

**CONVERGENCIA DE ENFOQUES LINGÜÍSTICO,  
PSICOLINGÜÍSTICO Y SOCIOCULTURAL EN LA  
LECTURA CRÍTICA: UNA GUÍA DIDÁCTICA PARA EL  
DOCENTE**



**OLGA LUCÍA GONZÁLEZ GONZÁLEZ**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA Y TECNOLÓGICA DE COLOMBIA  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
ESCUELA DE POSGRADOS  
MAESTRÍA EN LINGÜÍSTICA  
TUNJA  
2018**

**CONVERGENCIA DE ENFOQUES LINGÜÍSTICO,  
PSICOLINGÜÍSTICO Y SOCIOCULTURAL EN LA  
LECTURA CRÍTICA: UNA GUÍA DIDÁCTICA PARA EL  
DOCENTE**



**OLGA LUCÍA GONZÁLEZ GONZÁLEZ**

**Trabajo de grado dirigido por:  
Dra. Gloria Smith Avendaño de Barón**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA Y TECNOLÓGICA DE COLOMBIA  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
ESCUELA DE POSGRADOS  
MAESTRÍA EN LINGÜÍSTICA  
TUNJA  
2018**

Nota de aceptación

---

---

---

---

---

---

Firma del presidente del jurado

---

Firma del jurado

---

Firma del jurado

Tunja, Octubre de 2018

## Contenido

	Pág.
Introducción	9
1. Fundamentación Teórica	19
1.1 Enfoques que convergen en la lectura crítica	19
1.1.1 Enfoque lingüístico	19
1.1.2 Enfoque psicolingüístico	21
1.1.3 Enfoque sociocultural	22
1.2 Pensamiento crítico y lectura crítica	27
1.3 Pedagogía crítica	31
1.4 Textos continuos y textos multimodales	37
2. Diseño Metodológico	39
2.1 Tipo de investigación	39
2.2 Enfoque metodológico	40
2.3 Población y muestra	40
2.4 Instrumentos de recolección de datos	41
2.5 Fases de la Investigación	41
3. Análisis e interpretación de resultados diagnósticos	43
3.1 Prueba de lectura	43
3.2 Encuesta a docentes	48
4. Guía Didáctica para el docente	54
4.1 Preámbulo	54

		<b>Pág.</b>
4.2	Planeamientos de clase	60
5	Conclusiones	128
	Bibliografía	131
	Anexos	134

## Lista de Figuras

		<b>Pág.</b>
Figura 1	Reconocimiento de la información explícita	44
Figura 2	Desentrañe de la información implícita	46
Figura 3	Reflexión y evaluación	47
Figura 4	Concepciones de lectura crítica	49
Figura 5	Estrategias didácticas en la enseñanza de la lectura crítica	50
Figura 6	Tipos de textos utilizados para el proceso de la lectura crítica	51
Figura 7	Relevancia de los textos multimodales	52

## Lista de tablas

			<b>Pág.</b>
Tabla 1	Plan de clase <i>Humanidades y lengua castellana</i>	N. ° 1	60
Tabla 2	Plan de clase <i>Humanidades y lengua castellana</i>	N. ° 2	78
Tabla 3	Plan de clase <i>Humanidades y lengua castellana</i>	N. ° 3	94
Tabla 4	Plan de clase <i>Humanidades y lengua castellana</i>	N. ° 4	106
Tabla 5	Plan de clase <i>Humanidades y lengua castellana</i>	N. ° 5	119

## Lista de anexos

	<b>Pág.</b>
Anexo 1 Prueba de lectura	135
Anexo 2 Encuesta a docentes	147
Anexo 3 Rúbrica de evaluación plan de clase <i>Humanidades y Lengua Castellana</i> N.º 1	149
Anexo 4 Rúbrica de evaluación plan de clase <i>Humanidades y Lengua Castellana</i> N.º 2	151
Anexo 5 Rúbrica de evaluación plan de clase <i>Humanidades y Lengua Castellana</i> N.º 3	153
Anexo 6 Rúbrica de evaluación plan de clase <i>Humanidades y Lengua Castellana</i> N.º 4	159
Anexo 8 Rúbrica de evaluación plan de clase <i>Humanidades y Lengua Castellana</i> N.º 5	157



