos	Reflexiones de los investigadores
En los resultados de la observación realizada a los estudiantes, con el objeto de	Estos resultados demuestran en gran sentido que están opuestos a la opinión de Cassany (2004)	Estas realidades observadas en los estudiantes del grado décimo grado de la IE

diagnosticas las falencias en al sostener que la lectura crítica Francisco de Paula cuanto a la lectura crítica, se es una disposición, una Santander del municipio comprobó que en las inclinación de la persona a Agustín Codazzi, Cesar, competencias cognitivas se les tratar de llegar al sentido condujo a los investigadores dificulta construir significados, profundo del texto, a las ideas a una reflexión profunda realizar inferencias, identificar subyacentes, a los fundamentos para ver la forma de atender y comprender contenido del y razonamientos y a la las falencias presentes en los texto, reconocer el sentido del ideología implícita, para discentes en cuanto a la discurso, interpretar los puntos considerar explicaciones lectura crítica; por tanto, de vista expuestos por el autor alternativas y a no dar nada por surgieron algunas y comprender la articulación en sentido cuando podría ser interrogantes: ¿Qué hacer para mejorar el problema las partes del texto. razonable ponerlo en duda. detectado? ¿Cómo hacer En relación a las competencias De igual forma a los para lograr la motivación en lingüísticas, no es posible que planteamientos de Rumelhart los estudiantes y se reconozcan las competencias (1984, como se citó en Serrano interesen el lograr el gramaticales, discursivas y y Madrid, 2007) cuando dice desarrollo de competencias socioculturales de la lectura, que la lectura crítica requiere para alcanzar el nivel de que identifique la organización desentrañar la significación del lectura crítica? ¿Qué de los contenidos, los comparen discurso del autor, el estrategia implementar en el y contrasten. significado que emerge, al grado de tal manera que se En las competencias poner en juego el pensamiento pueda fortalecer en los valorativas y afectivas se hizo y el lenguaje del lector, a partir sujetos la lectura crítica? notorio en los discentes la de la relación recíproca que Estas preguntas fueron el dificultad para reflexionar a establece con sus esquemas de norte para revisar diversas partir de un texto para evaluar conocimiento (conceptos, teorías sobre estrategias su contenido, compartir ideas concepciones, innovadoras y decidir sobre lo leído con sus pares, su representaciones, recuerdos, entonces por una apreciación al valor del experiencias de vida y considerada pertinente para mensaje leído y no muestran estrategias), contruidos en el el grupo, es por ello que se atención respetuosa hacia lo transcurso de su vida, en tomaron los mapas mentales que es diverso. relación con las concepciones,

imaginarios, opiniones y valores de su comunidad. y como estrategia pedagógica para fortalecer la lectura crítica en los estudiantes del décimo grado en la institución objeto de estudio.

Con la mirada puesta en la sistematización de la información en la observación diagnóstica, donde se comentó las falencias detectadas en los sujetos en relación a la lectura crítica; los investigadores se plantearon hacer una revisión de la interrogante que se plantearon como norte a seguir para llevar a cabo el proceso investigativo ¿Cómo se fortalece la lectura crítica a través de mapas mentales como estrategia pedagógica en estudiantes de décimo grado de la Institución Educativa Francisco de Paula Santander del Municipio Agustín Codazzi, Cesar?, así pues, ante esta interrogante se diseñó una estrategia pedagógica a través de mapas mentales para el fortalecimiento de la lectura crítica donde pudo plasmarse una serie de actividades cónsonas a los objetivos propuestos.

2.2.2. Diseñar una estrategia pedagógica a través de mapas mentales para el fortalecimiento de la lectura crítica en estudiantes de décimo grado

Para llegar al diseño de la estrategia pedagógica, primeramente se hizo una revisión documental con el objeto de precisar los aportes teóricos y poder hacer la fundamentación; respondiendo entonces tanto a las necesidades como a los intereses de los estudiantes, así pues, dar razón del objetivo general, fortalecer la lectura crítica a través de mapas mentales como estrategia pedagógica en estudiantes de décimo grado de la Institución Educativa Francisco de Paula Santander del Municipio Agustín Codazzi, Cesar. a esta propuesta se le dio el nombre de Mente Mapa, se perfiló con la idea de utilizar los mapas mentales como una herramienta para facilitar la planificación, organización y ejecución de las acciones la idea de que los mapas mentales son una forma de representar el pensamiento y la creatividad de los estudiantes. Posteriormente se organizaron los contenidos temáticos en diversas actividades mostradas a continuación:

Figura 17

Diseño de un mapa mental

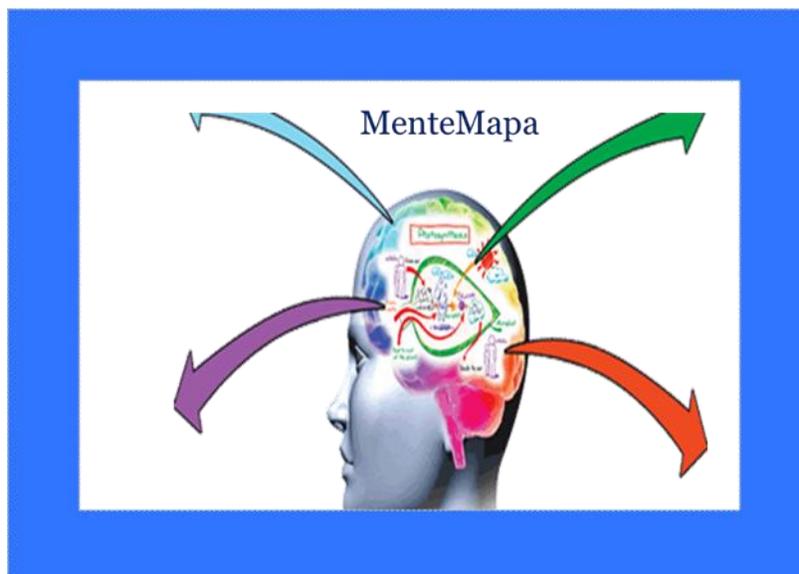


Tabla 4

Planificación de las acciones

Acción N° 1	
Objetivo: Que el estudiante comprenda e interprete diversos tipos de textos a partir de la elaboración de mapas mentales para establecer su relación interna del texto.	
Docentes:	
Grado: 10°03	<ul style="list-style-type: none"> • Pedro Diego Mejía • Cindy Dayana Moreno Valencia
Momentos	Qué hacer
Inicio	<ul style="list-style-type: none"> - Saludo, bienvenida y Oración. - Socializar las reglas de convivencia - Explorar los conocimientos previos que poseen los estudiantes sobre los mapas mentales
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> - Socializar la importancia de la utilización de los mapas mentales para el fortalecimiento de la lectura crítica. - Realizar lectura para la construcción de significado y realizar inferencias

Cierre	Evaluación: <ul style="list-style-type: none">- Comprende el beneficio que brindan los mapas mentales- Construye mapas mentales para dar a conocer la información del texto leído- Profundiza sobre el concepto de lectura crítica- Participa en la socialización del tema planteado.
---------------	---

Acción N° 2	
--------------------	--

Objetivo: Fortalecer la lectura crítica a partir de la utilización de los mapas mentales.	
--	--

	Docentes:
Grado: 10°03	<ul style="list-style-type: none">• Pedro Diego Mejía• Cindy Dayana Moreno Valencia

Momentos	Qué hacer
Inicio	<ul style="list-style-type: none">- Saludo, bienvenida y Oración.- Explorar conocimientos previos en relación a la importancia de los mapas mentales
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none">- Conformar equipos de trabajo.- Asignar lectura para su análisis (“La pérdida de la privacidad”)- Distribuir materiales como pliegos de papel bond, lápices de colores, marcadores, entre otros.- Construir mapas mentales a partir de lo que infieren del mensaje de la lectura- Socializar los mapas mentales construidos
Cierre	Evaluación: <ul style="list-style-type: none">- Construye mapas mentales para dar a conocer la reflexión y memorización de contenidos- Representa en el mapa mental las ideas organizadas- Demuestra creatividad y entusiasmo en sus producciones- Es coherente en la conexión de ideas- Manifiesta su punto de vista en el análisis sobre la lectura propuesta

-
- Comprende el contenido del texto
 - Compara y contrasta la información textual
-

Acción N° 3

Objetivo: Fortalecer la lectura crítica a partir de la utilización de los mapas mentales.

Docentes:

Grado: 10°03

- Pedro Diego Mejía
 - Cindy Dayana Moreno Valencia
-

Momentos

Qué hacer

Inicio

- Saludo, bienvenida y Oración.
 - Indagar conocimientos previos: ¿Qué saben a cerca de la fiesta taurina o fiesta brava?
-

Desarrollo

- Entregar textos para la lectura individual
 - Realizar la lectura “En defensa de la fiesta brava”
 - Plasmar el análisis de la lectura mediante un mapa mental a partir de lo que infieren del mensaje en la lectura: “En defensa de la fiesta brava”
 - Socializar el mapa mental, producto del análisis de la lectura
-

Evaluación:

Cierre

- Construye mapas mentales
 - Utiliza diversas imágenes para mostrar las ideas en el mapa mental
 - Presenta la información de forma jerárquica
 - Utiliza conectores para hacer fácil la comprensión de sus producciones
 - Manifiesta su punto de vista en el análisis sobre la lectura propuesta
 - Comprende el contenido del texto
 - Compara y contrasta la información textual
 - Construye significados
 - Interpreta puntos de vista
 - Identifica el género discursivo en la lectura
 - Argumenta su postura frente a la lectura
-

Acción N° 4

Objetivo: Fortalecer la lectura crítica a partir de la utilización de los mapas mentales.

Docentes:

Grado: 10°03

- Pedro Diego Mejía
 - Cindy Dayana Moreno Valencia
-

Momentos

Qué hacer

Inicio

- Saludo y Oración.
 - Indagar sobre los saberes previos con preguntas como: ¿Cuáles son sus expectativas como estudiantes de 10°? ¿creen que al llegar al grado 11° tendrán una idea más clara de lo que quieren como proyecto de vida?
-

Desarrollo

- Asignar trabajo individual sobre la lectura “**El estudiante**”
 - Reflexionar sobre su rol como estudiante
 - Realizar un mapa mental para plasmar las ideas sobre la reflexión de la lectura
 - Compartir con sus pares el mapa construido
-

Evaluación:

Cierre

- Demuestra reflexión en lo expresado mediante los mapas mentales
 - Se interesa por conocer el origen del texto leído
 - Contrasta lo señalado por el autor con otros criterios
 - Da a conocer su opinión en relación a las ideas del autor
 - Plasma mediante mapas mentales, el registro, la organización y asociación de ideas
 - Analizarlos y sintetiza, secuencialmente las ideas
 - Utiliza imágenes, colores y palabras para expresar los modos de pensamiento lineal y espacial.
 - Establece relaciones lógicas en las ideas plasmadas
 - Relaciona el texto leído con su realidad
 - Argumenta su postura frente a la lectura
-

2.2.3. Aplicar una estrategia pedagógica a través de mapas mentales para el fortalecimiento de la lectura crítica en estudiantes de décimo grado

Para la ejecución del objetivo, inicialmente se dio a conocer a los discentes que la estrategia Mente Mapa era la dinámica a desarrollar; así también se abordó la manera para obtener el consentimiento informado. Posteriormente se desarrollaron las acciones planificadas tomando en cuenta lecturas para ser analizadas y plasmadas a través de mapas mentales, las mismas serán dadas en cuatro sesiones de trabajo.

Acción N° 1. Presentación de la estrategia pedagógica. Importancia de los mapas mentales.

Para este primer encuentro, los docentes investigadores recibieron los estudiantes quienes mostraron gran inquietud por conocer de qué se trataba la actividad. En el acto, dichos docentes dieron a conocer a los discentes los resultados de la observación diagnóstica, a la vez explicaron que, para atender las falencias observadas en cuanto a la lectura crítica, que se daría inicio a la estrategia basada en mapas mentales para su fortalecimiento. Así que se exploró en ellos el conocimiento previo sobre los mapas mentales; se pudo evidenciar que poseen algunos conocimientos sobre el tema, pero desconocen la utilidad y cómo construirlos. De igual forma en la indagación sobre qué entienden por lectura crítica, no lograron dar una definición coherente.

