



Universidad **Mariana**

Fortalecimiento de la lectura crítica por medio de los cuentos de Gabriel García Márquez en
estudiantes del décimo grado de la Institución Educativa Alfonso López Pumarejo de Valledupar,
Cesar

Yelitsa Aramendiz Tatis

Universidad Mariana
Facultad de Educación
Programa Maestría en Pedagogía
Valledupar
2024

Fortalecimiento de la lectura crítica por medio de los cuentos de Gabriel García Márquez en
estudiantes del décimo grado de la Institución Educativa Alfonso López Pumarejo de Valledupar,
Cesar

Yelitsa Aramendiz Tatis

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

Mgs. Leiden Liseth Marquez Rodriguez

Asesor

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, quien permite que cada amanecer sea un mundo lleno de vida y de ilusiones, mis padres de quien herede lo que soy una persona llena de cualidades y valores, a mis hijos y nietos motor de mi existencia y sostén de mi camino al andar , a mi hermana Esperanza apoyo incondicional de muchas ilusiones convertidas en la realidad, a mis estudiantes los que pasaron y otros que aún están permitiéndome observar y crear de mi mano nuevos mundos a partir de la palabra, a cada uno de los compañeros que me impulsaron a no decaer motivándome a seguir cuando quise dejar todo en el olvido por los momentos desafiantes y dolorosos lo cual me permitió conocer, crecer y reflexionar, a mi esposo por tierna su mano para que no decayera impulsándome a seguir adelante.

Un agradecimiento muy especial al Dr. Gustavo González y a mi apreciada asesora Mg. Leiden Márquez, por sus recomendaciones para hacer posible la cristalización de esta meta.

Expreso mi gratitud a mis estudiantes, tanto a los que ya han cruzado mi camino como a los que aún caminan a mi lado, por permitirme explorar y crear nuevos mundos a través de la palabra y la enseñanza. Quiero agradecer a cada compañero que me ha impulsado a no claudicar, motivándome a seguir cuando los desafíos y situaciones dolorosas me hicieron pensar en abandonar. Estos momentos difíciles me han permitido conocerme, crecer y reflexionar, y por eso estoy agradecida.

Dedicatoria

A mis hijas por estar allí siempre.

A mi esposo, mi compañero en todo momento, quien ha tendido su mano en las circunstancias en las que estuve a punto de caer, infundiéndome la fuerza necesaria para seguir adelante. Su apoyo inquebrantable ha sido un faro en los momentos más oscuros de mi camino.

A todos los que me han apoyado y animado a seguir adelante, son parte fundamental de mi vida y mi historia.

Contenido

Introducción	12
1. Resumen del proyecto	14
1.1. Descripción del problema	14
1.1.1. Formulación del problema	21
1.2. Justificación.....	21
1.3. Objetivos	25
1.3.1. Objetivo general.....	25
1.3.2. Objetivos específicos	25
1.4. Marco referencial o fundamentos teóricos	25
1.4.1. Antecedentes	26
1.4.1.1. Internacionales..	27
1.4.1.2. Nacionales..	31
1.4.1.3. Regionales.	38
1.4.2. Marco teórico	41
1.4.2.1. La lectura.....	42
1.4.2.2. Elementos de la lectura.	43
1.4.2.3. Lectura crítica.....	44
1.4.2.4. Elementos de la lectura crítica.	46
1.4.2.5. Lectura crítica en el aprendizaje de los estudiantes.	47
1.4.2.6. Estrategias didácticas para la lectura crítica.....	49
1.4.2.7. Características de un lector crítico.	49
1.4.2.8. Cuento.	52
1.4.2.9. El cuento en la educación.	54
1.4.2.10. Biografía de Gabriel García Márquez.	54
1.4.2.11. Estrategias Didácticas.	57
1.4.3. Marco conceptual	57
1.4.3.1. La Lectura.	57
1.4.3.2. Lectura crítica.....	58
1.4.3.3. Lectura crítica en adolescentes.....	58

1.4.3.4. El cuento.....	59
1.4.3.5. Estrategias didácticas.	59
1.4.3.6. Estrategias didácticas para la lectura crítica.....	60
1.4.4. Marco contextual.....	61
1.4.5. Marco legal.....	63
1.4.6. Marco ético.....	65
1.5. Metodología	67
1.5.1. Paradigma de investigación.....	67
1.5.2. Enfoque de investigación	68
1.5.3. Tipo de investigación	69
1.5.4. Población y muestra / Unidad de trabajo y unidad de análisis.....	71
1.5.4.1. Unidad de análisis.	72
1.5.4.2. Unidad de trabajo..	72
1.5.5. Técnica e instrumentos de recolección de información	72
1.5.5.1. Las técnicas de investigación.	73
1.5.5.1.1. La técnica de observación..	73
1.5.5.2. Instrumentos de investigación.....	73
1.5.5.2.1. Diario de campo..	73
1.5.5.2.2. La sistematización.	74
2. Presentación de resultados	76
2.1. Procesamiento de la información.....	76
2.2. Análisis e interpretación de resultados.....	77
2.2.1. Identificar las dificultades presentes en los estudiantes del décimo grado con respecto a la lectura crítica.....	77
2.2.2. Diseñar talleres de lectura por medio de los cuentos de Gabriel García Márquez que permitan el fortalecimiento de la lectura crítica.....	82
2.2.3. Implementar talleres por medio de los cuentos de Gabriel García Márquez	108
2.2.4. Evaluar los logros de la implementación de talleres por medio de los cuentos de Gabriel García Márquez r.....	119
2.3. Discusión.....	119
3. Conclusiones	124

4. Recomendaciones.....	126
Referencias Bibliográficas	127
Anexos.....	136

Índice de Tablas

Tabla 1. Obras de Gabriel García Márquez.....	55
Tabla 2. Triangulación de los resultados diagnósticos.....	81
Tabla 3. Triangulación de resultados. Implementación de los talleres	113

Índice de Figuras

Figura 1. Informe Nacional de Resultados para Colombia - PISA 2018	16
Figura 2. Porcentaje de estudiantes por niveles de desempeño en Lectura Crítica.....	18
Figura 3. Ubicación geográfica de la IE Alfonso López Pumarejo	61
Figura 4. Estudiantes de la IE Alfonso López Pumarejo	62
Figura 5. Escudo de la IE Alfonso López Pumarejo	62
Figura 6. Himno de la IE Alfonso López Pumarejo.....	62
Figura 7. Representación gráfica del diseño metodológico	71
Figura 8. Prueba diagnóstica. Ítem 1	78
Figura 9. Prueba diagnóstica. Ítem 2.....	78
Figura 10. Prueba diagnóstica. Ítem 3.....	79
Figura 11. Prueba diagnóstica. Ítem 4.....	79
Figura 12. Prueba diagnóstica. Ítem 5.....	80

Índice de Anexos

Anexo A. Consentimiento informado	137
Anexo B. Validación del experto1	138
Anexo C. Validación del experto 2	140
Anexo D. Prueba diagnóstica	142
Anexo E. Diario de Campo 1	144
Anexo F. Diario de campo 2	146
Anexo G. Diario de campo 2	148
Anexo H. Diario de campo 4	150
Anexo I. Diario de campo 5	152
Anexo J. Diario de campo 6	154
Anexo K. Diario de campo 7	156
Anexo L. Diario de campo 8	158
Anexo M. Diario de campo 9	159

Introducción

En los distintos ámbitos de la educación y en la formación integral del educando, el sistema precisamente en la educación media propiciara metodologías que incentiven el reflexionar del individuo mediante actos investigativos sobre el aprendizaje y los elementos que contribuyan al desarrollo de competencias en las distintas áreas requeridas para su nivel académico, especialmente en el lenguaje, el cual es requerido para alcanzar competencias en las demás áreas curriculares, desarrollando habilidades en lectura, al interpretar, inferir, sintetizar y comprender reflexionando como aspectos necesarios para llegar a la lectura crítica, y desde allí desempeñarse con éxito en sus estudios inmediatos y futuros.

Desde este escenario investigativo el fenómeno de la lectura en el contexto estaría interferido por el desarrollo de competencias y la motivación, aspectos fundamentales que les permitan incentivar la reflexión como elemento innovador obviando lo rutinario, practicando la lectura de cuentos literarios que les acerquen a la realidad y la comprensión de la relación de lo teórico y lo práctico al comprender, interpretar y evaluar desde los niveles literal, inferencial y crítico. En este orden se explicita lo significativo de la lectura crítica a través de los cuentos de Gabriel García Márquez incentivando al dinamismo, obviando las técnicas fuera de contexto como ensayos escritos, investigaciones conceptuales, entre otros métodos de aprendizajes sugeridos para el área de lenguaje. Por lo que insta la necesidad de innovar y transformar realidades en el contexto educativo.

En este orden de ideas, se incita a los docentes de educación media especialmente a los docentes de décimo grado a impulsar el pensamiento crítico mediante actos de lectura que prioricen el desarrollo de la comprensión, interpretación y reflexión, siendo la lectura aquella que promueve el desarrollo del pensamiento donde la motivación, creatividad, y responsabilidad autónoma de su aprender se conviertan en espacios útiles para el estudiante, no solo en su educación sino para su cotidianidad y existencia como ser humano y ciudadano.

De manera que los lectura crítica por medio de los cuentos de Gabriel García Márquez en estudiantes del décimo grado de la Institución Educativa Alfonso López Pumarejo de Valledupar,

Cesar, surge por la ausencia de habilidades para la resolución de problemas que estriben el comprender, analizar y sintetizar realizando inferencias, en los actos de lectura, en ese sentido el estudio aborda uno de los dilemas de la práctica pedagógica en el área de lenguaje, la cual se distingue en los estudiantes como proceso complejo que requiere de competencias básicas.

Sobre la base de estos razonamientos, se conduce el presente proyecto, que emerge como una oportunidad para ofrecer una educación óptima tal como lo establece, La Ley 115 de 1994 -Ley General de Educación, al concebir que la educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes. Bajo esa óptica, señalan las normas generales para regular este Servicio Público que cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad, estableciendo mecanismos que garanticen su prestación y calidad.

Desde esta perspectiva, en el estudio se proponen cuatro capítulos. El primer capítulo titulado resumen del proyecto, el cual tiene tres subcapítulos, el primero descripción del problema, formulación del problema, justificación, objetivo general y objetivos específicos. El segundo subcapítulo contiene el marco de referencia o fundamentos teóricos, allí está alojado el estado del arte a partir de investigaciones que sirven de antecedentes internacionales, nacionales y regionales, el marco teórico, conceptual y contextual, el marco legal y el marco ético, brindan los aportes teóricos necesarios que fundamentan la indagación.

Seguidamente, se presenta el tercer subcapítulo donde se explica la metodología de la investigación, el paradigma, enfoque, tipo, fundamentado en la Investigación Acción Pedagógica, la unidad de análisis y la unidad de trabajo, las técnicas e instrumentos de recolección de información. Continúa la investigación con el segundo capítulo presentación de los resultados contentivo del procesamiento de la información, análisis e interpretación de resultados, y la discusión. El tercer capítulo aborda las conclusiones y cuarto capítulo las recomendaciones. Finaliza la investigación con la Referencia bibliográfica y los anexos.

1. Resumen del proyecto

1.1. Descripción del problema

La lectura como actividad compleja en los seres humanos, es un aspecto que involucra diversidad de elementos, entre ellos la comprensión, el análisis y síntesis, también es considerada una operación superior del pensamiento. Por tanto, desde remotos tiempos hasta el presente se ha repensado su acción fundamental en el ámbito educativo, donde cada día es más requerido su repensar, así como las diferentes metodologías implementadas para suscitar el hábito lector en el educando. Al respecto, Acuña y López (2017), refieren que la lectura, trata de entender, “el análisis y la comprensión crítica de información a través de procesos cognitivos que le permitan al lector identificar propósitos, puntos de vista, suposiciones, implicancias y consecuencias, datos, interpretación e inferencias, y conceptos desde los cuales construir el mundo” (p.10).

En ese sentido, las diversas estrategias y métodos implementados en educación han contribuido a ampliar su perfeccionamiento cada día con el fin de alcanzar en el estudiante el desarrollo de competencias acordes a su nivel educativo para el afianzamiento de aprendizajes en las diferentes áreas, así como para formar lectores apasionados por la diversidad de textos que permitan la expresión de las disciplinas en el mundo globalizado y tecnológico mediante la comprensión de lo que lee, analizando el contenido e interpretando el mensaje. En ese proceso juega un papel preponderante la comprensión lectora, donde Cassany (2013), distingue tres concepciones, que consideran los procesos dependientes de la adquisición de significados: lingüísticos, psicolingüísticos y socioculturales, tales elementos se combinan para dar significado a los textos escritos en los diversos contextos en los que los individuos se desarrollan como seres sociales. En opinión de (Benavides y Sierra 2013):

En la comprensión de textos como proceso cognitivo, resalta el papel del progreso de los tres niveles de comprensión: literal, inferencial y crítica, en él se desarrollan las habilidades básicas para una lectura crítica: interpretación (idea central y las conclusiones); organización (resumir, generalizar) y valoración, (relaciones causales, verdadero o falso, argumentos del autor). (p.79)

Desde los manifiestos del autor, es conveniente que, en el ámbito educativo, se realicen eventos mediante estrategias para que los estudiantes mejoren la comprensión, donde puedan expresar la interpretación, organización y valoración de lo leído, y así alcanzarían llegar a la lectura crítica, y el pensamiento reflexivo. Al referir la lectura crítica, Para Avendaño de Baron (como se citó en Cubides et al., 2017), “la lectura crítica se busca promover las capacidades para pensar, discernir, y desempeñarse de manera autónoma, reflexiva, analítica, y crítica en la actual sociedad cambiante, compleja e invadida por el abrumador flujo de la información de toda índole” (p. 186).

Es desde allí que si en las instituciones educativas de educación media, el docente será un vasto planificador de experiencias donde permita a los estudiantes abordar aspectos desde la lectura, que les sean de utilidad en su vida cotidiana, poniendo en práctica el pensamiento crítico y refleje su autonomía para tomar decisiones asertivas como sujeto social. Al respecto, en Colombia el MEN (2014), modificó la titulación de Lenguaje por la de Lectura crítica, para promover y evaluar en los aprendices sus talentos para "comprender, interpretar y evaluar" cualquier texto (verbal y no verbal), y estableció tres "competencias básicas" que deben ser desarrolladas en el proceso lector y que, de modo implícito, se corresponden con la teoría de Cassany (2013), lectura de las líneas, entre líneas y detrás de las líneas. Una educación que prefiera el desarrollo de habilidades, incluyendo saber internalizar conocimientos (aprender), pero también el saber ser, hacer, pensar, discutir, crear, transformar, resolver problemas, interpretar, aportar, elegir, decidir, asumir posturas argumentadas y convivir (Avendaño, 2016, como se citó en Brito, 2020).

Los autores, hacen mención de lo referido y que a pesar del cambio planificado por el MEN, aún se perciben en el sistema interferencias en los estudiantes en lo que se denomina lectura crítica, convirtiéndose en un evento que incide en los estudiantes en sus aprendizajes que les permitan perfeccionar su sentido de criticidad y una cualidad intelectual promisoria de competencias lingüísticas e innovadoras que les permitan el saber con el ser y hacer, propiciando encuentros donde puedan resolver situaciones mediante la argumentación y pensamiento abierto a la imaginación y reflexión. Otro aspecto fundamental referido al desarrollo de la lectura crítica, está en lo declarado por, el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (Icfes):

A través de las pruebas Saber 11, evalúa las competencias necesarias para comprender, interpretar y evaluar textos que pueden encontrarse en la vida cotidiana y en ámbitos académicos

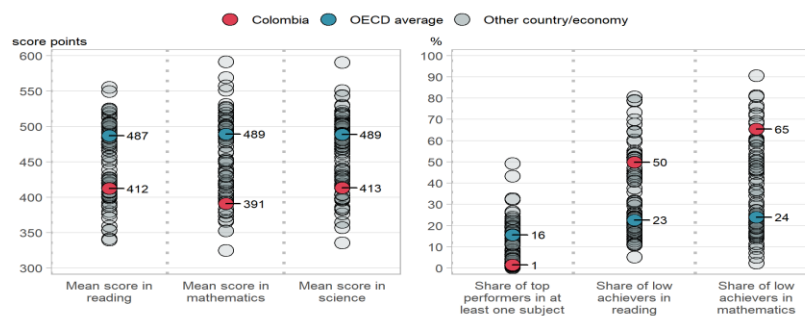
no especializados. Se espera que los estudiantes que culminan la educación media cuenten con las capacidades lectoras para tomar posturas críticas frente a esta clase de textos. (MEN, 2021, p. 23).

Es entonces, que han surgido una serie de programas por parte del sistema educativo Colombiano, MEN, para favorecer la educación media, la cual está conformada por el décimo y onceavo año, es desde allí que el currículo, programas, las pruebas PISA, la Prueba Saber 11, entre otras, incentivan para que los estudiantes desarrollen capacidades y sean evaluados en competencias lingüísticas, y lectura crítica, promoviendo en el docente y estudiante a buscar otras estrategias y métodos para alcanzar la calidad de la educación en el País.

Desde este panorama educativo, es conveniente reseñar los resultados de las pruebas PISA (2018), al develar que los estudiantes de Colombia obtuvieron un rendimiento menor que la media de la OCDE en lectura (412 puntos), su rendimiento fue más cercano al de los estudiantes México, la República de Macedonia del Norte y Qatar. Si bien el rendimiento fue menor que el registrado en el año 2015, si se considera un periodo más largo, el rendimiento medio mejoró en todas las materias incluida la lectura desde que el país participó por primera vez en PISA en el año 2006. Asimismo, se refleja que cerca de 50% de los estudiantes alcanzaron por lo menos el Nivel 2 de competencia en lectura y ciencias, 35% alcanzaron por lo menos el mismo nivel de competencia en matemáticas, y casi 40% tuvieron un bajo nivel de logro en las tres materias. De igual forma, se observó que la condición socioeconómica de los estudiantes explicó 14% de la variación en rendimiento en lectura. Como se detalla en el gráfico siguiente:

Figura 1

Informe Nacional de Resultados para Colombia - PISA 2018



Nota: tomado de OECD, base de datos PISA, (2018).

Es significativo mencionar que los estudiantes alcanzaron al menos el Nivel 2 de competencia en lectura (media de la OCDE: 77%). Estos estudiantes pueden identificar al menos las ideas principales en textos de extensión media, ubicar información apoyada en criterios claros (aunque a veces complejos) y pueden reflexionar sobre el propósito y la forma de un texto cuando se les pide explícitamente que lo hagan. Él informa revela que cerca de 1% de los estudiantes de Colombia se ubicaron como los de mejor rendimiento en lectura, es decir, alcanzaron el Nivel 5 o 6 en la prueba PISA de lectura (media de la OCDE: 9%). En estos niveles, los estudiantes pueden comprender textos largos, manejar conceptos abstractos o contradictorios y establecer distinciones entre hechos y opiniones, con base en pistas implícitas relacionadas con el contenido o la fuente de la información (OECD, base de datos PISA, 2018).

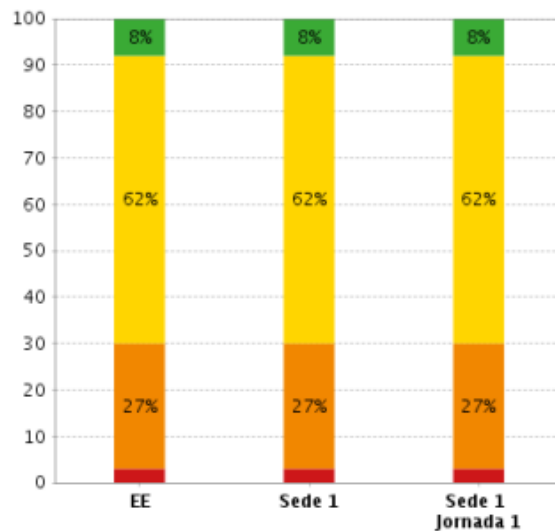
En acuerdo con lo expuesto en el informe, los estudiantes de Colombia solo el 1%, poseen buen rendimiento en la lectura alcanzando el nivel 5 o 6 en la educación media, decimo y onceavo año, lo que muestra que el resto de los estudiantes necesita desarrollar habilidades en el área de lenguaje. Por tanto, es relevante que en las instituciones educativas se desarrollen estrategias para lograr mejorar los promedios en capacidades lectoras, donde el estudiante sea incentivado a poner en práctica una conciencia crítica ante lo que lee, no solo en su proceso formativo sino para poner en práctica en su cotidianidad en las clase de lengua y literatura en educación desde la básica primaria hasta media general y así alcanzar elevar los promedios obtenidos en el 2018, y alcanzar la meta establecida en el sistema educativo para el futuro. Avendaño (2016), Pernía y Méndez (2018), Brito (2020) plantean:

Con todos estos cambios en el sistema educativo, todavía se evidencia en las aulas de clase, no solo en el área de Lenguaje, sino también en las otras áreas del conocimiento, las dificultades que presentan muchos alumnos de realizar una lectura crítica de textos; se muestran apáticos a la actividad lectora, solo lo hacen para cumplir una tarea, ya que les parece aburrido; esto hace visible que no todos los educandos son capaces o no se atreven a asumir una posición crítica frente al contenido de un texto o ante los planteamientos del autor. Son diversas las causas generadoras del problema: el débil hábito lector, el limitado acceso a bibliotecas, la ausencia de libros o de obras para leer en los hogares, el analfabetismo de los padres o el poco tiempo de dedicación a incentivar la lectura en sus hijos. (p. 245)

Desde estas perspectivas, para quienes practican la enseñanza del lenguaje en el sistema educativo, es imperativo atender el desarrollo de la lectura crítica mediante estrategias didácticas que consoliden el aprendizaje y su comprensión desde de la literatura, entre ellas el cuento, como factor que incentive de manera recreativa el fenómeno de la lectura como elemento comunicacional en la sociedad. En atención a expuesto en párrafos anteriores, se presenta el caso de la institución educativa Alfonso López Pumarejo de Valledupar, Cesar, donde los resultados de las pruebas SABER 2019, arrojan que 62% de los estudiantes alcanzaron un buen nivel de desempeño determinado en prueba del examen aún queda mucho por hacer dado que el 27% del estudiantado presenta u bajo rendimiento, solo el 8% de los estudiantes alcanzaron el nivel óptimo. Lo cual se refleja en el siguiente gráfico:

Figura 2

Porcentaje de estudiantes por niveles de desempeño en Lectura Crítica



Nota: Gráfico tomado de reporte de pruebas SABER 11 IE Alfonso López Pumarejo

Con respecto, a los estudiantes de décimo año de educación media, donde la investigadora ha observado en el área de lenguaje, ausencia de habilidades requeridas para alcanzar las competencias lingüísticas requeridas para el nivel académico, visualizando en los estudiantes la ausencia de comprensión, análisis, síntesis y valoración de los textos leídos como competencias que inciden el su aprendizaje al momento de solucionar problemas, investigar, y realizar inferencias en los textos narrativos como eventos propios del lenguaje como; comprender, interpretar y evaluar textos,

asumiendo una postura crítica ante lo leído. Otro aspecto se centra en la mediación del docente al realizar asignaciones y obviar la motivación a la comprensión lectora de temas adaptables a la realidad que incentiven la imaginación, creatividad y contextualización de manera que el pensamiento crítico de haga presente en el momento, de esta manera afianzar el aprendizaje y competencias requeridas para el nivel.

Ante el escenario develado, donde los estudiantes carecen del desarrollo de una lectura crítica, se reflexiona para aplicar los cuentos de Gabriel García Márquez, como táctica que alcance aprendizajes significativos, de manera colectiva, grupal e individual, en los estudiantes de décimo año. En ese sentido, se integran competencias y contenidos, para que el estudiante a través del texto pueda comprender las unidades locales de sentido, integrar esa información para darle un sentido global al texto y tomar una postura crítica, reflexionando sobre su contenido, en los cuales la lectura del cuento sea significativa para la comprensión de situaciones, contextos, la transformación de información, y el desarrollo del pensamiento crítico.

Con las apreciaciones descritas, sobre la lectura crítica como recurso para el afianzamiento de aprendizajes en todas las áreas del saber, las cuales le permiten al estudiante el desarrollo de capacidades intelectuales desde el análisis y producción, como elementos de los procesos cognitivos para alcanzar las competencias como ciudadanos transformadores de realidades en el contexto social, económico y cultural.

Resulta imperativo mencionar lo expresado por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2006), al referir, “la formación en literatura busca también convertir el goce literario en objeto de comunicación pedagógica para incidir en el desarrollo de competencias relacionadas con lo estético, lo emocional, lo cultural, lo ideológico, lo cognitivo y lo pragmático” (p. 25). Desde estos declarados, se considera que en las aulas de clase desde las interacciones docente y estudiante existirá el goce literario, y es el cuento uno de estos elementos que hará propicio el desarrollo de competencias en los educandos. También menciona:

La pedagogía de la literatura obedece a la necesidad de consolidar una tradición lectora en las y los estudiantes a través de la generación de procesos sistemáticos que aporten al desarrollo del gusto por la lectura, es decir, al placer de leer poemas, novelas, cuentos y otros productos de la

creación literaria que llenen de significado la experiencia vital de los estudiantes. (MEN, 2006, p. 25)

Por tanto, se considera el gusto por la lectura en la educación media como un acto que también la provea al estudiante la criticidad de lo que lee dándole sentido desde la experiencia en los aprendizajes anteriores y su realidad. El MEN (2013), en alineación del examen Saber 11, prescribe competencias para la educación media, entre ellas se describen.

La primera habilidad es reconocer y comprender el contenido implícito de un texto. Es decir, los estudiantes deben identificar circunstancias, ideas, declaraciones y otros elementos del contexto que aparecen en el texto y comprenderlos. La segunda, se refiere a comprender cómo se expresan las diferentes partes de un texto para darle un significado global. La tercera, es reflexionar sobre el texto y evaluar su contenido. Los estudiantes deben analizar argumentos, identificar suposiciones, notar significados e identificar estrategias de discurso (MEN, 2013, p. 46).

Ante las competencias establecidas por el MEN, es relevante la puesta en práctica de estrategias adaptadas a los requerimientos del sistema, lineamientos curriculares y competencias básicas para el grado académico, en el área de lenguaje, en función de que los educandos estén cada vez más preparados para alcanzar la criticidad, integrando las tres competencias mencionadas con el fin de ser estudiantes competitivos, con un nivel académico requerido para la resolución de conflictos con autonomía propia y dispuestos a aportar para los cambios sociales requeridos en el mundo.

En ese orden los estándares básicos de competencias de lenguaje para el grado decimo a undécimo prescritas por el Ministerio de Educación Nacional (2006), para el ámbito de la lengua se determinan los siguientes trabajos: elaboración de textos razonados que demuestren conocimiento de la lengua y control de su uso en contextos comunicativos orales y escritos, comprensión e interpretación del texto, los estudiantes deben comprenderlos con actitud crítica y razonada.

En el aspecto de literatura el estudiante analizara crítica y creativamente diferentes manifestaciones literarias del contexto universal, para lo cual, el estudiante desarrollara las siguientes competencias; lectura de textos literarios de diversa índole, género, temática y origen,

identificando en obras de la literatura universal el lenguaje, las características formales, las épocas y escuelas, estilos, tendencias, temáticas, géneros y autores, entre otros aspectos, comprenderá en los textos que lee, las dimensiones éticas, estéticas, filosóficas, entre otras, que se evidencian en ellos, comparo textos de diversos autores, temas, épocas y culturas, y utilizando recursos de la teoría literaria y así enriquecer su interpretación (MEN, 2006). Desde la base de estos enunciados curriculares se pretende realizar el abordaje de la lectura crítica en los estudiantes de educación media décimo grado en la Institución Educativa Alfonso López Pumarejo.

1.1.1. Formulación del problema

Como resultado de los planteamientos presentados en los párrafos anteriores se formula la siguiente pregunta de la investigación ¿Cómo contribuyen los cuentos de Gabriel García Márquez en el fortalecimiento de la lectura crítica en estudiantes del décimo grado de la Institución Educativa Alfonso López Pumarejo de Valledupar, Cesar?, en el sentido que permite a los estudiantes desarrollar la comprensión, integración y valoración de la información dándole un sentido global al texto asumiendo una postura crítica, reflexionando sobre su contenido.

1.2. Justificación

En el contexto del aprendizaje del lenguaje y el desarrollo de la lectura crítica en estudiantes del décimo grado de la Institución Educativa Alfonso López Pumarejo, aspectos evidenciados a través de un diagnóstico, donde se percibe interferido por situaciones como; comprender, interpretar y evaluar textos para asumir una postura crítica ante lo leído que demuestre habilidades en autonomía entre otras como la ausencia de motivación, el desinterés, el contexto socio familiar, y las escasas estrategias y recursos, que permeen de manera positiva para el desarrollo y afianzamiento de las competencias en lectura crítica. Por lo expuesto, surge la inquietud por parte de la investigadora al intentar darle solución al fenómeno que incide en el aprendizaje de los educandos, no solo en el área de lenguaje sino en todo el ámbito académico de la educación media.

A tal efecto, la investigación apoyada en los aportes teóricos de autores como Benavides y Sierra (2013), Cassany (2013-2019), Páez y Rondón (2014), Brito (2020), Rodríguez (2016), Avendaño

(2016), Vallés (2005), León et al. (2021), y Alderson (2000), ente otros, pretende servir de apoyo al estudiante como ser social al actuar responsablemente en su formación de manera que la autonomía sea reflejada desde la criticidad, como acto requerido para actuar participativamente en la sociedad y el mundo competitivo, y al docente en el fortalecimiento de su hacer, reflexionando desde su praxis pedagógica y recursos mediadores como el cuento, utilizando su esencia en función de propiciar el alcance de competencias académicas requeridas por los estudiantes en el área de lenguaje como asignatura imprescindible y que se relaciona con las demás áreas del saber.

Enmarcada en el hacer docente y su acción formativa en el sistema, distingue lo notable del lenguaje como habilidad humana que permite profundizarlo como herramienta en su nivel básico, dando la oportunidad de utilizar más abundantemente el lenguaje, progresar en la creación de discurso razonado y en la comprensión de textos más complejos. Desde entonces, el valor cultural y social de la literatura surge de la lectura creativa, analítica y crítica, lo que ha contribuido a la transformación de los sujetos en el mundo globalizado, realizando así una forma diferente de pensar a través del acto de la lectura crítica. Cabe señalar que el aprendizaje obtenido a través de la lectura crítica para cada estudiante se convierte en una experiencia que se relaciona directamente con las realidades del hogar, la educación y la sociedad porque la lectura está incrustada en toda la naturaleza humana.

En este orden relevante, la lectura de los cuentos de Gabriel García Márquez, como recurso mediador se convertirá en un aprendizaje significativo que impactará a los 20 estudiantes del décimo grado. Desde el punto de vista teórico, el estudio permite comprender y desarrollar la lectura crítica desde los cuentos, el cual permeará en los proceso cognitivas y de comprensión lectora para suscitar el pensamiento crítico, desde las miradas los teóricos, que a futuro desde las conclusiones a las que se llegue en la investigación pueden servir de sustento a otras investigaciones donde el cuento literario, sea considerado recurso de enseñanza reflexiva en cada espacio educativo y de manera especial en la educación media donde se preparan para adentrarse a nuevos horizontes en estudios superiores desde la universidad.