## Introducción

El estudiante de hoy está en un mundo informativo robusto, diverso y, muchas veces, polémico que le exige habilidades lectoras permeadas por capacidades de discernimiento y de orden interpretativo, reflexivo, argumentativo, crítico y pospositivo; por ello, es tarea imperiosa de los investigadores en el campo del lenguaje brindar a los docentes las herramientas pedagógicas, didácticas y metodológicas pertinentes, que les permitan orientar procesos de lectura crítica de textos verbales y no verbales para formar seres humanos capaces de sintetizar, analizar, pensar sobre lo leído, emitir juicios de valor razonados y crear nuevo conocimiento.

Consecuentes con lo anterior, la presente investigación centra su atención en la Institución Educativa “Liceo la Presentación” de Sogamoso. A través de una prueba diagnóstica para detectar el desempeño de los estudiantes de Grado Décimo en las tres dimensiones de lectura planteados por Cassany (2013) —leer las líneas , leer entre líneas y leer tras las líneas—<sup>1</sup>, se encuentra que la mayoría de ellos muestran dificultades en las dos últimas; es decir, desentrañar la información implícita, flexionar sobre lo leído y asumir posturas críticas tomando en cuenta los contextos sociales y culturales que atañen al discurso, al autor y al lector.

Además, se aplica una encuesta a los docentes de *Humanidades y Lengua Castellana* para identificar los enfoques de lectura que manejan y el modo como se abordan en el aula. Cuyo resultados revelan que un número significativo de ellos concibe la lectura crítica como una práctica desarticulada de los ejes temáticos propuestos para cada clase, y como un proceso meramente lingüístico y psicolingüístico que deja de lado el enfoque sociocultural donde priman actitudes reflexivas y evaluativas a partir del reconocimiento de los contextos (ideológicos, sociales, filosóficos, culturales, políticos, religiosos, etc.) que convergen en cualquier producción textual (verbal y no verbal), pues es innegable que la lectura y la escritura

---

<sup>1</sup> Que corresponden, en su orden, a: reconocimiento de información explícita, desentrañe de la información implícita, reflexión y evaluación.

son dos procesos del lenguaje situados en una cultura. Este resultado coincide con lo concluido por Vargas (2015), quien realizó un análisis de las preguntas que según el MEN, constituyen el componente “Lectura crítica” de las “Pruebas Saber-2014” y señaló que el enfoque sociocultural-crítico de la lectura en la educación Colombiana es aún incipiente.

Si bien la tarea de movilizar el proceso lector crítico debe ser asumida por los docentes de todas las áreas del *pensum* académico, son los de *Humanidades y Lengua Castellana* los llamados a liderarla; no obstante, en la mayoría de estos maestros se observa limitantes de carácter teórico como el desconocimiento del enfoque sociocultural, los procesos reflexivos, evaluativos, críticos en la lectura y pedagógico donde excluyen la interacción comunicativa, desarrollo de procesos interpretativos, argumentativos, analíticos, evaluativos, reflexivos derivados de la lectura crítica de diversos textos para alcanzar dicho propósito.

Conocida la problemática descrita, se formula la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo construir una guía didáctica soportada en la convergencia de los enfoques lingüístico, psicolingüístico y sociocultural para que los docentes de *Humanidades y Lengua Castellana* la implementen, hagan el seguimiento y verifiquen si permite poner en movimiento y cualificar los procesos de lectura crítica en los estudiantes del Grado Décimo de la Institución Educativa “Liceo la Presentación” de Sogamoso?