Seguidamente, se hizo la proyección de videos para conocer el origen e importancia de los mapas mentales; finalizada la proyección surgieron algunas preguntas por parte de los discentes, entre las que destacan, ¿Cómo crear un mapa mental? ¿Cuál era el objetivo del mismo? así que cuestionaron el por qué utilizar el mapa mental con la lectura crítica, quisieron interiorizar el concepto de lectura crítica. Aclaradas estas interrogantes, se da por finalizada la primera sesión.

Se considera que este primer encuentro fue satisfactorio ya que los estudiantes comprendieron la importancia de realizar este estudio, aprendieron mucho más de los mapas mentales y profundizaron en el concepto de lectura crítica; hubo una excelente disposición y receptividad por parte de los educandos; demostraron comprender los beneficios que brindan los mapas mentales; realizaron la construcción de un mapa mental a través del cual dieron a conocer la información del texto leído; participaron en la socialización del tema previsto.

Dentro de las debilidades presentadas se puede mencionar, que algunos no comprendían la importancia de la lectura crítica en su desempeño diario, se nota que solo manejan el nivel literal e inferencial, dicho propiamente por ellos.

Figura 18

Evidencia de la acción N° 1



Acción N° 2. Lectura: La pérdida de la privacidad”. Llegado el día del segundo encuentro, los discentes entraron con mucho entusiasmo al aula de clases, recibidos una vez más, los docentes le dieron la bienvenida, seguidamente se dispusieron a escuchar las instrucciones sobre la dinámica a seguir. En este sentido, los docentes explicaron que para llevar a cabo esta actividad era necesario organizarse en pequeños grupos de trabajo y desde ahí trabajar con la lectura en sus tres fases (pre lectura, durante la lectura y luego de la lectura) “La pérdida de la privacidad”, previamente seleccionado por basarse en una problemática actual y de interés de los educandos.

Para la fase de pre lectura, el docente escribe el nombre de la lectura en el tablero, algunos estudiantes al leerlo sonrieron, otros comentaron con sus compañeros y hubo uno que cuestionó al docente del porqué de la temática, hecho que resultó agradable porque se consideró agradó porque fue una muestra de interés por parte de los discentes. Esta acción fue el punto de partida para que entre ellos compartieran su opinión antes de hacer la lectura. Durante la segunda fase, se entrega a

cada estudiante el texto para hacer una lectura silenciosa, a la vez contrastar lo leído con lo que habían hablado previamente. Además, se les indicó utilizar el subrayado resaltando la idea principal y de la misma encerraran la palabra clave. Finalmente, se les solicitó la construcción de un mapa mental para reflejar la información analizada.

Dentro de los logros alcanzados por parte de los sujetos estuvo la construcción de mapas mentales mediante los cuales pusieron de manifiesto la reflexión y memorización del contenido trabajado; representaron ideas organizadas, demostraron creatividad y entusiasmo en las producciones hechas; conectaron las ideas coherentemente; dieron a conocer sus puntos de vista en el análisis de la lectura; se evidenció comprensión del contenido textual; realizaron comparaciones y contrastaron la información escrita. Como debilidad se pudo apreciar que falta trabajar más el léxico y la identificación de ideas centrales del texto; al inicio les fue difícil construir el mapa.

Figura 19

Evidencia de la acción N° 2



Acción N° 3. Lectura: “Defensa de la fiesta brava”. Esta acción se inició con un ejercicio de relajación donde mantuvieron por unos instantes los ojos cerrados y al abrirlos observaron que en el tablero estaba escrito el nombre del tema a tratar en el encuentro (“Defensa de la fiesta brava”).

Este acto generó en las estudiantes grandes expectativas y un profundo silencio durante aproximadamente un minuto de tiempo. Transcurrido el tiempo una estudiante al darse cuenta de qué trataba la temática levantó su mano y manifestó desacuerdo con este tipo de actos porque le parece cruel; mientras que uno de sus compañeros dice que es interesante, pero sobre todo emocionante por la adrenalina que siente el torero y los que observan la corrida.

El docente observó atento y mostró su agrado porque ve que los participantes tienen una idea del tema. Acto seguido se les hizo entrega de la lectura “defensa de la fiesta brava” cada estudiante se concentra y empieza la lectura subrayando las ideas principales y las palabras claves, se pudo observar que cuatro estudiantes se mostraron inseguros ya que desconocía el significado de varias palabras. Luego, se entregó a cada estudiante una hoja en blanco, colores, crayones para la realización de una presentación de la lectura a través de un mapa mental.

En esta sesión de trabajo se logró en los sujetos, la comprensión del contenido del texto; interpretaron puntos de vista; identificaron el género discursivo en la lectura; hicieron comparaciones y contrastaron la información del texto; mejoraron el vocabulario; construyeron significados; manifestaron su punto de vista en el análisis de la lectura abordada; argumentaron su postura frente a la lectura; utilizaron conectores para hacer fácil la comprensión de sus producciones; presentaron información de forma jerárquica; se valieron de imágenes para mostrar sus ideas en el mapa mental y utilizaron conectores para facilitar la comprensión de sus producciones. Dentro de las debilidades detectadas; una fue que aún se requiere el refuerzo del léxico y la otra, el tiempo para que todos socializaran sus producciones.

Figura 20

Evidencia de la acción N° 3



Acción N° 4. Lectura: “El estudiante”. Es una oportunidad iniciar el encuentro felicitando a los discentes por la excelente participación que han tenido durante el desarrollo de las acciones emprendidas y a la vez se les exhorta a poner lo mejor de sí a pesar de las dificultades que puedan presentarse. Luego la docente, con el propósito de centrar la atención en la acción correspondiente a la sesión, sacó varios objetos de su bolso, generando en los estudiantes gran curiosidad, seguidamente pega en la mitad del tablero un cartel con la palabra estudiante. Procede con solicitar a los presentes, pensar en una palabra relacionada con su rol de estudiante, pasado el tiempo dos minutos cada uno pasa al tablero y escribe su palabra, en forma de lluvia de ideas. Posteriormente, se seleccionó al azar a 5 estudiantes los cuales debieron explicar y argumentar en un minuto la palabra escogida.

Durante el debate los estudiantes se encargaron de hacer algunas preguntas al docente sobre su rol cuando él fue estudiante de colegio, querían conocer las diferencias y semejanzas de esa etapa años atrás y en la actualidad, se mostraron curiosos, algunos felices de estar en el colegio, otros fueron sinceros y manifestaron que no les gustaba estudiar, pero querían darles esa alegría a sus padres. Pasados los 8 minutos el docente entregó a cada estudiante la lectura para su análisis y construcción del mapa mental; la que una vez terminada los estudiantes mostraron su mapa mental.

Se pudo apreciar los logros alcanzados por los estudiantes puesto que se interesan por conocer el origen del texto leído; realizaron contrastaciones entre lo señalado por el autor con otros criterios propios; demostraron reflexión en lo expresado mediante los mapas mentales; mejoraron el léxico; dieron a conocer su opinión en relación a las ideas del autor; analizaron y sintetizaron, secuencialmente las ideas; plasmaron mediante mapas mentales, el registro, la organización y asociación de ideas; utilizaron imágenes, colores y palabras para expresar los modos de pensamiento lineal y espacial; establecieron relaciones lógicas en las ideas plasmadas y relacionaron el texto leído con su realidad.

Figura 21

Evidencia de la acción N° 4



Tabla 5

Triangulación de los datos. Aplicación de la estrategia

Acción-Logros	Teóricos	Reflexiones de los investigadores
<p>La revisión bibliográfica fue el paso inicial para profundizar en el conocimiento de una estrategia que fuera pertinente y motivadora para fortalecer en los estudiantes de décimo grado de la Institución Educativa Francisco de Paula Santander del Municipio Agustín Codazzi, Cesar, la lectura crítica.</p> <p>Siendo así se diseñó la estrategia titulada: “MenteMapa” desarrollada en cuatro acciones:</p> <p>Acción N°1. En este primer encuentro se presentó a los estudiantes la estrategia a aplicar,</p>	<p>Con miras a confrontar los resultados alcanzados con las posturas teóricas, vale iniciar por revisar los aportes sobre estrategias. En opinión de Alvarado (2016), dice que son el sistema de acciones y operaciones, tanto físicas como mentales, que facilitan la confrontación (interactividad) del sujeto que aprende con objeto de conocimiento, y la relación de ayuda y cooperación con otros colegas durante el proceso de aprendizaje (interacción) para realizar una tarea con la calidad requerida.</p>	<p>El accionar docente debe ser oportuno y preciso ante las debilidades que presenten los estudiantes, de ahí que las estrategias entendidas como un componente esencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje deben ser diseñadas partiendo de las necesidades e intereses de los sujetos para lograr su</p>

el objetivo que persigue y la importancia que tienen los mapas mentales para el desarrollo del proceso de aprendizaje y en lo particular para el fortalecimiento de la lectura crítica. Utilizando como herramienta la proyección de videos pudieron visualizar la forma de crear un mapa mental y cuál es el objetivo que persigue. Así también se trabajó el concepto de lectura crítica.

En este sentido se propone como estrategia para el fortalecimiento de la lectura crítica, los mapas mentales puesto que consisten en la expresión y son, por lo tanto, una función natural de la mente humana. Además de esto, pueden ser aplicados a cada aspecto de la vida donde el aprendizaje mejorado y el pensamiento claro mejoran el rendimiento humano. (Buzan 1996, p. 59).

motivación en aprender.

Así pues, todo ese sistema de actividades emprendidas debe apuntar a la realización de tareas con la calidad requerida, que sean flexibles y adaptadas a las condiciones del entorno.

Logros: comprendieron el beneficio que brindan los mapas mentales, construyeron un mapa mental para dar a conocer la información, profundizaron sobre el concepto de lectura crítica y socializaron el tema previsto.

Para Santos (2015) el trabajar con los mapas mentales permite que “Cada participante haga suya cada una de las ideas y sus relaciones expresadas en el mapa, lo que ayuda a “llenar algunas lagunas” mediante conexiones en las que antes no habíamos pensado, incentivando la generación de nuevas ideas” (párr. 9).

Fundamentado en estas ideas, se proponen los mapas mentales como estrategia pedagógica para fortalecer en los estudiantes la lectura crítica ya que la sociedad actual demanda de lectores críticos, ya que ante las realidades que vive la sociedad actual, es tarea de los educadores actuar, tal como lo reseñan Castillo y Pérez

Acción N° 2. Para esta sesión se trabajó con la lectura titulada “La pérdida de la privacidad” donde los discentes pusieron en práctica las fases de lectura (antes-durante y después) en ese proceso se dotó a los estudiantes de la información y recursos necesarios para que finalmente dieran a conocer a través de un

Los mapas mentales pueden ser aplicados a cada aspecto de la vida donde el aprendizaje mejorado y el pensamiento claro, mejoran el rendimiento humano (Buzan 1996, p. 59)

mapa mental el análisis sobre lo leído.	De otro lado, para que los discentes alcancen el nivel de lectura crítica, el Ministerio de Educación Nacional (2010) dice que El lector que desarrolla dichas competencias se encuentra en capacidad para: reflexionar y compartir ideas, apreciar el valor del mensaje leído, mostrar atención respetuosa de lo que es diverso y desarrollar actitudes de criticidad frente a lo que lee. Por otra parte, el documento de las Pruebas Saber-11 (ICFES, 2015), plantea tres habilidades básicas que son evaluadas anualmente en la aplicación de las pruebas Saber 11, entre las que se encuentra, la identificación y comprensión de los contenidos locales que conforman un texto, la comprensión en cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global y la reflexión dada a partir de un texto para evaluar su contenido, para comprender un texto en este nivel, el lector debe recurrir a su sentido común, a su capacidad para establecer relaciones lógicas, a sus conocimientos sobre el texto o sobre el tema del que trata el texto,	(2017), es necesario abandonar el estilo tradicional de enseñanza de la lectura porque a lo único que lleva es a la transferencia de información. Se requiere trabajar en los discentes las competencias necesarias para convertirlos en verdaderos lectores que puedan reflexionar y compartir ideas, apreciar el valor del mensaje leído, mostrar atención respetuosa de lo que es diverso y desarrollar actitudes de criticidad frente a la lectura. Así, al llegar el momento de evaluar sus conocimientos en las pruebas Saber-11,
---	---	---

animales. Como asignación de actividades, construyeron y socializaron un mapa mental a través del cual se pudo apreciar los siguientes resultados.