Los cuentos de Gabriel García Márquez, representaran el ente mediador del fortalecimiento de la lectura crítica, considerándose el lenguaje como esta asignatura como ciencia que se ocupa del estudio de la lingüística, en su ampo sentido, lo social y lo cultural como elementos para el

desarrollo del ser humano. En la educación media, es significativo profundizar en la consolidación de una actitud crítica del estudiante a través de la producción discursiva (oral y escrita) y un mayor conocimiento de la lengua castellana, de manera que le permita adecuarla a las necesidades que demandan el interlocutor y el contexto comunicativo. Esta actitud crítica se puede fortalecer, desde el abordaje de la obra literaria, aspecto fundamental que requiere de motivación e interés no solo por parte del estudiante sino del docente quien estará preparado para realizar las mediaciones.

Resultando imperante, que en la educación media los docentes manejen y apliquen estrategias y recursos adecuados, preparando a los educandos de manera competitiva en función de dar respuesta a lo manifestado a nivel internacional y nacional y las demandas de los contextos expresados en las pruebas PISA y Saber 11, Saber Pro, así como los requerimientos del MEN. Desde la investigación se reflejan actos reflexivos de la lectura crítica como evento que permite el pensamiento reflexivo en los educandos.

En este sentido conviene especificar lo expuesto sobre desarrollo de competencias para el grado en atención a lo contemplado en los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas del MEN (2006). Producción textual: comprensión e interpretación textual, literatura, medios de comunicación y otros sistemas simbólicos, ética de la comunicación, competencias en pensamiento crítico poniéndose de manifiesto la creatividad, la invención y lo dinámico, mediante la lectura de cuentos literarios de Gabriel García Márquez.

El estudio ambiciona instituirse en un tributo metodológico, al asentarse en los principios de la Investigación Acción Pedagógica (IAP) con la intención de desvirtuar la praxis pedagógica, desde la participación de los actores educativos con el propósito de comprender, proponer y mejorar el ejercicio educativo. A tal fin, la indagación se apoya en Restrepo (2006), Martínez (2008), Tello et al. (2016), y Vargas (2009), fusionados a otros autores, para sobre la base de sus postulados orientar la investigación desde el punto de vista, no sólo metodológico, de acuerdo a las fases que propone la IAP, sino también teórico y práctico para la transformación de las prácticas educativas en un entorno pedagógico específico como es las estrategias didácticas para el aprendizaje de las matemáticas mediado por las redes sociales, lo que a su vez contribuirá a mejorar el rendimiento escolar de los estudiantes, así como su desempeño en pruebas estandarizadas.

Por lo enunciado en párrafos anteriores, en el ámbito social, la investigación pretende generar en los docentes espacios de reflexión sobre su praxis pedagógica, con la finalidad de que reconstruyan su práctica y puedan implementar el cuento, en la formación de estudiantes, propiciando con ello el desarrollar la actitud crítica fortaleciéndose en el abordaje de la obra literaria, procurando la expresión crítica y argumentada de interpretaciones que aborden los aspectos culturales, sociales, éticos, afectivos e ideológicos de la información cotidiana.

De otro lado, el presente estudio sobre Lectura crítica por medio de los cuentos de Gabriel García Márquez en estudiantes del décimo grado de la Institución Educativa Alfonso López Pumarejo de Valledupar, Cesar, se justifica porque está enmarcado en la línea de investigación Formación y Práctica Pedagógica de la Universidad Mariana, enfatizando el desarrollo y proyección profesional del educador y el acercamiento epistemológico, constructivo y reflexivo del pensamiento pedagógico Franciscano, las tradiciones pedagógicas y el campo conceptual y práctico de la pedagogía, para ejercer una mirada crítica al sistema educativo y plantear problemas de conocimiento propios a la formación docente, la práctica pedagógica (praxis del quehacer docente), así como el pensamiento y el conocimiento del profesor.

Desde estos articulados se inserta en el área temática: Pensamiento y el conocimiento del profesor; área enfocada en el paradigma del profesor desde lo cognitivo, epistemológico y desde lo alternativo, en esta área se trabaja sobre las conductas del profesor, lo que piensa y cree sobre lo que es la actividad profesional de la enseñanza, es decir, esta área recoge los pensamientos de planificación, interacción y evaluación, las teorías y creencias del profesor, las epistemologías de los profesores, las prácticas pedagógicas y la vida en las aulas.

Al atender el área del pensamiento y el conocimiento del profesor, se estima que el estudio intervendrá en la práctica pedagógica y el fortalecimiento de la lectura crítica en el aula basada en principios teóricos expuestos reiteradamente por autores como; Benavides y Sierra (2013), Cassany (2013-2019), Pérez y Rondón (2014), Brito (2020), Rodríguez (2016), Avendaño (2016), Vallés-Arándiga, (2005), León et al. (2021), y Alderson, (2000), entre otros, que hacen su aportación para comprender y develar el fenómeno.

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo general

Fortalecer la lectura crítica por medio de los cuentos de Gabriel García Márquez en estudiantes del décimo grado de la Institución Educativa Alfonso López Pumarejo de Valledupar, Cesar.

1.3.2. Objetivos específicos

- Identificar las dificultades presentes en los estudiantes del décimo grado con respecto a la lectura crítica en la Institución Educativa Alfonso López Pumarejo de Valledupar, Cesar.
- Diseñar talleres de lectura por medio de los cuentos de Gabriel García Márquez que permitan fortalecimiento de la lectura crítica en estudiantes del décimo grado de la Institución Educativa Alfonso López Pumarejo de Valledupar, Cesar.
- Implementar talleres por medio de los cuentos de Gabriel García Márquez para el fortalecimiento de la lectura crítica en estudiantes del décimo grado de la Institución Educativa Alfonso López Pumarejo de Valledupar, Cesar.
- Evaluar los logros de la implementación de talleres por medio de los cuentos de Gabriel García Márquez para el fortalecimiento de la lectura crítica en estudiantes del décimo grado de la Institución Educativa Alfonso López Pumarejo de Valledupar, Cesar.

1.4. Marco referencial o fundamentos teóricos

Este momento de la investigación se orienta en construir el diseño de los diversos estudios y teorías referidos a la lectura crítica y los cuentos de Gabriel García Márquez, considerando la lectura crítica como objeto de estudio de carácter universal, se develan estudios provenientes de una serie de revisiones documentales de carácter bibliográfico y electrónico, originado en primer lugar por investigaciones previas que le dan el sustento al estudio, así como también el desarrollo del estado del arte desde una perspectiva de la teoría crítica, la teoría de la conciencia crítica, alfabetización crítica emancipadora de Freire, y enfoque constructivista entre los aportes de Cassany (2003-2019), Freire y Macedo (1989) y Perilla (2017), que sirven de sustento y proyectan la veracidad del presente estudio.

En aportaciones de Martínez (2008), en este momento se determina el proceso indagatorio del cómo ha surgido la situación en el contexto educativo y en diferentes momentos y espacios apoyando la investigación, desde la postura reflexiva de quien realiza el estudio, atendiendo en la revisión documental exhaustiva aspectos del fenómeno que se investiga, asimismo recopilando la información necesaria para la construcción el marco teórico.

Se incluyen inicialmente los antecedentes de investigación, según Hernández et al. (2010), es conocer lo que se ha hecho con respecto al tema, ayuda a estructurar formalmente la idea de investigación, a seleccionar la perspectiva principal desde la cual se abordará la idea de investigación en el caso particular, estudios que refieren a la lectura crítica y al cuento como elemento fortalecedor para su reflexión en la educación media décimo grado, como base para los procesos de investigación y producción en la formación académica del educando. En este orden se despliega la metodología implementada para alcanzar los objetivos, donde se consideran aportes significativos de investigaciones que anteceden en el ámbito internacional, nacional y local las cuales se describen en el siguiente apartado.

1.4.1. Antecedentes

Los antecedentes, es una categoría central y deductiva que se aborda y se propone como estrategia metodológica para el análisis crítico de las dimensiones política, epistemológica y pedagógica de la producción investigativa en evaluación del aprendizaje. (Guevara, 2016, p. 116). En este apartado se presentan investigaciones que refieren el objeto de estudio que se relacionan o se asemejan a la temática en la investigación. Estos saberes son considerados significativos por que presentan datos precisos y confiables sobre lectura crítica por medio de los cuentos de Gabriel García Márquez en estudiantes del décimo grado, considerando los aspectos metodológicos, que se desarrollaron en el contexto educativo.

Desde esta visión, el proceso investigativo se apoyó en su comienzo por estudios relacionados con el tema, así como los conceptos para entender la evolución de la situación hasta el presente, entre otros aspectos. En relación con los estudios previos vinculados con esta investigación, conviene destacar los estudios revisados acerca de la lectura crítica en educación media, entre ellos se pueden mencionar los siguientes:

1.4.1.1. Internacionales. La revisión en este ámbito inicia con el estudio realizado por Suárez et al. (2020), titulado *Lectura crítica en el desarrollo de habilidades de investigación en profesores de postgrado*, Sevilla Vallejo, los objetivos de este estudio estuvieron dirigidos a identificar las habilidades de investigación que son más difíciles de adquirir para los estudiantes en programas de maestría de educación en Ecuador, y explicar el papel de la lectura crítica en su desarrollo. Surge como evento para validar la eficacia de las políticas públicas, en el sistema educativo y la legislación universitaria, la cual ha implementado cambios profundos en la búsqueda de la calidad en todos los niveles, lo que representa un reto para la formación de los docentes.

La investigación se llevó a cabo a través de un estudio exploratorio, analizando comparativamente los datos cualitativos obtenidos de las explicaciones escritas por los estudiantes; evaluar su desempeño en la presentación de dichos resultados; de igual manera se realizaron dos debates con el mismo grupo de discentes. Los resultados de la primera fase demostraron falencias para el alcance de los objetivos previstos. Los autores concluyeron que el uso de la lectura crítica es un requisito previo y necesario para el aprendizaje de habilidades complejas, por tanto, requiere de una enseñanza interdisciplinaria, metódica, sistemática e integradora en todos los módulos de trabajo del proyecto.

Este estudio resaltó por su importancia al referir la lectura crítica como condición precedente para el logro de aprendizajes como lo es la investigación en el aprendizaje de estudiantes, aspectos que se convierten en elementos de relación con la presente investigación cuando la investigadora revela la innovación e indagación como factores que surgen de la lectura crítica en las demás áreas curriculares para formación de los estudiantes no solo décimo grado en educación media sino como basa en futuros estudios universitarios.

Continuo el estudio realizado por Morales (2020), denominado *Lectura, pensamiento crítico y aprendizaje en educación superior*, artículo publicado en la Revista Redine. Universidad Centro Occidental Lisandro Alvarado. Barquisimeto. Venezuela, el autor explica que el objetivo de la universidad es aprender a aprender e intentar ayudar a los estudiantes a alcanzar la autonomía intelectual, ofreciéndole una serie de aportes diseñados para instruir la práctica docente de la lectura como un procedimiento en atención al aprendizaje facilitado por el pensamiento crítico.

Como pudo verse, la lectura y el pensamiento crítico en la universidad representan los procesos de los que dependen el aprendizaje y la práctica, las rutinas y la aplicación del conocimiento disciplinar; por lo tanto, prepara a los estudiantes para competir con los requisitos de este nivel. Así pues, es un desafío difícil para los maestros que solo se puede lograr proporcionando actividades y prácticas de lectura que promuevan el uso de habilidades de pensamiento crítico, incluyendo, interpretación, hacer deducciones y conclusiones, posiciones implícitas y métodos subyacentes, así como una pretensión ideológica para llegar significaciones del conocimiento con el que se interactúa.

El autor revela lo importante que es para los estudiantes tratar la motivación lectora como un proceso intelectual que proporciona una plática reflexiva con fundamentos teóricos complejos, contenidos diversos y nuevas ideas en el proceso de comprender y construir sólidamente el mundo, siendo que, la contribución y el aprendizaje mejoran y amplían situaciones que se guían, lo que significa para los docentes la necesidad de diseñar intervenciones pedagógicas que se adapten a los intereses estudiantiles, estimulando su intervención y una interacción efectiva con los géneros discursivos, sus características y convenciones, aunado a las temáticas propias de su disciplina.

En resumen, la práctica lectora en la educación superior debe priorizar el avance de habilidades críticas, introspectivas y razonadas que lleven a los estudiantes desde la revisión fiel de contenidos y conceptos a la fusión de ideas, comparar actitudes y sacar conclusiones. La conclusión es que la lectura y el pensamiento crítico son destrezas esenciales para que los estudiantes enfrenten los desafíos de un mundo globalizado. El estudio ayudó a explorar la magnitud de utilizar competencias de pensamiento crítico que requiere, tales como, interpretación, deducción y razonamiento como aspectos fundamentales para identificar posiciones implícitas y enfoques subyacentes en la lectura de los estudiantes para lograr aprendizajes significativos en diversas áreas curriculares, como base para enfrentar la autonomía intelectual a medida que los discentes enfrentan los desafíos de los vertiginosos cambios que están teniendo lugar en el mundo actual.

Otro estudio que resaltó fue el de Pinchao (2020), desarrolló un artículo denominado, la macroestructura textual como estrategia pedagógico-didáctica para promover la lectura crítica en estudiantes de pregrado, en la Universidad Mariana, Lima Perú, el estudio recoge la experiencia vivida en la investigación, esto apunta a uno de las contrariedades que los educandos enfrentan a

diario en sus carreras académicas: una capacidad limitada para leer críticamente. El objetivo general es analizar cómo la identificación de macroestructuras textuales puede promover la lectura crítica en estudiantes de humanismo y ética cristiana, específicamente, identificar las dimensiones de la lectura de la población de estudio a partir de textos académicos breves, aplicar estrategias basadas en macroestructuras textuales y evaluar la eficacia de las herramientas estratégicas para realizar lecturas críticas.

Utilizó investigación cualitativa y método sociocrítico, bajo la IAP que, por un lado, pretende mejorar las condiciones lectoras de los estudiantes y activar su pensamiento crítico, analítico y propositivo, por otro, mejorar la praxis pedagógica y evaluar algunos materiales didácticos. En ambos casos, el objetivo fue marcar una diferencia para la comunidad que realiza la actividad de investigación.

Este estudio valida un enfoque de lectura crítica diseñado para identificar macroestructuras semánticas en textos descriptivos argumentativos. Actividad que permitió observar detenidamente las formas en que los estudiantes rastrean y demuestran formas de lectura diversa a la literal. Aunque la hoja de trabajo de lectura crítica se introdujo en este estudio para guiar silenciosamente a los estudiantes hacia una experiencia de lectura auténtica, integral y crítica que los obligue a escuchar el texto no solo del autor, sino también del propio. Como traductor y evaluador, también puede utilizarse para otros fines educativos en investigaciones en forma de bibliografías o revisiones de literatura donde se documenten autores y teorías que cumplen con los objetivos planteados.

Asimismo, puede utilizarse como estrategia para sistematizar y analizar información, desde su concepción la ficha de lectura ha sido diseñada en un formato patrón con la intención de usarse no sólo para la lectura de textos descriptivos argumentativos, sino también en cualquier realidad posible para ser leído, interpretado y analizado. Esta es la respuesta a la parte del documento que le pide que cree tipos de textos y lea objetos. Por otro lado, las fichas de lectura crítica son un gran recurso para enseñar a respetar las voces de los demás.

Con los resultados de este estudio, el grupo de investigación espera contribuir al logro de los objetivos educativos generales y, en particular, a la práctica docente y en especial a los grupos

de discentes, ya que tienen la oportunidad de responsabilizarse de sus procesos de aprendizaje, además de otros conocimientos para crear interacciones sociales saludables y servicios profesionales ideales y humanos, se supone que la lectura crítica no está sujeta a fórmula, método o medio en particular. Los procedimientos mediáticos son importantes mecanismos de activación, formación y promoción puesto que tienen un fuerte impacto en la implementación de la dimensión crítica de la lectura. Concluyendo que este estudio ayuda a confirmar la efectividad de los esquemas de lectura crítica como estrategia de enseñanza, lo que apoya un alto nivel de lectura.

El aporte de esta indagación radicó en la promoción para los estudiantes, para que puedan apropiarse de sus aprendizajes, de conocimientos necesarios para crear saludablemente interacciones sociales que coincida en que la lectura crítica no está sujeta a fórmulas, métodos o entidad específica, partiendo de este principio, ayuda a promover la emancipación intelectual de los educandos en la lectura crítica, que es el fundamento central de este estudio.

De igual forma, Arias (2018), realizó un estudio, *La lectura crítica como estrategia para el desarrollo del pensamiento lógico*. Maestría en Docencia Universitaria Universidad de Santo Tomas. Quito Ecuador, la autora refiere que la lectura crítica hace una contribución de gran alcance al progreso de ideas, ya que facilita el análisis del lenguaje y las formas de distinguir y comprender el mundo desde diferentes perspectivas. Asiste en la comprensión e identificación de forma contextualizadas las realidades históricas sociales que son esenciales para la comprensión del texto, a partir de las cuales el estudiante logra encontrar su lugar e interés por la lectura, cuando se necesita motivación antes de afrontar el proceso lector.

El estudio se desarrolló siguiendo la dialéctica, como método de razonamiento; desde la postura de Hegel; siendo que esta es fundamental para concebir y exteriorizar la verdad sobre el mundo, es un método de razonamiento para descubrir y medir los desiguales usos del lenguaje que utilizan los actores o escritores en la comunicación durante el acto de leer. Se estima una estrategia de gran valía para progresar en el razonamiento lógico basado en símbolos lingüísticos, de esta manera, el vocabulario puede tomarse de manera lógica y relacionarse con su realidad tal como se aplica a todos o la mayoría de los usos del signo.

La autora describe esta herramienta como aquella que permite juzgar, analizar y percibir posturas cotidianas que no han sido descifradas del todo. El plan de estudios se basa en las estructuras sociales como la mejor manera de proporcionar una práctica continua de las habilidades lingüísticas, cognitivas y de comunicación. En la práctica educativa existen innumerables métodos y técnicas, en primer lugar, para renovar y perfeccionar la marcha de la enseñanza de la lectura, pero estos métodos serán efectivos en la medida en que se trabaje la motivación y empatía en los futuros docentes para promover así la formación integral.

El estudio revela el carácter social y cultural de la lectura, que no es más que el tránsito de lo lineal a la lectura entre líneas, detallando el ideario de cada participante, y desde esta mirada intentar legitimar la estrategia metodológica que comienza con la práctica cotidiana, donde la estética se encuentra con el disfrute y el análisis, por tanto el docente debe ser consciente de que la pedagogía de la enseñanza puede ser un requisito previo decisivo para la aplicación del proceso de lectura. Aquí es cuando se abre el camino preciso para el tratamiento de macrohabilidades; por tanto, los educandos se identifican con lo que leen y se dan cuenta de su poder para adquirir conocimientos.

La contribución radica en el análisis, entendido como aquellas actividades precisas y técnicas utilizando diferentes categorías desde signos y proyección hasta semiótica para lograr el mejor uso de A.C.D. (Análisis Crítico del Discurso) se utiliza para desarrollar ideas, progresar en la autocrítica y las habilidades analíticas que permiten afrontar la sociedad globalizada. Su aporte está en desvelar las características sociales y culturales propias de la lectura, en la superación e identificación de las ideologías de cada participante, así como en asignar el significado del análisis como elemento básico para despertar el gusto e interés por la lectura, de esa forma, llegar a pensar críticamente para alcanzar estudiantes reflexivos.

1.4.1.2. Nacionales. En este recorrido se inicia con, Bolaño y Fontalvo (2021), Competencia de lectura crítica: tensiones y desafíos desde la perspectiva profesor-estudiante, el propósito fue analizar las tensiones y desafíos en el desarrollo de competencias generales en lectura crítica a partir de la gestión del aula en la Universidad de La costa. El estudio fue creado utilizando un enfoque de investigación mixto, de diseño secuencial, con el objeto de combinar las fortalezas de

los métodos cuantitativos y cualitativos para obtener información adicional sobre un mismo problema.

En este tipo de investigación se comparan y contrastan los datos obtenidos de los diferentes métodos. La encuesta se realiza en dos etapas para recopilar datos sobre cada método. Las percepciones de los profesores y estudiantes sobre las competencias generales de lectura crítica universitaria indican una intención suficiente; sin embargo, desde el punto de vista del estudiante, esta descripción revela oportunidades de mejora. Los docentes necesitan fortalecer su comprensión de métodos, estrategias, técnicas, niveles de lectura y tipos de textos para gestionar el procesamiento de materias académicas relacionadas con la lectura crítica.

Del estudio se considera su aportación al considerar la relación al develar la perspectiva de mejora en la lectura crítica de los estudiantes, asociándolas con otras signaturas, y a los profesores el reconocimiento de métodos y estrategias para orientar la lectura crítica, siendo significativo que desde la lectura se inicia el proceso de comprensión a las demás requeridas en la formación donde la motivación y la pedagogía juegan un rol fundamental.

Brito (2020), investigó La lectura crítica como método para el desarrollo de competencias en la comprensión de textos. El propósito que persiguió fue especificar las características y componentes esenciales de la lectura crítica como procedimiento para desarrollar habilidades de comprensión de textos en educación secundaria. Se fundamentó en los aportes de Benavides y Sierra (2013), Cassany (2013), Rodríguez (2016), Avendaño (2016), entre otros. Se desplegó desde un estudio documental, donde se pormenorizar y discordar la información seleccionada para fundar las circunstancias pertinentes en el proceso lector.

El autor concluyó, que no todos los estudiantes fueron capaces de ser críticos ante el contenido del texto o el enfoque del autor, Asimismo, la metodología pedagógica recomienda la lectura crítica con el fin de promover y evaluar la capacidad del estudiante para discernir, descifrar y valorar cualquier texto. Concluyeron los autores enfatizando en la necesidad de crear técnicas de aprendizaje tendientes a desarrollar la comprensión lectora de los estudiantes y estimular en ellos el pensamiento crítico y reflexivo.

Los docentes deben proveer a los estudiantes una variedad de estrategias de lectura crítica para acceder a exteriorizar la perspectiva del autor sobre la discusión textual en particular. Deben dotarlos de habilidades para justificar lo que leen y relacionarlo con sus prácticas habituales, aprendan a encausar la información adecuadamente hasta su comprensión total; que aprendan a seleccionar y cimentar sus conocimientos de forma tal, que fortalezcan su calidad de vida y puedan a la vez aplicarlos en el contexto donde se desenvuelven.

En líneas generales, la autora reveló que planea continuar la investigación y desarrollar una guía de estudio como recurso de lectura crítica comprensiva en el nivel secundario; enseñar a los estudiantes a leer críticamente y estimular su potenciar creativo, además de animarlos a desarrollar su proceso lector a través de obras escritas; por lo tanto, se deben crear ambientes y condiciones propicias para lograr estos objetivos.

Este estudio se considera significativo porque, al reflexionar, revela la necesidad de permitir a los discentes debatir y relacionar lo leído con sus prácticas rutinarias, procesando la información hasta comprenderla plenamente, lo que les permite acumular conocimientos útiles para manifestarlos en el contexto donde actúan.

Dentro de este orden se describe el estudio realizado por Gómez (2020) La lectura crítica en estudiantes de grado décimo y undécimo en el Instituto Nuestra Señora del Amparo, presento como objetivo como por medio de una serie de estrategias se puede llegar a la lectura crítica pasando por los diferentes niveles de lectura (literal, inferencial y critico) surge para lograr que las estudiantes lleguen a un nivel de lectura crítica aceptable, donde se estable trabajar con las estudiantes del grado decimo y once que manejan una modalidad de escuela (INSA), por lo cual ellas presentan dificultades a la hora de argumentar un texto y tomar una postura frente a lo que se está leyendo, a lo cual cada estudiante argumenta que su educación no ha sido del todo continua puesto que algunas estudiantes vienen de un proceso con bienestar familiar y otras en sus anteriores colegios no había esa exigencia por una lectura, a lo cual sus bases en este ámbitos eran precarias frente a lo que se les exigía o pedía en clase.

Al igual se evidencia poco interés frente al ámbito de lectura, ya que si leen solo lo hacen porque hay una nota de por medio, además que han tenido malas experiencias a la hora de leer, ya que

manifiestan que los textos que han leído no son interesantes o que solo leen una parte y no los terminan, es decir; que para ellas la lectura pasa un tercer plano y que al preguntar por ello solo se limita a dar una vaga respuesta sin hacer una profundización.

Para la realización de esta investigación, se planteó una unidad didáctica la cual está compuesta de 9 sesiones las cuales cada una va direccionada a entender los niveles de lectura (literal, inferencial y crítica) teniendo como referente a Cassany (2003-2008), Ramírez et al. (2015), Cassany y Aliagas (2004), León et al. (2011), Sánchez (2013), Morales, (2018), Freire (1981), autores que fortalecen a los niveles de lectura, teniendo como método de investigación cualitativo con enfoque investigación - acción ya que se realizó un trabajo directo con la población y los distintos contextos.

La Metodología se direccionó bajo un enfoque cualitativo, teniendo en cuenta la naturaleza de los datos recogidos para permitir realizar un análisis más cercano de los sentires y percepciones que tienen las estudiantes, se desarrolló bajo la estrategia Investigación-Acción y está por medio de las técnicas basadas en la observación (observación participante y notas de campo), técnicas basadas en la conversación (grupos de discusión) y técnicas relacionadas con el análisis de documentos (oficiales y personales).

La autora realiza unas recomendaciones de seguir trabajando en el proyecto en donde se pueda ampliar el número de actividades, quizás la implementación de no una sola lectura, si no aplicar una nueva lectura en la cual puedan aplicar los niveles de lectura inferencial y crítico. La realización de este trabajo espera la continuidad y profundización en los diferentes niveles de lectura, no La lectura crítica en estudiantes de grado décimo y undécimo en el Instituto Nuestra Señora del Amparo solamente en el colegio objeto de estudio, sino que permita la prolongación de investigaciones futuras en el tema en otros espacios escolares.

De este estudio se considera la relación de la lectura crítica pasando por los diferentes niveles de lectura (literal, inferencial y crítico), y como surgen para lograr que las estudiantes lleguen a un nivel de lectura crítica, siendo estos niveles aspectos categoriales en el estudio para fortalecer la lectura crítica en los estudiantes en educación media. Así como la selección del método de

Investigación Acción y la técnica de la observación como aspectos fundamentales que se atienden en la práctica pedagógica para mejorar situaciones en el aula, siendo este una de las formas a utilizar en el estudio para fortalecer la lectura crítica.

Dentro de este orden referencial se presenta el trabajo de investigación realizado por, Vargas y Quiñones (2019), Estrategias de lectura inferencial a partir de cuentos escritos por autoras colombianas, el propósito del estudio consiste en fortalecer los procesos lectores en los estudiantes de octavo grado en dos instituciones diferentes, la primera Instituto Mayéutico y la segunda Unidad Educativa el Futuro del Mañana, en donde fortalecerán lectura inferencial y lectura crítica por medio de la literatura colombiana escrita por mujeres, con la utilización de tres; La lectura crítica en estudiantes de grado décimo y once en el colegio Nuestra Señora del Amparo, 31 cuentos (Fanny Buitrago y su cuento Salinos de amantes (2005), Carolina Sanín, Lo que nos va a pasar (2005) y Lina María Pérez con Zona de tensión (2005), con el fin de mejorar lectura y optimizar la comprensión inferencial y las posturas críticas frente a los diferentes texto, para lograr llegar a los niveles de lectura queridos.

Las autoras realizan una serie de talleres, en los cuales relacionan los cuentos de escritoras colombianas, con el fin de los estudiantes logren identificar los niveles de lectura y mejorar su comprensión lectora y reconocer a las mujeres en el campo literario. Los autores que fundamentaron en las estrategias fueron; Daniel Cassany (2009); Paulo Freire (1990); Mckoon y Ratcliff (1992) entre otros. La metodología que implementaron las autoras fue de enfoque cualitativo ya que respondían al método descriptivo de las 7 sesiones realizadas para lo cual su pudo dar gracias a la descriptiva, analítica, crítica, objetiva y subjetiva ya que con ello se logra estusar los datos obtenidos ante el método cualitativo, ya que por medio de este se puede hacer una respectiva tabulación de datos estadísticos basados en el modelo Kemmis, dividido en dos partes, el primero el accionar y el reflexionar el segundo esta por lo organizativo, construido por la planificación y la observación puesto que este responde a una espiral en donde está se evidencia una constancia de cambio o de mejora, concluyendo que este sentido contribuye a resolver problemas y así mismo resolver problemas a lo cual lo asemejan a su vida diaria frente al estudiante en el aula de clase.

En conclusión, las autoras evidencian que en el colegio Unidad Educativa El Futuro del Mañana no se alcanzó el objetivo propuesto puesto que los estudiantes no tenían el nivel de lectura establecido al cual se requiere según los lineamientos curriculares, por otro lado, en el Instituto Mayéutico se logró el objetivo que querían frente a la lectura inferencial y crítica. El aporte de este estudio se relaciona con el presente la aplicación del cuento de escritoras colombianas y la implementación de talleres para desarrollar la lectura crítica evaluando los niveles en la educación media general. Recursos que en el presente se planifican para fortalecer la lectura crítica en el grupo de estudiantes.

También, Vargas y Salcedo (2019) realizaron una investigación titulada “El blog como herramienta educativa para desarrollar competencias de lectura crítica en estudiantes de media vocacional”. El objetivo del proyecto fue mejorar las habilidades comunicativas a través de la tecnología, en jóvenes de 10° año de la Institución Educativa INOBASOL con el objetivo de contribuir al mejoramiento de los niveles de lectura crítica.

La investigación se fundamentó en autores como: Núñez y Santa Marina (2014), quienes confirmaron que el desarrollo cognitivo es fundamental para el inicio de aprendizajes, pero más aún para leer y escribir, considerado el proceso mediante el cual se transforma, reduce, elabora, recrea o utiliza información sensorial, Ausubel, (1976) mencionó algunos puntos clave que definen la relación entre el aprendizaje significativo con el repetido basado en las conexiones entre nuevos objetos y materiales de interiorización y conocimientos experienciales previos de los sujetos que aprenden.

Otro de los aportes teóricos del estudio se centra en De Castro (2016), a partir de la teoría propuesta por Ausubel, el rol del docente implica intervenir en las experiencias relevantes de los educandos para que comprendan la estructura del aprendizaje cognitivo, desde su concepción, cree que se pueden utilizar recursos digitales para aumentar la frecuencia de este proceso de aprendizaje para promover el aprendizaje compartido.

La investigación se realizó según el paradigma positivista, métodos cuantitativos, descriptivos, no experimentales, transaccionales y de campo con un número limitado de estudiantes del décimo grado; utilizando como instrumentos una encuesta virtual aplicada a estudiantes y docentes,

teniendo en cuenta los resultados que se han obtenido a través de las pruebas estatales y la prueba Inobasolista. Los resultados alcanzados demostraron que los estudiantes mejoraron sus habilidades lectoras y de pensamiento crítico, cumpliendo de esa forma con las metas del plan de mejoramiento institucional, así como alcanzar altos niveles de logro en las pruebas Saber.