Concomitante con este interrogante, se traza el siguiente objetivo general: diseñar una guía didáctica para que los docentes de *Humanidades y Lengua Castellana* de la Institución Educativa “Liceo la Presentación” de Sogamoso la implementen, la evalúen y verifiquen si permite dinamizar y mejorar el proceso lector crítico de los estudiantes del Grado Décimo.

A partir de este objetivo general se plantea los siguientes objetivos específicos:

- Describir el desempeño de los estudiantes de Grado Décimo de la Institución Educativa “Liceo la Presentación” de Sogamoso en cada una de las dimensiones lectoras: *reconocimiento de información explícita, desentrañe de información implícita, reflexión y evaluación.*
- Reconocer la concepción de lectura crítica, sus enfoques y la manera como los docentes de *Humanidades y Lengua Castellana* de la Institución Educativa “Liceo la Presentación” de Sogamoso la abordan en el aula.
- Elaborar una guía didáctica conformada por cinco planeamientos de clase en los que se articule los contenidos temáticos del área a las tres dimensiones de lectura crítica de textos continuos y textos multimodales (el anuncio publicitario, el cuento, el cómic, el artículo de opinión y el meme), para que los docentes desarrollen estos planteamientos con sus estudiantes y concluyan si favorece la dinamización y la mejora de dicho proceso.

La presente investigación se justifica en la necesidad de ofrecerles a los docentes antes mencionados una herramienta didáctica para que aborden la lectura crítica cimentada en la convergencia de los enfoques lingüístico, psicolingüístico y sociocultural por Cassany (2013) .Ellos podrán seguir los planeamientos de clase aquí propuestos, adaptarlos, modificarlos o enriquecerlos, de acuerdo con los contextos socioculturales de los estudiantes y, en general, de las comunidades educativas donde ejerzan su labor pedagógica. La intención concreta de este trabajo es presentar a los docentes de *Humanidades y Lengua Castellana* de la Institución precitada, cinco ejemplos de planeamientos de clase para que, con su desarrollo, logren movilizar y cualificar la capacidad de leer críticamente de sus estudiantes; por cuanto un lector crítico está en capacidad de comprender diversas situaciones, asumir posturas, tomar decisiones, hacer elecciones conscientes que lo ayuden a comprender y controlar el rumbo de su vida. Capacidades que le permitirán pensar y actuar para vivir en democracia. Bien lo afirma Cassany (2013) al destacar el valor de la lectura para la vida

en democracia: “La democracia se basa también en la capacidad de comprender, en habilidades de lectura, comprensión y reflexión de los ciudadanos” (p.48).

Para lograr el resultado de esta investigación, en términos de la construcción de una guía didáctica para que los docentes del área la desarrollen en sus aulas, se siguió esta ruta metodológica: diseño y aplicación de una prueba de lectura crítica teniendo en cuenta sus tres dimensiones dirigida a estudiantes del Grado Décimo; diseño de una encuesta con pregunta abierta y aplicación a los profesores; sistematización, análisis, cotejo e interpretación de la información recabada mediante estos dos instrumentos, y elaboración de cinco planeamientos de clase, cuyos contenidos temáticos respectivos son: medios masivos de comunicación (el anuncio publicitario), el género narrativo (cuento), lenguaje multimodal (el cómic), el género periodístico (artículo de opinión) y lenguaje digital (el meme). En dichos planes se observa la articulación de los procesos de lectura crítica, en los que convergen el enfoque lingüístico, el psicolingüístico y el sociocultural, con el contenido temático correspondiente a cada clase, los estándares, la producción textual y, obviamente, la oralidad y la escucha, por cuanto el enfoque pedagógico que los permea es interactivo (dialógico, conversacional).

Ahora bien, en el ámbito nacional y en el internacional se ha desarrollado una variada gama de investigaciones orientadas a fortalecer los procesos de lectura crítica, se destaca aquí solo aquellas que aportaron elementos teóricos o metodológicos a este trabajo.