Logros: utilizaron diversas imágenes para mostrar las ideas en el mapa mental diseñado, presentaron información en forma jerárquica, utilizaron conectores lo que facilitó la comprensión de la información, manifestaron su punto de vista en el análisis sobre la lectura trabajada, se observó que hubo comprensión del contenido del texto, hicieron comparaciones y contraste en la información del texto con la realidad de su entorno, construyeron significados, interpretaron puntos de vista e identificaron el género discursivo en la lectura.

Acción N° 4. Para esta ocasión se tomó la lectura “El estudiante” cuyo propósito fue que los estudiantes conversaran sobre el rol que deben cumplir como estudiantes, las metas a futuro,

a su experiencia de vida o como lector, a su escala de valores (personal y de la cultura a la cual pertenece), a sus criterios personales sobre el asunto del que trata el texto, a otras lecturas que ha realizado anteriormente.

Así que, en palabras de Serrano y Madrid (2007, como se citó en Aparicio, 2018), las competencias en lectura crítica fortalecen los procesos en lectura crítica y deben abordarse teniendo en cuenta razones socio-lingüísticas y pedagógicas. De esta manera las autoras proponen clasificarlas en diferentes dimensiones, entre las que se destacan: cognitivas, lingüística, discursivas, pragmáticas, culturales y valorativas.

En relación a las competencias cognitivas se busca en primer lugar, favorecer la construcción de significados al elaborar una serie de representaciones sobre los contenidos de un texto; al hacer inferencias, plantearse hipótesis, hacer comparaciones, identifique el

son capaces de responder a la identificación y comprensión de los contenidos locales que conforman un texto, la comprensión en cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global y la reflexión dada a partir de un texto para evaluar su contenido.

Aunque hay que dejar claro que el propósito no debe ser preparar el estudiante para enfrentarse a una prueba, sino desarrollar en ellos habilidades para la lectura para formarlos en ciudadanos reflexivos,

cuestionadores y con autonomía del pensamiento; puesto que serían ciudadanos capaces de interpretar

socializaran y debatieran al tema, reconozca el sentido los valores respecto para conocer sobre sus discursivo, interprete puntos de dominantes, posturas asumidas y presentarlas vista, valore la solidez en los identificar puntos de en un mapa mental a sus pares en argumentos y construya vista y conocer las el aula de clases. representaciones valorativas. intencionalidades,

Logros: se interesaron por En cuanto a las competencias ideologías que puedan conocer el origen del texto leído lingüísticas y discursivas permiten darse en la diversidad contrastaron lo señalado por el que el lector identifique el género de textos abordados autor con otros criterios, discursivo concreto que contienen en la vida social. reflexionaron sobre el tema, los textos; componentes como su estructura, registro, estilo, expresaron de manera clara y funciones, recursos lingüísticos y coherente las ideas; mejoraron el formas de cortesía. Cuando el léxico; dieron a conocer su lector enriquece dichos opinión en relación a las ideas del componentes se encuentra en autor; analizaron y sintetizaron, capacidad para reconocer secuencialmente las ideas; características gramaticales, plasmaron mediante mapas discursivas y socioculturales de la mentales, el registro, la lectura; identifica la organización organización y asociación de de los contenidos, los compara y ideas; utilizaron imágenes, contrasta. (Serrano y Madrid 2007)

colores y palabras para expresar los modos de pensamiento lineal De igual forma, según Aparicio y espacial; establecieron (2018), habla de una tercera relaciones lógicas en las ideas competencia que consiste en plasmadas y relacionaron el texto conocer y estimar el valor del leído con su realidad. discurso, de los significados subyacentes y de las ideologías de la sociedad.

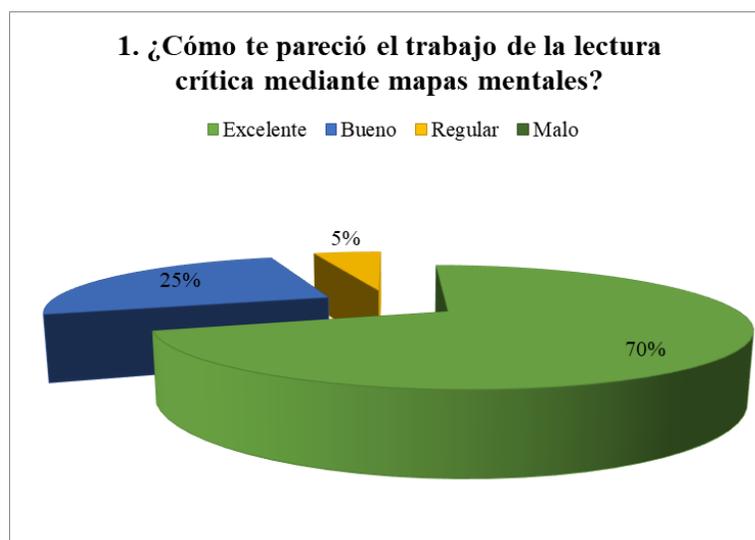
2.2.4. Evaluar la aplicación de la estrategia pedagógica a través de mapas mentales para el fortalecimiento de la lectura crítica en estudiantes de décimo grado

La aplicación de un instrumento para conocer el grado de satisfacción de los estudiantes, luego de haber aplicado la estrategia pedagógica, MenteMapa, esta permitió dar respuesta al objetivo que reza, evaluar la aplicación de la estrategia pedagógica a través de mapas mentales para el fortalecimiento de la lectura crítica en estudiantes de décimo grado de la Institución Educativa Francisco de Paula Santander del municipio de Codazzi, Cesar, sin perder la mirada en la interrogante que orientó el proceso investigativo ¿Cómo se fortalece la lectura crítica a través de mapas mentales como estrategia pedagógica en estudiantes de décimo grado de la Institución Educativa Francisco de Paula Santander del Municipio Agustín Codazzi, Cesar? y el objetivo general que se planteó, fortalecer la lectura crítica a través de mapas mentales como estrategia pedagógica en estudiantes de décimo grado de la Institución Educativa Francisco de Paula Santander del Municipio Agustín Codazzi, Cesar, a continuación se muestra el resultado:

En lo relacionado a la interrogante ¿Cómo te pareció el trabajo de la lectura crítica mediante mapas mentales? lo más importante reflejado en los datos obtenidos fue que a un 70% (13 estudiantes) el trabajo de la lectura crítica mediante mapas mentales, les pareció excelente.

Figura 22

Evaluación del aprendizaje logrado. Pregunta 1



Lo importante que se observa en este resultado es ver que en un 80% (16 estudiantes) respondieron que la estrategia pedagógica aplicada fue de gran ayuda para fortalecer la lectura crítica.

Figura 23

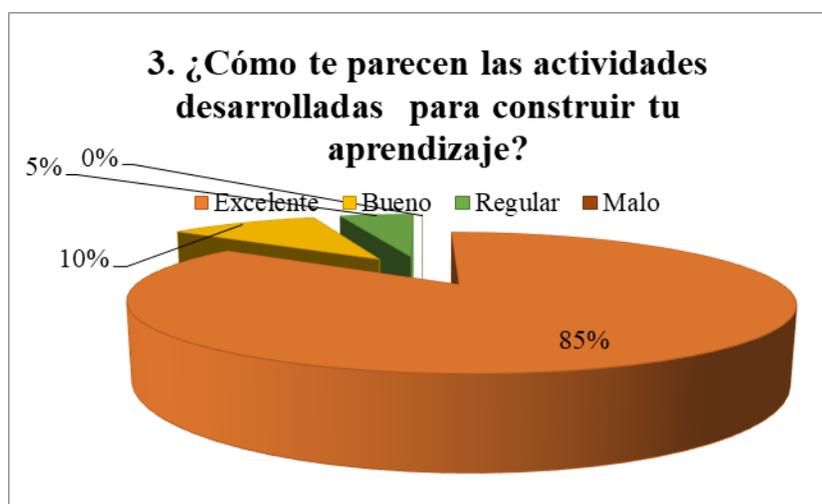
Evaluación del aprendizaje logrado. Pregunta 2



En lo que respecta a la siguiente interrogante se aprecia un elevado porcentaje representado en un 85% (18 estudiantes) opinaron que las actividades desarrolladas para la construcción de sus aprendizajes fueron excelentes.

Figura 24

Evaluación del aprendizaje logrado. Pregunta 3



Fue muy significativo poder observar el resultado de esta interrogante, puesto que todos los estudiantes coincidieron (100%) en afirmar que quieren seguir participando en este tipo de actividades.

Figura 25

Evaluación del aprendizaje logrado. Pregunta 4



Los datos recogidos para la valoración del grado de satisfacción en los estudiantes, después de aplicada la estrategia pedagógica a través de mapas mentales para el fortalecimiento de la lectura crítica en estudiantes de décimo grado de la institución objeto de estudio, dejan en evidencia que el trabajo de la lectura crítica mediante mapas mentales, les pareció excelente; la estrategia pedagógica aplicada fue de gran ayuda para fortalecer la lectura crítica; las actividades desarrolladas para la construcción de sus aprendizajes fueron efectivas y les gustaría vivir nuevamente la experiencia de participar en actividades como las implementadas. Se puede decir entonces, que con estos datos y los expuestos durante el desarrollo de cada actividad se comprueba el alcance del objetivo, fortalecer la lectura crítica a través de mapas mentales como estrategia pedagógica en estudiantes de décimo grado de la Institución Educativa Francisco de Paula Santander del Municipio Agustín Codazzi, Cesar.

2.3. Discusión

En este segmento se describen los resultados alcanzados durante el proceso investigativo, a la vez que se confrontan con las diferentes fuentes bibliográficas y estudios previos relacionados con la temática en estudio; en esta fase del proceso, el papel del investigador es reconocer las fortalezas, debilidades, aportes y limitaciones del trabajo, en relación a la alternativa de solución que presenta para solventar la realidad percibida; de igual forma la discusión de resultados, genera las conclusiones y recomendaciones referidas a lo investigado (Hernández, et al., 2014).

Al examinar los datos analizados y sistematizados, a la luz de la interrogante que iluminó el camino a seguir en la investigación, ¿Cómo se fortalece la lectura crítica a través de mapas mentales como estrategia pedagógica en estudiantes de décimo grado de la Institución Educativa Francisco de Paula Santander del Municipio Agustín Codazzi, Cesar? con la finalidad de atender dicha interrogante se siguió las fases de la IAP, así que primeramente se aplicó una guía de observación y posteriormente se hizo la revisión bibliográfica lo que generó unos resultados que seguidamente se discuten:

En la fase diagnóstica se recogieron datos a través de una guía de observación a los veinte estudiantes que conforman la muestra, dando así cumplimiento al primer objetivo, diagnosticar las falencias en lectura crítica que tienen los estudiantes del décimo grado de la Institución Educativa Francisco de Paula Santander del Municipio Agustín Codazzi, Cesar, dando como resultados en las competencias cognitivas; no realizan inferencias; se les dificulta comprender el contenido del texto, reconocer el sentido del discurso y comprender la articulación de las partes del texto.

Estos resultados se contraponen a la teoría formulada por autores como Cassany (2004) al sostener que la lectura crítica es una disposición, una inclinación de la persona a tratar de llegar al sentido profundo del texto, a las ideas subyacentes, a los fundamentos y razonamientos y a la ideología implícita, para considerar explicaciones alternativas y a no dar nada por sentado cuando podría ser razonable ponerlo en duda. Supone entonces no aceptar a priori las ideas y razonamientos del autor, sin antes discutirlos reflexivamente, prestar atención cuidadosa a las diversas connotaciones de las palabras o de los enunciados, discrepar de cualquier afirmación, principio o

teoría, combatir y cuestionar imprecisiones u opiniones contrarias; identificar puntos de vista, intenciones, distinguir posiciones y contrastarlos con otras alternativas.