Esta investigación es relevante para el presente estudio porque ambos pretenden mejorar las habilidades lectoras de los discentes mediante la adopción de posturas críticas y el uso de estrategias que mejoren las habilidades lectoras. Se puede decir que fue un aporte significativo a la adquisición de habilidades y competencias técnicas de los estudiantes y docentes en la institución objeto de estudio. De este aporte se considera el promover el desarrollo de competencias en lectura crítica en estudiantes del décimo año, buscando mejorar habilidades en el pensamiento crítico para alcanzar niveles de desempeño en su aprendizaje, exponiéndose la importancia de la aplicación de recursos motivadores que inspiren a la lectura en sus diferentes niveles.

Durán et al. (2018) investigaron sobre la Lectura crítica: una propuesta didáctica para las habilidades comunicativas de los estudiantes de la institución educativa María Auxiliadora de Iquira – Huila, su propósito fue estudiar las prácticas pedagógicas que surgen de la interacción de los participantes en el proceso educativo de la institución María Auxiliadora del municipio Iquira-Huila, y con base en esto, desarrollar una propuesta didáctica para mejorar las prácticas docentes y fortalecer la comunicación entre los estudiantes de esta institución. Consiste en una investigación sobre la actividad pedagógica, siendo como objetivo principal, analizar, reflexionar, deconstruir y reconstruir la actividad pedagógica de los docentes de las áreas lengua castellana, ciencias naturales, ciencias sociales y filosofía en la institución.

Para lograr el objetivo propuesto, primero se realizó un diagnóstico de la práctica docente de la institución mediante la observación directa de los cursos impartidos por los docentes basados en la investigación y el análisis de las percepciones de los estudiantes junto con el análisis de la percepción de los padres y madres de familia en las entrevistas, de los resultados académicos de los estudiantes, de las discusiones de las mesas de reflexión y los diferentes análisis realizados junto con el Consejo Académico, Consejo de Padres y Consejo Directivo, se logró identificar que

las mismas se podrían mejorar para fortalecer el desempeño académico de los estudiantes, lo anterior encaminado a diseñar una propuesta para mejorar las acciones didácticas de los maestrantes por medio de la lectura crítica y ser implementada en un escenario micro dentro de la institución.

La investigación se consideró relevante, al aplicar el método de Investigación Acción didáctica cuyo propósito principal es analizar, reflexionar, deconstruir y reconstruir las acciones con el fin de mejorar las habilidades comunicativas de los estudiantes y por ende la lectura crítica en el área de formación, estos aspectos, atendiendo que desde la acción didáctica y sus procesos se pueden obtener resultados en la transformación de las realidades de manera positiva.

1.4.1.3. Regionales. En este entorno, se localizó el estudio realizado por Galindo y Martínez (2022), titulado El cuento como estrategia didáctica para el fortalecimiento de la lectura crítica en estudiantes de cuarto grado. El artículo tuvo como objetivo, fortalecer la lectura crítica por medio del cuento, como estrategia didáctica en estudiantes del grado cuarto 2 de la sede Camilo Torres de la Institución Educativa Francisco de Paula Santander del municipio de Codazzi, Cesar.

Se ubicó en el paradigma cualitativo, en el enfoque sociocrítico, con el método de Investigación Acción Pedagógica que se desarrolló en tres fases: diagnóstico y planificación de las acciones; aplicación de las acciones y, evaluación de los logros. La unidad de trabajo estuvo constituida por 27 estudiantes. Los resultados indicaron que estos alcanzaron el nivel crítico, porque establecieron inferencias complejas, contextualizando los textos, adoptando una posición crítica, involucrando su bagaje cultural y social.

Se concluyó que el cuento, como estrategia didáctica, fortaleció la lectura crítica, la evaluación de la estrategia permitió demostrar su gran potencial, pues se hizo de forma reflexiva, organizando el contenido y desarrollo de las actividades, considerando la estrategia didáctica que imprimió dinamismo y entusiasmo en el hacer educativo, sustentada 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. Bajo estas consideraciones y resultados, se puede afirmar que los logros alcanzados que dieron respuesta a los objetivos,

estuvieron orientados por el método IAP, con la participación entusiasta y motivadora de los 27 estudiantes participantes.

Otro estudio encontrado fue el de Villareal y Jiménez (2020), titulado *Lectura crítica intermediada por la narrativa de la fábula como estrategia didáctica en los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Palmar de Caño Hondo de Chimichagua, Cesar*, realizado en la Universidad Mariana. Su objetivo fue fomentar la lectura crítica por medio de la fábula como estrategia didáctica en los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Palmar de Caño Hondo de Chimichagua, Cesar.

Metodológicamente la investigación se enmarcó en el paradigma postpositivista, bajo el método de la Investigación Acción Pedagógica. Su diseño se desplegó en tres fases, desconstrucción de la práctica pedagógica (reflexión, diagnóstico y reflexión), reconstrucción (acción y observación) y evaluación de la actividad de la práctica (autorreflexión). La población estuvo constituida por 15 estudiantes del 4º. Se utilizaron como instrumentos un cuestionario diagnóstico y diario de campo para el registro de lo observado. Se diseñó la estrategia didáctica; Talleres de Lectura, la cual fue aplicada en cuatro oportunidades incrementando la complejidad lectora hasta llegar al nivel de lectura crítica.

Los resultados en los estudiantes indicaron el logro del interés hacia lectura en sus tres niveles, literal, inferencial y, en grado especial el crítico, analítico, reflejado a través de la identificación de ideas principales, personajes, inferencia de relación, así como en toma de posición y cuestionamiento ante el mensaje de la moraleja de la fábula trabajadas, acompañadas con ilustraciones y dramatizaciones. Se concluyó que la aplicación de la estrategia didáctica basada en este género literario, ayuda a los estudiantes a desarrollar niveles de comprensión lectora cada vez más compleja, como la lectura crítica, acompañada de valores como el respeto el apoyo mutuo y la responsabilidad.

Esta investigación, aportó al estudio la manera como los textos narrativos como estrategia didáctica ayuda a la comprensión lectora de los estudiantes. También se consideró el tipo de investigación utilizada ofreciendo ideas para la aplicación de las fases de la investigación acción pedagógica de acuerdo a los objetivos y como registrar las experiencias de la intervención.

De igual forma se localizó el estudio realizado por Arias y García (2019), titulado *La Narrativa sagrada Kankuama* como estrategia didáctica en la comprensión lectora en los estudiantes de la Institución Educativa Promoción Social Guatapurí- Chemesquemena, realizado en la Universidad Mariana. Su objetivo fue desarrollar estrategias didácticas centradas en la narrativa sagrada del pueblo Kankuama que consolide la comprensión lectora de los estudiantes de tercero y cuarto grado de la Institución Educativa Promoción Social Guatapurí- Chemesquemena, Cesar.

Metodológicamente, se enmarcó en el enfoque cualitativo en la modalidad de investigación Aplicada. La población estuvo constituida por 28 estudiantes. Las técnicas que se aplicaron para la recolección fueron la observación y el diario de campo. La sistematización represento la forma más adecuada para la reconstrucción ordenada de la experiencia donde los estudiantes tuvieron una mayor conexión con la naturaleza y la narrativa sagrada para tener una cosmovisión del mundo y su significado, se desarrolló en cuatro fases luego de las cuales se concluyó que, con la aplicación de las estrategias los estudiantes lograron pasar del nivel literal al nivel inferencial en la comprensión lectora. Se recomendó motivar a los docentes a centrar su praxis educativa en la aplicación de estrategias innovadoras que motiven a los estudiantes al logro de aprendizajes significativos.

La investigación se consideró importante, porque utilizo la narrativa sagrada Kankuama, además de las teorías consultadas sobre la base de los conceptos y los conocimientos referentes a la comprensión lectora. En este sentido, apoyo la apreciación de las autoras para extraer los significados que proporcionan los enunciados correctos sobre los cuales se pueden cimentar la presente investigación.

Otro estudio revisado fue el realizado por Baquero (2018), quien trabajo sobre un Diseño didáctico para potencializar la comprensión lectora a través del juego dramático en 4º 01 de la Institución Educativa Rafael Valle Meza, sede Mixta 3, Valledupar, Cesar. Su objetivo estuvo dirigido hacia la transformación de las prácticas de enseñanza a través de la estrategia didáctica basada en el juego dramático. Para ello, se desarrolló un proyecto de aula favoreciendo en la asignatura de Lengua Castellana a nivel inferencial de la comprensión lectora, en un grupo formado por 32 estudiantes, diecinueve (19) niñas y trece (13) niños en edades que oscilan de 9 a 11 años de edad.

El estudio estuvo direccionado bajo un diseño de Investigación Acción, cuyo propósito es transformar las prácticas de enseñanza en torno a la comprensión de la práctica docente desde sus actores, su reflexión y transformación, a fin de identificar problemas en el aula e intervenirlos, utilizando estrategias didácticas que atiendan de manera eficiente las necesidades encontradas. Con esa intencionalidad, se utilizaron instrumentos como entrevistas, la encuesta, observación participante y diarios de campo para diagnosticar, ejecutar y evaluar en función de potenciar la comprensión lectora a través de juego dramático.

Finalizada la investigación, la autora concluyó que, cualquier proceder académico debe enfocarse en la mejoría de la práctica pedagógica, guiado por una reflexión constante que no se detiene en el nivel teórico, sino que se extiende más allá de los docentes y las instituciones, por lo que es de importancia la vinculación de estrategias en las aulas, eliminando así las prácticas lineales excluyentes de estudiantes del proceso de aprendizaje en función de sus necesidades, experiencias y estilos de aprendizaje. Además, se dice que el juego dramático proporciona formas alternativas de lectura, utilizando las características lúdicas del arte, el cuerpo y la música para conectar situaciones del aula e inspirar la colaboración

La relevancia y pertinencia de esta investigación gira en torno a que siguió la ruta de la Investigación Acción, hecho que es similar a la vía metodológica de este trabajo, aunado a que se presentó una estrategia para fortalecer la comprensión lectora en estudiantes de Educación Básica. Por otra parte, también fue significativo el hecho de hacer manifiesta la necesidad de abordar la práctica docente contextualizada a la vida cotidiana de manera que los estudiantes encuentren significado a los aprendizajes.

1.4.2. Marco teórico

En este apartado, se describen y analizan constructos teóricos relacionados con la lectura crítica por medio de los cuentos de Gabriel García Márquez, y cómo ha evolucionado el objeto de estudio hasta el presente siendo analizada e interpretada por diversos autores. Hernández (2008), señala “es un compendio escrito de artículos, libros y otros documentos que describen el estado pasado y actual del conocimiento sobre el problema de estudio, nos ayuda a documentar como nuestra investigación agrega valor a la literatura existente” (p. 64).

1.4.2.1. La lectura. Las sociedades van evolucionando y la información que pasa por las personas es cada vez mayor y por ello es fundamental ser capaces de priorizar y evaluarla por ser una herramienta que desarrolla la personalidad y además de un instrumento de socialización. Es importante que las personas lean ya que se favorecen a la hora de relacionarse. En palabras de Santiago et al. (2007), la lectura constituye una:

(...) búsqueda y construcción de significado implica que el lector efectúe una serie de operaciones cognitivas (abstracción, análisis, síntesis, inferencia, predicción, comparación) en las que pone en juego sus conocimientos, intereses y estrategias, con los aspectos que proporciona el texto, en unas circunstancias determinadas. De esta forma, la lectura se torna en una interacción entre el lector, texto y contexto. (p. 28)

De lo anterior se infiere, que la lectura es una acción personal que no termina de perfeccionarse, su práctica diaria es una tarea cuyo aprendizaje conlleva a un gran éxito porque es la llave de la identidad. Por consiguiente, cuando se lee la mente se enfrenta a nuevos retos, a distintas visiones, opiniones, para ser capaces de poder dar forma a las ideas y de esa forma comprender el mundo, ya que a través de la lectura se conoce y por lo tanto evita la manipulación.

Cabe destacar que, el acto lector aporta conocimientos a los saberes previos, posibilita establecer hipótesis y verificarlas, elaborar inferencias para comprender lo que se sugiere, para finalmente construir significados posibles (Santiago et al., 2005). De acuerdo a esto, la lectura no sólo depende de la deconstrucción del texto, sino que involucra al lector, sus saberes, su visión del mundo, adaptándola al contexto en que se lee. Esto sugiere, que el lector identifique y recupere información presente en uno o varios textos, construya su sentido global, establezca relaciones entre enunciados y evalúe su intencionalidad.

En este orden de ideas, Sastrías (2008) expresa que “(...) leer es un acto por el cual se otorga significado a hechos, cosas y fenómenos y mediante el cual también se devela un mensaje cifrado, sea éste un mapa, un gráfico, un texto” (p. 2). De ese modo, la lectura viene a ser una respuesta a la inquietud para conocer la realidad, y adicionalmente promueve el interés de conocerse a sí mismo, con el propósito de enfrentarse con los mensajes contenidos en todo tipo de material.

En el ámbito de la comunicación, la lectura constituye un acto de sintonía entre un mensaje cifrado en signos y el mundo interior del hombre. Es hacerse receptor de una emisión de símbolos, que se hizo en tiempos y lugares imprevisibles, remotos o cercanos. A la vez, es hacer que aflore algo muy personal, que surja desde el fondo de la identidad congénita. La lectura alcanza el desciframiento de los signos alfabéticos constitutivos de una lengua en un mensaje escrito, aspecto en el cual se trata de un proceso con distintos niveles claramente definidos.

En consecuencia, la lectura es una actividad que reviste suma importancia porque es una de las maneras de apropiarse de una gran riqueza intelectual. Es la vía y la puerta del saber inagotable, que permite despertar, perfilar y afianzar una conciencia desarrollada, porque a través de ella se conecta con la verdad, se desarrolla la actividad mental y vital que promueve la emotividad, la inteligencia y el ser integral de quienes la practican. La lectura aporta significativamente al desarrollo educativo y social, porque forma a las personas intelectual, creativa y emotivamente.

1.4.2.2. Elementos de la lectura. Para Vallés (como se citó en León y Noel, 2021) lograr el sentido de un escrito, es un proceso gradual e inestable, ya que existen momentos de incomprensión en el acto lector y momentos de mayor entendimiento; leer de manera comprensiva significa obtener saberes que se almacenan en la memoria a largo plazo, estos se pueden dar en diferentes niveles de comprensión como: la habilidad decodificadora del lector, los saberes previos acerca del tema a leer, la capacidad cognitiva del sujeto, las habilidades lingüísticas adquiridas, dominio de las estrategias de comprensión, el interés por la lectura, el contexto y el grado de dificultad del texto.

Es así pues, que para lograr una adecuada comprensión del texto, el lector pasa por tres niveles: literal; es cuando el lector entiende explícitamente el mensaje del texto, para ello utiliza el vocabulario adquirido durante su vida; inferencial, es la habilidad del leyente de deducir que es lo que el mensaje del escrito quiere transmitir, esto no está plasmado de manera explícita, por ello el lector utiliza sus saberes y experiencias para interpretar las ideas del autor; crítico-valorativo, significa valorar el contenido del escrito junto con las inferencias realizadas, para llegar a este nivel, el lector establece relaciones lógicas con sus saberes previos, las experiencias vividas como lector, las lecturas anteriores y sus propios criterios formados sobre el tema que trata el texto leído (Ministerio de Educación de Ecuador, 2011).

1.4.2.3. Lectura crítica. Cuando se habla de lectura crítica se refiere a una de las formas de lectura más exigentes y complejas que se puede imaginar, a causa tanto del exhaustivo grado de interpretación del texto que requiere, como de las habilidades y conocimientos previos que debe tener el sujeto para poder realizarla. (Cassany, 2016). En ese sentido la complejidad del proceso, implica un conjunto de elementos que debe poseer el estudiante para llevar el proceso de criticidad al intentar compre.

Agrega además Cassany (2016) que, para el desarrollo del nivel crítico en la lectura, se deben seguir dos pasos; el primero consiste en comprender el texto en la medida en que se sintetice el contenido de tal manera que puedan separarse las ideas principales de las secundarias, para luego separar la evaluación del autor en relación a un hecho comprobado. En el segundo paso, para lograr una lectura crítica, se hace cuando se ubica otra bibliografía o fuente que trate sobre el mismo tema. Para esto, se debe repetir el paso anterior, tratando de lograr una comprensión profunda de estos otros enfoques. Finalmente, Cassany (2016), dijo que es necesario hacer una comparación entre los datos y los argumentos descritos en estas diferentes variantes de tratamiento.

Este tipo de circunstancia comporta la posibilidad de tener diferentes visiones y compararlas entre sí, logrando evitar que se reduzca a una única interpretación y presentación de datos. De otro lado, la significación de un texto no puede buscarse en el libro ni en un documento, sino en la mente del quién lee. De modo que la lectura, debe llevar al lector más allá de lo que lee, abrir horizontes que lo conduzcan a la reflexión crítica, cuestionando y cuestionándose, otorgando significados en el contexto de la vida cotidiana y más (Cassany, 2016).

En opinión de Baquerizo (2013), “la lectura crítica supone entonces comprender diversos modos de interpretación, es decir, considerar los diversos significados que el texto esconde.” (p. 38), desde estos escenarios el lector profundizara en el texto poniendo de manifiesto su proceso de pensamiento crítico intentando asociar y reflejar el mensaje que autor realmente quiere transmitir. Dentro de esta perspectiva en opinión de Campos (como se citó en Avendaño, 2016, p. 213) refiere, para comprender la lectura crítica, es preciso aludir al pensamiento crítico, entendido por como “el juicio deliberado y autorregulado resultante del análisis, la síntesis, la evaluación, la inferencia y la explicación de consideraciones conceptuales, metodológicas y contextuales; es un proceso

indispensable en la práctica investigativa”; es una fuerza liberadora en educación y un recurso fundamental y valioso en la vida personal, ciudadana y profesional del individuo.

En palabras de Goodman (como se citó en Romero y Salgado, 2015), el nivel de lectura crítica significa que además de comprender lo dicho en una determinada lectura, es intentar analizar lo expresado para verificar sus aciertos, sus errores y los modos en que se presenta la información. Este tipo de detenimiento a la hora de llevar a cabo una lectura se fundamenta en el hecho de que se tiene un interés especial en comprender la materia tratada, es intentar poner en práctica una lectura más detenida suele llevar una porción de tiempo mayor dado que se buscará tener una visión propia de los hechos presentados, intentando corroborar lo que se afirma con otras fuentes.

De esa manera, una lectura crítica de un texto cualquiera pone a prueba su entramado de ideas y argumentos, poniéndolo en relación con un contexto, una tradición o un género en el cual se inscriben, y aportando además elementos para una comprensión más cabal y compleja del texto. Se trata de la forma más común de puesta en práctica del pensamiento crítico. A través de este procedimiento de lectura, además, se pueden construir textos y discursos independientes, tal y como hace la crítica literaria con las obras de literatura: construye ensayos que, sustentándose en las lecturas hechas y apoyándose en citas textuales, ofrecen un punto de vista interpretativo respecto a un libro o a la obra de un autor.

También se hace mención a la lectura crítica como aquella que surge del ejercicio intelectual que presupone hacer inferencias, sean simples o complejas. Al respecto, Jurado (2014a) expresó:

Las inferencias complejas dependen de las asociaciones entre los conocimientos que promueve el texto (en sus estructuras implícitas) y los conocimientos del lector, que a su vez devienen de los acervos textuales. Este diálogo entre los conocimientos del texto y los del lector constituye la lectura crítica, que es en sí un juego en el asombro de identificar intencionalidades en lo leído. Menciona un aspecto importante para la formación del lector crítico, La diversidad textual periódicos, revistas, antologías de poesía, cuento, ensayo, crónica y divulgación científica y la formación pedagógica de los docentes orientada hacia la intersección entre los textos puede garantizar la formación del lector crítico, que es en sí la formación de un ciudadano con criterio.

(p. 12)

Por lo antes mencionado, es resultante que en la formación de estudiantes se implementen diversidad de recursos y métodos para hacer de los estudiantes lectores críticos. En este caso se requiere la lectura del cuento y poner de manifiesto lo que es un proceso reflexivo desde su interpretación. Es entonces que en la educación media especialmente los estudiantes que aspiran ir a la universidad requieren de realizar una lectura que abarque el desarrollo del pensamiento crítico a fin de poder asociar a sus investigaciones y conocimientos en las diferentes áreas del saber por lo que se demanda de un conjunto de elementos para llevar con éxito el proceso.

1.4.2.4. Elementos de la lectura crítica. Alderson (como se citó en Cassany, 2016, p. 16) distingue intuitivamente entre leer ‘las líneas’, leer ‘entre líneas’ y leer ‘detrás de las líneas’, refiere respectivamente a comprender el significado literal del texto, sus inferencias y hacer una evaluación crítica del mismo. El autor hace referencia a los tres momentos:

Leer las líneas se refiere estrictamente a la comprensión literal de las palabras que componen el fragmento, a la capacidad de decodificar su significado semántico: elegir la acepción adecuada al contexto, de entre las que incluye el diccionario, y obtener todos los semas pertinentes, distinguiéndose aquí el yo poético. Leer entre líneas se refiere a la capacidad de recuperar los implícitos convocados en el texto, que contribuyen de manera decisiva a elaborar su coherencia global y a construir el significado relevante del escrito. Leer detrás de las líneas se refiere a la capacidad de comprender qué pretende conseguir y la relación contexto, comunidad entre otros aspectos y poder articular una opinión personal respecto a las ideas que expone, con argumentos coincidentes o no. Se trata, sin duda, de una respuesta externa al texto, de un grado de comprensión que exige disponer de mucha más información de la que aporta el texto o de la que este reclama que el lector aporte. (Alderson como se citó en Cassany 2016, pp. 16-17)

Estos eventos implicados en la lectura crítica requieren de habilidades cognitivas del lector, así como de los elementos contextuales y capacidades de comprensión lectora desarrolladas a fin de hacer relación con los conocimientos ya adquiridos en su formación. Pereira y Solé (como se citó en Benavides y Sierra, 2013) plantean que:

Existen dos habilidades cognitivas, transversales básicas que inciden en el acto de leer, la primera es la capacidad de análisis, entendida como la facultad de comprender un fenómeno a

partir de diferencias y desagregar sistemáticamente sus partes, estableciendo jerarquías, relaciones y secuencias entre las partes y la capacidad de síntesis, como el saber unir los elementos distintos en un todo significativo. (p. 85)

Los autores, describen estas herramientas de la siguiente manera, la lectura de análisis y síntesis es la herramienta fundamental del ser humano para poder moverse en el mundo representativo de su cultura propia y de la cultura en general, y cubre en una forma compleja la capacidad de desciframiento del conjunto semiótico a través del cual esa cultura transporta sus significados, los códigos de comportamiento, los mecanismos de relación humana y organización social, los valores éticos y religiosos y las prácticas cotidianas que rigen la satisfacción de las necesidades básicas. Benavides y Sierra (2013) declaran:

Este proceso cognitivo resalta el desarrollo de tres niveles de comprensión: literal, inferencial y crítica. A su vez, en cada nivel se desarrollan tres habilidades básicas: la interpretación, para formarse una opinión, sacar una idea central y extraer conclusiones; la organización, para establecer secuencias en el texto, resumir y generalizar; y, por último, la valoración, para identificar relaciones causales, diferenciar lo verdadero de lo falso y captar el sentido de los argumentos del autor. Teniendo en cuenta, que los estudiantes de la Institución según los resultados de las pruebas de Estado tienen buen desempeño en la parte sintáctica, donde logran identificar conocimientos textuales. Sin embargo, se evidencia que hay dificultad en la semántica y pragmática, aspectos importantes en cuanto a la argumentación y desarrollo de la lectura crítica. (p. 29)

Por las aseveraciones referidas a los elementos que intervienen en la lectura crítica, es necesario que en las instituciones educativas se desarrollen estrategias que promuevan el pensamiento crítico en los educandos mediante la comprensión literal, inferencial y crítica. A su vez, en cada nivel se desarrollan tres habilidades básicas: la interpretación, para formarse una opinión, sacar una idea central y extraer conclusiones

1.4.2.5. Lectura crítica en el aprendizaje de los estudiantes. Al referir la lectura crítica en el aprendizaje de los estudiantes menciona la importancia del contexto y el enfoque sociocultural, exhibe tres concepciones de la comprensión lectora, según cuál se considere que sea el proceso

para lograr el significado: lingüística, psicolingüística y sociocultural. (Cassany 2013). El autor manifiesta que, para la lingüística, el significado está en el texto, el contenido emerge de la suma del significado de todas sus palabras, frases, conectores, preposiciones, conjunciones, pronombres, oraciones, entre otras. Por consiguiente, “el significado es único, estable, objetivo e independiente de los lectores y de las condiciones de lectura. Entonces, aprender a leer sería un asunto meramente lingüístico, se trataría de interiorizar el léxico de una lengua y su sintaxis (tanto oracional como discursiva). Es decir, se orientaría solo hacia la descodificación del texto.

La segunda concepción plantea Cassany (2013), que el significado del texto ni reside en las palabras, frases, oraciones, conectores, preposiciones, conjunciones, pronombres, otras. ni es único y estable; puesto que está en la mente del lector, quien lo elabora de acuerdo con sus saberes previos, experiencias de vida, modos de pensar y de sentir, y sus contextos sociales y culturales; por ello, el significado de un texto varía de un lector a otro. En ese orden, cada lector entiende un texto de manera diferente a como lo entiende otro u otros, además, el mismo lector obtiene significados distintos de un mismo texto si lo lee en épocas distintas o circunstancias particulares de su vida. De acuerdo con este enfoque psicolingüístico, el acto de leer requiere conocer el aspecto puramente lingüístico del texto, desarrollar capacidades cognitivas propias de la interpretación (aportar saberes anteriores; inferir; formular hipótesis de sentido, verificarlas y reformularlas); es decir, además de descodificar el escrito, el lector descubre múltiples sentidos que subyacen.

El autor, describe que la tercera concepción no desconoce que el significado se construye por el conocimiento del código lingüístico presente en el texto y por lo que tiene en su mente el lector, pero enfatiza en otros aspectos olvidados: el significado de los vocablos, expresiones, frases y oraciones y los saberes previos que aporta el lector tienen una procedencia social; el texto no surge de la nada, siempre emerge de otros, de los contextos personales y socioculturales de quien lo crea, de su visión de mundo, de sus propias perspectivas, de sus ideologías, creencias y sentimientos; texto, autor y lector tampoco son entes aislados, detrás de cada uno de ellos se ocultan unos contextos determinados, los tres se imbrican en un proceso de lectura.

La pedagogía en el contexto de la educación según el nivel, brindara los recursos y medios necesarios para ofrecer el incentivo a los estudiantes para que desarrollen las tres concepciones para alcanzar la lectura crítica, al interpretar, analizar y valorar los textos. A través de este tipo de

lectura, se forman en los estudiantes posturas críticas desde la concepción de las problemáticas suscitadas en su cotidianidad como seres humanos, reflejándose en la dinámica social cambiante, con conocimientos de los saberes, culturas, necesidades de los diferentes contextos, de las realidades que lo rodean, las vivencias y construcciones.

1.4.2.6. Estrategias didácticas para la lectura crítica. En el acto de leer y a través del proceso mediador en el aprendizaje de los educandos, se requiere de diversidad de elementos para alcanzar el nivel de lectura crítica, estando el docente dispuesto a planear mediante estrategias didácticas la secuencia del aprendizaje y el conocimiento que espera en el estudiante. Al respecto, Jiménez y Robles (2016) expresan:

La estrategia didáctica, lleva consigo señalar la actividad del profesor, la actividad de los estudiantes, la organización del trabajo, el espacio, los materiales, el tiempo de desarrollo, por tanto, la estrategia didáctica es una ordenación de elementos personales, interpersonales, de contenido, que al ponerlos en práctica desencadenan una actividad en los estudiantes, decidir una estrategia didáctica consiste en elegir la más adecuada combinación de métodos, medios y técnicas que ayuden al estudiante a alcanzar la meta deseada del modo más sencillo y eficaz. Pero la complejidad de la práctica educativa hace que esa adecuada combinación presente variadas soluciones, que dependen no solo del profesor y sus decisiones, sino también de los modelos y de las teorías educativas implícitas. (p.112)

Según el autor, en el diseño e implementación de las estrategias didácticas debe considerar al estudiante como un ser activo y crítico en la construcción de su conocimiento, desde allí se atenderán las individualidades del proceso, el desarrollo personal, requiriéndose el dominio de teorías y estrategias que permitan afrontar con ciertas garantías de éxito los grandes desafíos educativos. (Jiménez y Robles, 2016, p. 112).

1.4.2.7. Características de un lector crítico. Un lector crítico tiene exacerbadas la perspicacia y la sospecha. Esa perspicacia es lo que le permite leer entre líneas, darse cuenta de cuándo una omisión es fundamental para entender el conjunto, o cuándo un epígrafe abre un intersticio para entrar de lleno en la médula de un texto. Otro tanto podría decirse de la sospecha: es necesaria para

descubrir en los textos las marcas de filiaciones políticas o el interés soterrado de un autor; o para hacer evidente una mentira, un engaño o para develar una sutil manipulación (Páez y Rondón, 2014).

Un lector crítico ha afinado algunos procesos de pensamiento: la inducción, la deducción, la inferencia. Tiene habilidades para establecer relaciones lejanas, y dispone de un repertorio de técnicas argumentativas. Como puede colegirse, se aprende a ser lector crítico, se cualifica esa capacidad, se logra perfeccionar con la experiencia y el trato frecuente con determinados textos. Por eso es ineficaz solicitar lecturas críticas cuando no se ha hecho un trabajo previo con el aprendizaje de determinados procesos de pensamiento.

Los lectores críticos no se conforman con una única lectura. Son, en verdad, relectores. Van y retornan al texto enriqueciéndose con cada nuevo abordaje. Les importa cada palabra, cada línea, pero lo hacen cotejando el conjunto, la totalidad. No descuidan la letra menuda y saben que sin las luces de los contextos su tarea quedaría a medio camino o rendiría muy pocos dividendos. Los lectores críticos saben que el significado no aparece de inmediato y que se requieren muchas evidencias para decir con certeza cuál es la comprensión de una obra. Los lectores críticos son artesanos del significado; son investigadores minuciosos de la fabricación de estos productos culturales (Páez y Rondón, 2014).

En ese sentido el pensador crítico es generalmente inquisitivo, curioso, bien documentado, inquieto, de mente abierta, flexible, justo en sus valoraciones, prudente al exponer sus juicios, claro en los temas objeto de discusión, presto a reconsiderar y replantear una postura, organizado en asuntos complejos, dispuesto a mirar el problema objeto de solución desde diversas perspectivas y caminos para lograrla, respetuoso de la opinión ajena, diligente en el rastreo de información, relevante y persistente en la búsqueda de resultados. Entonces, de lo anterior se sigue que el estudiante pensador crítico problematiza constantemente el conocimiento, interroga, no pasa por alto nada, está en permanente actitud dialogante con sus docentes, con sus compañeros y, en general, con quienes convive; esa actitud permite lograr transformaciones en el propio sujeto y en la sociedad en la que está inmerso.

Para ser un lector crítico las competencias representan, de manera general, las habilidades cognitivas necesarias para ser un lector crítico. Las dos primeras se refieren a la comprensión del contenido de un texto, ya sea local o global, y la tercera a la aproximación propiamente crítica. (Saber Pro 2016). Estas se basan en:

Identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto. Esta competencia incluye la capacidad de identificar y comprender los eventos, ideas, afirmaciones y demás elementos locales que componen un texto.

Comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global. Esta competencia consiste en la capacidad de comprender cómo se relacionan semántica y formalmente los elementos locales que constituyen un texto, de manera que este adquiera un sentido global.

Reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido. Esta competencia consiste en la capacidad de enfrentar el texto críticamente. Incluye evaluar la validez de argumentos, identificar supuestos, derivar implicaciones, reconocer estrategias argumentativas y retóricas, relacionar los contenidos con variables contextuales. (p. 4)

Desde esta concepción las competencias en la lectura crítica pueden ser relacionadas con las tres dimensiones de lectura crítica: identificar, comprender y reflexionar, propuestas por el MEN (2014), y explicitadas por Girón et al. (como se citó en Brito, 2020), como la dimensión: Identificar consiste en identificar contenidos explícitos; tiene que ver con el primer encuentro con un texto, a partir del cual deben surgir los siguientes procesos que permiten reconstruir su estructura completa. El autor refiere que esta se relaciona con la concepción descrita en Cassany (2013), con la lectura de las líneas, esta primera fase equivale al nivel literal de lectura, es decir, lo que dice el libro literalmente, captando la información que explica el texto y lograr hacer inferencias; es decir, realizar actos interpretativos, reflexivos, creativos de lo leído.

La segunda dimensión: comprender, consiste en concebir cómo se articulan los elementos del texto para que tenga sentido completo, se relaciona con lo expresado por Cassany (2013) en lo que se denomina lectura entre líneas. Aquí se atenderán las individualidades de los estudiantes en su proceso de aprendizaje, concibiendo el estilo predominante en un grupo, este acto se representa en

la práctica de la comprensión lectora, y al decodificar automáticamente las palabras de forma precisa y rápida.

La tercera dimensión: reflexionar en este acto el lector expresa su reflexión del texto leído a partir de la evaluación del texto, se relaciona con lo declarados de Cassany (2013), lectura detrás de las líneas. Este momento el lector en base a las dos dimensiones anteriores exterioriza procesos de evaluación y crítica argumentada, donde es capaz de desarrollar competencias mediante el conocer los contextos personales y socioculturales del autor, identificar las estrategias de argumentación utilizadas; asociación, comparación analogía, ejemplificación, aplicación de principios, empleo de criterios de autoridad, opinión generalizada, comprobación, presentación de datos y evidencias, justificación con base en creencias, vivencias personales, testimonios, saberes populares, reconocer su punto de vista frente al tema: informa, critica, satiriza, emplea el sarcasmo, el doble sentido, el discurso ajeno, para finalmente entender y criticar su significado asumiendo posturas críticas argumentadas frente a la manera como el autor concibe y trata el tema sin descalificar. Estos elementos de las competencias se razonan con el fin de que los estudiantes de educación media alcancen el nivel de lectura crítica.

1.4.2.8. Cuento. El cuento vendría a ser una narración breve en prosa que, por mucho que se apoye en un suceso real, revela siempre la imaginación de un narrador individual. La acción cuyos agentes son hombres, animales humanizados o cosas animadas, consta de una serie de acontecimientos entrelazados en una trama donde las tensiones y distensiones, graduadas para mantener en suspenso el ánimo del lector, terminan por resolverse en un desenlace estéticamente satisfactorio (Anderson, 2020, p. 40).

También Cabrera (2001), describe; el cuento es tan antiguo como el hombre. Tal vez más antiguo, pues bien pudo haber primates que contaran cuentos todos hechos de gruñidos, que es el origen del lenguaje humano: un gruñido bueno, dos gruñidos mejor, tres gruñidos ya son una frase. Así nació la onomatopeya y con ella, luego, la epopeya. Pero antes que ella, cantada o escrita, hubo cuentos todos hechos de prosa: un cuento en verso no es un cuento sino otra cosa: un poema, una oda, una narración con metro y tal vez con rima: una ocasión cantada no contada, una canción otras (p. 12).

Entre las principales características de un cuento se destacan que: Puede estar narrado en primera, segunda o tercera persona, a diferencia de la novela, es una narración breve con trama simple y pocos personajes, mantiene la misma estructura que una novela: tiene una introducción, un nudo y un desenlace, causa emociones en el lector u oyente, de manera rápida, puede abarcar una infinidad de temáticas o subgéneros, como fantásticos, infantiles, policiales, realistas, cómicos, de terror, de hadas o de misterio, entre otros. (Cabrera, 2001). Existen dos tipos generales de cuentos, con sus respectivos subgéneros:

Los cuentos populares. Narraciones transmitidas a través de diferentes generaciones y contadas con ciertas variaciones respecto a la historia original. En muchos casos, se desconocen los autores debido a que, en los orígenes, los cuentos eran narrados en forma oral y no quedaron registros de sus creadores. Algunos ejemplos de cuentos populares son las fábulas, los mitos y las leyendas. Los cuentos literarios. Consisten en narraciones cuidadosamente elaboradas y con una intención determinada. Son producto de un riguroso trabajo del autor, capaz de crear una historia con un clima particular, que genera emociones en un público específico. Por ejemplo, no es lo mismo un cuento para niños que uno para adultos. (Cabrera, 2001). Con todos estos elementos referidos al cuento en el contexto educativo y especialmente el literario es significativa su implementación, con el fin de generar en los estudiantes el hábito lector desde una manera placentera.

El cuento literario. Es una narración breve y sencilla, basada en eventos imaginarios, que se edifica y difunde a través de la escritura. Tiene por fin entretener al receptor lírico y, al mismo tiempo, llevar un mensaje de carácter moral y ético que pueda generar un cambio, un aprendizaje, posee unilateralidad en su estructuración, marcado elemento que le diferencia de la novela, la sencillez de sus formas y lo directo y rápido de su mensaje le hacen uno de los géneros literarios más abordados (Cortázar, 2013, pp. 29- 30).

Presenciamos en el cuento literario sin menospreciar a su antecesor, el cuento oral una evolución propiciada por las letras. Este hecho le dio quietud e inalterabilidad en su estructura. Por medio de la escritura, se precisa un tiempo, un lugar y una época que circunscriben los sucesos que le acontecen, el cambio propiciado por la escritura en los convencionalismos del cuento abrió las puertas a cientos de creadores. Emisores líricos inspirados en anteriores fórmulas populares de

narrativa y temáticas, o con la necesidad de innovar con nuevas tramas vieron en la simplicidad de este género el medio perfecto para transmitir sus ideas.

1.4.2.9. El cuento en la educación. Las instituciones educativas como espacios para la formación de ciudadanos en sociedad, es por excelencia la encargada de velar por que se alcancen las competencias requeridas en los educandos, donde en las aulas se propiciaran encuentros didácticos con diferentes métodos y estrategias a fin de lograr la mediación de aprendizajes cónsonos con lo establecido en el currículo y las políticas educativas. Desde allí se brindará oportunidades al estudiante para que experimente de manera creativa e innovadora el desarrollo del pensamiento crítico y la literatura a través del cuento, es uno de los recursos que hace propicio la ostentación del lenguaje como medio de comunicación.

El cuento como toda obra literaria, su origen está ligado a la invención de la escritura. Siempre se deberá a los mesopotámicos y sus caracteres cuneiformes el haber aportado, formalmente, los signos que permitieron dar el salto de lo oral a lo escrito. Existe diversidad de cuentos entre ellos los literarios los cuales son aplicados en el contexto educativo con frecuencia. Los primeros cuentos literarios registrados luego de la invención de la escritura, hay unos documentos encontrados que refieren que las obras iniciales en letras con las características propias del género del cuento datan del 1650 a. C. y son egipcias. Hacia el año 182 en el antiguo Egipto, Henry Westcard un trotamundos británico consiguió un papiro (el predecesor del papel, inventado a orillas del Nilo) con escrituras hieráticas. Luego de ser estudiado y traducido, este documento arrojó contener un total de cinco historias mágicas referentes a la cultura del antiguo Egipto. El antiguo pergamino fue llamado papiro de Westcard, en honor a su descubridor (Ortiz, 2021).

1.4.2.10. Biografía de Gabriel García Márquez. Gabriel García Márquez, es considerado uno de los autores más estudiado del actual mundo hispanohablante y por lo mismo suscita el interés de incontables investigadores y filólogos. Sin embargo, la doble vocación de García Márquez como periodista y como autor literario, suele plantear a quienes lo estudian el dilema de optar por un único pilar de su producción. Gabriel García Márquez nació en Aracataca (Magdalena) el 6 de marzo de 1927. Creció como niño único entre sus abuelos maternos y sus tías, pues sus padres, el telegrafista Gabriel Eligio García y Luisa Santiaga Márquez, se fueron a vivir, cuando el pequeño

Gabriel contaba sólo cinco años, a la población de Sucre, en la que don Gabriel Eligio abrió una farmacia y Luisa Santiaga daría a luz a la mayoría de los once hijos del matrimonio.

Los abuelos de García Márquez eran dos personajes bien particulares y marcaron el periplo literario del futuro Nobel: el coronel Nicolás Márquez, veterano de la guerra de los Mil Días (1899-1902), le contaba a Gabriel infinidad de historias de su juventud y de las guerras civiles del siglo XIX, lo llevaba al circo y al cine, y fue su cordón umbilical con la historia y con la realidad. Doña Tranquilina Iguarán, su cegatona abuela, pasaba los días contando fábulas y leyendas familiares, mientras organizaba la vida de los miembros de la casa de acuerdo con los mensajes que recibía en sueños: ella fue la fuente de la visión mágica, supersticiosa y sobrenatural de la realidad.

Entre sus tías, la que más lo marcó fue Francisca, quien tejió su propio sudario para dar fin a su vida. Para el autor colombiano emblemático del realismo mágico, con obras memorables como *Cien años de soledad* (cuya primera edición fue publicada el 30 de mayo de 1967), el cuento es un instrumento con el que los escritores pueden (y deben) contar historias que de verdad merezcan ser contadas, creando primero la estructura del relato para luego darle vida a todo lo demás. Muere el 17 de abril de 2014, Ciudad de México (Uriarte, 2020).

Tabla 1

Obras de Gabriel García Márquez.

Año	Obra
1955	La hojarasca
1961	El coronel no tiene quien le escriba,
1962	La mala hora Los funerales de la Mamá Grande,
1967	1967 Cien años de soledad
1968	La novela en América Latina: Diálogo (junto a Mario Vargas Llosa)
1970	Relato de un naufrago
1972	La increíble y triste historia de la cándida Eréndira y de su abuela
1968	Isabel viendo llover en Macondo desalmada
1972	Ojos de perro azul

	El negro que hizo esperar a los ángeles
1973	Cuando era feliz e indocumentado
1974	Chile, el golpe y los gringos
1975	El otoño del patriarca Todos los cuentos de Gabriel García Márquez: 1947-1972
1976	Crónicas y reportajes
1977	Operación Carlota
	Periodismo militante
1978	De viaje por los países socialistas La tigra
	Crónica de una muerte anunciada (Obra periodística)
1981	El verano feliz de la señora Forbes El rastro de tu sangre en la nieve
1982	El secuestro: Guion cinematográfico Viva Sandino
1985	El amor en los tiempos del cólera
1986	La aventura de Miguel Littín
1987	Diatriba de amor contra un hombre sentado: monólogo en un acto
1989	El general en su laberinto
1990	Notas de prensa, 1961-1984
1993	Doce cuentos peregrinos
1994	Del amor y otros demonios
1995	Cómo se cuenta un cuento, contarla Me alquilo para soñar
1996	Noticia de un secuestro, y Por un país al alcance de los niños
1998	La bendita manía de contar
1999	Por la libre: obra periodística (1974-1995)
2002	Vivir para contarla
2004	Memoria de mis putas tristes
2010	Yo no vengo a decir un discurso
Por editar	En agosto nos vemos

Nota: tabla realizada a través de la información de Uriarte (2020).

El autor retórico colombiano, ha hecho un recorrido a nivel mundial, reflejando su literatura la cual ha sido utilizada desde la recreación, comprensión hasta niveles de compromiso en la criticidad. Se destaca su relevancia en este estudio representando el eje fundamental y didáctico al dilucidar sus cuentos en la educación media con el fin de alcanzar el desarrollo y fortalecimiento de la lectura crítica en los estudiantes.

1.4.2.11. Estrategias Didácticas. Díaz y Hernández (2010), refiere que, para enriquecer el proceso educativo, las estrategias de enseñanza y las estrategias de aprendizaje se complementan. Señala que las estrategias de enseñanza son “procedimientos que se utilizan en forma reflexible y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos” (Díaz y Hernández, 2010, p. 118). También Ferreiro, (2012) refiere: las estrategias son un componente esencial del proceso de enseñanza aprendizaje. Permiten la realización de una tarea con la calidad requerida debido a la flexibilidad y adaptabilidad a las condiciones existentes. 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. Orientan la actividad psíquica del alumno para que aprenda significativamente.

Dentro de esta perspectiva, Reynosa (2019), describe “las estrategias didácticas estimulan el aprendizaje porque también despiertan la inquietud por el conocimiento. De manera que, se convierten en un factor transversal clave durante los procesos de construcción del conocimiento”. (p. 265). En este sentido, en el contexto de la educación media el profesor será un diseñador de estrategias didácticas a fin de favorecer su aprendizaje, de manera significativa, entendiéndose que deben estar integradas por un conjunto de elementos entre ellos la motivación, la adaptabilidad y el conocimiento aspectos generados en las interacciones docente estudiante y recurso.

1.4.3. Marco conceptual

1.4.3.1. La Lectura. Cardona y Londoño (como se citó en Duran et al. 2018), exponen que la lectura es entendida como “la capacidad que tiene el sujeto para comprender e interpretar cualquier expresión susceptible de ser leída. A partir de esta perspectiva es posible leer acontecimientos, imágenes, expresiones y símbolos, entre otros” (p. 26). Por tanto, es un acto humano y está presente

en todos los aspectos inherentes al desarrollo del individuo, comprende una serie de elementos que deben ponerse de manifiesto para que lleve a cabo el proceso comunicacional.

Vargas y Molano (2017), la refieren como una actividad personal, ya que es el lector quien se relaciona con el texto y recoge información del mismo, según sus propias capacidades de comprensión. También Aguilar y Alvarado (2017), la definen como un proceso creativo e interactivo, considerando los saberes del lector, la información del documento y lo que el autor desea transmitir sobre un tema, para pasar de la decodificación a una postura crítica. En ese orden se define como un acto complejo, interactivo entre el lector y el texto, donde se ponen de manifiesto una serie de procesos cognitivos que le permiten poner de manifiesto la comprensión.

1.4.3.2. Lectura crítica. Serrano y Madrid (2007) describen la lectura crítica como la capacidad de un individuo para reconstruir el significado e intencionalidades implícitos en los textos producidos por otros. Estas docentes manifiestan que el ejercicio de lectura crítica requiere de un proceso de reflexión constante, prestando atención a las anotaciones y controversias citadas en el texto, en comparación con otros textos, hasta que el lector llega a sus propias conclusiones. Un lector crítico lee usando un pensamiento de análisis, de reflexión. Tiene la capacidad de refutar, cuestionar, objetar conscientemente y defender sus propios puntos de vista con argumentos. De igual forma, Cassany (2009) expresa que el único texto que puede criticarse es aquel que se ha entendido. Por eso, la lectura crítica está asociada a una comprensión cabal de la información. Para formar lectores críticos es necesario:

Según Jurado (2014b) la lectura crítica es el nivel más alto de lectura evaluado por el Ministerio de Educación Nacional colombiano, mediante las diferentes pruebas estandarizadas que aplica el ICFES. En estos modelos de evaluación nacional, se asocia la lectura crítica con la intertextualidad o la capacidad del lector para reconocer diversos textos en el texto, describir intencionalidades de los mismos y reconocer las voces dialógicas entre el texto y otros textos.

1.4.3.3. Lectura crítica en adolescentes. Neira (2014), promueve la creatividad en la producción de textos para fortalecer la narración oral mediante el abordaje directo al estudiante de bachillerato con la potencialización del desarrollo de sus habilidades propiciando un acercamiento al mundo de las letras y permitiendo crear textos propios con intencionalidad literaria basada en

diversos escenarios bajo el enfoque de un pensamiento crítico, creativo y emocional. Por ende, los resultados obtenidos con el empleo de estas acciones permitieron que los juegos con palabras sirvan como herramienta para describir la realidad y dejar de lado los temores que enfrenta el estudiante al momento de expresar sus emociones o sentimientos, adicionalmente, este ejercicio reconoce el aprendizaje desde un estado de ánimo y disposición frente a la lectura y la escritura al determinarla como algo divertido que se asume por gusto y no por imposición.

Por su parte Larrosa (1996), encuentra la lectura como “algo que nos forma (o nos deforma, o nos transforma), también como algo que nos constituye o nos pone en cuestión aquello que somos”. De manera tal que, leer no es tan solo la decodificación de grafemas, sino el proceso de dar significado real a lo que se encuentra en un libro, una mirada, una imagen, un poema, y todo aquello susceptible de ser leído (p.16). De ahí que sea importante determinar la relación entre el texto y la subjetividad pensada desde la experiencia, esta última, entendida como aquello que nos pasa cuando leemos, cuando nos vinculamos con nuestros acontecimientos, reconocer esa experiencia, como el espacio entre el sujeto y lo que el autor logra mediante el texto que escribe. Proponiendo de este modo un ejercicio donde la lectura es vista desde dos perspectivas, la lectura misma y la reflexión que esta implica.

1.4.3.4. El cuento. Según Ortiz (2021), el cuento literario es una narración breve y sencilla, basada en eventos imaginarios, que se edifica y difunde a través de la escritura. Tiene por fin entretener al receptor lírico y, al mismo tiempo, llevar un mensaje de carácter moral y ético que pueda generar un cambio, un aprendizaje. El cuento literario tiene unilateralidad en su estructuración, marcado elemento que le diferencia de la novela. La sencillez de sus formas y lo directo y rápido de su mensaje le hacen uno de los géneros literarios más abordados.

1.4.3.5. Estrategias didácticas. Según el Manual de estrategias didácticas (2015), el concepto de estrategias didácticas se involucra con la selección de actividades y prácticas pedagógicas en diferentes momentos formativos, métodos y recursos en los procesos de Enseñanza – Aprendizaje, contemplan las estrategias de aprendizaje y las estrategias de enseñanza. Para Jiménez y Robles (2016), las estrategias didácticas como elemento de reflexión para la propia actividad docente, ofrecen grandes posibilidades y expectativas de mejorar la práctica educativa. El docente para comunicar conocimientos utiliza estrategias encaminadas a promover la adquisición, elaboración

y comprensión de los mismos. Es decir, las estrategias didácticas se refieren a tareas y actividades que pone en marcha el docente de forma sistemática para lograr determinados aprendizajes en los estudiantes.

1.4.3.6. Estrategias didácticas para la lectura crítica. Una estrategia es un conjunto de acciones planificadas sistemáticamente en el tiempo, que se llevan a cabo para lograr un determinado propósito y que se aplica en distintos contextos. Las estrategias para la lectura son todas aquellas tácticas o procedimientos que utilizan para abordar y comprender un texto, así para la lectura crítica, entonces son procedimientos de carácter elevado, que implican la presencia de objetivos a cumplir, la planificación de las acciones que se desencadenan para lograrlos, así como su evaluación y posible cambio (Jaramillo et al., 2014).

Estas estrategias para la lectura crítica para Jaramillo et al. (2014), tienen varias implicaciones, entre las cuales están:

- a) Si las estrategias de lectura son procedimientos y éstos son contenidos de enseñanza, entonces hay que enseñar estrategias para la comprensión de textos.
- b) Si las estrategias son procedimientos de orden elevado implican lo cognitivo y lo meta cognitivo y en la enseñanza no pueden ser tratadas como técnicas precisas, recetas infalibles o habilidades específicas.
- c) Lo que caracteriza a la mentalidad estratégica, es su capacidad para representarse y analizar los problemas y la flexibilidad para dar soluciones; de ahí que al utilizar estrategias para la lectura crítica haya que primar la construcción y uso por parte de estudiantes de procedimientos de tipo general que puedan ser transferidos sin mayores dificultades a situaciones de lecturas múltiples y variadas.

En esta dirección, las estrategias para la lectura crítica según Jaramillo et al. (2014), buscan formar lectores autónomos, capaces de enfrentarse de manera inteligente a textos de diferente índole, la mayoría de las veces, distintos de los que se usa cuando se instruye; estos textos pueden ser difíciles por lo creativos o porque estén mal escritos. En cualquier caso, dado que responden a una gran variedad de objetivos, cabe esperar que su estructura sea también variada, así como lo será su comprensibilidad.

1.4.4. Marco contextual

La IE Alfonso López Pumarejo, está inscrita con el código DANE 120001000077 y la Licencia: Resolución # 001575 del 15 de noviembre de 2019. Está ubicada al norte del departamento del Cesar, en la ciudad de Valledupar, capital del departamento, en la comuna 5 zona noroccidental, con la dirección Calle 13B bis 19-120, barrio Alfonso López, Valledupar – Cesar. El rector es el Esp. Robinson Fernández Pereira. Es de carácter oficial, de modalidad académica, presta los servicios en los niveles de Preescolar (Transición), Básica Primaria (1° a 5°), Básica Secundaria (6° a 9°) y Media (10° y 11°) en dos jornadas (mañana y tarde). En el calendario académico correspondiente al A. El alcance que tiene la institución educativa en la ciudad se encuentra en mayor relevancia para estratos 1 y 2, cuenta con una población estudiantil de 2.335 estudiantes y una planta docente de 79 profesionales, 4 coordinadores, la institución cuenta con servicios de dos secretarías auxiliares, un bibliotecario, la planta física de la institución se encuentra en buen estado, adaptada a las necesidades de los estudiantes, los salones de clases son amplios y algunos de ellos posee herramientas tecnológicas al servicio de la comunidad educativa. (IE Alfonso López Pumarejo, 2020)

Figura 3

Ubicación geográfica de la IE Alfonso López Pumarejo



Nota: figura tomada de Google maps

La Institución Educativa Alfonso López Pumarejo tiene como misión, prestar servicios educativos sin ánimo de lucro, a través de un proceso de formación integral, intelectual, física, socio-cultural, moral y espiritual en la búsqueda de la paz, la convivencia y la armonía. Formamos con educación de calidad, alto sentido crítico, analítico, creativo, responsable y social; todo esto

con el fin de alcanzar la plena satisfacción de la comunidad educativa y el mejoramiento continuo de nuestros procesos.

La IE Alfonso López Pumarejo, tiene como visión ser una Institución Educativa líder a nivel regional, reconocida por el mejoramiento continuo de sus procesos, la excelencia académica y la calidad integral de sus estudiantes, ofreciendo una propuesta educativa que garantice a sus egresados la capacidad de crear, investigar y desarrollar sus propias iniciativas las cuales causarán un impacto positivo en las actividades tanto económicas como sociales de nuestro país.

Figura 4

Estudiantes de la IE Alfonso López Pumarejo



Nota: imagen tomada de los archivos del PEI

Figura 5

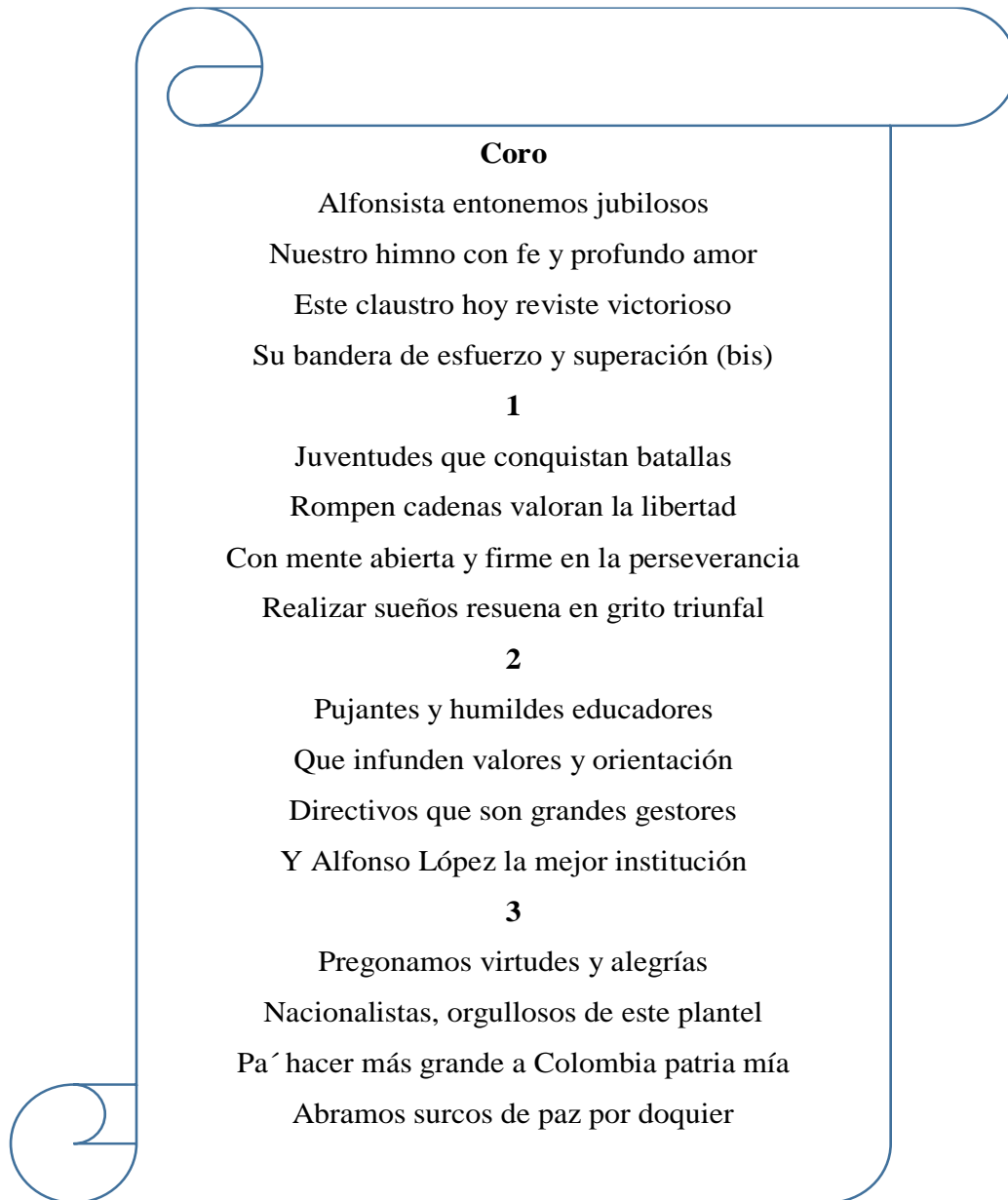
Escudo de la IE Alfonso López Pumarejo



Nota: imagen tomada de los archivos del PEI

Figura 6

Himno de la IE Alfonso López Pumarejo. Letra y Música: Especialista: Ever Ordóñez Gutiérrez.



Nota: imagen tomada de los archivos del PEI

1.4.5. Marco legal

En primer lugar, es importante tener en cuenta que el sector educación está contemplado en la Constitución Política de 1991, en su artículo 67 dice: 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. El Artículo 70 establece que: El Estado tiene el deber de promover y fomentar el acceso a la cultura de todos los colombianos en igualdad de oportunidades, por medio de la educación permanente y la enseñanza científica, técnica, artística y profesional en todas las etapas del proceso de creación de la identidad nacional.

De igual forma la Ley General de Educación (1994) en su artículo 5 numerales 5 y 7 habla sobre los fines de la educación colombiana: estos fines deben orientar a las instituciones educativas, docentes y estudiantes para acceder al conocimiento, la ciencia, la cultura, la tecnología, la formación de las personas en valores y principios democráticos y participativos. De igual forma la Sección Tercera en su Artículo 20, la cual aborda los objetivos generales de la educación básica, en el aspecto b) Desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente; y c) Ampliar y profundizar en el razonamiento lógico y analítico para la interpretación y solución de los problemas de la ciencia, la tecnología y de la vida cotidiana. Es decir, que es fundamental que los docentes desarrollen proyectos, investigaciones para buscar mejores estrategias que permitan a los estudiantes de básica desarrollar de manera efectiva la comprensión lectora en el aula de clase.

Así mismo, el Proyecto de 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.

El Ministerio de Educación Nacional en su Plan Nacional de Lectura (2018), 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: 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.

1.4.6. Marco ético

Para realizar una investigación es necesario atender la dimensión ética a fin de ser desarrollada en apego a los datos y cumplir los propósitos. El investigador y los participantes en la investigación, requieren cumplir una serie de principios como: la confidencialidad, la autenticidad, el no abuso

de la autoridad, obligando a los estudiantes a realizar actividades que no contribuyan con la temática investigada, entre otros. Además, se requiere de un investigador educado y respetuoso con los participantes con los que se trabaja.

Adicional a lo anterior, se requiere de elementos como la planeación previa de las actividades a desarrollar, la presentación del cronograma de actividades, adelantar información pertinente sobre la investigación, cumplir con lo establecido en el plan de trabajo, cumplir con los tiempos estipulados y en las horas establecidas para cada encuentro, dar los agradecimientos a las personas que han permitido que se lleve a cabo la investigación.

Para esta investigación, es necesaria la consecución del consentimiento informado de los participantes, a quienes previamente se les informó sobre 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, en ocasiones es solicitado 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.

En ese sentido, la Resolución 8430 de 1993 del Ministerio de Salud, en el Título II del Capítulo 1, establece los aspectos éticos de la investigación en seres humanos, en el Artículos 5, expresa: En toda investigación en la que el ser humano sea sujeto de estudio, deberá prevalecer el criterio del respeto a su dignidad y la protección de sus derechos y su bienestar. De ese modo, la ética acompaña la investigación desde la promoción de los derechos humanos.

El Artículo 6, establece que: La investigación que se realice en seres humanos se deberá desarrollar conforme a los siguientes criterios: a. Se ajustará a los principios científicos y éticos que la justifiquen. b. Se fundamentará en la experimentación previa realizada en animales, en laboratorios o en otros hechos científicos. c. Se realizará solo cuando el conocimiento que se pretende producir no pueda obtenerse por otro medio idóneo. d. Deberá prevalecer la seguridad de

los beneficiarios y expresar claramente los riesgos (mínimos), los cuales no deben, en ningún momento, contradecir el artículo 11 de esta resolución. e. Contará con el Consentimiento Informado y por escrito del sujeto de investigación o su representante legal con las excepciones dispuestas en la presente resolución.

De acuerdo a lo emitido en la ley, el marco ético permite que la recolección de los datos y su tratamiento contribuyan a la transformación del trabajo docente en las aulas de clase y el desarrollo de los procesos en los docentes en formación. Es así como se pretende contar con las aprobaciones respectivas para hacer las observaciones y las entrevistas a profundidad para alcanzar la interpretación y comprensión de la lectura crítica por medio de los cuentos de Gabriel García Márquez en estudiantes del décimo grado de la Institución Educativa Alfonso López Pumarejo de Valledupar, Cesar.

1.5. Metodología

1.5.1. Paradigma de investigación

En este momento de la investigación se describe de manera detallada el proceso como se desarrollara cada evento, con la finalidad de dar respuestas de manera coherente sobre el fenómeno Lectura crítica por medio de los cuentos de Gabriel García Márquez en estudiantes del décimo grado de la Institución Educativa Alfonso López Pumarejo de Valledupar, Cesar, inicialmente se hace mención al paradigma, entendido como “un proceso de descubrimiento y reflexiones que se llevara desde el principio hasta llegar a los hallazgos significativos” (Páramo, como se citó en Guevara 2016, p. 21).