### **En el contexto nacional:**

Como ya se mencionó, Vargas (2015), en su artículo intitulado “Literacidad crítica y literacidades digitales: ¿una relación necesaria?” señala que su propósito de investigación fue aportar a un constructo teórico que posibilitara entender las nuevas aristas de la literacidad crítica en la enseñanza de “las prácticas letradas contemporáneas mediadas por las tecnologías digitales” (pp. 139, 158); para lograrlo, analizó las preguntas que se formulan en el componente “Lectura crítica” de las

pruebas “Saber 11, 2014” del MEN y verificó que la dimensión crítica de la lectura en la educación Colombiana es un proceso precario, pues prevalecen los enfoques lingüístico y psicolingüístico y se deja por fuera el sociocultural, ya que se desconocen los aportes de la teoría crítica, la convergencia de los contextos sociales, ideológicos y culturales del texto, del autor y de su lector y la variedad de textos multimodales a los que se enfrentan a diario los niños y jóvenes de hoy. La investigación de Vargas (2015) motivó la inclusión en este trabajo de la lectura crítica vista desde la convergencia en ella de los enfoques lingüístico, psicolingüístico y sociocultural.

Es relevante también el trabajo de Alonso Malaver, Ospina Rodríguez y Sánchez Camacho (2014) intitulado “*Aulas prensa. Hacia una lectura crítica de artículos de opinión en la educación media*” que da cuenta de una investigación centrada en caracterizar el uso de la prensa en el aula de clase, con el fin de mejorar la intervención didáctica del docente para fortalecer en estudiantes de Educación Media la lectura crítica de artículos de opinión. El enfoque metodológico de esta investigación fue cualitativo de corte etnográfico, permitió abordar el escenario educativo para observar y describir las prácticas lectoras de la prensa en las áreas de Ciencias Sociales y Lengua Castellana, determinando sus características y sus usos en el aula de clase. Los instrumentos de recolección utilizados fueron: grupo focal, entrevista en profundidad y observación sistemática participante. Este trabajo involucró docentes de las áreas anteriormente mencionadas, estudiantes de Educación Media (10°- 11°) y expertos en el uso de la prensa, en particular del artículo de opinión. Los resultados mostraron la importancia del uso de la prensa como recurso didáctico para el desarrollo de una lectura comprensiva y crítica en el aula y para lograr que los estudiantes se conviertan en lectores informados con criterio propio sobre las realidades de su país. Esta investigación permitió considerar la importancia de incluir el artículo de opinión como un medio para ejercitar la lectura crítica porque permite desarrollar habilidades de comprensión, interpretación, reflexión, evaluación y argumentación con relación a las realidades que surgen de un contexto social.

## **En el contexto internacional:**

Es copioso el número de investigaciones centradas en el tema que aquí nos ocupa; por ejemplo, el mejicano Medina (2003) publica su trabajo: *¿Cómo desarrollar la lectura crítica: una propuesta para el nivel medio de la Educación Superior de la Universidad Autónoma de la UANE?* Este es un estudio descriptivo, cuyo objetivo se centró en proponer estrategias para el desarrollo de la habilidad de la lectura crítica en 23 alumnos de nivel medio superior que cursaban cuarto semestre en el módulo VIII de Español, desde el enfoque constructivista. Su desarrollo permitió que los estudiantes fortalecieran habilidades lectoras, como descifrar el texto y contextualizarlo en sus perspectivas denotativas y connotativas, extraer información y valorarla desde la mirada sociocultural en que se encuentran inmersos, además de producir trabajos formalmente escritos con argumentos fundamentados en sus conocimientos previos y en la información contenida en los textos leídos. Así, ellos superaron su actitud pasiva y dependiente generada por la exigencia de la simple memorización de información. Esta investigación también aportó a la necesidad de incluir el enfoque sociocultural en el ejercicio lector, porque logra mostrar la importancia a las diferentes formas de usar la lectura y escritura, pues estas prácticas se sujetan a las particularidades del contexto de su uso, a los objetivos del lector, a la importancia que este da al acto de leer y formas de comprender.