Aunado a estas ideas, Serrano y Madrid (2007), manifiestan que la lectura crítica permite leer el punto de vista o la mirada particular que ese discurso refleja de la realidad, y descubrir en él las diversas intencionalidades e ideologías que esconde y elegir aquellas que están de acuerdo con nuestros pensamientos y valores. De este modo, poder estar en capacidad de comprender diversas situaciones, tomar posturas, hacer elecciones conscientes, que nos ayuden a comprender y controlar la dirección que toma nuestra vida. Capacidades que permitirán pensar y actuar para vivir en democracia.

También Rumelhart (1984, como se citó en Serrano y Madrid 2007), expresó que la lectura crítica requiere desentrañar la significación del discurso del autor, el significado que emerge, al poner en juego el pensamiento y el lenguaje del lector, a partir de la relación recíproca que establece con sus esquemas de conocimiento (conceptos, concepciones, representaciones, recuerdos, experiencias de vida y estrategias), construidos en el transcurso de su vida, en relación con las concepciones, imaginarios, opiniones y valores de su comunidad.

Así pues, al confrontar los resultados del diagnóstico con lo expresado por los autores citados en relación a la lectura crítica, surgió en los investigadores una gran inquietud y una serie de ideas que dieron origen a plantear alternativas de solución al problema encontrado. En este sentido, se pensó en el diseño de una estrategia pedagógica a través de mapas mentales para el fortalecimiento de la lectura crítica en estudiantes de décimo grado, bajo lo planteado por Tobón (2006), quien considera que las estrategias que facilitan la adquisición de la información son aquellas que promueven la activación de los aprendizajes previos de los estudiantes y estos puedan organizar la nueva información en forma coherente, sistemática y lógica, buscando que su estructura facilite la comprensión a través de conexiones entre los temas. Algunas estrategias son las siguientes: por objetivos, el uso de organizadores o conocimientos previos, la cartografía conceptual y los mapas mentales.

En consecuencia, parafraseando a Alvarado (2006), las estrategias son un componente esencial del proceso de enseñanza-aprendizaje. Son el sistema de actividades (acciones y operaciones) que permiten la realización de una tarea con la calidad requerida debido a la flexibilidad y adaptabilidad a las condiciones existentes. Las estrategias son el sistema de acciones y operaciones, tanto físicas como mentales, que facilitan la confrontación (interactividad) del sujeto que aprende con objeto de conocimiento, y la relación de ayuda y cooperación con otros colegas durante el proceso de aprendizaje (interacción) para realizar una tarea con la calidad requerida.

De aquí el interés de decidir por los mapas mentales como estrategia pedagógica puesto que, a decir de las expresiones de Núñez et al. (2019), “está muy entroncada con el modelo de aprendizaje tipo holístico; que, a su vez entiende el uso total del cerebro” (p. 402). La noción de “holístico del pensamiento tiene relación con los tres niveles meta-cognición de tareas o autoconciencia, meta-cognición de estrategias o autoconciencia de procedimientos y meta-cognición personal o autoconciencia cognitiva, donde la interconexión de todas ellas lleva a la autoconciencia del aprendizaje” (p. 137).

Del mismo modo, para Ocaña (2006) el mapa mental como técnica permite la organización de información, para generar otras ideas y visualizar cómo estas se conectan, relacionan y expanden libres de una organización lineal esta facilita, por lo tanto, “la construcción del aprendizaje significativo, ya que enlaza conocimientos y experiencias previas con nuevos estímulos, conexión necesaria para enfrentar diversas situaciones de aprendizaje y retroalimentar o reelaborar lo que se aprende” (p. 179).

En lo correspondiente a la lectura crítica, Serrano y Madrid (2007, como se citó en Aparicio, 2018), afirman que las competencias en lectura crítica se clasifican en diferentes dimensiones, entre las que se destacan: cognitivas las cuales buscan favorecer la construcción de significados al elaborar una serie de representaciones sobre los contenidos de un texto; en esta parte el individuo logra colocar en juego los pre saberes y esquemas, como también las diferentes estrategias enmarcadas en los aspectos inferenciales, hipotéticos, comparativos que conlleven a la auto confirmación y la autorregulación. Las competencias lingüísticas, permiten que el lector identifique el género discursivo concreto que contienen los textos; componentes como su estructura, registro,

estilo, funciones, recursos lingüísticos y formas de cortesía. Las competencias valorativas y afectivas se logran cuando el lector reflexiona y comparte ideas, aprecia el valor del mensaje leído, muestra atención respetuosa de lo que es diverso y desarrolla actitudes de criticidad frente a lo que lee.

Por otra parte, el documento de las Pruebas Saber-11 (ICFES, 2015), plantea tres habilidades básicas entre las que se encuentra, la identificación y comprensión de los contenidos locales que conforman un texto, la comprensión en cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global y la reflexión dada a partir de un texto para evaluar su contenido.

3. Conclusiones

Una vez realizado el estudio Mapas mentales como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de la lectura crítica en estudiantes de décimo grado de la IE Francisco de Paula Santander del municipio Agustín Codazzi, Cesar, contando con la suficiente información analizada, se presentan las siguientes conclusiones en función de los objetivos específicos.

En relación el primer objetivo, diagnosticar las falencias en lectura crítica que tienen los estudiantes del décimo grado de la Institución Educativa Francisco de Paula Santander del Municipio Agustín Codazzi, Cesar, para ello se aplicó una guía de observación a los veinte estudiantes que conformaron la muestra, donde se evidenció que los discentes en las competencias cognitivas presentan dificultad para construir significados, realizar inferencias, identificar y comprender el contenido del texto, reconocer el sentido del discurso, interpretar puntos de vista y comprender la articulación de las partes del texto. En las competencias lingüísticas, se les imposibilita reconocer aspectos gramaticales, discursivos y socioculturales de la lectura, identificar la organización de los contenidos, así como comparar y contrastar información del texto con la realidad del entorno. En lo que respecta a las competencias valorativas y afectivas, presentan problemas para reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido, para compartir ideas sobre lo leído con sus pares, nunca aprecian el valor del mensaje leído ni muestran atención respetuosa hacia lo que es diverso.

Para el segundo objetivo, diseñar una estrategia pedagógica a través de mapas mentales para el fortalecimiento de la lectura crítica en estudiantes de décimo grado de la Institución Educativa Francisco de Paula Santander del municipio de Codazzi, Cesar, luego de analizar los resultados del diagnóstico, centrado en las competencias que han de desarrollarse en los estudiantes para alcanzar el nivel crítico en la lectura, se diseñó la estrategia denominada, “MenteMapa” mentales para fortalecer la lectura crítica”, el trabajo constante, persistente y el entusiasmo de los estudiantes dejó en evidencia que la estrategia diseñada atendió los intereses y necesidades del grupo. El trabajar la lectura crítica mediante mapas mentales resultó ser para los discentes un acto novedoso y atractivo.

Respecto al tercer objetivo, aplicar una estrategia pedagógica a través de mapas mentales para el fortalecimiento de la lectura crítica en estudiantes de décimo grado de la Institución Educativa Francisco de Paula Santander del municipio de Codazzi, Cesar al desarrollar las cuatro acciones planificadas se pudo constatar que los estudiantes lograron desarrollar las tres competencias, para alcanzar una lectura crítica. Al respecto se mencionan los logros, siendo que en las competencias cognitivas: construyeron mapas mentales para dar a conocer la información del texto leído; profundizaron sobre el concepto de lectura crítica; fueron coherentes en la conexión de ideas; comprendieron el contenido del texto; utilizaron diversas imágenes para mostrar las ideas en el mapa mental; presentaron la información de forma jerárquica; utilizaron conectores para hacer fácil la comprensión de sus producciones; se interesaron por conocer el origen del texto leído; contrastaron lo señalado por el autor con otros criterios; plasmaron mediante mapas mentales, el registro, la organización y asociación de ideas; analizaron y sintetizaron secuencialmente las ideas; establecieron relaciones lógicas en las ideas plasmadas y relacionaron el texto leído con su realidad.

Las competencias valorativas y afectivas pudieron apreciarse en el estudiante, en la construcción de mapas mentales para dar a conocer la reflexión y memorización de contenidos; en la representación en el mapa mental de ideas organizadas; en la creatividad y entusiasmo en sus producciones; al comprender el beneficio que brindan los mapas mentales; en la manifestación de su punto de vista en el análisis sobre la lectura propuesta; al comparar y contrastar la información textual; cuando demostraron reflexión en lo expresado mediante los mapas mentales; al participar en la socialización del tema planteado y dar a conocer su opinión en relación a las ideas del autor. En cuanto a las competencias lingüísticas se logró que construyeran significados, interpretaran puntos de vista, identificaran el género discursivo en la lectura y utilizaran imágenes, colores y palabras para expresar los modos de pensamiento lineal y espacial.

En lo correspondiente al cuarto objetivo, evaluar la aplicación de la estrategia pedagógica a través mapas mentales para el fortalecimiento de la lectura crítica en estudiantes de décimo grado de la Institución Educativa Francisco de Paula Santander del municipio de Codazzi, Cesar, los resultados indicaron que el trabajo de la lectura crítica mediante mapas mentales, les pareció excelente; la estrategia pedagógica aplicada fue de gran ayuda para fortalecer la lectura crítica; las

actividades desarrolladas para la construcción de sus aprendizajes fueron efectivas y les gustaría vivir nuevamente la experiencia de participar en actividades como las implementadas.

Así pues, se puede decir que con estos datos se comprueba que objetivo, fortalecer la lectura crítica a través de mapas mentales como estrategia pedagógica en estudiantes de décimo grado de la Institución Educativa Francisco de Paula Santander del Municipio Agustín Codazzi, Cesar fue logrado de forma exitosa.

4. Recomendaciones

Concluido el proceso investigativo titulado Mapas mentales como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de la lectura crítica en estudiantes de décimo grado de la IE Francisco de Paula Santander del municipio Agustín Codazzi, Cesar, habiendo presentado las conclusiones resultantes de todo el recorrido realizado, se sugieren algunas recomendaciones posibles de implementarlas en los espacios educativos, a continuación, se presentan:

A las instancias educativas, continuar con la promoción de propuestas metodológicas orientadas al desarrollo en los discentes de habilidades del pensamiento que contribuyan al fortalecimiento cognitivo y comunicativo, haciendo posible de esta manera, su formación e integración en el sentido de que sea capaz de construir desde la realidad vivida, la democracia, y que su participación social la realice responsablemente. Así que en la medida en que el estudiante alcance desarrollar estas habilidades se convierte en un sujeto con capacidades para la autonomía y ciudadanía de manera crítica.

De otro lado, es necesario establecer acciones institucionales dirigidas a toda la comunidad educativa con el propósito de promover una cultura donde se generen espacios curriculares y extracurriculares, dicho de otro modo, que en el fondo se asuma la formación de ciudadanos desde las realidades y necesidades sociales por lo que es imprescindible el conocimiento de los diversos enfoques pedagógicos sobre la lectura crítica.

A los docentes por ser los mediadores de los aprendizajes, deben estar en una formación permanente para entender y atender las necesidades que presentan los estudiantes, sobre todo las falencias en la lectura crítica; de igual forma, estar al pendiente de que, en el nivel de secundaria, sus intereses tienden a la búsqueda de identidad y a la construcción de expectativas futuras; por tanto, las lecturas ofertadas deben contribuir al desarrollo de sus talentos.

Los espacios para la lectura deben generar en los discentes placer y concentración, se deben crear hábitos en cuanto a tiempo, espacio y duración, al igual lugares que contribuyan al interés y

generen expectativas en cuanto al gusto por la lectura. Además, permitir a los estudiantes ser partícipes de la recreación mental de dichos textos ejercitando la concentración.

Así pues, aprovechando los intereses estudiantiles, el docente debe facilitarles estrategias que lleven a la adquisición de competencias en lectura crítica, en el sentido de que se induzcan al descubrimiento de los puntos de vista del autor; para que realicen argumentaciones y puedan relacionar el argumento del texto con las experiencias vividas de manera crítica y reflexiva; estas estrategias también deben favorecer el enriquecimiento del léxico. Es también conveniente que tanto en el aula, como fuera de ella, se propicien acciones que sean de interés y motivación hacia la lectura, que su tendencia sea el desarrollo de la imaginación.