En el mismo orden, Martínez (2008) relata, “el paradigma, es un sistema de reglas de juego científico, estructuras de razonamiento o de la racionalidad; por ello constituyen la lógica subyacente que guía el corazón de la actividad científica” (p.18). Al respecto y en unión con lo expresado por los autores, es característico en un estudio, asumir la actitud autorreflexiva que permita la proyección del investigador como un sujeto participe y con apertura a la crítica social en un acto de transformación liberadora durante el proceso indagativo.

Desde estos compendios paradigmáticos, se asume la postura socio crítica de la investigación, surgiendo como una alternativa a las tradiciones positivistas e interpretativas que pretende superar el reduccionismo del paradigma positivista y el conservadurismo del paradigma interpretativo. En opinión de Arnal (2002) se refiere:

El paradigma socio-crítico adopta la idea de que la teoría crítica es una ciencia social que no es puramente empírica ni sólo interpretativa, sus contribuciones se originan de los estudios comunitarios y de la investigación participante. Tiene como objetivo promover las transformaciones sociales y dar respuestas a problemas específicos presentes en el seno de las comunidades, pero con la participación de sus miembros. Se apoya en la crítica social con un marcado carácter autorreflexivo. Considera que el conocimiento se construye siempre por intereses que parten de las necesidades de los grupos y pretende la autonomía racional y liberadora del ser humano. Esto se consigue mediante la capacitación de los sujetos para la participación y transformación social. (p. 39)

Por lo expresado, desde la visión autónoma y liberadora, promueve la autorreflexión y el conocimiento interno y personalizado para que cada participante actúe de manera consciente su aprendizaje a nivel individual y grupal, cimentándose desde allí el proceso transformador del objeto del estudio. En atención a los planteamientos descritos en los párrafos anteriores, el paradigma sociocrítico resalta lo significativo de la autorreflexión como cualidad que permea en los individuos para alcanzar la transformación de sus propias realidades. Al disertar sobre el paradigma socio-crítico, también Díaz y Pinto (2017), reseñan:

Está fundamentado en la crítica social con un marcado carácter autorreflexivo y considera que el conocimiento se construye siempre por intereses que parten de las necesidades de los grupos; pretende la autonomía racional y liberadora del ser humano que se consigue a través de la capacitación de los sujetos para la participación y transformación social. (p. 47)

1.5.2. Enfoque de investigación

Para el caso presente el enfoque de la investigación está representado por las bondades del mundo cualitativo el cual es definido por Martínez (2006) como:

Aquello 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 (que es el todo integrado) no se opone a lo cuantitativo (que es sólo un aspecto), sino que lo implica e integra, especialmente donde sea importante. (p.128)

Desde este enfoque se pretende llevar el dinamismo del proceso indagatorio de manera sistémica al observar y registrar los comportamientos, actitudes y aprendizajes en cada participante de forma puedan ser interpretados los eventos en cada fase del proceso y poder teorizar los aspectos referidos al objeto de estudio de la investigación.

1.5.3. Tipo de investigación

En la presente indagación el tipo de investigación seleccionado está representado por la Investigación Acción Pedagógica (IAP) según Tello et al. (2016):

La investigación- acción pedagógica es una variante del modelo de investigación educativa y está orientado a transformar la práctica pedagógica personal del docente, es el riguroso autoexamen de la práctica pedagógica cotidiana, plantea alternativa de mejora apropiadas y efectivas, un saber hacer, distante en algún grado del saber teórico o teoría pedagógica general. (p. 70)

Estos enunciados posicionan a la investigación acción pedagógica, como aquella que se convierte en una orientación para el docente en su práctica cotidiana permitiéndole reorientar y transformar situaciones emergentes del proceso de aprendizaje e inherentes de la enseñanza y su mediación, así como las teorías preestablecidas y creencias. En ese sentido para el estudio referido a la lectura crítica en estudiantes del décimo grado de la Institución Educativa Alfonso López Pumarejo, es seleccionado el método atendiendo los criterios expuestos en 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)

En concordancia con el autor, la IAP, es el método adecuado para la revisión constante de la práctica pedagógica, permitiéndole al docente de manera ética hacer un análisis reflexivo de su hacer, las estrategias implementadas y los instrumentos para evaluar los aprendizajes no solo en los estudiantes sino, del cómo lleva su proceso de mediación didáctica, es conveniente resaltar que puede ser aplicada en los diferentes contextos educativos. Uno de los aportes fundamentales que aplican para el caso presente están en los declarados de Restrepo (2006) al exponer, la IAP, se orienta a la transformación de las prácticas sociales y se orienta en tres fases que se repiten cíclicamente, en el cual se identifica las fortalezas y debilidades, se plantean alternativas de mejora y se evalúa la efectividad de las alternativas propuestas, estas son:

La primera de reflexión, acerca de la idea central del proyecto (problema por transformar), recogiendo datos relacionados con la situación; la segunda la planeación y aplicación de acciones renovadoras, acompañadas también de la captura de datos sobre la aplicación de la acción y la tercera recoge la efectividad de estas acciones. Esto se ha mantenido en el tiempo y es la base de la IAP. En esa línea, 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. La nueva práctica no debe convertirse en el nuevo discurso pedagógico sin una prueba de efectividad.

En ese sentido, el tipo de investigación es considerado idóneo en el ámbito pedagógico, Restrepo (2006), refiere: “investiga y construye el saber hacer para lograr apropiación del saber disciplinar por parte de los estudiantes (Didáctizar), así como el saber hacer para que el estudiante interiorice actitudes y valores (saber formar, saber mostrar caminos, saber convencer”. Al respecto los aspectos antes mencionados conducen la exaltación de la investigadora para revisar la manera como está llevando la práctica diaria con sus estudiantes y la implementación de estrategias conducentes a afianzar conocimientos, estos entendidos harán posible un proceso de reflexión acción que propicien la transformación de la realidad en un hecho al fortalecer la lectura crítica por medio de los cuentos de Gabriel García Márquez en estudiantes del décimo grado de la Institución Educativa Alfonso López Pumarejo de Valledupar, Cesar.

Figura 7

Representación gráfica del diseño metodológico



Nota: tomado de Restrepo (2006).

1.5.4. Población y muestra / Unidad de trabajo y unidad de análisis

Al referir la unidad de análisis, y unidad de trabajo Martínez (2006), describe que la unidad de análisis se convierte en la nueva realidad que emerge de la interacción de las partes constituyentes en una investigación, sería entonces “la búsqueda de esa estructura con su función y significado. Esta realidad no está en los elementos, sino que aparece por las relaciones que se dan entre los elementos” (p. 132).

1.5.4.1. Unidad de análisis. En opinión de Martínez (2013), es el tipo de objeto social al que 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. Dado las afirmaciones del autor, la unidad de análisis concierne al contexto representativo del objeto de estudio, por ello se tomó un muestreo intencional y conveniente para dar respuesta a los objetivos y al tipo e investigación en el contexto de la institución educativa Alfonso López Pumarejo, ubicada en la ciudad de Valledupar.

1.5.4.2. Unidad de trabajo. En concordancia con el tipo de muestreo seleccionado (no probabilístico) de tipo intencionado, Martínez (2006), expone que en la muestra intencional se elige una serie de criterios que se consideran necesarios o altamente convenientes para tener una unidad de trabajo con mayores ventajas para los fines que persigue la investigación. Para tal efecto se para desarrollar la investigación se desarrollará con los estudiantes de la jornada de la tarde de los grados décimo, donde en los tres grados hay un total de 63 estudiantes en dos grupos. Específicamente se tomará una muestra de 20, cuyas edades oscilan entre 16 y 18 años.

1.5.5. Técnica e instrumentos de recolección de información

Las técnicas e instrumentos de recolección de información en una investigación constituyen las herramientas que se aplican, los procedimientos seleccionados según el método a seguir, estas comprenden actividades que le permiten al investigador obtener la información necesaria para dar respuesta a su pregunta de investigación, los resultados y conclusiones, según Arias (2012) “refieren las distintas formas y manera de obtener información como la observación entrevistas o cuestionarios entre otros” (p. 37). En el caso de la investigación *Lectura crítica por medio de los cuentos de Gabriel García Márquez* en estudiantes del décimo grado de la Institución Educativa Alfonso López Pumarejo de Valledupar, Cesar; se selecciona para la recolección de la información en la primera fase un cuestionario y una bitácora de observación general que acompañará desde la primera fase hasta la tercera.

1.5.5.1. Las técnicas de investigación. La técnica está relacionada con el método de la investigación, con la Teoría y aún con el perfil filosófico que caracteriza a dicha investigación como un todo. Suele decirse, en atención de esta relación, que la técnica es una teoría en acto, pero es también un método en acto y una filosofía en acto; la técnica, pues, está vinculada a la decisión metodológica del investigador, a su perspectiva teórica y a su orientación filosófica.

1.5.5.1.1. La técnica de observación. Con el fin de darle rigurosidad al estudio se utilizará la técnica de la observación que según Latorre (2007), “se usa con frecuencia para designar una estrategia metodológica que implica la combinación de una serie de técnicas de obtención y análisis de datos entre las que se incluyen la observación y la participación directa” (p. 30), no es sólo una actividad fundamental vinculada a la investigación-acción, sino una de las técnicas básicas de recogida de información, y técnica clave en la metodología cualitativa.

1.5.5.2. Instrumentos de investigación. Los instrumentos de investigación “válidos y confiables es una herramienta indispensable para realizar cualquier estudio que sea representativo de una población” (Estrada y Cervantes, 2018, p. 5).

1.5.5.2.1. Diario de campo. Del mismo modo, se implementará el diario de campo según este autor: “son relatos escritos que recogen reflexiones sobre los acontecimientos que tienen lugar en la vida de una persona de manera regular y continuada” (Estrada y Cervantes, 2018, p. 32), el diario de campo es una poderosa estrategia para que las personas relaten su experiencia, convirtiéndose en una manera de registrar experiencias que pueden ser compartidas y analizadas.

Para el caso presente en la investigación acción pedagógica permeara en la interpretación de los eventos como una herramienta de gran valor en la descripción detallada propiciando en la investigadora un acto reflexivo que involucra su repensar desde lo ético y profesional, las teorías subyacentes, experiencias, vivencias, hechos significativos en el proceso de transformación, así como apoyo en la transcripción de la realidad contextual con datos confiables para llegar a la teorización del estudio.

Según Martínez (2006) “son los registros escritos de lo observado para producir descripciones de calidad” (p. 74), de igual forma lo conceptualiza como “un instrumento que día a día nos permite

sistematizar las prácticas investigativas para mejorarlas, enriquecerlas y transformarlas” (p. 77). Sobre esa afirmación, el diario de campo es una estrategia de recolección de información muy adecuada a la investigación acción.

En este mismo orden de ideas, permite la recolección de observaciones, reflexiones, interpretaciones, hipótesis y explicaciones de lo que ha ocurrido, por lo que aporta información de gran utilidad para la investigación. Como registro, es un compendio de datos que pueden alertar al docente a desarrollar su pensamiento, a cambiar sus valores, a mejorar su práctica. Llevar un diario de campo requiere tiempo, la contrapartida es que permite reflexionar, describir y evaluar los eventos diarios. El diario fuerza al profesorado o al estudiantado a asumir una actitud reflexiva. No solo se reflexiona sobre acontecimientos, sino que se produce la confrontación física con el diario (Latorre, 2003, p. 62).

1.5.5.2.2. La sistematización. Desde este camino metodológico se realizara la investigación, mediante actos interactivos y comunicacionales que harán propicia la integración y participación de los sujetos como unidad de análisis y el recorrido investigativo con la finalidad de recabar información necesaria desde las experiencias vivenciadas en cada evento a través de Lectura crítica por medio de los cuentos de Gabriel García Márquez en estudiantes del décimo grado, con el propósito de sistematizar información evidente de cada acto reflexivo y desde allí evaluar el proceso de intervención a través de la IAP. Es de significar que durante el proceso investigativo se recolectara evidencias en todas las fases antes descrita. La sistematización, según, Barragán y Torres (2017):

Es una producción intencionada de conocimientos, exige posicionarse respecto a cómo se entiende la realidad a sistematizar, el tipo de conocimiento que es posible producir y la estrategia metodológica coherente con ello. Implica hacer un “alto en el camino” para definir las preguntas y ejes temáticos en torno a los cuales se realizará la sistematización; diseñar una estrategia para reconstruir, analizar e interpretar la experiencia y socializar los avances. (p. 69)

Resultante de cada evento en la sistematización se llevará la reconstrucción de cada experiencia analizando e interpretando las experiencias reflejadas en cada frase, ejes temáticos entre otras, así que se atenderán minuciosamente cada situación presente. Del mismo modo se tomará en

consideración lo expuesto por Yáñez et al. (2017), al referir que el proceso sistematizador apunta a comprender los sentidos que constituyen una experiencia, los factores influyentes o instituyentes, relaciones institucionalizadas, claves culturales, otros. En fin, la sistematización busca producir una lectura más allá de los relatos de sus actores, lo que supone fundamentar las bases teóricas del equipo sistematizador, el estudio permanente, la consulta a especialistas y la discusión a lo largo del proceso. Fortalece el potencial emancipador de la práctica.

2. Presentación de resultados

Este inciso, consiste en presentar los resultados derivados de la implementación de los cuentos de Gabriel García Márquez para el fortalecimiento de la lectura crítica en estudiantes del décimo grado de la Institución Educativa Alfonso López Pumarejo de Valledupar, Cesar. A partir de esos resultados se explica en detalle el procedimiento para la recolección, organización y procesamiento de la información, la metodología seguida y el análisis respectivo. Bajo este preámbulo, seguidamente se entregan los resultados del estudio, considerando para ello las etapas del método de la Investigación Acción pedagógica.

2.1. Procesamiento de la información

Resulta de gran importancia, el procesamiento de la información recogida para llevar a cabo una investigación puesto que con este accionar se evidencia la respuesta indagatoria planteada al inicio para guiar el sendero a seguir. Por tanto, se trata de concebir modelos o relaciones entre las categorías de estudio que propicien el alcance de las conclusiones. Tal como lo señala Martínez (2000) al referir que el procesamiento de la información no es más que el análisis y descripción de los resultados de investigación expuestos en cada etapa del despliegue indagatorio, entre ellos, la idea inicial, las teorías revisadas, la aproximación de las etapas investigativas, los obstáculos afrontados y las decisiones tomadas, las resoluciones planteadas y las conclusiones alcanzadas.

Sobre la base de estas ideas, la investigadora con el apoyo que brindan los instrumentos de recolección de información, recogió datos aportados por los educandos; el referencial teórico, así como la práctica al implementar los cuentos de Gabriel García Márquez para el fortalecimiento de la lectura crítica en estudiantes como una estrategia que contribuye a la transformación de la realidad visualizada en los sujetos. Al relacionar todos estos elementos, se originó la marcha del proceso hacia la sistematización y triangulación de datos, para dar fe de los logros a través de la valoración de la implementación de los cuentos de Gabriel García Márquez para el fortalecimiento de la lectura.

2.2. Análisis e interpretación de resultados

Con el interés de responder a la pregunta ¿Cómo contribuyen los cuentos de Gabriel García Márquez en el fortalecimiento de la lectura crítica en estudiantes del décimo grado de la Institución Educativa Alfonso López Pumarejo de Valledupar, Cesar?, manifestada como inquietud de la investigadora ante las dificultades presentadas en los discentes en relación a la lectura crítica y con el propósito de emprender acciones de la mano con ellos, se inició el recorrido investigativo desplegado mediante las fases de la Investigación Acción Pedagógica, para presentar los resultados que se describen seguidamente:

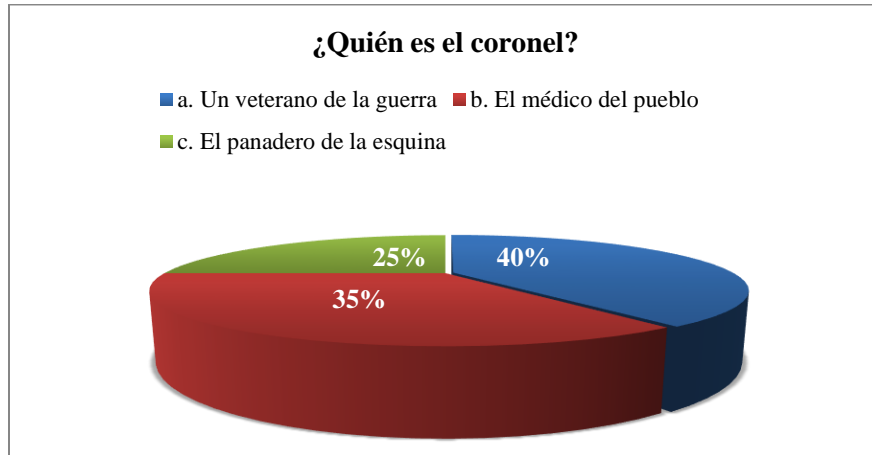
2.2.1. Identificar las dificultades presentes en los estudiantes del décimo grado con respecto a la lectura crítica en la Institución Educativa Alfonso López Pumarejo de Valledupar, Cesar

Para el acercamiento a la temática de estudio, al inicio de la indagación la investigadora requirió del conocimiento de la problemática precisada con datos válidos que le permitieran identificar las falencias presentes en los estudiantes del décimo grado de la Institución Educativa Alfonso López Pumarejo de Valledupar, Cesar, en lo que a lectura crítica se refiere. Para ello se diseñó una prueba diagnóstica como instrumento de recolección de información, que se aplicó a los sujetos que conformaron la unidad de trabajo. Así pues, los resultados permitieron a la investigadora hacer una descripción en correspondencia con la lectura crítica de los referidos discentes. En esta prueba diagnóstica se relató fragmentos de la novela *El Coronel no tiene quien le escriba* del autor colombiano Gabriel García Márquez, y unas interrogantes referidas a la obra para confirmar lo planteado en el problema de investigación.

Al examinar los resultados de la prueba diagnóstica aplicada a los veinte discentes del grado décimo, se pudo observar en el ítem 1, ¿Quién es el coronel?, se pudo observar que sólo el 40% (8 estudiantes) acertaron en la respuesta; mientras que el 60% (12 estudiantes) no acertaron la pregunta, lo que indica que en su mayoría los estudiantes no identifican las características que definen el personaje central del texto leído.

Figura 8

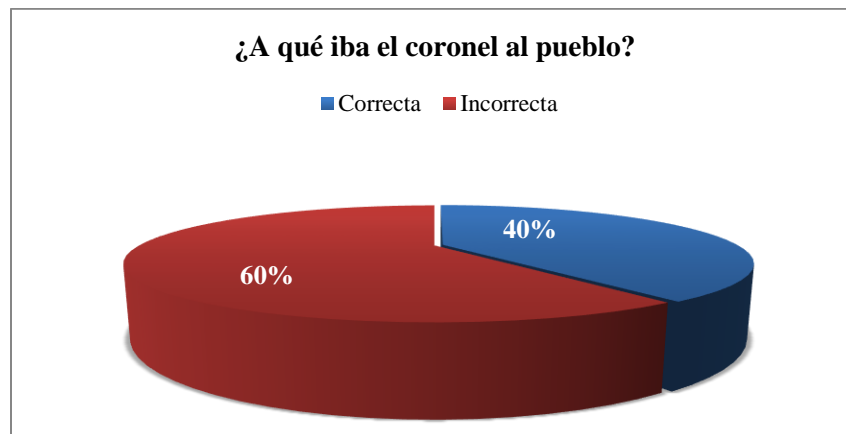
Prueba diagnóstica. Ítem 1



En cuanto al ítem 2, ¿A qué iba el coronel al pueblo?, el 60% (12 estudiantes) de los diagnosticados respondió de forma incorrecta, se puede apreciar en este resultado que los discentes no comprenden los argumentos del autor

Figura 9

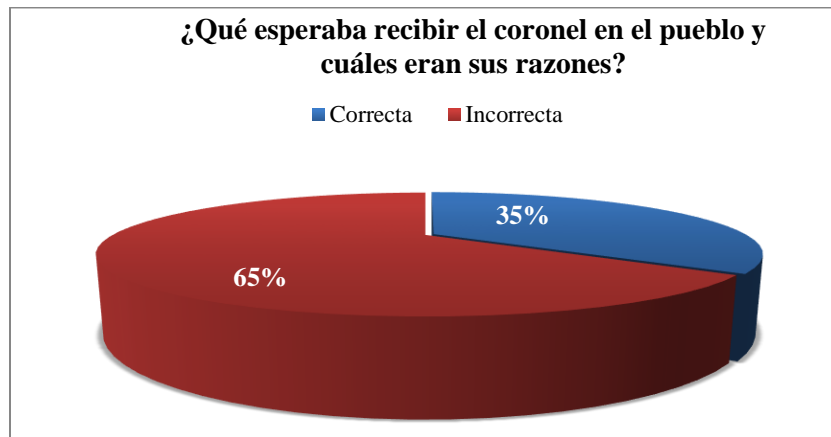
Prueba diagnóstica. Ítem 2



En lo que respecta al ítem 3, fue muy notorio ver que el 65% (13 estudiantes) respondieron incorrectamente a la pregunta, ¿Qué esperaba recibir el coronel en el pueblo y cuáles eran sus razones? lo que demuestra que a los estudiantes se les dificulta interpretar la información presentada en el texto, no identifican la idea central y tampoco captan el sentido de los argumentos del autor.

Figura 10

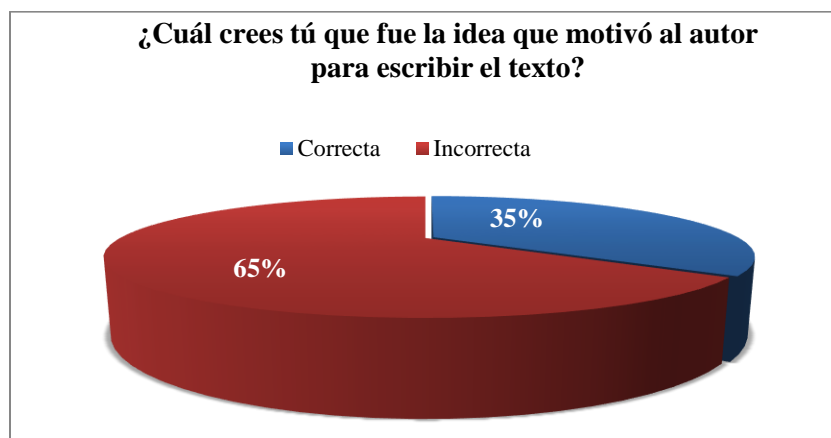
Prueba diagnóstica. Ítem 3



En cuanto al ítem 4, ¿Cuál crees tú que fue la idea que motivó al para escribir el texto?, lo más resaltante fue apreciar que el 65% (13 estudiantes) demostraron debilidad en la lectura puesto que no interpretan la información del texto, se les imposibilita realizar inferencias no son capaces de unir elementos en un todo, ni relacionar secuencias entre las partes del texto

Figura 11

Prueba diagnóstica. Ítem 4

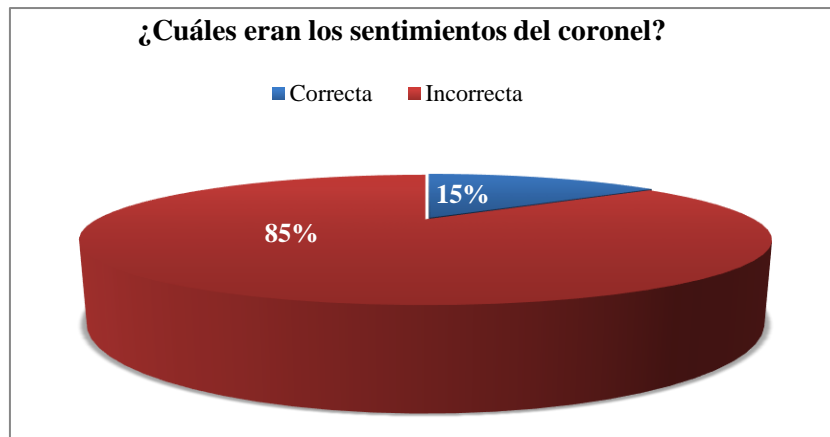


Fue de interés y gran preocupación evidenciar que, en su mayoría, representados en un 85% (17 estudiantes) cuando en el ítem 5 se les preguntó, ¿Cuáles eran los sentimientos del coronel? los examinados demostraron dificultad para comprender, opinar, expresar ideas en relación a la lectura,

para identificar la idea central presentada en el texto, para analizar la información, así como también para captar los argumentos del autor.

Figura 12

Prueba diagnóstica. Ítem 5



En síntesis, al examinar los resultados de la prueba diagnóstica para identificar las dificultades presentes en los estudiantes del décimo grado con respecto a la lectura crítica en la Institución Educativa Alfonso López Pumarejo de Valledupar, Cesar; quedó en evidencia que les cuesta identificar las características de los personajes principales del texto; comprender los argumentos que presenta el autor, interpretar la información presentada en el texto, identificar la idea central, captar el sentido de los argumentos del autor, realizar inferencias, unir elementos en un todo, relacionar secuencias entre las partes del texto, comprender, opinar, expresar ideas en relación a la lectura, identificar la idea central presentada en el texto, analizar la información así como también para captar los argumentos del autor.

En consecuencia, estos resultados fueron la base para que la investigadora tuviera la idea de pensar en una estrategia que le permitiera transformar la realidad encontrada, por ende, emprender el diseño de talleres de lectura por medio de los cuentos de Gabriel García Márquez y así fortalecer la lectura crítica en los estudiantes del décimo grado de la Institución Educativa Alfonso López Pumarejo de Valledupar, Cesar.

Tabla 2

Triangulación de los resultados diagnósticos

Acción-Logros	Teóricos	Reflexiones de la investigadora
<p>Con los resultados obtenidos en la evaluación diagnóstica se pudo comprobar que los estudiantes del grado décimo de la Institución Educativa Alfonso López Pumarejo de Valledupar, Cesar, presentan dificultad para identificar las características propias de las personas principales del texto; se les imposibilita comprender los argumentos del autor; les cuesta identificar ideas principales del texto; captar los argumentos que presenta el autor; no lograr realizar inferencias, unir elementos en un todo; relacionar secuencias entre las partes del texto; comprender las ideas del autor; emitir opiniones en relación a un texto y analizar información</p>	<p>Para el Ministerio de Educación de Ecuador (2011), la persona se ubica en el nivel de lectura crítica cuando es capaz de establecer relaciones lógicas con sus saberes previos, las experiencias vividas como lector, la lectura anterior y sus propios criterios formados sobre el tema que trata el texto leído. Considerado de gran importancia el desarrollo de habilidades para la lectura crítica, se evidencia diferencias entre los resultados obtenidos en la evaluación diagnóstica con los planteamientos de los autores citados ya que este nivel significa comprender lo dicho en una determinada lectura, es intentar analizar lo expresado para verificar sus aciertos, sus errores y los</p>	<p>Fue de interés y preocupación para la investigadora los resultados del diagnóstica que evidencian los problemas presentes en los estudiantes en cuanto a la lectura crítica. En tanto que la indujo a un reflexionar con base a unas interrogantes, ¿Qué hacer para mejorar esta situación? ¿Qué estrategia será la más pertinente? ¿Cómo hacer para que los estudiantes se interesen y motiven? Estas preguntas llevaron a pensar en los cuentos de Gabriel García Márquez; así que fueron las puertas que indicaron un accionar a partir de otra interrogante, ¿Cómo contribuyen los cuentos de Gabriel García Márquez en el fortalecimiento de la lectura crítica en estudiantes del décimo grado de la Institución</p>

modos en que se presenta la información, es intentar poner en práctica una lectura más detenida para tener una visión propia de los hechos presentados, intentando corroborar lo que se afirma con otras fuentes.

Para Cassany (2016) un lector crítico cuestiona las ideas del autor; otorga nuevos significados a la lectura; relaciona significados de la lectura con hechos de la cotidianidad

Sistematizados los resultados de la diagnosis, teniendo presente las dificultades de los estudiantes con respecto a la lectura crítica, la investigadora se fundamentó en la interrogante investigativa, ¿Cómo contribuyen los cuentos de Gabriel García Márquez en el fortalecimiento de la lectura crítica en estudiantes del décimo grado de la Institución Educativa Alfonso López Pumarejo de Valledupar, Cesar?, con el propósito de tener precisado el camino a recorrer, y responder de manera objetivo, así que se formuló un segundo objetivo específico.

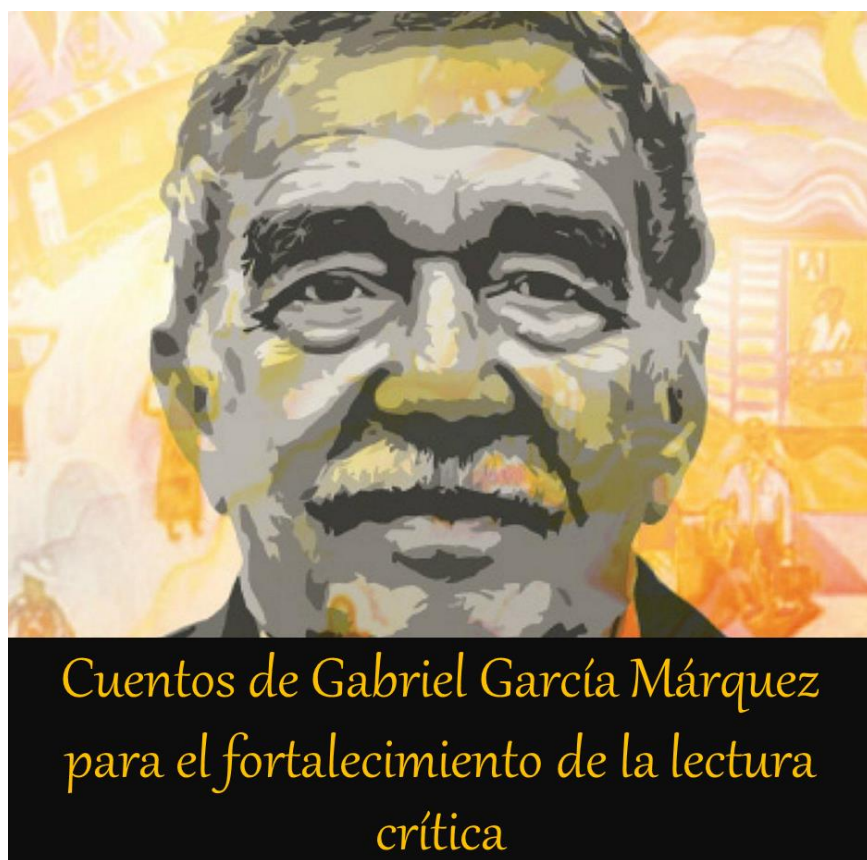
2.2.2. Diseñar talleres de lectura por medio de los cuentos de Gabriel García Márquez que permitan el fortalecimiento de la lectura crítica en estudiantes del décimo grado de la Institución Educativa Alfonso López Pumarejo de Valledupar, Cesar.

A partir de los resultados descritos, generados de la aplicación de una prueba escrita que permitió identificar las dificultades presentes en los estudiantes del décimo grado con respecto a la lectura crítica, así como también la revisión teórica y de investigaciones previas sobre la temática en estudio, se prosiguió con el trabajo indagatorio orientado por el segundo objetivo específico que

sugirió, diseñar talleres de lectura por medio de los cuentos de Gabriel García Márquez que permitan el fortalecimiento de la lectura crítica en estudiantes del décimo grado de la Institución Educativa Alfonso López Pumarejo de Valledupar, Cesar.