Daniel Cassany (2004) ha sido uno de los pioneros de la pedagogía de la lectura, sobresale, entre otros, su trabajo publicado en 2004 *“Aproximación a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones”*. Aquí realizó una exploración teórica de la lectura crítica para reflexionar sobre la necesidad de incentivarla en las aulas; partió del análisis de comprensiones críticas que muestran 25 exámenes desarrollados por universitarios españoles. Previamente, estos estudiantes cursaron 80 horas de instrucción sobre lengua escrita y análisis del discurso en Castellano y Catalán (con varias sesiones sobre análisis crítico del discurso), en las que analizaron cooperativamente textos parecidos al propuesto en el examen. Los resultados revelaron la dificultad de algunos

para identificar la modalidad (actitud, punto de vista) que adopta el autor respecto de lo que dice (incluidos los usos de ironía, doble sentido, sarcasmo, etc.) y no asumieron una postura crítica frente al texto leído. Cassany (2004) recomienda incluir una perspectiva crítica en la enseñanza de la comprensión lectora en las diferentes disciplinas curriculares de la Universidad Pompeu Fabra, puesto que, a su juicio, la lectura crítica es un procedimiento didáctico que fortalece el yo autónomo, consciente y constructivo, con opiniones propias y capacidad de compromiso con la comunidad.

En el marco de la presente investigación, se consideró relevante este trabajo de Cassany (2004), toda vez que aporta información teórica a partir de los estudios de la lingüística, psicolingüística, sociocultural y didáctica necesaria para poner en movimiento procesos de lectura crítica, en sus tres dimensiones: literal, interpretativa y reflexiva –evaluativa.

Por su parte, Barquerizo (2013) publica: “Aplicación de lectura crítica en los procesos de enseñanza - aprendizaje para los estudiantes de segundo año en especialización Lengua y Literatura. Propuesta guía de métodos andragógicos”. Es una investigación de tipo cualitativo, cuyo objetivo fue fortalecer los paradigmas actuales de enseñanza aplicados a la educación superior y estimular en los educadores la ruptura de paradigmas tradicionales. La aplicación de una guía de métodos andragógicos permitió mejorar la lectura crítica, con creatividad, dinamismo y capacidad para emitir juicios de valor, en los estudiantes de educación superior. Tal estrategia andragógica incluyó concursos de razonamiento lógico, de emisión de juicios críticos y, en general, de lectura de textos de carácter crítico. Se recomendó a los docentes dejar de ser el principal transmisor de información a los estudiantes y ejecutar otros roles, entre otros: guía de los aprendizajes generales y personalizados, asesor, creador de recursos educativos y actividades de aprendizaje, motivador, aprendiz con los alumnos, orientador en el afianzamiento de los valores y en el acceso de los estudiantes a los canales informativos, guía para la selección y estructuración de la información relevante y promotor para el desarrollo del pensamiento crítico.

Esta investigación contiene herramientas metodológicas como: técnicas de análisis, interpretación, evaluación para trabajar la lectura crítica en el aula y permite revisar e incluir componentes que ayudan a fortalecer este tipo de lectura, teniendo en cuenta las necesidades del contexto