Se recomienda a los estudiantes, ver la lectura como parte esencial en su formación por ende es indispensable crearse hábitos lectores donde la pasión por aprovechar los beneficios que alcanza a través de ella, lo conduce a ser un ciudadano crítico, y ese precisamente, sea su norte a seguir.

Referencias Bibliográficas

- Alvarado, J. (2016). Estrategias Didácticas y aprendizaje. Revista Científica de FAREM-Estelí, 65-80. <https://scholar.google.com/citations?user=2gPvi1kAAAAJ&hl=es>
- Angarita, V. y Sotomayor, M. (2011). ¿Confidencialidad, anonimato?: las otras promesas de la investigación. Acta Bioética), 17(2), 199-204. file:///D:/Downloads/18101-1-53788-1-10-20120118.pdf
- Antillón, N. (2002). ¿Cómo lo hacemos? Para construir conocimiento a través de la sistematización de la práctica social. IMDEC-México, pp. 141. <https://redalforja.org.gt/mediateca/wp-content/uploads/2019/02/ANTILLON-Roberto.-Como-le-hacemos.-Para-construir-conocimiento-a-traves-de-la-sistematizacion-de-la-practica-social.pdf>
- Aparicio, D. (2018). Desarrollo de habilidades en lectura crítica con los estudiantes del grado undécimo del Colegio Integrado Llano Grande Girón/Santander. [Trabajo de maestría. Universidad Autónoma de Manizales], Manizales. https://repositorio.autonoma.edu.co/jspui/bitstream/11182/627/1/Desarrollo_habilidades_lectura_cr%C3%ADtica_estudiantes_grado_und%C3%A9cimo_colegio_integrado_Llano_Grande_Gir%C3%B3n_Santander.pdf
- Arias, F. (2012). El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica. Caracas: Episteme.
- Avalo, M. (2014). Uso didáctico de mapas conceptuales, apoyado por cmaptools, para la comprensión de textos expositivos, desde una perspectiva constructivista. [Trabajo de grado. Universidad Tecnológica Nacional], Resistencia- Chaco-Argentina. <https://ria.utn.edu.ar/bitstream/handle/20.500.12272/3229/TESIS-MIRIAM-CELESTE-AVALO.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Azcona, M; Manzini, F. y Dorati, J. (s.f). Cuarto Congreso Internacional de Investigación. Precisiones metodológicas sobre la unidad de análisis y la unidad de observación. aplicación a la investigación en psicología (págs. 67-76). Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata.
http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/45512/Documento_completo.pdf?sequence=1
- Buzan, T. (2004). *Cómo crear Mapas Mentales*. Londres: y Ediciones Urano, S.A.
<https://www.orientacionandujar.es/wp-content/uploads/2013/07/buzan-tony-como-crear-mapas-mentales1.pdf>
- Cassany, D. (2004). Explorando las necesidades actuales de comprensión. Aproximaciones a la comprensión crítica. *Lectura y Vida*, 25(2), 6-23. <https://repositori.upf.edu/handle/10230/21237>
- ___ (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. España: Anagrama.
- Cassany, D. y Castellà, J. (2010). Aproximación a la literacidad crítica. 353PERSPECTIVA, Florianópolis, 28(2), 353-374.
https://www.researchgate.net/publication/274669263_Aproximacion_a_la_literacidad_critica
- Castillo, F. y Pérez, N. (2017). Reflexiones sobre lectura crítica como una necesidad más allá del ambiente escolar. *Educación y Ciencia*, 20, 169 - 188.
https://repositorio.uptc.edu.co/bitstream/001/2460/1/PPS_1079_Reflexiones_sobre_lectura_critica.pdf
- Castro, S. (2020). Programa de lecturas críticas para desarrollar el pensamiento crítico en estudiantes de tercero de secundaria en la Institución Educativa Fe y Alegría N° 33 – Ventanilla, 2018. [Trabajo de maestría. Universidad Antonio Ruiz de Montoya], Lima, Perú.
https://repositorio.uarm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12833/2115/Castro%20Raymundo,%20Sarita%20de%20los%20Milagros_Tesis_Licenciatura_2020.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Chacín, B. (2008). Generación de conocimiento en la extensión universitaria. Maracaibo: FEDUPEL.

Cohen, N. y Gómez, G. (2019). Metodología de la investigación: ¿Para qué? Argentina: Taseo CLACSO.

Congreso de Colombia. (8 de febrero de 1994). Ley 115. Por la cual se expide la ley general de educación. Bogotá: Senado de la República de Colombia. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

___ (1992). Constitución Política de Colombia. Bogotá. Obtenido de <https://pdba.georgetown.edu/Constitutions/Colombia/colombia91.pdf>

___ (2013). Proyecto de Ley 130. “Por el cual se fomenta el hábito de la lectura y la escritura en los Programas de Educación Preescolar, Básica y Media, mediante la incorporación de la hora diaria de afectividad por los libros, la lectura y la escritura... Bogotá: Senado de Colombia. <https://leyes.senado.gov.co/proyectos/images/documentos/Textos%20Radicados/proyectos%20de%20ley/2013%20-%202014/PL%20130-13%20S%20HABITO%20LECTOR%20Y%20ESCRITOR.pdf>

Contreras, J. (2010). La Investigación Acción Participativa. <https://es.slideshare.net/ivoulavenezuela/investigacin-accin-participativa-iap-jos-ivo-contreras>.

Cortés, D. Vargas, I. Valbuena, J., O. (2018). Estrategia didáctica para el desarrollo de competencias en lectura crítica, por medio del uso de textos discontinuos en estudiantes de grado séptimo de la Institución Educativa Oliverio Lara Borrero de la ciudad de Neiva. [Trabajo de maestría. Universidad Santo Tomás], Universidad Santo Tomás, Neiva. <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/12041/Cortesdora2018.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Damiani, L. (1997). *Epistemología y ciencia en la Modernidad: El traslado de la racionalidad de las ciencias físico-naturales a las ciencias sociales*. Caracas: Ediciones de la Biblioteca de la UCV-Ediciones FACES-UCV.

DANE. (s.f.). Departamento Administrativo Nacional de Estadística. (República de Colombia, Productor) <https://www.dane.gov.co/index.php/69-espanol/geoestadistica/estratificacion/468-estratificacion-socioeconomica>

Danilov, M. y Skatkin, K. (2000). *Didáctica de la Escuela Media*. Cuba: Libros para la educación.

Dura, Y. y Gómez, S. (2019). Desarrollo de la lectura crítica según la teoría de Isabel Solé en los estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa Manuel J del Castillo de Ciénaga Magdalena. *Revista Internacional Docentes 2.0-Tecnología Educativa*, 20(2). <https://ojs.docentes20.com/index.php/revista-docentes20/article/view/11/122>

El Colombiano. (7 de diciembre de 2023). *¿Por qué a Colombia le fue tan mal en las pruebas Pisa?* El Colombiano. <https://www.elcolombiano.com/colombia/educacion/por-que-a-colombia-le-fue-tan-mal-en-las-pruebas-pisa-de-la-ocde-JC12105480>

Espinoza, E. y Calva, D. (2020). La ética en las investigaciones educativas. *Revista Universidad y Sociedad*, 12(4), 333-340. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202020000400333&lng=es&tlng=es.

Fantapie, L. (2008). *Mapas mentales: Herramienta para potenciar nuestra creatividad*. Estrateus, https://www.orientacionandujar.es/wp-content/uploads/2013/07/MAPAS-MENTALES_HERRAMIENTAS-PARA-POTENCIAS-NUESTRA-CREATIVIDAD.pdf.

Flores, M. (2004). Implicaciones de los paradigmas de investigación en la práctica educativa. *Revista Digital Universitaria*, 5(1), 1-9. https://www.revista.unam.mx/vol.5/num1/art1/ene_art1.pdf

- Galindo, D. y Martínez, Y. (2021). El cuento como estrategia didáctica para el fortalecimiento de la lectura crítica en estudiantes de cuarto grado de la sede Camilo Torres de la Institución Educativa Francisco de Paula Santander del municipio de Codazzi – Cesar. *Revista Criterios*, 29(2), 123-142. doi: <https://doi.org/10.31948/rev.criterios/29.2-art8>
- Gamboa, A. (2013). Estrategias pedagógicas y didácticas para el desarrollo de las inteligencias múltiples y el aprendizaje autónomo. [https://academia.unad.edu.co/images/investigacion/hemeroteca/revistainvestigaciones/Volume n12numero1_2013/a06_Estrategias_pedagogicas_y_did%C3%A1cticas_para_el_desarrollo_d e_las_inteligencias_1.pdf](https://academia.unad.edu.co/images/investigacion/hemeroteca/revistainvestigaciones/Volume%20n12numero1_2013/a06_Estrategias_pedagogicas_y_did%C3%A1cticas_para_el_desarrollo_de_las_inteligencias_1.pdf).
- Graves, B. (2000). *Political Discourse. Theories of Colonialism and Postcolonialism: Deconstruction*. Brown University. <http://staff.uny.ac.id/sites/default/files/pendidikan/else-liliani-ssmhum/postcolonialstudiesthekeyconceptsrouledgekeyguides.pdf>
- Guba, E; y Lincoln, Y. (2004). Paradigmas en la investigación cualitativa. https://santototunja.edu.co/cong/images/curso/guba_y_lincoln_2002.pdf
- Guevara, R. (2016). El estado del arte en la investigación: ¿análisis de los conocimientos acumulados o indagación por nuevos sentidos? *Revista Folios* (44), 165-179. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=345945922011>
- Guzmán, R. (2018). Los mapas mentales como estrategia de comprensión lectora y recurso tecnológico de apoyo. [Trabajo de maestría. Instituto Politécnico de Leiria], Leiria, Junho Brasil. [https://iconline.ipleiria.pt/bitstream/10400.8/3407/1/UPTIC_Roxana_vers%C3%A3o%20final %20para%20online_20julho18.pdf](https://iconline.ipleiria.pt/bitstream/10400.8/3407/1/UPTIC_Roxana_vers%C3%A3o%20final%20para%20online_20julho18.pdf)
- Hernández, R, Fernández, C, & Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. México: McGrawHill. <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>.

Hurtado, J. (2012). El proyecto de investigación. Comprensión holística de la metodología y la investigación. Colombia-Venezuela: Quirón Ediciones & Sypal.

Kurt, L. (1962). La Teoría de Campo en las Ciencias Sociales. España.: Graó.

Londoño, O. Maldonado, L. y Calderón, L. (2016). Guía para construir estados del arte. Bogotá: Netword.

Mackay, R; Franco, D; y Villacís, P. (2018). El pensamiento crítico aplicado a la investigación. Universidad y Sociedad. Revista Científica de la Universidad de Cienfuegos. Vol. 10-Nº 1 enero marzo 2018, <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v10n1/2218-3620-rus-10-01-336.pdf>.

Marco, A. (2018 de abril de 2018). Los estratos en Colombia: eres el lugar en el que vives. Diario El País. de https://elpais.com/internacional/2018/04/20/colombia/1524176587_818282.html

Martínez, A. (2017). La cartografía mental y su incidencia en el pensamiento creativo. Revista Q, 5(10), 1-23. https://revistas.upb.edu.co/index.php/revista_Q/article/view/7796

Martínez, L. (2007). La Observación y el Diario de Campo en la Definición de un Tema de Investigación. Perfiles Libertadores - Institución Universitaria Los Libertadores. 07 de marzo de 2022, de <https://www.ugel01.gob.pe/wp-content/uploads/2019/01/1-La-Observaci%C3%B3n-y-el-Diario-de-campo-07-01-19.pdf>

Martínez, M, Briones, R, & Cortés, J. (2015). Metodología de la investigación para el área de la salud. McGraw-Hill Interamericana.

Martínez, M. (2006). Ciencia y arte en la metodología cualitativa. México: Trillas.

Martínez, M. (2012). Nuevos fundamentos en la investigación científica. Trillas.

Martínez, M; Briones, R; Cortés, J. (2015). Metodología de la investigación para el área de la salud. McGraw-Hill Interamericana.