Con base en estos señalamientos, la investigadora planificó una estrategia basada en la selección de ocho cuentos de la obra, 12 cuentos peregrinos del autor colombiano Gabriel García Márquez.

Planificación de la estrategia



Objetivo

Fortalecer la lectura crítica por medio de los cuentos de Gabriel García Márquez en estudiantes del décimo grado de la Institución Educativa Alfonso López Pumarejo de Valledupar, Cesar.

Biografía de Gabriel García Márquez

Es hijo de Gabriel Eligio García y de Luisa Santiago Márquez Iguarán, Gabriel García Márquez nació en Aracataca, en el departamento del Magdalena, Colombia. Cursó sus estudios secundarios en San José a partir de 1940 y finalizó su bachillerato en el Colegio Liceo de Zipaquirá, el 12 de diciembre de 1946. Se matriculó en la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional de Bogotá el 25 de febrero de 1947, aunque sin mostrar excesivo interés por los estudios. Su amistad con el médico y escritor Manuel Zapata Olivella le permitió acceder al periodismo. Inmediatamente después del "Bogotazo" (el asesinato del dirigente liberal Jorge Eliécer Gaitán en Bogotá, las posteriores manifestaciones y la brutal represión de las mismas), comenzaron sus colaboraciones en el periódico liberal El Universal.

García Márquez contrajo matrimonio en Barranquilla en 1958 con Mercedes Barcha, la hija de un boticario. En 1959 tuvieron a su primer hijo, Rodrigo, quien se convirtió en cineasta; y tres años después, nació su segundo hijo, Gonzalo, actualmente diseñador gráfico en Ciudad de México.

A los veintisiete años publicó su primera novela, "La hojarasca", en la que ya apuntaba los rasgos más característicos de su obra de ficción, llena de desbordante fantasía. Pero, la notoriedad mundial de García Márquez comienza cuando se publica "Cien años de soledad" en junio de 1967, en una semana vendió 8000 copias. De allí en adelante, el éxito fue asegurado, y la novela vendió una nueva edición cada semana, pasando a vender medio millón de copias en tres años. Fue traducido a más de veinticuatro idiomas, y ganó cuatro premios internacionales. El éxito había llegado por fin y el escritor tenía 40 años cuando el mundo aprendió su nombre. Por la correspondencia de admiradores, los premios, entrevistas, las comparecencias; era obvio que su vida había cambiado. En 1969 la novela ganó el Chianchiano Apreece en Italia y fue denominado el «Mejor Libro Extranjero» en Francia. En 1970, fue publicado en inglés y fue escogido como uno de los mejores doce libros del año en Estados Unidos.

García Márquez ha recibido numerosos premios, distinciones y homenajes por sus obras; el mayor de todos ellos, el Premio Nobel de Literatura en 1982 «por sus novelas e historias cortas, en

las que lo fantástico y lo real son combinados en un tranquilo mundo de imaginación rica, reflejando la vida y los conflictos de un continente», según la laudatoria de la Academia Sueca.

El jueves 17 de abril de 2014, a los 87 años, murió en la ciudad de México Gabriel García Márquez uno de los autores más admirado y reconocido de la literatura latinoamericana.

Escribe lo más resaltante de la biografía de Gabriel García Márquez



1. Qué fue lo que más te llamó la atención de la vida de Gabriel García Márquez y escribe lo más resaltante.

CUENTOS

Buen viaje, señor presidente



Este cuento habla sobre la vida de un ex-presidente que había llegado a Ginebra para hacerse ver sobre un dolor que hasta la fecha no le hallaban, pero en Ginebra si le llegaron a dar razón a ese dolor, ese dolor se estaba dando en la columna vertebral. El doctor que lo vio en Ginebra le había dicho que tenía que someterse a una operación muy arriesgada pero que si no se hacia esa operación podría el morir.

Después de la noticia él se sentía muy temeroso de lo que le había dicho el doctor, así que decidió salir a dar unos paseos y en un restaurante decidió tomarse un café negro que nunca había tomado, pero como prometió que cuando sintiera que moriría ese era el día en que debería tomarlo y así lo hizo.

Un hombre con un aspecto rudo lo estaba mirando todo el día por eso decidió pararse de su mesa e irse.

Cuando iba caminando se dio cuenta que alguien lo seguía y en seguida se dio cuenta que era el tipo que estaba en el bar y entonces se detuvo y empezaron a hablar, el tipo era un empleado del hospital que trabaja en la ambulancia y había averiguado todo sobre el presidente y sabía que iba a

morirse si no se hacía la operación, y por eso estaba que lo seguía porque hacía arreglos con funerarias llevándoles clientes muertos y allí se gana la vida.

El tipo llamado Homero le había dicho que era un hombre del mismo pueblo del presidente y que se preocupaba por su salud ya que él había sido un seguidor de su persona. Un día Homero lo invito a su casa a comer camarones y su esposa Lazara Davis se puso furiosa porque ellos no contaban con recursos en su casa como para que llegue un presidente, pero luego termino aceptando y comenzó a prestar cosas de valor a sus vecinos para que arreglara su casa. Después de la cena se dio cuenta que el presidente no tenía mucho valor ahora y su muerte no les traería frutos, entonces ellos decidieron ayudarlo a su recuperación y a su operación.

El presidente lo llevo a Homero a un hotel y le dio prendas de valor las cuales quería que las empeñe y que con el dinero de eso pagaría su operación, entonces Homero le dio las joyas a Lazara para que fuera a una casa de empeño, no le dieron mucho dinero ya que las joyas eran falsas. Entonces el presidente decidió darle lo último que le quedaba un reloj, montura de oro de sus anteojos, y su anillo de su mujer, pero Lazara se negó a hacerlo y dijo que con eso alcanzaría. Luego de un tiempo le dieron de alta y Homero lo llevo a su casa, pero el dinero no alcanzaba para pagar lo último del hospital y decidieron sacar dinero de los ahorros de sus hijos. El presidente se despidió de Homero y Lazara y les dejo una carta con sus anillos de boda del presidente y volvió a su tierra y desde allá les envía cartas diciéndoles que él se encontraba bien pero que le seguían los doleros peor ya no les daba importancia.

Luego de leer el cuento, Buen viaje, señor presidente, responde las siguientes

interrogantes

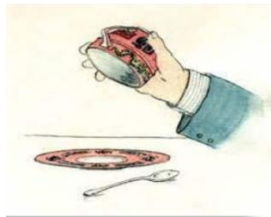
1. ¿De qué trata el cuento?

2. ¿Cuál fue la actitud del presidente?

3. ¿Qué labor cumplía Homero Rey en el hospital?

4. ¿Cuál era la situación política del presidente?

5. ¿Qué significa esta imagen del cuento?



6. ¿Cómo has enfrentado las enfermedades que se han presentado en tu familia?

7. Haz tu propia historia del cuento Buen viaje señor presidente.

8. Realiza un dibujo de tu historia.

La Santa



Su vida había sido muy triste. Se casó a sus dieciocho años con una muchacha de su pueblo, pero perdió su mujer algunos años después durante el parto de su hija. Esta murió a la edad de siete años. Once años después Margarito tuvo que mudar los restos de su familia a un nuevo cementerio. Cuando abrió el ataúd de su hija el cuerpo estaba intacto, pero sin ningún peso. Este fue considerado como un milagro en la región. El padre puso su hija en una maleta de pino lustrado que tenía la forma de un estuche de violonchelo.

Margarito Duarte decidió viajar a Roma para obtener un reconocimiento del milagro por el vaticano. A Roma encontró dificultades numerosas por parte de las autoridades del Vaticano y no logró obtener una entrevista con el Papa. A pesar de todos los trámites posibles no pudo obtener ningún reconocimiento del milagro. El tiempo estaba transcurriendo...

Durante esa época el autor vivía con otros estudiantes en un apartamento no lejos de la Villa Borghese. Había particularmente un tenor Rafael Ribero Silva que cantaba cada mañana en frente a los jardines de la Villa Borghese donde vivía un viejo león que le contestaba con rugidos terribles. Margarito Duarte, que no tenía mucho dinero, tenía la posibilidad de pagar su alquiler por el mismo apartamento gracias a su talento para cocinar las presas cazadas por el cuñado de la dueña. Margarito Duarte estaba solo y sin mujer. Sus amigos, el escritor y camarada del tenor decidieron organizar un encuentro con una de las señoritas que mariposeaban por el parque de la Villa Borghese.

El tenor preparó la muchacha para “ofrecer” una hora de felicidad a Margarito que no comprendió lo que sus amigos esperaban de él. ¡En lugar, mostró a la muchacha la maleta de pino y su contenido! Y la muchacha huyó asustada.

Después, sus amigos tuvieron el proyecto de hacer una película sobre el guion de la Santa, pero no pudieron. De hecho, el profesor de cine no quiso hacer una película porque pensaba que el tema era insuficiente. ¡Así pues, le pidió a Margarito que resucitara a la santa para crear un guion aceptable!

Veintidós años después el autor volvió a Roma y encontró a Margarito que había envejecido pero que aún seguía esperando el reconocimiento de su milagro. ¡El verdadero santo era Margarito!

Responde las siguientes preguntas relacionadas con el cuento La Santa

1. Haz un comentario sobre el tema principal del cuento?

2. ¿Cómo finaliza el cuento La santa?

3. ¿Qué representa Margarito Duarte en el cuento La santa?

4. Interpreta la siguiente imagen



El avión de la bella durmiente



Narra la historia de un hombre que ha quedado atrapado en París mientras espera su vuelo a la ciudad de Nueva York. En la fila para los controles de pasajeros ve a una mujer, a quien describe como una bella mujer con ojos de color almendra y piel del color del pan, “la más hermosa del mundo”. No puede dejar de contemplarla, como hipnotizado por su belleza, al punto de que no se percata de que la empleada que controla los pasajes lo estaba llamando. Es esta la que le informa

de que se aproxima la peor nevada del año, por lo que todos los vuelos serán retrasados. Durante la larga espera, el hombre busca a la mujer sin lograr encontrarla. Unas 8 horas después, cuando finalmente aborda el avión, tras ubicarse en su asiento, sorprendido descubre a la mujer hermosa sentada en el asiento de al lado.

Ella, lejos de imaginar lo que el hombre sentado a su lado piensa, se toma dos pastillas y duerme todo el viaje. El hombre espera que despierte en algún momento para entablar una conversación, cosa que finalmente no ocurre. La mujer despierta momentos antes del aterrizaje, saca un cofre y lo pone en sus rodillas, se hace un maquillaje ligero y flujo y sin pedir disculpas, sin saludar siquiera, se baja del avión y desaparece para siempre, el hombre estuvo muy triste.

Seguidamente se presentan una serie de interrogantes sobre el cuento

leído para ser respondidas

1. Narra el argumento del cuento El avión de la bella durmiente

2. ¿Cómo finaliza la historia del cuento El avión de la bella durmiente?

3. ¿Cuáles son los personajes del cuento El avión de la bella durmiente?

4. ¿Qué le cambiarías al cuento El avión de la bella durmiente?

5. ¿Qué parte del cuento refiere esta imagen?

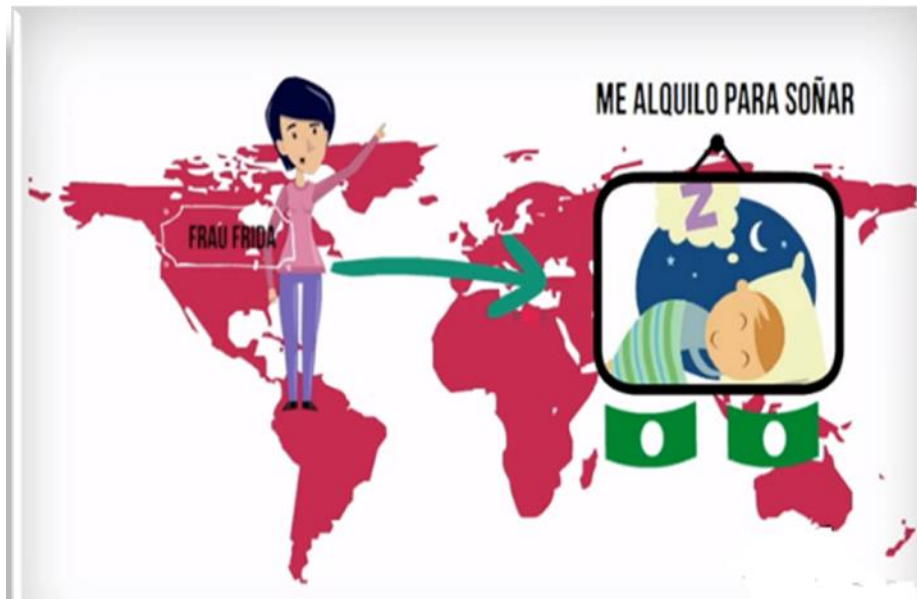


6. ¿Qué significa para ti la palabra belleza?

7. Busca en el diccionario las palabras desconocidas

9. Escribe tu propio cuento de la bella durmiente

Me alquilo para soñar



El texto cuenta de una tragedia que sucede en Cuba. Encuentran un cadáver de una mujer, Gabriel García Márquez (el narrador) al escuchar las noticias inmediatamente supo de quien se trataba gracias a su anillo en forma de serpiente, una mujer que se hacía llamar Frau Frida, que se “dedicaba” a soñar.

Ella escuchabas los sueños de los demás y hacía predicciones sobre que iba a pasar basado en lo que había soñado la persona. Decide trabajar en la casa de una familia para predecirles el futuro a partir de los sueños, termina siendo la mayor autoridad en la casa, ya que le decía a la familia que hacer y cómo hacerlo. Le dice a Gabriel que soñó con él y que debía dejar la ciudad de Viena por motivos que no describe.

Años después Gabriel se encuentra con Pablo Neruda y después con Frau Frida, la reconoce por su anillo en forma de serpiente porque estaba totalmente diferente. Resulta que Pablo va a dormir su siesta y se despierta rápido diciendo que había soñado con Frida. Luego Gabriel se encuentra con ella y le cuenta que había soñado que Pablo había soñado con ella, esto quiere decir que ella decía la verdad y predijo lo que había soñado Neruda, y él se queda sorprendido. Se aleja de ella, y no vuelve a saber nada de ella hasta el día de la tragedia.

Responde las siguientes preguntas del cuento *Me alquilo para soñar*

1. ¿Cuál es el tema principal del cuento *Me alquilo para soñar*?

2. ¿Describe el personaje Frau Frida?

3. ¿Cuál es el mensaje que el autor quiere transmitir a través del cuento *Me alquilo para soñar*?

4. ¿Cuál es el significado del anillo de Frau Frida?

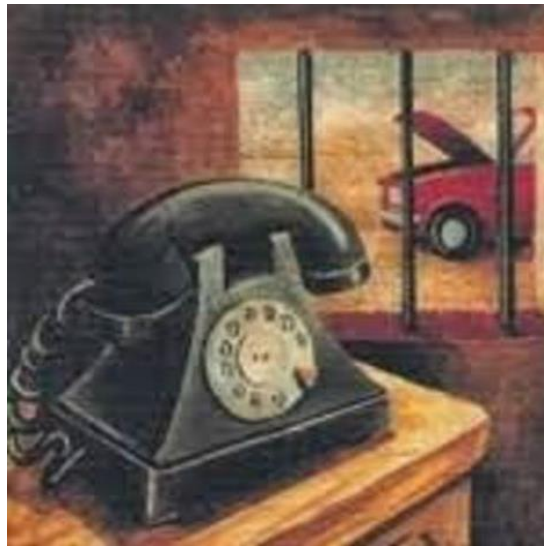
5. Describe la parte del cuento donde aparece esta imagen



6. ¿Consideras que los sueños predicen realidades o pronostican el futuro?

7. Realiza tu propia versión del cuento Me alquilo para soñar.

Sólo vine a hablar por teléfono



María era una mexicana de 27 años que decidió alquilar un coche para ir a visitar a su familia a Zaragoza. Pero sufrió una avería en el desierto de los Monegros y esperó que alguien le hiciera un favor de llevarla hasta donde hubiera un teléfono, para poder comunicarse con su esposo.

En eso, pasaba un autobús y María lo paró. El autobús estaba lleno de mujeres que iban como dormidas. María no sabía que era un bus que llevaba mujeres al hospital mental y todas eran locas.

Cuando el bus llegó al hospital, María quiso bajarse para pedir prestado un teléfono y entró en un pasillo donde había muchas mujeres custodiadas por una supervisora, con tan mala suerte que una de las supervisoras pensó que María pertenecía a aquel sanatorio.

María trataba de explicarle que sólo necesitaba un teléfono para llamar a su marido, pero la supervisora llamada Herculina no le hizo caso y María fue inscrita en el sanatorio. Allí pasó muchos días en condición de loca, y muchas veces tuvieron que drogarla para calmarla porque le daban arranques de ira y ansiedad al ver que nadie le creía su historia. El esposo pensaba que María se había escapado a vivir con otro hombre, porque ya en el pasado ella había hecho lo mismo. Ambos habían sido infieles en el matrimonio y el marido de María creía que otra vez había pasado lo mismo.

Tiempo después, María le pidió a Herculina que le llevara un mensaje a su marido, y éste inmediatamente se presentó en el sanatorio en busca de María. Ella le contó toda su tragedia vivida en aquel horrible lugar, pero su marido, que era mago y trabaja como recreacionista de fiestas, también pensaba que María estaba loca porque el director del sanatorio le dijo que le escuchara todo lo que dijera y que no le hiciera caso porque su mujer estaba muy trastornada.

María no quiso ver nunca más a su marido y tampoco quería leer sus cartas, y así la relación se fue enfriando hasta que éste no volvió más al sanatorio y también María desapareció y no se supo más de ella.

Responde las siguientes preguntas del cuento, Sólo vine a hablar por

teléfono

1. ¿De qué trata el cuento sólo vine a hablar por teléfono?

3. Relata el mensaje que transmite el autor en el cuento

4. ¿Qué le cambiarías al cuento sólo vine a hablar por teléfono?

5. Redacta a qué parte del cuento refiere esta imagen



6. ¿Qué opinas en relación al amor duradero?

7. ¿Qué significa estar loco?

8. ¿Qué es tener cordura?

9. A partir del cuento leído, redacta una nueva historia

Espantos de agosto



Una familia decide viajar a una región de Italia para visitar a un escritor. Cuando llegan al pueblo, se les hace difícil encontrar la casa y les preguntan a varias personas, hasta que una señora les indica dónde se halla, y esta les advirtió que en ese castillo asustaban. Como no creían en los fantasmas se lo tomaron como una broma, incluso se rieron de las palabras de la lugareña por su credulidad.

Sin embargo, los dos niños de la familia se entusiasman ante la idea de conocer a un fantasma en cuerpo y alma. Finalmente llegan a la casa que es un Castillo, donde los estaba aguardando su amigo escritor para el almuerzo. Les cuenta la historia del hombre que construyó el castillo en la época del Renacimiento, quien sacrificó a su mujer. El anfitrión les afirma y advierte que el espíritu aún vaga por el castillo a medianoche.

Después de la comida, se dedican a explorar el castillo, llegando a la habitación de Ludovico, que atrajo especialmente su atención ya que esta habitación estuvo intacta desde hace siglos. Después van a la plaza de la aldea y más tarde, tras volver al castillo y cenar, deciden quedarse a pasar la noche. Se duermen tranquilos en sus habitaciones, pero en la mañana se despierta el marido junto a su mujer en la habitación del fantasma Ludovico, que no era la que les habían asignado la noche previa.

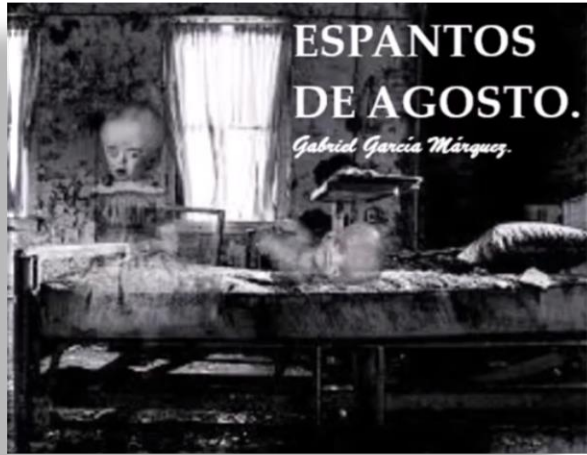
Responde las siguientes preguntas del cuento Espantos de agosto

1. ¿Cuál es la idea principal del cuento Espantos de agosto?

2. Comenta, ¿Dónde se desarrolla el cuento Espantos de agosto?

4. ¿A qué se debe el nombre del cuento?

5. ¿Qué parte del cuento refiere esta imagen?



6. ¿Qué opinas en relación a las historias de fantasmas?

7. Inventa una historia de terror

María dos Prazeres



María dos Prazeres tiene setenta y seis años. Está esperando la muerte por un sueño que tuvo. Estaba segura de que se moriría antes de Navidad, por lo cual le encarga a un vendedor de entierros, que la entierren en un lugar tranquilo y seguro, por el cual no corra ningún río y no haya inundaciones. El vendedor le asegura que será como ella lo dispone, y al despedirse de María observó extrañado que, al perrito de la señora, que llegaba de la calle, le salían lágrimas que rodaban por su hocico.

Ella le dice al vendedor que los animalitos son aquellos capaces de aprender todo lo que se les enseña. Después de mucho tiempo, logra enseñarle a Noi, su perrito, cómo distinguir su nombre en la tumba, cómo ponerse a llorar, así como el camino desde su casa hasta el cementerio. El domingo habría de ser el ensayo final. María pudo ver a su perrito alejarse tal como ella le había enseñado, llegar al cementerio y ponerse a llorar junto a la tumba. De esta manera María Dos Prazeres estaba segura de dejar atrás el temor de no tener a nadie que llorara por ella sobre su tumba.

María Dos Prazeres conoce más tarde a una niña, a quién le confía a Noi para cuando ella ya no esté, comprometiéndola con el deber de que permitiera salir al perrito los días domingo, porque tenía que ir al lugar que ya conocía en el cementerio. Cierta día, mientras esperaba que escampe

para poder regresar a su casa, se detiene de pronto un automóvil cuyo conductor se ofrece a llevarla. Ella acepta, y así es como conoce a un hombre que la hace sentir viva una vez más, experimentando sentimientos que creía olvidados. María descubre que valió la pena vivir tanto tiempo en la oscuridad esperando la muerte, aunque solo hubiera sido para vivir aquel instante.

Responde las siguientes preguntas del cuento *María dos Prazeres*

1. Comenta, ¿Qué soñó María dos Prazeres?

2. ¿Cuál era el temor de María dos Prazeres?

3. ¿Cuál es la sorpresa final de María dos Prazeres?

4. ¿De acuerdo a lo leído, qué parte del cuento refiere esta imagen?



5. ¿Alguna vez has tenido un pensamiento o visión que más tarde se ha cumplido?

7. ¿Qué significa la palabra premoniciones?

8. Inventa un cuento donde dejes ver claramente una premonición

Diecisiete ingleses envenenados



La señora Prudencia Linero acababa de llegar de Buenos Aires al puerto de Nápoles. Al llegar, una señorita italiana se espanta al ver a un hombre muerto en pleno puerto, esto dejó de llamar la atención de los pasajeros ya que les atrajeron otras cosas. Esa fue la primera cosa que Prudencia disgustó de Italia.

Fue a una capilla para orar por sus nueve hijos y sus catorce nietos. Una vez allí, Prudencia viajó en carro a Roma con el fin que el Sumo Pontífice le confesara. Al llegar a la ciudad, ella se quiso hospedar en un edificio de diez pisos, cada piso era un hotel distinto. Prudencia preguntó si podía hospedarse en el hotel del primer piso, pero le dijeron que el primero estaba ocupado por diecisiete ingleses, y el único libre era el tercero.

Ella solo quería ir a dormir al primero porque tenían servicio de comida, pero no le quedó otra opción que ir al tercer piso. Cierta día, ella fue a cenar a un restaurante ubicado a unas pocas cuadras del hotel, allí se reunió con un cura yugoslavo que venía de Bolivia.

La señora Lineros preguntó si el Sumo Pontífice recibía peregrinos, el sacerdote le dijo que recibía a quien sea los días martes, salvo que él esté ocupado, él lo haría saber. Pero también le dijo que no confesaba a nadie. Ella muy entristecida regresa al hotel, ya que ella solo había ido a Roma con el objetivo de que el papa le confiese.

Esa fue la segunda cosa que no le gustó de Italia. Una vez en el hotel, ella ve una flota de ambulancias frente al hotel, cuando le informaron que los diecisiete ingleses habían muerto envenenados al parecer por la comida que le sirvieron ese mismo día. Ella se sintió muy agradecida de no haber ido al hotel del primer piso y fue a donde el Sumo Pontífice para relatarle su experiencia. Después el sumo le escucho su historia y quedó sorprendido al escuchar a la señora.

Responde las siguientes preguntas del cuento Diecisiete ingleses

envenenados

1. Comenta con tus compañeros, ¿Cómo murieron los 17 ingleses?

2. ¿Cuál fue el motivo por el cual la señora Prudencia viaja a Italia?

3. ¿Qué fue lo que no te gustó del cuento?

4. ¿Qué parte del cuento refiere esta imagen?



5. ¿Cómo son tratadas las personas mayores en el medio donde te desenvuelves?

6. ¿Cuáles son los programas de atención que brinda el Estado colombiano a los adultos mayores?

7. ¿Escribe una historia o situación referida a las personas mayores?

2.2.3. Implementar talleres por medio de los cuentos de Gabriel García Márquez para el fortalecimiento de la lectura crítica en estudiantes del décimo grado de la Institución Educativa Alfonso López Pumarejo de Valledupar, Cesar.

En este punto de la investigación, para implementar los talleres, se explicó a los discentes el proceso a seguir, de igual forma se gestionó el consentimiento informado y la autorización de padres y/o cuidadores. A tenor de la planificación, se tomaron ocho cuentos de la obra doce cuentos peregrinos, del escritor colombiano Gabriel García Márquez con actividades propias de los cuentos, tras la búsqueda de los objetivos de investigación previstos.

A continuación, se especifican las acciones y los logros en cada actividad realizada. Vale agregar, que estos resultados, progresivamente se fueron sistematizando y recogiendo en los diarios de campo.

Taller 1. Biografía de Gabriel García Márquez

Los encuentros se iniciaron con la lectura de la biografía del escritor, colombiano Gabriel García Márquez con el propósito de que los estudiantes, a través de los relatos, comprendieron su personalidad, el modo de pensar, ver y entender la época que vivió dicho autor. Conocer el escritor es entender el mensaje oculto en la lectura y poder realizar inferencias con bases argumentativas. Este preámbulo para luego entrar a conocer su literatura, significó para los estudiantes un hecho motivante. En ese sentido, leyeron, escribieron sobre los aspectos que consideraron importante sobre la vida del escritor, comentaron entre pares la cantidad de obras y premios alcanzados por el referido autor.

Taller 2. Cuento Buen viaje señor presidente

Una maravillosa experiencia la que brinda García Márquez al presentar la historia de un personaje que padece de una enfermedad y la manera de cómo es ayudado por un desconocido, quien, con el sólo interés de verlo curado, le dio todo lo que poseía para costear los gastos de la operación.

Llegado a este punto, se mostró a los discentes la obra de Gabriel García Márquez titulada 12 cuentos peregrinos, para el conocimiento de parte de su literatura a la vez que se les compartió que se hizo la selección de ocho cuentos de los que presenta en el libro respectivo. Seguidamente se da inicio a la lectura del cuento *Buen viaje señor presidentes*, así que, la docente investigadora comenzó la lectura e invitaron al grupo de estudiantes a darle continuidad a la misma. Se pudo evidenciar el interés y emoción de todos en participar en la lectura del texto; seguidamente se presentó un video del cuento, se observó mucho silencio y concentración. Finalizada la proyección, se les invitó a realizar las actividades, el trabajo fue lento, presentaron dificultades para responder las interrogantes, por lo cual solicitaron la ayuda de la docente investigadora hasta concluir con lo asignado.

A pesar de las dificultades presentadas, los sujetos avanzaron hacia el alcance de una lectura crítica, pues lograron identificar ideas principales en el texto, interpretar información a través imágenes y organizar ideas.

Taller 3. Cuento La santa

Un nuevo encuentro, una nueva historia que deja ver la actitud de un personaje ante el hecho de su hija fallecida; pasado un tiempo y decide destapar su ataúd, encontrando que su cuerpo se mantenía intacto, lo que para él significó un milagro que esperaba fuera reconocido por las autoridades de la iglesia católica en el Vaticano.

Con un juego de palabras como dinámica rompe hielo, se logró la atención de los discentes en el trabajo con el cuento *La santa*; así que con la ayuda voluntaria de un estudiante se da inicio a la lectura del cuento, posteriormente a dos voces y de manera grupal, se realizó nuevamente la práctica descrita. Luego se invita a la escucha del audiolibro, para realizar el respectivo análisis con unas interrogantes que permitieron orientar el proceso de reflexión en los participantes.

En esta actividad hubo mayor participación, los estudiantes preguntaron sin temor, se logró identificar y caracterizar la información abstracta contenida en un texto y la redacción de su propio cuento, comentaron el cuento, organizaron ideas, comenta la lectura, captaron el sentido de los argumentos, identificaron causa efecto y separaron ideas principales de secundaria.

Taller 4. Cuento El avión de la bella durmiente

Con el cuento El avión de la bella durmiente, García Márquez en el personaje central, la manifestación del amor a primera vista hacia una mujer que lo dejó hipnotizado por su belleza. La actividad se llevó a cabo a través de lecturas individuales, los estudiantes tuvieron la oportunidad de buscar en el diccionario palabras desconocidas, lo que facilitó comprender el texto, para reforzar, en forma grupal volvieron a leer, seguidamente se les proyectó el video audio del cuento. Culminada la proyección, se plantearon preguntas referidas a la comprensión y luego se realizó el análisis crítico del cuento.

Es necesario decir que los estudiantes tuvieron avances en la lectura crítica, pero aún se requiere de prácticas para que todos puedan apropiarse de este nivel de lectura. Se evidenció que sólo un grupo de diez estudiantes lograron reconocer relaciones semánticas o formales en el texto; captaron el sentido de los argumentos del autor, sintetizaron el contenido del texto, identificaron ideas centrales, descubrieron la importancia de la lectura y aumentaron su vocabulario.

El resto de los estudiantes, que en total fueron diez, a pesar de que aún no han alcanzado desarrollar completamente las habilidades para convertirse en lectores críticos, demostraron interés y con la ayuda de compañeros y la docente investigadora lograron cumplir con las actividades asignadas.

Taller 5. Cuento Me alquilo para soñar

Esta historia que cuenta el autor, no es más que un hecho basado entre lo real y lo ficticio; así que para este encuentro la docente inició con preguntas relacionadas al título del cuento Me alquilo para soñar, donde los estudiantes expresaron sus ideas, luego se procede a la lectura del cuento de manera grupal, a dos voces, y de manera individual, se hizo la proyección del video del cuento referido, terminado el proceso de lectura, se realizaron diversas preguntas para constatar la comprensión del texto.