Otro trabajo que se inscribe en el campo internacional es el de Alvarado (2012) intitulado “*Lectura crítica de medios: una propuesta metodológica*”, en donde se analiza algunos aspectos sobre los que se sustenta el desarrollo del pensamiento crítico. Se apoya en los aportes que la Teoría Crítica brinda a la perspectiva educomunicativa, como base para la reflexión en torno de los medios. Este trabajo presenta una reflexión sobre algunas dimensiones del sujeto crítico y la diferencia existente entre lectura crítica y pensamiento crítico. Su objetivo es mostrar algunas orientaciones que, desde la comunicación social como disciplina, sustentan las lecturas críticas concebidas como estrategias educomunicativas. La metodología en este estudio se centra en la revisión documental y el análisis de contenido. El resultado se concreta en una guía en la que se propone acciones para realizar lecturas críticas de medios en el aula, promover la actitud crítica a partir de la identificación del carácter político de la industria cultural y del proceso comunicacional y dudando de la transparencia de los mensajes mediáticos. De esta manera, es posible contribuir a la formación de un ciudadano independiente, cuestionador y creativo.

Las anteriores investigaciones, tanto las nacionales como las extranjeras, muestran profundidad en los fundamentos teóricos de la lectura crítica, la alfabetización crítica y el pensamiento crítico, y variados enfoques pedagógicos y estrategias didácticas para incentivar y cualificar procesos lectores en estudiantes de distintos niveles de educación. Sin embargo, se nota la ausencia del uso de textos diversos: verbales, no verbales, multimodales y digitales; se olvida que los tres últimos son los más apetecidos por los niños y jóvenes de hoy y, en general, por la sociedad contemporánea.



Los planteamientos teórico-pedagógicos de Freire (1989), Cassany (2013), Vigotsky (1973), Linuesa y Domínguez (1999), Van Dijk (2003), Copleston (1994), Campos (2007) y Avendaño (2016), entre otros, desde los cuales se construyó la guía didáctica, les permitirán a los docentes mejorar, en alguna medida, el proceso lector de sus estudiantes y, así, cumplir la misión de formar pensadores críticos, curiosos, bien documentados, inquietos, de mente abierta, flexibles, intelectualmente justos en sus valoraciones, prudentes al exponer sus juicios, claros en los temas objeto de discusión, dispuestos a aceptar las críticas (a reconsiderar y replantear una postura con madurez emocional), organizados en asuntos complejos, dispuestos a mirar el problema objeto de solución desde diversas perspectivas y caminos para lograrla, diligentes y persistentes en la búsqueda de información relevante (Avendaño, 2016).

Así que, la presente investigación está estructurado a partir de los siguientes acápite: Fundamentación teórica (enfoques que convergen en la lectura crítica: lingüístico, psicolingüístico, sociocultural; pensamiento crítico y lectura crítica; pedagogía crítica; y textos continuos y textos multimodales); Diseño Metodológico; Análisis e interpretación de resultados diagnósticos; Guía didáctica para el docente (Preámbulo y Planeamientos de clase); Conclusiones; Bibliografía y Anexos.



## **1. Fundamentación Teórica**

El fundamento teórico de la presente investigación se apoya, básicamente, en los siguientes referentes: enfoques lingüístico, psicolingüístico, y sociocultural que confluyen en los procesos de lectura crítica; pensamiento crítico y lectura crítica; pedagogía crítica; textos continuos y textos multimodales. Estos presupuestos iluminaron la construcción de una guía didáctica dirigida a docentes del área *Humanidades y Lengua Castellana* para que la implementen en sus aulas con miras a cualificar las tres dimensiones de la lectura crítica: *reconocimiento de la información explícita, desentrañe de información implícita, reflexión y evaluación*, de textos continuos y textos multimodales.

### **1.1. Enfoques que convergen en la lectura crítica**

Para todo investigador en procesos lectores es fundamental conocer los distintos enfoques o concepciones de lectura que, para Cassany (2013, p.25): “No son tres formas de leer, sino solo tres representaciones sobre la lectura”, a saber: lingüístico, psicolingüístico y sociocultural.