Martinic, S. (2002). El objeto de la Sistematización y sus relaciones con la evaluación y la investigación. CEP Alforja.

Mestra, A. (2021). Incidencia de los textos discontinuos en la comprensión lectora en el área de ciencias sociales de la media académica. Universidad de Córdoba, Montería. <https://repositorio.unicordoba.edu.co/bitstream/handle/ucordoba/4319/mestruizanaleonor.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ministerio Nacional de Educación y, M. (2021). Plan Nacional de Lectura, Escritura y Oralidad (PNLEO) Leer es mi cuento, 2018-2022. Bogotá: Ministerio de Cultura, Ministerio de Educación.

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2011). El Programa Todos a Aprender. Bogotá: MEN.

Ministerio de Educación Nacional del Ecuador. (2011). Lectura crítica: Estrategia de comprensión lectora. Quito: Ministerio de Educación del Ecuador.

Ministerio de Educación Nacional. (2015). Resultados Individuales. Bogotá. https://www2.icfesinteractivo.gov.co/resultadosSaber/resultadosSaber11/res_individuales.htm

Ministerio Nacional de Educación. (2006). Estándares Básicos de Competencias. Bogotá: MEN.

Morales, Y. y Villalobos, L. (2020). Lineamientos pedagógicos para el fortalecimiento de la lectura crítica en los estudiantes. Trabajo de grado de maestría. 2021. <https://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/6493/TRABAJO%20DE%20GRADO%20YUNEIDIS%20MORALES%20-%20LUIS%20VILLALOBOS%20ASESOR%20LILIANA%20CANQUIZ.pdf?sequence=1>

Morice, R. (2012). Uso de Mapas Mentales como una estrategia de aprendizaje para la enseñanza de la matemática. Internacional de matemáticas. Universidad Nacional Liberia. 02 de marzo, de <https://www.cientec.or.cr/matematica/2012/ponenciasVIII/Rodrigo-Antonio-Morice.pdf>

Muñoz, J. (2014). Los mapas mentales, una técnica para potenciar las relaciones interpersonales. Biblos e Archivo, <https://repositorio.uam.es/handle/10486/663147>.

Núñez, L Novoa, P Majo, H y Salvatierra A. (2019). Los mapas mentales como estrategia en el desarrollo de la inteligencia exitosa en estudiantes de secundaria. Propósitos y Representaciones Ene.- Abr. 2019, 7(1), 59-82. <http://www.scielo.org.pe/pdf/pyr/v7n1/a04v7n1.pdf>

Ocaña, J. (2006). Pienso, luego existe mi empresa. Madrid: Club Universitario.

Ortíz, A. (2015). Enfoques y métodos de investigación en las ciencias sociales y humanas. Bogotá, Colombia: La U.

Pardinas, F. (2005). Metodología y técnicas de investigación en ciencias sociales. Siglo Veintiuno Editores SA.

Patton, M. (1990). Qualitative Evaluation and Research Methods. Newbury Park: Sage Publications.

Pérez, J, y Merino, M. (2022). Mapa conceptual: Qué es, clasificación, definición y concepto. <https://definicion.de/mapa-conceptual/>.

Piñero, M, & Rivera, M. (2012). Investigación cualitativa: Orientaciones procedimentales. Barquisimeto-Venezuela: UPEL-IPB.

Ricoy, C. (2006). Contribución sobre los paradigmas de investigación. Educação. Revista do Centro de Educação, vol. 31, núm. 1, 11-22. <https://www.redalyc.org/pdf/1171/117117257002.pdf>

Rojas, J. (2018). Técnicas de observación para el diseño. <https://core.ac.uk/download/pdf/154797853.pdf>.

Santos, D. (11 de noviembre de 2015). GoCanqr. Obtenido de Cómo Hacer un Mapa Mental para Conectar Ideas: <https://www.goconqr.com/es/examtime/blog/como-hacer-un-mapa-mental/>

Serrano, E. y Madrid, A. (2007). Competencias de Lectura Crítica. Una Propuesta para la Reflexión. Madrid: Universidad de los Andes.

Solé, I. (1998). Estrategias de lectura. España: Grao.

Tobón, E; Pimienta, J. y García, J. (2010). Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias. México: Pearson.

Vargas, Z. (2009). La investigación aplicada: una forma de conocer las realidades con evidencia científica. Revista Educación, 33(1), 155-165. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44015082010>

WEBSCOLAR. (2010). Importancia de la Recolección de datos. Obtenido de Ciencia de la Investigación: <https://www.webscolar.com/importancia-de-la-recoleccion-de-datos#:~:text=El%20instrumento%20de%20recolecti%C3%B3n%20de,de%20manera%20directa%20o%20indirecta.>

Anexos

Anexo A. Consentimiento informado

Agustín Codazzi, 07 de marzo de 2022.

Antonio Luqueta Quintero

CC. 77.175.522

Rector de la IE Francisco de Paula Santander, Codazzi, Cesar

Reciba un cordial saludo.

En el marco de la investigación titulada: Mapas Mentales como Estrategia Pedagógica para el Fortalecimiento de la Lectura Crítica en Estudiantes de décimo grado de la IE Francisco de Paula Santander del Municipio Agustín Codazzi, Cesar, como requisito para optar al título de Magister en Pedagogía; como investigadores deseamos realizar las fases del trabajo de campo con la aplicación de la propuesta a los estudiantes del décimo grado. Para ello solicito de la manera más comedida su valiosa colaboración a fin de autorizar la observación en el aula de clase y la aplicación de instrumentos de recolección de la información a docentes y estudiantes.

La participación de los estudiantes y docentes de la investigación no representa por ningún motivo un riesgo biológico, moral o ético. La información que se suministre al respecto aportará significativamente no sólo el desarrollo del estudio, sino también al fortalecimiento de la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes en el área de Lengua castellana. El trabajo de campo y la aplicación de la propuesta y de los instrumentos de recolección de la información tendrá lugar a partir de 07 marzo al 15 de mayo del 2022, sin que esto afecte el normal desarrollo de las clases.

Expreso mi agradecimiento por su apoyo en este proceso.

Atentamente

Mejía Mejía Pedro Diego

Moreno Valencia Cindy Dayana

Recibido:

CC: 77.175.522

Rector IE. Francisco de Paula Santander

Fecha: Marzo 7-2022

Anexo B. Validación de experto 1

Nombre: Aris Matilde Pumarejo Caballero

Cargo: Docente **Formación:** Licenciada en Básica con énfasis en Humanidades Lengua Castellana y Magister en Pedagogía

1. Valoración global del conjunto de preguntas del instrumento

MUY BIEN X BIEN ____ REGULAR ____ MAL ____

2. Considera que están expresadas con claridad las variantes del estudio: SI X NO __

3. La longitud del instrumento es: EXCESIVA ____ ADECUADA X CORTA ____

4. Las preguntas están categorizadas: BIEN X REGULAR ____ MAL ____

5. El número de ítems asignados a cada variable es el adecuado: SI ____ NO ____

6. Es necesario añadir nuevas preguntas: SI ____ NO X

7. En caso de creer que es necesario añadir algún otro ítem diga cuales:

8. En caso de creer que hay que suprimir ítems diga cuales:

9. El lenguaje expresado en el instrumento es claro: SI X NO ____

10. Las preguntas están expresadas con precisión: SI X NO ____

11. Indique descriptores básicos que encuentran en este instrumento:

Los descriptores básicos están organizados de tal forma que los instrumentos prueba escrita y diario de campo permiten obtener información de primera mano sobre

12. Representa las categorías y subcategorías:

13. Haga por favor un comentario del instrumento:

Los instrumentos presentados por los maestrantes Pedro Diego Mejía Mejía y Cindy Dayana Moreno Valencia, son coherentes con los objetivos planteadas en la investigación, están redactados en un lenguaje de fácil comprensión, que además se corresponde con el grado de escolaridad del personal objeto de investigación, también están presentes los principios de la lectura crítica.



Nombre: **Aris Matilde Pumarejo Caballero**

CC 36592103

Anexo C. Validación del experto 2

Nombre: Gladys Perozo

Cargo: Docente **Formación:** Licenciada en Educación Lengua Castellana y Magister en Administración de la Educación Básica. Dr. en Innovaciones Educativas

1. Valoración global del conjunto de preguntas del instrumento

MUY BIEN X BIEN ____ REGULAR ____ MAL ____

2. Considera que están expresadas con claridad las variantes del estudio: SI X NO __

3. La longitud del instrumento es: EXCESIVA ____ ADECUADA X CORTA ____

4. Las preguntas están categorizadas: BIEN X REGULAR ____ MAL ____

5. El número de ítems asignados a cada variable es el adecuado: SI ____ NO ____

6. Es necesario añadir nuevas preguntas: SI ____ NO X

7. En caso de creer que es necesario añadir algún otro ítem diga cuales:

8. En caso de creer que hay que suprimir ítems diga cuales:

9. El lenguaje expresado en el instrumento es claro: SI X NO ____

10. Las preguntas están expresadas con precisión: SI X NO __

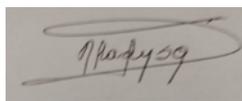
11. Indique descriptores básicos que encuentran en este instrumento:

Los descriptores básicos están organizados de tal forma que los instrumentos prueba escrita y diario de campo permiten obtener información de primera mano sobre

12. Representa las categorías y subcategorías:

13. Haga por favor un comentario del instrumento:

Los instrumentos presentados por los maestrantes Pedro Diego Mejía Mejía y Cindy Dayana Moreno Valencia, son coherentes con los objetivos planteadas en la investigación, están redactados en un lenguaje de fácil comprensión, que además se corresponde con el grado de escolaridad del personal objeto de investigación, también están presentes los principios de la lectura crítica.



Nombre: **Gladys Perozo**

C: 7742907

Anexo D. Guía de observación diagnóstico

Lectura crítica		Leyenda		
Docente		S: Siempre		
Estudiante		Av: A veces		
		N: Nunca		
Fecha	Observación			
Competencias en lectura crítica	Aspectos a evaluar	S	Av	N
Cognitivas	Construye significados			
	Realiza inferencias			
	Identifica y comprende el contenido del texto			
	Reconoce el sentido del discurso			
	Interpreta puntos de vista			
	Comprende la articulación de las partes del texto			
Lingüísticas	Reconoce características gramaticales, discursivas y socioculturales de la lectura			
	Identifica la organización de los contenidos, los compara y contrasta			

Valorativas y afectivas	Reflexiona a partir de un texto para evaluar su contenido
	Comparte ideas con sus pares
	Aprecia el valor del mensaje leído
	Muestra atención respetuosa hacia lo que es diverso

Anexo E. Diario de campo 1

Instrumento de Observación		
Mapas Mentales como Técnica para el Fortalecimiento de la Lectura Crítica en Estudiantes de décimo grado de la IE Francisco de Paula Santander del Municipio Agustín Codazzi, Cesar		
Nombre de la Institución: IE Francisco de Paula Santander		
Diario de campo N° 1	Fecha: Abril 8	Grado: 10°
Campo de acción: Aula de clase		
Información General		
Sesión 1: Introdutoria. Bienvenida y explicación de objetivos de la estrategia	Tema: Mapas mentales y lectura crítica	
Desarrollo de la Actividad		
¿Qué pasó?		
<p>Los docentes Pedro Diego y Cindy Dayana llegaron al aula a las 7 am al grado 10-03 donde en primer lugar dieron gracias a Dios por el nuevo día, la jornada y la actividad que se iba a desarrollar.</p> <p>En segundo lugar, los docentes realizaron una indagación de pre saberes sobre el tema mapas mentales y lectura crítica donde 4 estudiantes respondieron de manera general sobre el tema, tenían conocimiento de qué era un mapa mental pero no conocían su utilidad, ni cómo hacer uno de estos. En cuanto a la lectura crítica su concepto no fue apropiado ya que solo manifiestan que se trata de comprender un texto leído, los docentes sólo escuchaban sus opiniones sin interrumpir su participación.</p> <p>Luego el profesor Pedro toma la palabra e hizo un a introducción a cerca del trabajo que se va a realizar con ellos, les explicó los objetivos del mismo y de la importancia de este estudio para el colegio, la docente Cindy luego les muestra dos videos utilizando el video beam, estos videos hablan del origen y la importancia de los mapas mentales que como ya se mencionó los estudiantes tenían un previo conocimiento de los mismos porque lo habían trabajado con su profesor de lengua castellana pero de una manera superficial. Luego de observar los dos videos los estudiantes se mostraron interesados en el tema y formularon algunas preguntas para aclarar las dudas respecto a cómo crear un mapa, cual era el objetivo del mismo, cuestionaron el por qué utilizar el mapa mental con la lectura crítica, quisieron interiorizar el concepto de</p>		

lectura crítica, el profesor Pedro se encargó de explicar la importancia de la lectura crítica en el diario vivir ya que no es solo comprender, es fijar una postura respecto a determinado tema con argumentos sólidos.