Se pudo constatar que los estudiantes lograron relacionar la información del texto con información que no está en el texto de acuerdo a su bagaje cultural, caracterizaron las voces

presentes en el texto, realizando una breve simulación, asumieron una actitud con mayor madurez cognitiva, porque realizaron las inferencias del texto con menos complicaciones, distinguieron las estrategias discursivas utilizadas por el autor, tuvieron mayor destreza comunicativa y redactaron su propio relato de manera crítica.

Taller 6. Cuento Sólo vine a hablar por teléfono

Un nuevo encuentro, una nueva oportunidad para los estudiantes mejorar las dificultades presentadas al inicio, en relación a la lectura crítica. Así pues, con el objeto de motivar a los presentes, se les invitó a entonar una canción y de esa manera, lograr la integración de todos para iniciar la lectura del cuento Sólo vine a hablar por teléfono; donde la práctica se llevó a cabo de manera individual y luego grupal. Finalizado este momento, se procedió a presentarles una serie de interrogantes sobre lo leído.

Se evidenció que los estudiantes demostraron interés en aprender, el grupo de los diez que aún no se apropiaban de las habilidades para lectura crítica pudieron también lograr relacionar secuencias entre las partes del texto, diferenciar entre lo verdades y lo falso plasmado en el texto, interpretar la lectura, cuestionar las ideas del autor, respondieron asertivamente las preguntas planteadas, localizaron información explícita o concreta, comprendieron el significado de palabras e ideas principales y escribieron nuevas historias.

Taller 7. Cuento Espantos de agosto

Una gran alegría manifestada por los estudiantes al darse cuenta de sus avances en el desarrollo de habilidades que los convierte en lectores críticos. Con ese dinamismo que los caracteriza, se les invita a adentrarse a la nueva jornada de trabajo presentándoles el cuento Espantos de agosto, cuyas imágenes los sedujo a participar donde pudieron realizar una lectura del referido cuento de forma individual.

Los discentes demostraron en la realización de las actividades asignadas que lograron hacer inferencias porque reconocieron y contextualizaron las ideas expuestas por el autor, reconocieron la estructura del cuento, introducción, nudo, desenlace y relacionaron las estrategias discursivas

con contextos socioculturales específicos e identificaron el tipo de lenguaje utilizado por el autor, hicieron comentarios sobre la lectura, redactaron e inventaron nuevas historias donde dejaron ver su opinión sobre lo planteado por el autor.

Taller 8. Cuento *María dos Prazeres*

Una práctica silenciosa sobre la lectura del cuento *María dos Prazeres* fue el inicio de este octavo encuentro, para luego pasar a compartir el video contentivo de la referida obra donde pudo evidenciarse en los discentes el grado de concentración al momento de leer. A través de las actividades asignadas para comprobar el logro del objetivo se constató que los educandos reconocieron las relaciones semánticas o formales del cuento a través de la estructura, fueron capaces de establecer semejanzas entre lo leído y la vida cotidiana de cada uno, aprendieron nuevas palabras, ampliaron su vocabulario, reforzaron las habilidades comunicativas, plantearon cambios en el texto del cuento de manera coherente.

Así también reafirmaron la importancia del acto de leer, localizaron información explícita en el texto, establecieron relaciones lógicas entre las premisas y los argumentos y lograron mayor destreza comunicativa. Con todos estos logros, se puede manifestar que la lectura crítica ya es parte de los lectores de décimo grado.

Taller 9. Cuento *Diecisiete ingleses envenenados*

Una gran alegría y satisfacción para los estudiantes y la investigadora, saber del avance que se ha logrado con el trabajo con los cuentos de García Márquez, esta vez, como actividad de cierre se aborda la jornada con el cuento *Diecisiete ingleses envenenados*, título que para los participantes fue de inquietud la lectura silenciosa para descubrir el desarrollo de la obra. En ese sentido, lograron concentrarse para conocer el mundo en que se desarrollaron los hechos.

Este interés condujo a los participantes a convertirse en lectores críticos, pues se pudo observar que al desarrollar las actividades propias para conocer sus aprendizajes, lograron desarrollarlas sin complicaciones algunas, trabajaron con seguridad, analizaron el texto, sintetizaron el contenido, resumieron y generalizaron información, identificaron ideas centrales, unieron elementos en un

todo, aumentaron el vocabulario haciendo uso del diccionario, realizaron conclusiones, organizaron y expresaron ideas coherentes.

En el cuadro mostrado a continuación, se puede observar la triangulación de los resultados de la implementación de los talleres

Tabla 3

Triangulación de resultados. Implementación de los talleres

Acción-Logros	Teóricos	Reflexiones del investigador
<p>Fue de interés y entusiasmo para los estudiantes el trabajo con los cuentos de García Márquez para fortalecer en ellos la lectura crítica. En ese orden de ideas, en cada uno de los encuentros se fueron observando los avances progresivos que apuntaron a unos logros:</p> <p>En el primer taller donde se abordó la biografía de Gabriel García Márquez, al conocer su vida les permitió a los estudiantes poder entender en lo sucesivo cada una de las historias contadas.</p> <p>En el segundo taller donde se trabajó con el cuento Buen viaje señor presidente, se evidenció en los sujetos que</p>	<p>El cuento representa para los estudiantes una ocasión para que experimente de manera creativa e innovadora el desarrollo del pensamiento crítico y la literatura. Se trata de uno de los recursos que hace propicio la ostentación del lenguaje como medio de comunicación.</p> <p>Para Cabrera (2001) el cuento es producto de un riguroso trabajo del autor, capaz de crear una historia con un clima particular, que genera emociones en un público específico.</p> <p>Tiene como propósito entretener al receptor lírico y, al mismo tiempo, llevar un mensaje de carácter moral y</p>	<p>Fue una satisfacción para la investigadora, lograr transformar la realidad encontrada en los estudiantes en relación a la lectura crítica</p> <p>La selección de cuentos del escritor colombiano, Gabriel García Márquez, para construir la estrategia representó ser la más pertinente puesto que los educandos en todo momento mostraron interés hacia cada uno de ellos, pues el interés, las prácticas continuas de las lecturas, la concentración en la realización de las actividades, condujo al logro del objetivo planteado como fue el fortalecimiento de la lectura crítica</p>

no fue mucho lo que se pudo lograr, sin embargo, avanzaron hacia la lectura crítica pues algunos estudiantes lograron identificar ideas principales, hacer interpretaciones de imágenes de la lectura y organizar ideas. Para el tercer taller, el trabajo con el cuento, La santa, la dinámica de entrada centró a los estudiantes en la respectiva lectura del cuento, se logró en los estudiantes mayor participación, identificaron y caracterizaron información abstracta, redactaron una nueva historia, organizaron ideas, captaron el sentido del argumento, identificaron causa efecto y separaron ideas principales de secundaria. En el cuarto taller, donde trabajaron el cuento, El avión de la bella durmiente, la mitad de los estudiantes (10), lograron reconocer relaciones semánticas o formales en el texto; captaron el sentido de los argumentos del autor, ético que pueda generar un cambio, un aprendizaje, posee unilateralidad en su estructuración, marcado elemento que le diferencia de la novela, la sencillez de sus formas y lo directo y rápido de su mensaje le hacen uno de los géneros literarios más abordados (Cortázar, 2013). Debido al beneficio que brinda el cuento al ámbito educativo, bajo esta concepción, para el presente estudio con el objetivo de fortalecer en los estudiantes la lectura crítica se emprendió un estrategia basada en los cuentos de Gabriel García Márquez, seleccionando de toda su gama de cuentos: Buen viaje señor presidente; La santa; El avión de la bella durmiente, Me alquilo para sonar; Sólo vine a hablar por teléfono; Cuentos de espantos de agosto; María dos Prazeres y Diecisiete ingleses envenenados.

sintetizaron el contenido del texto, identificaron ideas centrales, descubrieron la importancia de la lectura y aumentaron su vocabulario; Los estudiantes restantes (10), a pesar de que no alcanzaron en esta sesión de trabajo, desarrollar completamente las habilidades para convertirse en lectores críticos, demostraron interés y con la ayuda de compañeros y la docente investigadora lograron cumplir con las actividades asignadas. En el quinto taller, con el cuento, *Me alquilo para soñar*, lo logró que los estudiantes, relacionaran la información del texto con información oculta, caracterizaron las voces presentes en el texto, realizaron una breve simulación, asumieron una actitud con mayor madurez cognitiva, porque realizaron las inferencias del texto con menos complicaciones, distinguieron las estrategias discursivas utilizadas por el

Estos resultados guardan relación con el estudio de Morales (2020) concluyó en su estudio que, la lectura y el pensamiento crítico son habilidades necesarias para enfrentar los desafíos que los estudiantes tendrán en un mundo globalizado. Así también, con el estudio de Villarreal y Jiménez (2020) cuyos resultados en los estudiantes indicaron el logro del interés hacia lectura en sus tres niveles, literal, inferencial y, en grado especial el crítico, analítico, reflejado a través de la identificación de ideas principales, personajes, inferencia de relación, así como en toma de posición y cuestionamiento ante el mensaje de la moraleja de la fábula. El autor concluyó diciendo que la aplicación de la estrategia didáctica basada en la fábula, ayuda a los estudiantes a desarrollar niveles de comprensión

autor, tuvieron mayor destreza comunicativa y redactaron su propio relato de manera crítica. Para el sexto taller donde se abordaron las actividades mediante el cuento, Sólo vine a hablar por teléfono, los estudiantes demostraron interés en aprender, el grupo de los diez que aún no se apropiaban de las habilidades para lectura crítica pudieron también lograr relacionar secuencias entre las partes del texto, diferenciar entre lo verdades y lo falso plasmado en el texto, interpretar la lectura, cuestionar las ideas del autor, respondieron asertivamente las preguntas planteadas, localizaron información explícita o concreta, comprendieron el significado de palabras e ideas principales y escribieron nuevas historias.

lectora cada vez más compleja, como la lectura crítica, acompañada de valores como el respeto el apoyo mutuo y la responsabilidad. Cabe resaltar, que la selección de estos cuentos, permitieron a la docente investigadora el diseño de una estrategia que permitió enriquecer el proceso educativo. Al respecto, Díaz y Hernández (2010) señalaron que las estrategias de enseñanza son “procedimientos que se utilizan en forma reflexible y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos” (p. 118).

Así también Ferreiro, (2012) expresó que las estrategias son un componente esencial del proceso de enseñanza aprendizaje. Permiten la realización de una tarea con la calidad requerida debido a la flexibilidad y adaptabilidad a las condiciones existentes.

asignadas, así que, lograron hacer inferencias porque reconocieron y contextualizaron las ideas expuestas por el autor, reconocieron la estructura del cuento, introducción, nudo, desenlace y relacionaron las estrategias discursivas con contextos socioculturales específicos e identificaron el tipo de lenguaje utilizado por el autor, hicieron comentarios sobre la lectura, redactaron e inventaron nuevas historias donde dejaron ver su opinión sobre lo planteado por el autor.

En cuanto al taller 8, el cual giró en torno al cuento, *María dos Prazeres*, los educandos lograron reconocer las relaciones semánticas o formales del cuento, establecieron semejanzas entre lo leído y la vida cotidiana, aprendieron nuevas palabras, ampliaron su vocabulario, reforzaron las habilidades comunicativas, plantearon cambios en el texto

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. Orientan la actividad psíquica del alumno para que aprenda significativamente.

del cuento de manera coherente, reafirmaron la importancia del acto de leer, localizaron información explícita en el texto, establecieron relaciones lógicas entre las premisas y los argumentos y lograron mayor destreza comunicativa.

El taller 9, cuento 17 ingleses envenenados, lograron concentrarse para conocer el mundo en que se desarrollaron los hechos. Demostraron haberse convertido en lectores críticos, desarrollaron las actividades sin complicaciones algunas, trabajaron con seguridad, analizaron el texto, sintetizaron el contenido, resumieron y generalizaron información, identificaron ideas centrales, unieron elementos en un todo, aumentaron el vocabulario, realizaron conclusiones, organizaron y expresaron ideas coherentes.

2.2.4. Evaluar los logros de la implementación de talleres por medio de los cuentos de Gabriel García Márquez para el fortalecimiento de la lectura crítica

Al examinar el proceso de desarrollo de cada una de los talleres implementados sistematizados en los diarios de campo, se evidenció que progresivamente los estudiantes inicialmente con la ayuda de la docente investigadora y de la cooperación de sus pares fueron superando las dificultades presentadas y poder avanzar hacia el logro de una lectura crítica, pues en el transcurrir del tiempo, lograron identificar ideas principales en el texto, interpretar información a través imágenes, organizar ideas, caracterizar la información abstracta contenida en un texto, construir cuentos, captar el sentido de los argumentos, identificar causa efecto, separar ideas principales de secundaria, reconocer relaciones semánticas o formales en el texto.

De igual forma los discentes lograron sintetizar el contenido del texto, descubrir la importancia de la lectura, aumentar su vocabulario; relacionar la información del texto con la implícita, caracterizar las voces presentes en el texto, hacer inferencias, distinguir las estrategias discursivas utilizadas por el autor, tuvieron mayor destreza comunicativa, demostraron interés en aprender, relacionar secuencias entre las partes del texto, diferenciar entre lo verdades y lo falso plasmado en el texto, interpretar la lectura, cuestionar las ideas del autor, responder asertivamente a las preguntas planteadas, localizaron información explícita o concreta, comprendieron el significado de palabras e ideas principales y escribieron nuevas historias, establecieron relaciones lógicas entre las premisas y los argumentos y lograron mayor destreza comunicativa. Con todos estos logros, se puede se puede asegurar que los estudiantes se convirtieron en lectores críticos.

2.3. Discusión

En este apartado se describen los resultados alcanzados en el recorrido investigativo, es decir, es referenciar todo lo correspondiente a la interpretación que hace el investigador con respecto a los datos obtenidos en consonancia con la pregunta de investigación, a la vez que se explica y compara con diversas fuentes bibliográficas y estudios previos que tienen relación con la temática; se trata de dilucidar qué significan los resultados y por qué ocurrieron de ese modo las cosas, Al respecto, Eslava y Alzate (2011, p. 15) dijeron que la discusión de los resultados se refiere al “estado general de interpretación de los datos a la luz de la totalidad de la evidencia disponible”.

En consecuencia, para la discusión de resultados obligatoriamente se toman los datos recogidos en proceso de recolección de datos primarios obtenidos directamente de los participantes del estudio a través de entrevistas, cuestionarios, observaciones, mediciones. En lo que corresponde al presente estudio, a través de una prueba diagnóstica y los registros en los diarios de campo. De igual manera de datos secundarios a través de la revisión documental o estudios previos.

Al examinar los datos, analizados y sistematizados a la luz de la interrogante que orientó el proceso a seguir en la investigación, ¿Cómo contribuyen los cuentos de Gabriel García Márquez en el fortalecimiento de la lectura crítica en estudiantes del décimo grado de la Institución Educativa Alfonso López Pumarejo de Valledupar, Cesar?, la primera acción fue aplicar una prueba diagnóstica a los veinte estudiantes del grado décimo, luego se hizo una revisión bibliográfica de los cuales se generaron unos resultados, que a continuación se describen:

En esa primera acción mencionada, se comprobó en los estudiantes que presentan dificultad para identificar las características de los personajes principales del texto; comprender los argumentos que presenta el autor, interpretar la información presentada en el texto, identificar la idea central, captar el sentido de los argumentos del autor, realizar inferencias, unir elementos en un todo, relacionar secuencias entre las partes del texto, comprender, opinar, expresar ideas en relación a la lectura, identificar la idea central presentada en el texto, analizar la información así como también para captar los argumentos del autor.

En consecuencia, estos resultados fueron la base para que la investigadora tuviera la idea de pensar en una estrategia que le permitiera transformar la realidad encontrada, por ende, emprender el diseño de talleres de lectura por medio de los cuentos de Gabriel García Márquez y así fortalecer la lectura crítica en los estudiantes del décimo grado de la Institución Educativa Alfonso López Pumarejo de Valledupar, Cesar.

Estos resultados difieren de los planteamientos de Campos (como se citó en Avendaño, 2016) quien dijo que, para comprender la lectura crítica, es preciso aludir al pensamiento crítico, entendido como “el juicio deliberado y autorregulado resultante del análisis, la síntesis, la evaluación, la inferencia y la explicación de consideraciones conceptuales, metodológicas y

contextuales; es un proceso indispensable en la práctica investigativa” (p. 213); agrega además el citado autor, que la lectura crítica surge del ejercicio intelectual que presupone hacer inferencias, sean simples o complejas.

De otro lado, para Benavides y Sierra (2013) expresaron que, el acto de leer es un proceso cognitivo donde resalta:

El desarrollo de tres niveles de comprensión: literal, inferencial y crítica. A su vez, en cada nivel se desarrollan tres habilidades básicas: la interpretación, para formarse una opinión, sacar una idea central y extraer conclusiones; la organización, para establecer secuencias en el texto, resumir y generalizar; y, por último, la valoración, para identificar relaciones causales, diferenciar lo verdadero de lo falso y captar el sentido de los argumentos del autor. (p. 29)

Así también Cassany (2016) dijo que, para alcanzar el nivel crítico en la lectura, se deben seguir como primer paso, comprender el texto, esto es sintetizar el contenido separando las ideas principales de las secundarias, y separar la evaluación del autor en relación a un hecho comprobado. Como segundo paso, se ubica otra bibliografía o fuente que trate sobre el mismo tema. Por otro lado, es necesario hacer una comparación entre los datos y los argumentos descritos en estas diferentes variantes de tratamiento. Agrega también Baquerizo (2013), al sostener que, “la lectura crítica supone entonces comprender diversos modos de interpretación, es decir, considerar los diversos significados que el texto esconde.” (p. 38), desde estas concepciones, el lector profundizara en el texto poniendo de manifiesto su proceso de pensamiento crítico intentando asociar y reflejar el mensaje que autor realmente quiere transmitir.

Por las aseveraciones referidas en cuanto a los elementos que intervienen en la lectura crítica y con la mirada puesta en estos resultados de la evaluación diagnóstica que evidenció los problemas presentados en los estudiantes con respecto a la lectura crítica, surgió la idea de diseñar e implementar talleres basados en los cuentos de Gabriel García Márquez para el fortalecimiento de la lectura crítica en los estudiantes del décimo grado en la Institución Educativa Alfonso López Pumarejo de Valledupar, Cesar. Acción que es avalada por los supuestos de Cabrera (2001) quien opinó que los cuentos literarios son narraciones construidas con una determinada intención y que

además son producto de un riguroso trabajo del autor, capaz de crear una historia con un clima particular, que genera emociones en un público específico.

Para Cortázar (2013), el cuento literario es una narración breve y sencilla, basada en eventos imaginarios, que se edifica y difunde a través de la escritura. Su finalidad es entretener al receptor lírico y, al mismo tiempo, llevar un mensaje de carácter moral y ético que pueda generar un cambio, un aprendizaje, posee unilateralidad en su estructuración, marcado elemento que le diferencia de la novela, la sencillez de sus formas y lo directo y rápido de su mensaje le hacen uno de los géneros literarios más abordados. Este referencial hecho por los autores se constituye en elementos significativos para ser implementados en el ámbito educativo, con el propósito de generar el hábito placentero hacia la lectura, por ende, poder fortalecer todos los niveles, pero en lo que respecta al presente estudio, el crítico.

Estas acciones guardan relación con la investigación de Suárez et al. (2020) quienes concluyeron que, el uso de la lectura crítica es una condición precedente e indispensable para el logro de competencias complejas como la investigación, por tanto, requiere un trabajo interdisciplinario, metodológico, sistemático y unificado en la enseñanza. En este mismo orden, también se dice que tiene semejanzas con lo dicho por Bolaño y Fontalvo (2021), quien en su trabajo investigativo develó la perspectiva de mejorar en la lectura crítica de los estudiantes, asociándolas con otras signaturas, y a los profesores el reconocimiento de métodos y estrategias para orientar la lectura crítica, siendo significativo que desde la lectura se inicia el proceso de comprensión a las demás requeridas en la formación donde la motivación y la pedagogía juegan un rol fundamental.

De la misma forma, se toman en consideración los aportes de Brito (2020), quien en las consideraciones finales destaca la necesidad de generar recursos didácticos con características que desarrollen competencias de comprensión lectora y estimular en los alumnos el pensamiento crítico y reflexivo. A esto se suma el trabajo de Vargas y Quiñones (2019), quienes realizaron una serie de talleres, en los cuales relacionaron los cuentos de escritoras colombianas, con el fin de que los estudiantes logren identificar los niveles de lectura y mejorar su comprensión lectora.

En lo que al diseño de la estrategia se refiere, se sustentó en lo expuesto por Reynosa (2019), así que, describe “las estrategias didácticas estimulan el aprendizaje porque también despiertan la

inquietud por el conocimiento. De manera que, se convierten en un factor transversal clave durante los procesos de construcción del conocimiento”. (p. 265). De igual forma en lo referido por Ferreiro, (2012) quien dijo que, las estrategias son un componente esencial del proceso de enseñanza aprendizaje. Permiten la realización de una tarea con la calidad requerida debido a la flexibilidad y adaptabilidad a las condiciones existentes. 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. Orientan la actividad psíquica del alumno para que aprenda significativamente.

3. Conclusiones

Llegados a este punto, al término del proceso investigativo, titulado Fortalecimiento de la lectura crítica por medio de los cuentos de Gabriel García Márquez en estudiantes del décimo grado de la Institución Educativa Alfonso López Pumarejo de Valledupar, Cesar, luego de analizada la información recogida, se ofrecen las conclusiones en consonancia con los objetivos específicos, tal como se describen seguidamente:

En lo que refiere al primer objetivo, *identificar las dificultades presentes en los estudiantes del décimo grado con respecto a la lectura crítica en la Institución Educativa Alfonso López Pumarejo de Valledupar, Cesar*; al aplicar la prueba diagnóstica a los veinte estudiantes que conformaron la unidad de trabajo, se constató en los estudiantes problemas con respecto a la lectura, debido a que no identifican características que definen los personajes del texto; les cuesta comprender los argumentos que presenta el autor, interpretar la información presentada en el texto, identificar la idea central, captar el sentido de los argumentos del autor, realizar inferencias, unir elementos en un todo, relacionar secuencias entre las partes del texto, comprender, opinar, expresar ideas en relación a la lectura, identificar la idea central presentada en el texto, analizar la información así como también para captar los argumentos del autor.

Con respecto al segundo objetivo, *diseñar talleres de lectura por medio de los cuentos de Gabriel García Márquez que permitan fortalecimiento de la lectura crítica en estudiantes del décimo grado de la Institución Educativa Alfonso López Pumarejo de Valledupar, Cesar*. La revisión teórica por parte de la investigadora, la indujo a optar por la obra 12 cuentos Peregrinos de Gabriel García Márquez de los cuales seleccionó los titulados: Buen viaje señor presidente, La santa, El avión de la bella durmiente, Me alquilo para soñar, Sólo vine a hablar por teléfono, Espantos de agosto, María dos Prazeres y Diecisiete ingleses envenenados; así que en total fueron ocho cuentos desarrollados en cada uno de los talleres, considerándolos motivadores e interesantes para el trabajo con los estudiantes.

En relación al tercer objetivo, *implementar talleres por medio de los cuentos de Gabriel García Márquez para el fortalecimiento de la lectura crítica en estudiantes del décimo grado de la Institución Educativa Alfonso López Pumarejo de Valledupar, Cesar*. En el análisis de los

resultados se pudo ver que en principio, se presentaron dificultades en cuanto a que los estudiantes no lograban desarrollar las actividades propuestas en cada taller, así que por medio de la colaboración entre pares y la intervención de la investigadora, progresivamente los estudiantes fueron ejecutando las actividades, con entusiasmo, empeño y dedicación lograron interpretar, analizar, sintetizar ideas, cuestionar las ideas del autor, relacionar significados, en fin, se fueron apropiando de conocimientos hasta alcanzar desarrollar habilidades que los convierte en lectores críticos.

Para el cuarto objetivo, *Evaluar los logros de la implementación de talleres por medio de los cuentos de Gabriel García Márquez para el fortalecimiento de la lectura crítica en estudiantes del décimo grado de la Institución Educativa Alfonso López Pumarejo de Valledupar, Cesar*. El desarrollo de los ocho talleres planificados donde se abordó en cada uno los cuentos de García Márquez, la evaluación continua llevada en cada actividad, dejó en evidencia el beneficio que brindó a los estudiantes la estrategia implementada, puesto que con el dinamismo de las lecturas frecuentes, lograron descubrir la importancia de la lectura, demostraron interés en aprender, cuestionar ideas, localizar información implícita, analizar y comprender la lectura, opinar con propiedad y comunicar ideas de manera efectiva.

Bajo estos resultados, se afirma que los logros evidenciados respondieron al objetivo general de la investigación, fortalecer la lectura crítica por medio de los cuentos de Gabriel García Márquez en estudiantes del décimo grado de la Institución Educativa Alfonso López Pumarejo de Valledupar, Cesar.

4. Recomendaciones

Al término del estudio, Fortalecimiento de la lectura crítica por medio de los cuentos de Gabriel García Márquez en estudiantes del décimo grado de la Institución Educativa Alfonso López Pumarejo de Valledupar, Cesar, habiendo mostrado las conclusiones, la investigadora ofrece las siguientes recomendaciones:

A las instancias educativas

Promover investigaciones dirigidas a fortalecer la lectura crítica en los estudiantes. Así también proseguir estudios sobre la importancia de la lectura, desde la exhortación que a bien se hizo sobre la praxis educativa, con el fin de implementar acciones motivadoras que resulten interesantes para los educandos

A los rectores educativos

Ofrecer espacios curriculares, de tal manera que los docentes se motiven hacia la promoción en sus estudiantes de la lectura crítica atendiéndolos en ambientes propicios e interesantes y donde puedan sentirse cómodos.

Resulta de gran importancia para los docentes, saberse acompañado en su práctica pedagógica, pues eso lo motiva a emprender estrategias innovadoras de tal manera, que logre en los estudiantes el desarrollo de habilidades que los convierta en lectores críticos

A los docentes

Planificar estrategias que motiven, estimulen y despierten en los estudiantes el interés por la lectura. También debe crear ambientes propicios donde los estudiantes sientan interés en participar, expresar ideas y opiniones, analizar, argumentar, cuestionar las ideas de otros, realizar producciones escritas coherentemente, otorgar nuevos significados a la lectura, relacionar significados de la lectura con hechos de la cotidianidad y captar el sentido de los argumentos que presentan los autores

Referencias Bibliográficas

- Acuña, E. y López, A. (2017). Pensamiento crítico en la lectura comprensiva. *Revista Confluencias*, 1(5), 10-16.
<http://www.editorial.unca.edu.ar/Publicacione%20on%20line/Confluencias/PDF/Vol%201/1-Educacion/2-pensamiento%20critico%20-%20Acuna.pdf>
- Aguilar, T. y Alvarado, S. (2017). *Comprensión Lectora en la Educación colombiana: una visión del aprendizaje en la Educación Básica. Gestión, Competitividad, Innovación*, 245-258.
<https://pca.edu.co/investigacion/revistas/index.php/gci/article/view/113>.
- Alderson, J. (2000). *Assessing reading*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Anderson, E (1985). *Teoría y técnica del cuento*. <https://docenti.unimic.it>. Recuperado 2021.
- Arias, F, (2012). *Metodología de Investigación Taller*. Universidad Central de Venezuela. Compiladores.
- Arias, G. (2018) *La lectura crítica como estrategia para el desarrollo del pensamiento lógico*. Maestría en Docencia Universitaria Quito – Ecuador. *Boletín virtual*, 1(7), 1536-1536. gloryely@hotmail.com.
- Arias, V. y García, O. (2019). *La Narrativa sagrada Kankuama como estrategia didáctica en la comprensión lectora en los estudiantes de la Institución Educativa Promoción Social Guatapure- Chemesquemena*. Universidad Mariana.
- Arnal, J (2002), *El Paradigma Socio Critico. Fundamentos y Metodología*. España.
- Avendaño, G. (2016). La lectura crítica en Educación Básica Secundaria y Media: la voz de los docentes. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (28), 207-232. doi: <http://dx.doi.org/10.19053/0121053X.4916>.

- Baquerizo, C. (2013). *Aplicación de lectura crítica en los procesos de enseñanza-aprendizaje para los estudiantes de segundo año especialización lengua y literatura Facultad de Filosofía de la Universidad de Guayaquil. Propuesta guía de métodos andrológicos*. [Tesis de Maestría. Universidad de Guayaquil]. Ecuador. <http://repositorio.ug.edu.ec/bitstream/redug/1023/1/TESIS%20CARMEN20BAQUERIZO.pdf>
- Baquero, M. (2018). *Diseño didáctico para potencializar la comprensión lectora a través del juego dramático en 4º 01 de la Institución Educativa Rafael Valle Meza, sede Mixta 3, Valledupar, Cesar*. [Trabajo de grado. Universidad Santo Tomas]. <https://repository.usta.edu.co/handle/11634/16415>
- Barragán D., y Torres A. (2017). *La sistematización como investigación interpretativa crítica*, Bogotá, El Búho – Corporación Síntesis.
- Benavides, D. y Sierra, G. (2013). Estrategias didácticas para fomentar la lectura crítica desde la perspectiva de la transversalidad. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 11(3), 79-109. <https://revistas.uam.es/reice/article/view/2906>
- Bolaño, J. y Fontalvo, M. (2021). *Competencia de lectura crítica: tensiones y desafíos desde la perspectiva profesor – estudiante*. Universidad de la Costa. <https://repositorio.cuc.edu.co/handle/11323/8506>
- Brito, Y. (2020). La lectura crítica como método para el desarrollo de competencias en la comprensión de textos. *Revista Educare*, 24(3) <https://doi.org/10.46498/reduipb.v24i3.1358> MIN. Colombia.
- Cabrera, G (2001). *Infante, “Y va de cuentos”, Letras libres*. (33), Año III, México.
- Cassany, D. (2009). La composición escrita en E/LE. > *Marco ELE. Revista de didáctica español como lengua extranjera* (9). Obtenido de <http://marcoele.com/>

Cassany, D. (2013). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.

Cassany, D. (2016). *Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones* Universitat Pompeu Fabra (Barcelona, España).

Congreso de la República de Colombia. (1991). *Constitución Política de Colombia*. Legal, Bogotá. Obtenido de <https://pdba.georgetown.edu/Constitutions/Colombia/colombia91.pdf>

Congreso de la República de Colombia. (2013). *Proyecto de Ley 130. Por la 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*. Legal, Bogotá. <https://vlex.com.co/vid/proyecto-ley-2013-senado-474415474#:~:text=PROYECTO%20DE%20LEY%20130%20DE%202013%20SENADO.,y%20se%20dictan%20otras%20disposiciones>

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

Cortázar, J (2013). *Clases de literatura*, 1° edición. Buenos Aires. Taurus, Alfaguara. p. 320.

Cubide, C. Rojas, M. y Cárdenas, S. (2017). Lectura crítica, definiciones, experiencias y posibilidades. Definiciones, experiencias y posibilidades. *Saber, Ciencia y Libertad*, 12(2), 184–197. <https://doi.org/10.18041/2382-3240/saber.2017v12n2.1586>.

Díaz, C. y Pinto, M. (2017) Vulnerabilidad educativa: Un estudio desde el paradigma socio crítico. Artículo. *Praxis Educativa*, 21(1); enero-abril - ISSN 0328-9702 (impreso) y 2313-934 X (en línea), pp. 46-54.