#### **1.1.1 Enfoque Lingüístico**

De acuerdo con Cassany (2013), el enfoque lingüístico de la lectura es entendido como una operación gramatical y léxica. Desde esta perspectiva, se puede decir que el lector necesita solamente conocer las palabras, sus formas y significados según el diccionario y las reglas que las rigen (fonología, morfología, sintaxis y semántica) para acceder a la información explícita del texto.

Así que, en épocas pasadas también hoy, se creía que el significado estaba únicamente en el texto; esto es, el contenido emerge de la suma del significado de todas sus palabras, frases, conectores, preposiciones, conjunciones, pronombres, oraciones, etc. Por consiguiente, “el significado es único, estable, objetivo e

independiente de los lectores y de las condiciones de lectura” Cassany (2013, p.25). 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); se orientaría solo hacia la descodificación del texto.

En este enfoque se apoya el proceso denominado también por Cassany (2013) como *leer las líneas*, que aquí se entiende como una dimensión consistente en el *reconocimiento de información explícita*, obtenida, generalmente, en el primer encuentro con el texto. En esta instancia, el lector es capaz de dar cuenta del contenido que se explicita en el texto; para ello recurre a su capacidad de síntesis, entre varios.

De acuerdo con Avendaño (2016) en el aula se puede explorar esta dimensión lectora con varias estrategias, a saber: el parafraseo (expresar con palabras propias, y de manera resumida, la información explícita del texto); el mapa conceptual (representar la información relevante en un esquema, elaborado a partir de conceptos claves articulados mediante el uso de conectores); el diagrama (registrar en una gráfica la información clara y precisa); el ideario (elaborar un listado de ideas medulares, expresadas en enunciados breves y siguiendo la ilación semántica, o conexión de las ideas y partes que conforman el texto). Es oportuno afirmar que si el lector no ha captado la información explícita del texto, no logrará reconocer la implícita, o la sobreentendida.

Sin duda, para comprender críticamente un discurso es imprescindible que el lector cuente con habilidades y conocimientos lingüísticos, que le permitan descubrir cómo funcionan en cada discurso los diversos elementos léxicos y gramaticales. Por ejemplo, debe tener conocimiento del significado (denotativo y connotativo) o del valor sociolingüístico (formalidad, especificidad) de cada palabra usada, de las distintas formas de inscripción del autor en el texto, de las diversas estructuras informativas que puede adoptar cada género y de los diversos recursos retóricos que utilice el discurso.

Vale aclarar que en la lectura de textos multimodales, como el meme y el cómic, se agregará al *reconocimiento de la información explícita* en los mensajes verbales,

todos los elementos que constituyen las imágenes; por ejemplo: el color, la luz, la sombra, las líneas, los trazos, el tamaño de las figuras, las expresiones del rostro, los paisajes, los escenarios, etc.

### **1.1.2 Enfoque psicolingüístico**

Desde este enfoque, la lectura según Cassany (2013) se concibe como una construcción de significados, resultantes de la interacción entre el lector y el texto. Alude al hecho de poner en movimiento procesos cognitivos (inferencias, presuposiciones, dobles sentidos) para construir múltiples sentidos. Leer no solo requiere descodificar el significado explícito, también exige aportar los sentidos que el texto presupone, pero no detalla, no dice; esto indica que el lector debe recuperar implícitos para construir el sentido global del texto. Entender la lectura desde este enfoque significa poner en marcha una serie de procesos cognitivos, de acuerdo con Cassany (2013), los más relevantes son: anticipar lo que se encuentra en el texto, formular hipótesis de sentido, verificarlas, recuperar los implícitos, inferir, por su contexto, los significados del vocabulario. Proceso denominado por Cassany (2013) leer entre líneas.