A los docentes les llamó la atención la disposición e interés de los estudiantes, estuvieron atentos durante la socialización, además, participaron al responder los cuestionamientos o realizando preguntas.

¿Qué cosas son importantes? ¿Por qué?

Durante este primer encuentro los docentes observaron dos aspectos muy importantes:

El primero, el conocimiento previo de los estudiantes frente a la técnica que los investigadores del presente estudio van a utilizar como lo son los mapas mentales porque consideran que la aplicación de la misma será más fácil y práctica.

El segundo aspecto es la disposición e interés que los estudiantes mostraron durante la socialización del presente trabajo, su actitud positiva generó un ambiente propicio para trabajar con ellos de una manera armónica y dinámica durante la aplicación de los talleres con el objetivo de mejorar el nivel de lectura crítica por medio de mapas mentales.

¿Cuáles fueron los logros?

El resultado del primer encuentro fue satisfactorio ya que se logró el objetivo propuesto, observamos que los estudiantes comprendieron el beneficio que brindan los mapas mentales; construyeron mapas mentales para dar a conocer la información del texto leído; profundizaron sobre el concepto de lectura crítica; participaron en la socialización del tema planteado.

¿Cuáles fueron las debilidades o limitaciones y que propongo para mejorar?

De acuerdo a la observación se notó que los estudiantes no comprendían la importancia de la lectura crítica en su desempeño diario, se nota que solo manejan el nivel literal e inferencial, dicho propiamente por ellos, la lectura crítica es comprender lo que dice el texto.







Anexo F. Diario de campo 2

Instrumento de Observación

Mapas Mentales como Técnica para el Fortalecimiento de la Lectura Crítica en Estudiantes de décimo grado de la IE Francisco de Paula Santander del Municipio Agustín Codazzi, Cesar

Nombre de la Institución: IE Francisco de Paula Santander

Diario de campo N° 2

Fecha: _____

Grado: 10°

Campo de acción: Aula de clase

Información General

Sesión 2: Trabajo grupal

Tema: La pérdida de la privacidad

Elaboración de mapas mentales a partir de una

Lectura.

Desarrollo de la Actividad

¿Qué pasó?

Siendo las 6 de la mañana de la presente fecha llegaron los docentes al aula de clase, saludaron a los estudiantes y ellos respondieron de manera muy efusiva creando así un muy buen ambiente en el salón de clase, se veían tranquilos, alegres y con buena disposición de trabajo. Los docentes proceden a dar gracias a Dios por el nuevo día y luego explican el objetivo de trabajo, pero antes de explicar lo planeado para la clase hacen una pregunta ¿qué es un mapa mental? Y ¿por qué son importantes? Con el fin de indagar si tienen claro lo visto la clase anterior. La participación fue alta, varios estudiantes levantaron su mano enseguida e hicieron una retroalimentación conceptual apropiada, se pudo evidenciar que manejan el concepto de mapa mental, sin embargo, al momento de responder el por qué son importantes titubearon un poco ya que muchos respondieron que son buenos para hacer resúmenes y no pudieron explicar la importancia en su diario vivir, haciendo necesario que el docente intervenga y despeje las dudas, enfatizando en las ventajas de los mapas mentales para el desarrollo cognitivo de cada uno.

Acto seguido, los docentes dan las instrucciones del trabajo del día el cual se realizará en grupos de cinco estudiantes donde se trabajará en tres fases: prelectura, durante la lectura y luego de la lectura ya que se quiere ver la postura de cada estudiante frente al tema “La pérdida

de la privacidad” tema previamente seleccionado basado en una problemática actual y de interés de los educandos.

El docente explica a la clase una vez organizados los grupos de trabajo la primera fase, escribe el nombre de la lectura en el tablero, algunos estudiantes al leerlo sonrieron, otros comenzaron a hablar con el compañero, otro cuestionó al docente el porqué de la temática, a lo que el docente sonríe y manifiesta su agrado porque nota el interés del grupo en general debido a que tres estudiantes no dieron su opinión ni a favor ni en contra. La pregunta hecha por el estudiante fue el punto de partida para que entre ellos compartieran su opinión antes de hacer la lectura. Durante la segunda fase, se entrega a cada estudiante la lectura para que la hagan mentalmente y contrasten lo leído con lo que habían hablado previamente. Además, se les pidió subrayar en cada párrafo la idea principal y de la misma encerraran la palabra clave, esto con el fin de darles algunas pautas para el trabajo final, la creación del mapa mental.

Finalmente, cada grupo realiza un pequeño debate para realizar su mapa mental. Para ello, se les entregó un pliego de papel bond, marcadores y colores, además, de una pequeña retroalimentación de cómo hacer un mapa mental. Para este trabajo se destinó 20 minutos, una vez terminada cada grupo va a dar su postura frente al tema.

¿Qué cosas son importantes? ¿Por qué?

El primer aspecto importante es el interés de los educandos frente a la creación del mapa mental especialmente por la temática de la clase, les llamó mucho la atención, se notó que se sintieron como pez en el agua ya que esta temática se aborda en las diferentes redes sociales, unos estaban a favor y otros en contra.

Otro aspecto es que les agrada dibujar lo que a nuestro modo de ver les facilita el trabajo, aunque observamos que varios chicos tenían la idea de lo que iban a representar, pero no tenían clara la imagen ya que los vimos buscando en Google imágenes.

El trabajo en grupo fue una idea acertada para dar inicio con este trabajo porque hubo cooperación y se sintieron más cómodos aportando ideas antes de la lectura y durante la construcción del mapa mental.

¿Cuáles fueron los logros?

El objetivo planteado para la clase se alcanzó en un 80%, para ser la primera vez en realizar este tipo de actividad hubo buenos resultados, colaboración, cuestionamientos e indagación

por parte de ello utilizando las herramientas que tenían a su alcance desde el papel hasta el uso de sus dispositivos móviles.

Un logro a resaltar indudablemente fue su participación, también construyeron mapas mentales para dar a conocer la reflexión y memorización de contenidos; representaron en el mapa mental las ideas organizadas; demostraron creatividad y entusiasmo en sus producciones; fueron coherentes en la conexión de ideas; manifestaron su punto de vista en el análisis sobre la lectura propuesta; comprendieron el contenido del texto; compararon y contrastaron la información textual.

¿Cuáles fueron las debilidades o limitaciones y que propongo para mejorar?

Una de las debilidades más comunes es la falta de léxico o desconocimiento de palabras, en todos los grupos hubo preguntas acerca del significado de algunas palabras, el rol del docente fue fundamental en la medida que no se le dio el significado como tal, se hizo por medio de ejemplos o por medio de la lectura con el fin de ubicarlos en el contexto. Además de esto, los estudiantes aprovecharon la ayuda del internet para buscar su significado ya que el uso del teléfono celular fue permitido para esta sesión.

Durante la lectura fue evidente que a algunos estudiantes se le dificulta aún el identificar una idea central, sin embargo, al estar en grupo se ayudaron entre sí como se mencionó anteriormente. Después de tener claridad en la idea central, al momento de organizar el esquema del mapa mental al inicio varios grupos escribían frases, al hacer el acompañamiento se les recordó que el mapa solo utiliza imágenes o palabras más no oraciones, el hecho de sintetizar o resumir una oración a una palabra al inicio les costó un poco, sin embargo, en algunos trabajos finales, es decir el mapa mental, se evidencia algunas oraciones.







Anexo G. Diario de campo 3

Instrumento de Observación

Mapas Mentales como Técnica para el Fortalecimiento de la Lectura Crítica en Estudiantes de décimo grado de la IE Francisco de Paula Santander del Municipio Agustín Codazzi, Cesar

Nombre de la Institución: IE Francisco de Paula Santander

Diario de campo N° 3

Fecha: _____

Grado: 10°

Campo de acción: Aula de clase

Información General

Sesión 3: Trabajo individual

Tema: Defensa de la fiesta brava

Elaboración de mapas mentales a partir de una

Lectura.

Desarrollo de la Actividad

¿Qué pasó?

La sesión número 3 dio inicio a las 6 de la mañana, en primer lugar, todos los presentes colocaron el día en las manos de Dios. El ambiente en el aula es agradable, aunque el grupo estaba incompleto, algunos llegaron tarde. El docente Pedro dirige la actividad del día de hoy la cual es individual, el objetivo de la clase es observar el desempeño individual en la creación de un mapa mental a partir de la lectura “defensa de la fiesta brava”. El docente explica que se va a trabajar con la misma metodología de la sesión anterior, en tres fases: prelectura, durante la lectura y después de la lectura.

Antes de iniciar el docente motiva a los estudiantes y realiza un corto ejercicio de relajación donde ellos cierran los ojos por un momento, al abrirlos, ellos notan un cartel pegado en el centro del tablero, allí aparece el tema a tratar la clase de hoy. El docente observa su reacción y permanece en silencio durante un minuto, los estudiantes reflejan en su rostro una sonrisa nerviosa quizá porque nadie dice nada incluido el docente. Después de un largo minuto, una estudiante levanta su mano y manifiesta que no está de acuerdo con este tipo de actos porque le parece cruel mientras que un joven dice que es interesante, pero sobre todo emocionante por la adrenalina que siente el torero y los que observan la corrida. El docente observa atento y muestra su agrado porque ve que los chicos tienen una idea del tema. Acto seguido les entrega la lectura “defensa de la fiesta brava” cada estudiante se concentra y empieza la lectura subrayando las ideas principales y las palabras claves, se puede observar que cuatro estudiantes

se muestran quizá inseguros ya que observan a los compañeros de los lados y junto con otros 10 estudiantes preguntan al docente constantemente por el significado de varias palabras, esta ha sido una constante desde el inicio del presente estudio. Luego, se entrega a cada estudiante una hoja en blanco, colores, crayones para que realicen una presentación de la lectura a través de un mapa mental, para ello, tienen media hora, el docente hizo un acompañamiento constante durante el trabajo.

¿Qué cosas son importantes? ¿Por qué?

El aspecto que más llama la atención es la disposición de la mayoría de los estudiantes en un 90%, ellos dicen que no se sienten presionados por el docente lo que les da confianza porque en caso de equivocarse no se sienten señalados. Por otra parte, varios han comentado que es divertido plasmar por medio de dibujos las ideas porque les agrada dibujar, esto les da libertad de expresar sus ideas de la forma en que más les guste, aunque también manifiestan que tiene su grado de dificultad porque hay que pensar bien el dibujo que van a hacer para que no pierda sentido la lectura. Sumado a esto varios comentan entre ellos por medio de murmullos que todas las lecturas tienen palabras raras que ellos no entienden, esto es evidente porque muy a menudo cuestionan al docente por el significado de varias palabras.

¿Cuáles fueron los logros?

Un logro alcanzado durante la sesión fue ver el resultado final, especialmente, dos chicas que argumentaron su postura frente a la temática, utiliza diversas imágenes para mostrar las ideas en el mapa mental, presentaron la información de forma jerárquica, utilizaron conectores para hacer fácil la comprensión de sus producciones, manifestaron su punto de vista en el análisis sobre la lectura propuesta, comprendieron el contenido del texto, compararon y contrastaron la información textual, construyeron significados, interpretaron sus puntos de vista e identifica el género discursivo en la lectura.