Díaz, F. y Hernández, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: Ed. McGraw Hill.

- Durán, C. Rodríguez, S. y Díaz, S. Conde, Y. (2018). *Lectura crítica: una propuesta didáctica para las habilidades comunicativas de los estudiantes de la institución educativa maría auxiliadora de Iquira – Huila*. <https://repository.usta.edu.co/handle/11634/12929>
- Eslava, J., y Alzate, J. (2011). Cómo elaborar la discusión de un artículo científico. *Revista Digital Col Or Tra*, <https://www.sccot.org.co/pdf/RevistaDigital/25-01-2011/04ElaborarDiscusion.pdf>.
- Estrada, G. y Caravantes, J. (2018). *Instrumentos de investigación*. Valle de Cauca, Colombia. Universidad Tecnológica del Pacífico.
- Ferreiro, R. (2012). *Cómo ser mejor maestro*. El método ELI. Trillas.
- Freire, P, y Macedo, D. (1989). *Alfabetización. Lectura de la palabra y lectura de la realidad*. Barcelona: Paidós.
- Galindo, D, y Martínez, Y. (2022). El cuento como estrategia didáctica para el fortalecimiento de la lectura crítica en estudiantes de cuarto grado. *Revista Criterios*, 29(2), 123-142. <https://doi.org/10.31948/rev.criterios/29.2-art8>
- Gómez, J. (2020). *La lectura crítica en estudiantes de grado décimo y undécimo en el Instituto Nuestra Señora del Amparo*. [Trabajo de grado. Corporación Universitaria Minuto de Dios] Bogotá D.C. <https://repository.uniminuto.edu/handle/10656/10494>
- Guevara, R. (2016). El estado del arte en la investigación: ¿análisis de los conocimientos acumulados o indagación por nuevos sentidos? *Revista Folios*, (44), julio-diciembre, pp. 165-179. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia.
- Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. México, Editorial, Mc Graw-Hill.
- Hernández, S. (2008) *Metodología de la investigación*. Edit. McGraw.

Institución Educativa Alfonso López Pumarejo (2020). *Proyecto Educativo Institucional*. Valledupar, Cesar.

Jaramillo, A. Oliveros, C. Fernández, E. y Díaz, M. (2014). *Estrategias para fomentar la lectura crítica en estudiantes de quinto y sexto grado*. [Trabajo de grado. Corporación Universitaria Adventista], Medellín.
<http://repository.unac.edu.co/bitstream/handle/11254/333/Trabajo%20de%20grado.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Jiménez, A. y Robles, F. (2016). Las estrategias didácticas y su papel en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje. *Educateconciencia*, 9(10), 106-113.
<http://192.100.162.123:8080/bitstream/123456789/1439/1/Las%20estrategias%20didacticas%20y%20su%20papel%20en%20el%20desarrollo%2>

Jurado F. (2014b). La formación de lectores críticos desde el aula. *Revista Iberoamericana de Educación. OIM*. (46), 89-105. <https://rieoei.org/historico/documentos/rie46a05.pdf>

Jurado, F. (2014a). La lectura crítica: el diálogo entre los textos. *Ruta Maestra*, 8, 10-15.
<https://rutamaestra.santillana.com.co/wp-content/uploads/2018/05/La-lectura-cr%C3%ADtica-el-di%C3%A1logo-entre-los-textos.pdf>

Larrosa, J. (1996). *La experiencia de la lectura, estudios sobre literatura y formación*. Barcelona: Laertes. España.

Latorre, A. (2007). *La investigación Acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. España: Graó.

León, J, y Noel, J. (2021). *Comprensión Lectora: relación con el aprendizaje significativo*. Universidad de Cuenca. Ecuador.

- Manual de estrategia didáctica. (14 de 07 de 2015). <https://www.orientacionandujar.es/wp-content/uploads/2015/03/Manual-estrategias-didacticas.pdf>
- Martínez, M. (2013). El proceso de nuestro conocer postula un nuevo paradigma epistémico. *Polis. Revista Latinoamericana*, 8, 1-16. file:///C:/Users/Violeta%20Bohorquez/Downloads/polis-6170.pdf
- Martínez, M. (2006). La investigación cualitativa (Síntesis conceptual). *Revista IIPSI*, 9(1), 123-146. http://sisbib.unmsm.edu.pe/bvrevistas/investigacion_psicologia/v09_n1/pdf/a09v9n1.pdf
- Martínez, M. (2008). Análisis de datos en la metodología cualitativa. *Revistas en Ciencias de la Educación*.
- Ministerio de Educación Nacional (2013). *Sistema Nacional de Evaluación Estandarizada de la Educación Alineación del examen SABER 11°*. Bogotá. El Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES)
- Ministerio de Educación del Ecuador (2011). *Curso de lectura crítica: Estrategias de comprensión lectora*. <https://educacion.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/2013/03/SiProfe-Lectura-critica-1.pdf>.
- Ministerio de Educación Nacional (2006) *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. Guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden*. Editor Ministerio de Educación Nacional. Proyecto editorial y coordinación. ISBN 958-691-290-6
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2014). *Documento guía: evaluación por competencias. Docente de básica secundaria y media- Humanidades y Lengua Castellana*. Bogotá: MEN.

Ministerio de Educación Nacional. (2018). *Plan nacional de lectura y escritura. Leer es mi cuento*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional. https://cerlalc.org/wp-content/uploads/2018/09/33_Plan_Lectura_Cultura_Colombia.pdf

Ministerio de Salud. (1993). *Resolución 8430*. Bogotá: República de Colombia. <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/DIJ/RESOLUCION-8430-DE-1993.PDF>

Morales, J. (2020). Lectura, pensamiento crítico y aprendizaje en educación superior. *Revista Redine*, 13(1). ene - jun. pp.72 – 82. ISSN: 2244-7997. Licencia: CC BY NC SA. Universidad Centro occidental Lisandro Alvarado – Barquisimeto. Venezuela.

Neira, B. (2014). *Una invitación a la literatura a través de juegos con el lenguaje*. [Trabajo de grado. Pontificia Universidad Javeriana]. Bogotá D.C.

Ortiz, J. (2021). *Cuento literario*. Liferder. <https://www.liferder.com/cuento-literario/>.

Páez, R. y Rondón, G. (2014). *La lectura crítica: propuestas para el aula derivadas de proyectos de investigación educativa*. Bogotá: Universidad de la Salle. Editorial Kimpres PBX: 413 6884.

Perrilla J. (2019). *Diseño curricular y transformación de contextos educativos desde experiencias concretas*. [Trabajo de grado. Universidad Sergio Arboleda]. Bogotá.

Pinchao, B. (2020). La macroestructura textual como estrategia pedagógico-didáctica para promover la lectura crítica en estudiantes de pregrado. *Revista Educación*, 29(56), Lima ene-jun. <http://dx.doi.org/10.18800/educacion.202001.007>.

PISA (2018). *Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos*. https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_COL_ESP.pdf

Restrepo, B. (2006). *Una Variante Pedagógica de la Investigación-Acción Educativa*. OEI. <http://www.rieoei.org/deloslectores/370Restrepo.PDF> (02/02/2020).

Reynosa, E. (2019). Estrategias didácticas para investigación científica: relevancia en la formación de investigadores. *Universidad y Sociedad*, 12(1), 259-266. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2218-36202020000100259

Saber Pro (2016). *Módulo de lectura crítica*. Bogotá: MEN-ICFES.

Salcedo, D. y Vargas, B. (2019). *El blog como herramienta educativa para desarrollar competencias de lectura crítica en estudiantes de media vocacional*. [Trabajo de grado. Universidad de la Costa]. Barranquilla, Colombia. <https://repositorio.cuc.edu.co/handle/11323/5982>

Santiago, A. Castillo, M. y Ruíz, J. (2005). *Lectura, Metacognición y Evaluación*. Bogotá: Alejandría Libros.

Sastrías, M. (2008). *Caminos a la lectura*. Colombia: Pax México.

Serrano, S. y Madrid, A. (2007). Competencias de lectura crítica. Una propuesta para la reflexión y la práctica. *Acción Pedagógica* (16), 58-68. [file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/Dialnet-CompetenciasDeLecturaCritica-2968602%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/Dialnet-CompetenciasDeLecturaCritica-2968602%20(1).pdf)

Suárez, N. Pérez C. y Rodríguez, A. (2020). Lectura crítica en el desarrollo de habilidades de investigación en profesores de postgrado. *Revista De Ciencias Sociales*, 26, 328-339. <https://doi.org/10.31876/rcs.v26i0.34131>.

Tello, F. Verástegui, E. y Rosales, Y. (2016). *El saber y el hacer de la investigación acción pedagógica*. Chilca – Huancayo – Junín. Perú: Filoter Tello Yance

- Uriarte, J. (2020). *Características del Cuento*. <https://www.caracteristicas.co/cuento/>. Consultado: 05 de octubre de 2021.
- Vargas, L. y Molano, V. (2017). Enseñanza de la comprensión lectora, referentes conceptuales y teóricos. *Pensamiento y Acción* (22), 130-144. https://revistas.uptc.edu.co/index.php/pensamiento_accion/article/view/7403.
- Vargas, O. y Quiñones, S. (2019). *Estrategias de lectura inferencial a partir de cuentos escritos por autoras colombianas*. [Tesis de grado. Corporación Universitaria Minuto De Dios]. Bogotá. Colombia.
- Vargas, Z. (2009). La investigación aplicada: una forma de conocer las realidades con evidencia científica. *Revista Educación*, 155-165.
- Villareal, D. y Jiménez, L. (2020). *Lectura crítica intermediada por la narrativa de la fábula como estrategia didáctica en los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Palmar de Caño Hondo de Chimanagua, Cesar*. [Trabajo de grado. Universidad Mariana]. Cesar, Valledupar.
- Yáñez, P. Rébola, R. y Suárez, M. (2017). *Procesos y Metodologías Participativas*. Reflexiones y experiencias para la transformación social. Editorial: CLACSO – UDELAR.

Anexos

Anexo A. Consentimiento informado

Valledupar, Abril 14 de 2021

Señor
CALEB RODRIGUEZ DUARTE
Coordinador general JT
I.E. Alfonso López Pumarejo
E. S. D.

ASUNTO: SOLICITAR PERMISO

Reciba un afectuoso saludo de paz y bien.


De manera respetuosa me dirijo a usted para solicitarle el permiso de realizar una Investigación de tipo Pedagógica en la Institución Educativa Alfonso López Pumarejo, plantel a la cual usted representa, soy estudiante de maestría en la Universidad Mariana y actualmente me encuentro en el proceso del Proyecto de Investigación, este es un requisito para obtener mi título como Magister en Pedagogía.

Mi interés en la institución es la necesidad de fortalecer la Lectura Crítica de los estudiantes del grado décimo, a través de cuentos escritos por Gabriel García Márquez. Es necesario realizar un diagnóstico, ya que la investigación debe cumplir con unos objetivos específicos que requieren la aplicación de instrumentos para obtener evidencias.

Agradezco su colaboración y confianza al permitirme realizar esta investigación en la institución, la cual será beneficiosa y enriquecedora y aportará al fortalecimiento de los procesos pedagógicos en los estudiantes.

Me despido extendiendo mi deseo de éxitos y bendiciones en sus labores.

Atentamente,


YELITZA ARAMENDIZ TATIS
investigadora

Recibido
14/04/2021


Escaneado con CamScanner

Anexo B. Validación del experto1

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:

Las categorías más resaltables son:

Lectura crítica (Elementos didácticos conceptuales)

El cuento.

13. Haga por favor un comentario del instrumento:

Los instrumentos presentados por el maestrante Yelitza Aramendiz Tatis, 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 comprensión lectora.

Aris Pumarejo

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

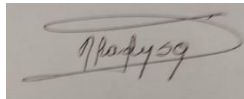
12. Representa las categorías y subcategorías:

Las categorías más resaltables son:

- lectura crítica (Elementos didácticos conceptuales)
- El cuento

13. Haga por favor un comentario del instrumento:

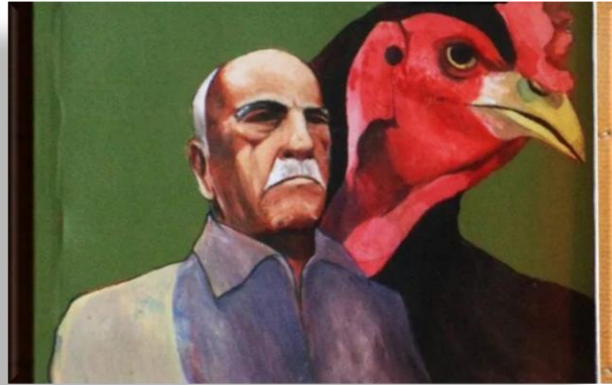
Los instrumentos presentados por el maestrante Yelitsa Aramendiz Tatis, son coherentes con los objetivos planteadas en la investigación, están redactados en un lenguaje de fácil comprensión, que además se corresponde con el grado de escolaridad del personal objeto de investigación, también están presentes los principios de la comprensión lectora.

A rectangular box containing a handwritten signature in black ink. The signature appears to be 'Gladys Perozo' written in a cursive style.

Nombre: Gladys Perozo

C: 7742907

Anexo D. Prueba diagnóstica



**El coronel no tiene quien le escriba
De Gabriel García Márquez**

El coronel es un veterano de la Guerra de los Mil Días que malvive en una casa de una villa en la costa atlántica colombiana junto a su esposa, la cual sufre de asma. La acción se desarrolla en 1956.

La historia comienza una mañana de octubre en la que el coronel se prepara para asistir a un funeral y dar el pésame a la familia que acaba de perder un hijo.

Durante 15 años, el coronel baja cada viernes a la oficina de correos del puerto con la esperanza de recibir una confirmación con una pensión de veterano de la guerra civil. Sin ninguna fuente de ingresos, la única esperanza de ganancia es un gallo de pelea, heredado de su difunto hijo, que el coronel ha estado criando en su casa durante varios meses, con la intención de hacerlo pelear en enero y obtener un beneficio de las apuestas.

El coronel y su esposa discuten sobre la conveniencia de invertir los pocos ahorros restantes en la compra de maíz para la manutención del gallo de pelea. Señala la respuesta de las siguientes preguntas.

- 1) ¿Quién es el coronel?
 - a) Un veterano de la guerra

b) El médico del pueblo

c) El panadero de la esquina

2) ¿A que iba el coronel al pueblo?

3 ¿Qué esperaba recibir el coronel en el pueblo y cuáles eran sus razones?

4. ¿Cuál crees tú que fue la idea que motivó el autor para escribir el texto?

5. ¿Cuáles eran los sentimientos del coronel?

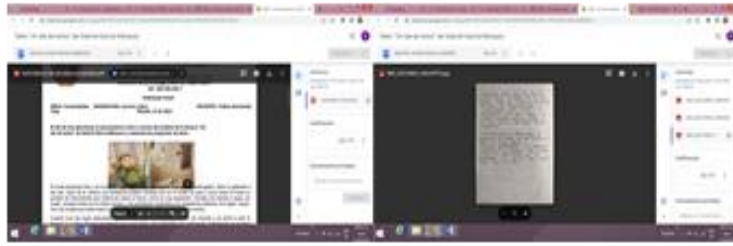
Anexo E. Diario de Campo 1

Diario de campo N° 1

Fecha:

Lugar:

Desarrollo	Percepciones
<p>Las actividades iniciaron conociendo la biografía del autor Colombia Gabriel García Márquez, con la finalidad de comprender, a través de sus relatos su personalidad, el modo de pensar, ver y entender una época. Después de leída la biografía, se realizaron preguntas para confirmar que los estudiantes comprendieron el relato y que descubrieron aspectos de su personalidad de este maravilloso escritor, que plasmó en sus relatos sus experiencias vividas y de manera impresionante la relata, conocer el escritor es entender el mensaje su oculto y poder realizar inferencias con bases argumentativas.</p> <p>La jornada se desarrolló de manera favorable, los estudiantes estuvieron atentos, y con mucha curiosidad por conocer un escritor tan famoso en América Latina, especialmente en Colombia por ser su país natal. La biografía fue leída, posteriormente realizaron las actividades asignadas de manera correcta</p>	<p>Los investigadores percibieron grandes expectativas en los estudiantes por estudiar las obras de un escritor colombiano.</p> <p>Hubo caras de asombro ante la cantidad de novelas y cuentos escritos y por los premios ganados.</p>



Anexo F. Diario de campo 2

Diario de campo N° 2

Fecha:

Lugar:

Desarrollo

Percepciones

En este encuentro se dio inicio al estudio de los 12 cuentos peregrinos del escritor Gabriel García Márquez, el primero fue *Buen viaje, señor presidente*, la obra fue leída varias veces, primero por los docentes investigadores, después en dos voces y finalmente en forma grupal, posteriormente se presentó un video del cuento, donde los estudiantes estaban muy emocionados porque iban a ver una película, se observó mucho silencio y concentración. Finalizada la proyección, se solicitó a los estudiantes que realizaran las actividades, el trabajo fue lento, presentaron dificultades para responder las interrogantes, por lo cual solicitaron la ayuda de los docentes investigadores, entre corrección y corrección realizaron el trabajo.

Los investigadores sintieron un poco de temor por lo complicado de lograr la lectura crítica en los estudiantes de cuarto grado, sin embargo, decidieron hacerlo.

Con la ayuda de Dios y con las actividades planificadas, se inició la tarea.

Los estudiantes estaban emocionados con el cuento, tuvieron dificultad para ejecutar las actividades, solicitando ayuda, lo que permitió la confianza entre los investigadores y estudiantes

Evaluación:

- Identifica ideas centrales
 - Interpretar la información a través de imágenes
 - Organizar ideas
-



Anexo G. Diario de campo 2

Diario de campo N° 3

Fecha:

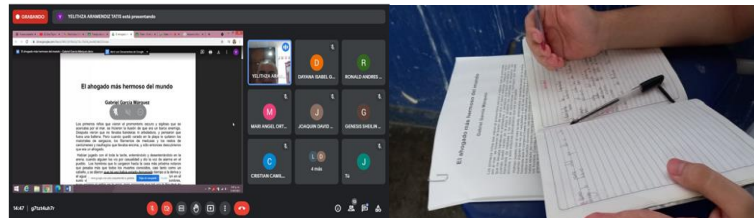
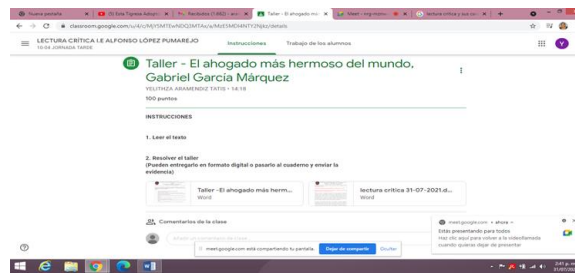
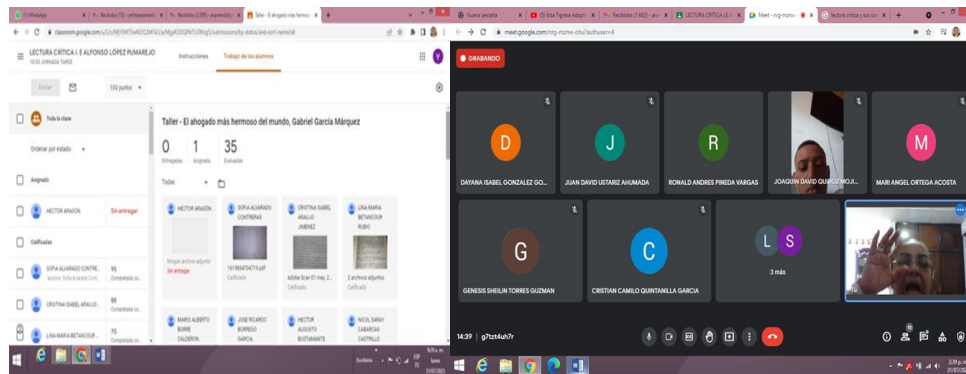
Lugar:

Desarrollo	Percepciones
<p>La siguiente actividad desarrollada fue el cuento La santa, la jornada se inició con un juego de palabras para romper el hielo y lograr captar la atención de los estudiantes, luego se procedió a leer el cuento, en esta ocasión un estudiante lo leyó en voz alta, luego se realizó en dos voces y de manera grupal, finalmente, se escuchó el audiolibro. Culminada la lectura, se procedió a realizar un análisis de la misma, se plantearon las inquietudes, se realizaron algunas interrogantes, lo cual permitió la reflexión en los participantes.</p> <p>En esta actividad hubo mayor participación, los estudiantes preguntaron sin temor, se logró identificar y caracterizar la información abstracta contenida en un texto y la redacción de su propio cuento.</p>	<p>Los estudiantes se veían motivados, les gustó el cuento, cuando se les solicitó que le cambiarían a la obra, todos manifestaron que la atención por las altas jerarquías de la iglesia para que estudiaran lo planteado por el protagonista.</p>

Evaluación:

- Organiza ideas
 - Capta el sentido de los argumentos
 - Identifica causa efecto
 - Separa ideas principales de secundaria
-
-

Fortalecimiento de la lectura crítica por medio de cuentos de Gabriel García Márquez



Anexo H. Diario de campo 4

Diario de campo N° 4

Fecha:

Lugar:

Desarrollo

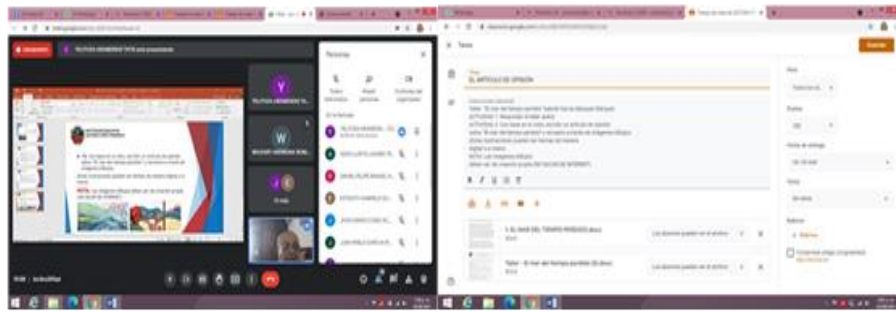
Percepciones

La cuarta jornada correspondió al cuento El avión de la bella durmiente, se leyó el cuento de manera individual, se buscaron en el diccionario las palabras desconocidas, lo que permitió la comprensión del cuento, luego se volvió al leer el cuento en forma grupal y colocó el video audio del cuento. Culminada la proyección, se plantearon preguntas referidas a la comprensión y luego se realizó el análisis crítico del cuento. Esta parte fue difícil, solo 10 estudiantes lo realizaron, esto es debido porque aún presentan dificultad para reconocer relaciones semánticas o formales en el texto.

Los estudiantes se veían motivados, les gustó el cuento, pero les costó mucho realizar el análisis crítico, sin embargo, con ayuda lograron emitir un breve juicio crítico.

Evaluación:

- Reconoce relaciones semánticas en el texto
 - capta el sentido de los argumentos del autor
 - Sintetiza el contenido del texto
 - Identifica ideas centrales
 - Descubrieron la importancia de la lectura
-



Anexo I. Diario de campo 5

Diario de campo N° 5

Fecha:

Lugar:

Desarrollo

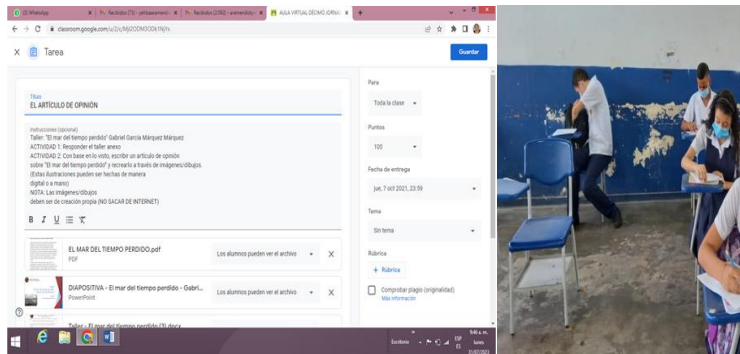
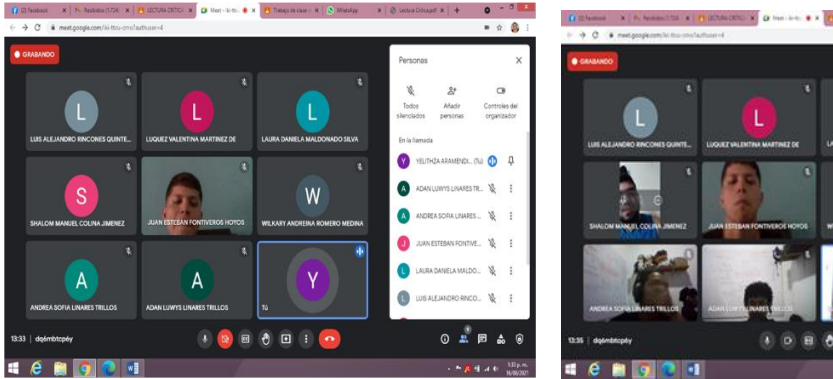
Percepciones

La quinta jornada desarrolló el cuento Me alquilo para soñar, iniciando con preguntas sobre el título, los estudiantes dieron sus opiniones de forma entusiasta, luego se procede a la lectura del cuento de manera grupal, a dos voces, luego leyó una estudiante y vieron el video, terminado el proceso de lectura, se realizaron diversas preguntas para constatar la comprensión del texto. A medida que se realizaban las preguntas se fue profundizando y pidiéndoles a los estudiantes que argumentaran sus relatos, donde se observó que lograron relacionar la información del texto con información que no está en el texto de acuerdo a su bagaje cultural, además lograron caracterizar las voces presentes en el texto, realizando una breve simulación. Para finalizar se les entregó una fotocopia con actividades relacionadas con el cuento leído

Evaluación:

- Realiza inferencias
- Distinguieron las estrategias discursivas usadas por el autor
- Lograron mayor destreza comunicativa.
- Desarrollaron la capacidad de redacción para escribir relatos de manera crítica

Durante la ejecución de este cuento, los estudiantes asumieron una actitud con mayor madurez cognitiva, porque realizaron las inferencias del texto con menos complicaciones, distinguieron las estrategias discursivas utilizadas por el autor, tuvieron mayor destreza comunicativa y redactaron su propio relato de manera crítica



Anexo J. Diario de campo 6

Diario de campo N° 6

Fecha:

Lugar:

Desarrollo

Percepciones

Es pertinente recordar que en esta actividad la asistencia de los estudiantes fue menor, porque ya se habían suspendido las actividades escolares por causa de la pandemia y los padres permitieron que pocos niños participaran con todas las medidas de bioseguridad. La sexta actividad consistió en el desarrollo del cuento Sólo vine a hablar por teléfono, en el desarrollo de la jornada, se realizó un canto para ir motivando a los estudiantes, luego se les presentó el cuento y lo leyeron de manera individual, grupal y finalmente una compañera realizó la lectura en voz alta.

Los estudiantes respondieron de manera asertiva las preguntas planteadas por los docentes investigadores, localizaron la información explícita o concreta como lugares, nombres y fechas, usados en el cuento, entendieron el significado de las palabras según el contexto, así como la idea general.

Durante la ejecución de este cuento, los estudiantes asumieron una actitud con mayor madurez cognitiva, porque realizaron las inferencias del texto con menos complicaciones, además crearon su propia historia con argumentos asertivos. Relacionaron secuencias entre las partes del texto; diferenciaron entre lo verdadero y lo falso; interpretaron la lectura; cuestionaron las ideas del autor; redactaron nuevas historias

Evaluación:

- Relaciona secuencias entre las partes del texto
 - Diferencia entre lo verdadero y lo falso
 - Interpreta la lectura
 - Cuestiona las ideas del autor
 - Redacta nuevas historias a partir de lo leído
-

Anexo K. Diario de campo 7

Diario de campo N° 7

Fecha:

Lugar:

Desarrollo	Percepciones
<p>La séptima jornada abordó el cuento Espantos de agosto, para el desarrollo de la actividad se realizaron las actividades de rutina que se ha manejado durante el abordaje de los cuentos, los estudiantes fueron muy receptivos, realizaron las actividades rápidamente, realizaron inferencias porque reconocieron las ideas o afirmaciones explícitas o sugeridas por el autor, el propósito de los enunciados específicos en el cuento, lograron contextualizar el estilo y el contenido, relacionando las estrategias discursivas con contextos socioculturales específicos, así mismo caracterizaron las voces presentes en el texto. De igual forma lograron encontrar la estructura del cuento, introducción, nudo y desenlace, identificaron el tipo de lenguaje, el cual fue coloquial.</p>	<p>Durante la ejecución de este cuento, los estudiantes asumieron una actitud reflexiva, emitieron juicios críticos bien argumentados</p>

Evaluación:

- Hacen inferencias
 - Reconocen ideas principales
 - Reconocen la estructura del cuento
-

- Relacionan las estrategias discursivas con contextos socioculturales
 - Identifican el tipo lenguaje utilizado por el autor.
-
-

Anexo L. Diario de campo 8

Diario de campo N° 8

Fecha:

Lugar:

Desarrollo

Percepciones

La octava jornada se desarrolló sin complicaciones, los estudiantes leyeron el cuento María dos Prazeres, en forma silenciosa y vieron el video, realizaron las actividades en un buen tiempo sin complicaciones, porque reconocen las relaciones semánticas o formales del cuento a través de la estructura y son capaces de establecer semejanzas entre lo leído y la vida cotidiana de cada uno, aprendieron nuevas palabras, ampliando su vocabulario, reforzaron las habilidades comunicativas, plantearon cambios en el texto del cuento de manera coherente. Con todos estos logros, se puede manifestar que la lectura crítica ya es parte de los lectores de cuarto grado de la sede Camilo Torres de Codazzi.

Durante la ejecución de este cuento, los estudiantes asumieron una actitud con argumentos críticos. Reconocieron las relaciones semánticas o formales del cuento como premisa-conclusión, tesis, introducción, nudo, cierre. Pudieron relacionar la información del cuento con su vida diaria.

Anexo M. Diario de campo 9

Diario de campo N° 9

Fecha:

Lugar:

Desarrollo

Percepciones

La novena actividad abordó el cuento Diecisiete ingleses envenenados, en esta jornada la lectura fue individual y en forma silenciosa, vieron el video y realizaron las actividades correspondientes, no hubo preguntas para aclarar las dudas, los estudiantes desarrollaron los ejercicios sin complicaciones, ya en esta han seguridad en los aprendizajes adquiridos y del dominio de la lectura crítica, establecen las relaciones semánticas o formales rápidamente, también relacionan la información del texto con información que no está en el texto de acuerdo a su bagaje cultural.

Durante la ejecución de este cuento, los estudiantes asumieron una actitud con argumentos críticos. Reconocieron las relaciones semánticas o formales del cuento como premisa-conclusión, tesis, introducción, nudo, cierre. Pudieron relacionar la información del cuento con su vida diaria.

Evaluación:

- Analiza
 - Identifica relaciones causales
 - Sintetiza el contenido del texto
 - Capta el sentido de los argumentos
 - Cuestiona las ideas del autor
 - Otorga nuevos significados a la lectura
 - Relaciona significados de la lectura con hechos de la cotidianidad
-