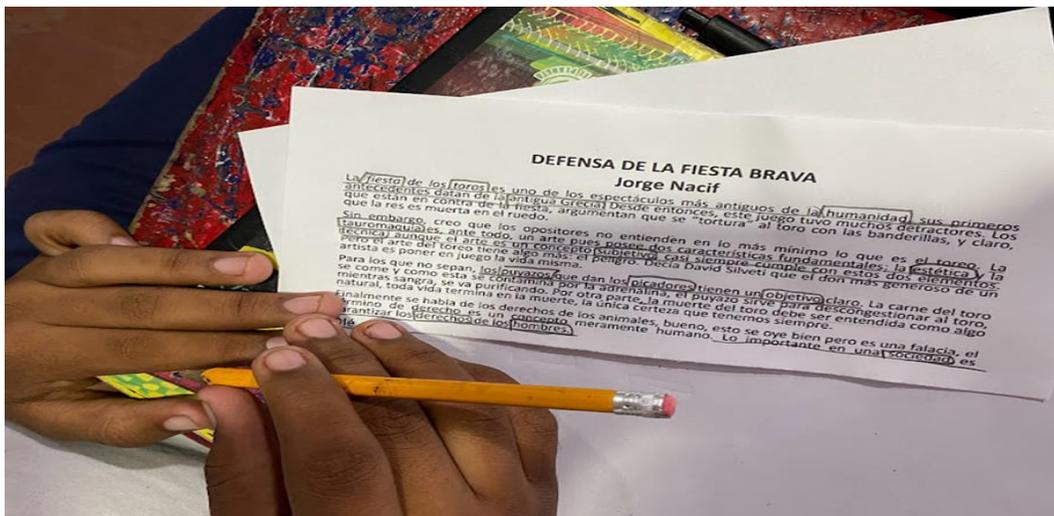
¿Cuáles fueron las debilidades o limitaciones y que propongo para mejorar?

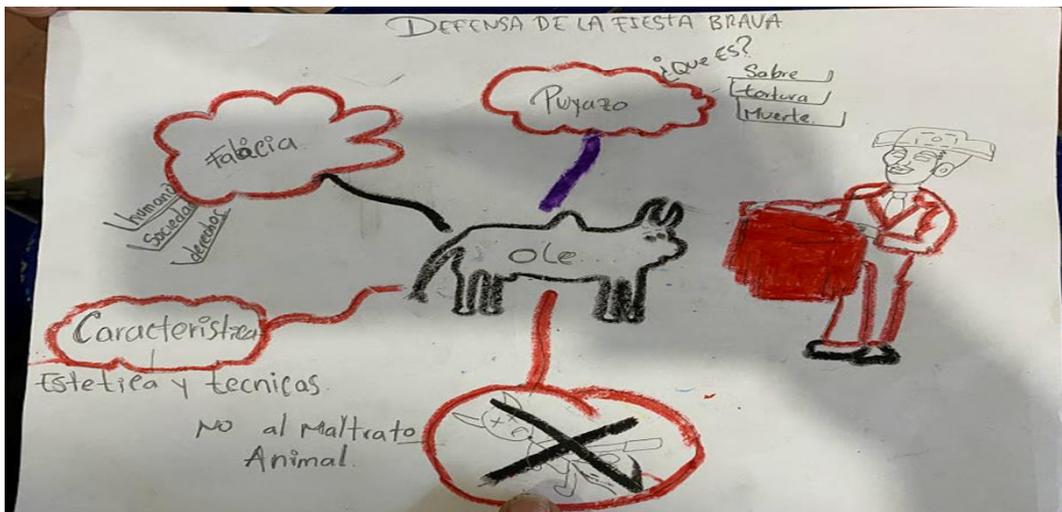
Una de las debilidades es el poco manejo de léxico que tienen los estudiantes, lo que dificulta una mejor comprensión del texto, incluso cuando el docente ha querido que en medio de la lectura hallen o intuyan el significado por el contexto ya que les puede dar una idea más amplia del texto. Hay la necesidad de organizar algunas sesiones donde se trabaje únicamente vocabulario.

Durante la realización del mapa mental el docente nota, que algunos chicos tienen dificultad para sintetizar las ideas, han escrito frases, por lo que el docente se ve en la necesidad de reforzar el paso a paso para crear un mapa mental, haciendo énfasis que solo se hace a través de una imagen o una palabra, esto lo podemos evidenciar en las fotografías.

Otra dificultad en la sesión de hoy fue el tiempo, una hora no fue suficiente para hacer el trabajo completo ya que sólo algunos estudiantes socializaron su mapa, la mayoría se quedó como en el resumen, solo dos chicas al finalizar lo expuesto en la lectura dieron a conocer su postura frente al tema tomando ideas del mismo texto y otras basadas en sus presaberes para argumentar dicha opinión.











Anexo H. Diario de campo 4

Instrumento de Observación

Mapas Mentales como Técnica para el Fortalecimiento de la Lectura Crítica en Estudiantes de décimo grado de la IE Francisco de Paula Santander del Municipio Agustín Codazzi, Cesar

Nombre de la Institución: IE Francisco de Paula Santander

Diario de campo N° 4

Fecha: _____

Grado: 10°

Campo de acción: Aula de clase

Información General

Sesión 3: Trabajo individual

Tema: El estudiante

Elaboración de mapas mentales a partir de una Lectura.

Desarrollo de la Actividad

La jornada del día de hoy dio inicio con la oración a Dios por parte de un estudiante quien agradeció por el nuevo día y por la jornada de clase, pidió sabiduría y entendimiento para poder tener una jornada exitosa. El docente antes de iniciar con la actividad felicitó a los estudiantes por su excelente disposición pues considera que el ambiente del grupo es muy bueno lo que permite un muy buen desarrollo de la clase, los motiva a seguir así, a dar siempre lo mejor de sí a pesar de las diferentes dificultades.

Para dar inicio a la jornada el docente saca varias cosas de su bolso, lo que genera curiosidad en los estudiantes, cuando tiene todo listo pega en la mitad del tablero un cartel con la palabra estudiante, pide a cada uno pensar en una palabra lo que para ellos significa esa palabra, su rol del momento, el ser estudiante, la idea es no repetir palabra, luego de dos minutos cada uno pasa al tablero y escribe su palabra, una lluvia de ideas. Una vez finalizado esto, selecciona al azar a 5 estudiantes y les pide explicar y argumentar en un minuto la palabra escogida. Dos de ellos fueron bastantes claros en sus argumentos, se les notó seguros de lo que decían, por lo que no hubo ningún tipo de cuestionamiento, los otros tres titubearon un poco, se quedaron muy cortos en su argumentación, sin embargo, el docente para animarlos resaltó sus puntos de vista dejando varios interrogantes que les podían ayudar en el trabajo que se hará más adelante. Dos estudiantes levantaron su mano para participar y dar su punto de vista, además, preguntaron si la lectura de la clase de hoy era sobre ese tema a lo que el docente responde de manera positiva, de esta manera empezaron un pequeño debate de 8 minutos antes de entregar la lectura a cada uno para realizar el mapa mental siguiendo los mismos pasos de las clases anteriores.

Durante el debate los estudiantes se encargaron de hacer algunas preguntas al docente sobre su rol cuando el fue estudiante de colegio, querían conocer las diferencias y semejanzas de esa etapa años atrás y en la

actualidad, se mostraron curiosos, algunos felices de estar en el colegio, otros fueron sinceros y manifestaron que no les gustaba estudiar, pero querían darles esa alegría a sus padres.

Pasados los 8 minutos el docente entregó a cada estudiante la lectura y durante la entrega aprovechó para motivar a los chicos a estudiar por su superación personal, porque no hay nada más gratificante es confiar en uno mismo, así como los docentes creen en cada uno de sus estudiantes.

Los estudiantes trabajaron juiciosos, algunos trajeron para esta ocasión sus propios colores, marcadores, lo que deja entrever que hay interés por parte de ellos por hacer mejor las cosas, lo que genera grandes sentimientos para los que aman la profesión docente.

Una vez terminada la actividad donde los estudiantes mostraron el resultado final, su mapa mental, notamos que la mitad de los estudiantes han tenido avances, se ven mucho más ordenados, con mayor sentido, mayor categorización, creatividad, mayor fluidez y rapidez al hacerlos; otros estudiantes aún presentan dificultad para organizar sus ideas, sintetizarlas, generar categorías, sustentar, al cuestionar cual podría ser su dificultad, los chicos manifiestan que desconocen vocabulario y les es difícil entender el contexto. Otro aspecto, es que se consideran malos para el dibujo lo que de cierta manera los desmotiva un poco.

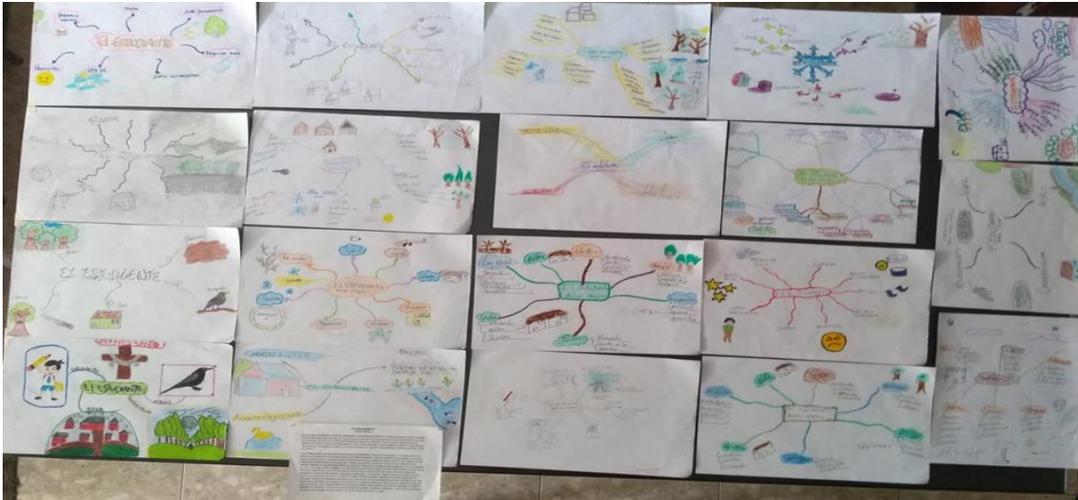
¿Qué cosas son importantes? ¿Por qué?

El avance que se ha notado en la mayoría de los estudiantes, los mapas mentales son más estéticos, más trabajados, mejor organizados, ideas más claras, que siguen una secuencia lo que permite mayor fluidez y rapidez para comprender su mensaje. El interés que han mostrado en su mayoría ha sido clave, el hecho de traer sus propios materiales para trabajar más cómodos generan en el docente una gran satisfacción. EL tiempo para realizar el mapa mental también ha disminuido por lo que se puede intuir que comprenden con más facilidad, hoy en especial por la actividad realizada antes e iniciar con la lectura se activaron sus presaberes y se habló al respecto lo que los docentes consideran que hubo una mayor perspectiva al momento de leer, comprender y organizar las ideas, pero en especial al plasmarlas en el mapa mental.

¿Cuáles fueron los logros?

Demostraron reflexión en lo expresado mediante los mapas mentales, se interesaron por conocer el origen del texto leído, contrastaron lo señalado por el autor con otros criterios, mejoraron el léxico, dieron a conocer su opinión en relación a las ideas del autor, plasmaron mediante mapas mentales, el registro, la organización y asociación de ideas, analizaron y sintetizaron, secuencialmente las ideas, utilizaron imágenes, colores y palabras para expresar los modos de pensamiento lineal y espacial, establecieron relaciones lógicas en las ideas plasmadas y relacionaron el texto leído con su realidad.

¿Cuáles fueron las debilidades o limitaciones y que propongo para mejorar?



Anexo I. Instrumento para medir el nivel de satisfacción

Cuestionario				
Aspectos a evaluar	Criterios			
Pertinencia de los talleres	Excelente	Bueno	Regular	Malo
¿Cómo te pareció el tema de los mapas mentales?				
¿Cómo te pareció la experiencia				
Desarrollo de los encuentros	Excelente	Bueno	Regular	Malo
¿Cómo te parecen las actividades que te planteó el profesor para construir tu aprendizaje?				
¿Quieres seguir participando en este tipo de actividades?	Si		No	