Esta concepción de lectura Avendaño (2016) plantea que el significado del texto no reside solamente en las palabras, frases, oraciones, conectores, preposiciones, conjunciones, pronombres, etc. No 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. 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; es decir, además de descodificar el escrito, el lector descubre

múltiples sentidos que subyacen, que están ocultos, sobreentendidos. También, este enfoque tiene que ver la comprensión de la manera como se articulan los elementos del texto para construir su sentido global. En la medida en que el lector identifique el contenido explícito del texto, descubrirá sentidos ocultos a partir de sus presaberes y procesos cognitivos e interpretativos, entre otros: asociaciones, inferencias, analogías, comparaciones, recontextualizaciones, etc. Dicho de otro modo, develará lo que no se dice, pero que se sobreentiende en el texto.

En esta dimensión, denominada aquí como *desentrañe de información implícita*, el lector descubre el modo como se relacionan semántica y formalmente los elementos locales que constituyen la coherencia del texto; por tanto, de acuerdo con Avendaño (2016), tendrá que: i) reconocer los componentes que estructuran el texto verbal (título, párrafos, secciones, capítulos, partes, estrofas, versos, introducción, desarrollo, conclusiones) y, con ello, identificar el género discursivo. ii) Descubrir las estrategias discursivas que emplea el autor para exponer su pensamiento, sus ideas o su imaginación (argumentación, exposición, descripción, narración, explicación, información, instrucción, diálogo, entre otras). iii) Incursionar en acciones de interpretación: develar la temática central y los temas conexos, la intención o propósito comunicativo del texto, las relaciones de intertextualidad —polifonía de voces que confluyen— o relaciones explícitas o implícitas que guarda con otros discursos; descubrir sentidos que subyacen en el texto, por ejemplo, situaciones problemáticas, ideologías, aspectos culturales, históricos, políticos, religiosos, filosóficos, sociales, entre otros; y recontextualizar el texto (relacionarlo con el propio entorno real, personal y sociocultural). Cabe advertir que cada interpretación debe ser argumentada con el mismo texto, pues es imperioso evitar las tergiversaciones del sentido. Entonces, cuando el lector es capaz de detectar sentidos ocultos de un texto, podrá reflexionar sobre él, señalar su valor y asumir posturas críticas argumentadas.

### **1.1.3 Enfoque sociocultural**

Esta concepción de lectura 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 otros aspectos olvidados: el significado de los vocablos, expresiones, frases, oraciones y los saberes previos que aporta el autor y el lector tienen una procedencia social, de acuerdo con Cassany (2013), 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 no son entes aislados, detrás de cada uno de ellos se ocultan unos contextos determinados, los tres se imbrican en un proceso de lectura.

Cassany (2013, p. 38) indica que para el enfoque sociocultural, “leer no solamente es un proceso psicobiológico tratado con unidades lingüísticas y capacidades mentales es, además una práctica cultural inmersa en una sociedad particular poseedora de una tradición, una historia, unas costumbres y unas formas de comunicación peculiares”. Leer exige conocer esas características de la comunidad en donde se gesta el texto; no es suficiente con descodificar los registros lingüísticos o realizar inferencias, es necesario, entre otras acciones según Cassany (2013) identificar los contextos del autor: dónde y cuándo nació, cuál es su formación académica, a qué cultura pertenece, cuál es su ideología política, filosófica, religiosa, cómo valora la sociedad al autor; y conocer la superestructura de cada género discursivo en el ámbito de las diversas disciplinas. Sintetizando, en todo proceso de lectura crítica deben estar presentes los tres enfoques aquí esbozados: lingüístico, psicolingüístico y sociocultural.

Ahora, Vigotsky (1973) concibe el lenguaje escrito como una construcción social y no como algo reductible a variables de conocimiento individual. La lectura no solo es una práctica cognitiva, también es una práctica sociocultural, dado que el lector se sitúa en un medio social y cultural al que pertenece y en el que interactúa desde que nace; en ese sentido, la práctica lectora varía en función de factores sociales. De acuerdo con este principio, se puede afirmar que habría una gran diversidad de propósitos de lectura relacionados con los contextos sociales y culturales en los que se enmarca la práctica.

Cassany (2013), afirma que el lector contemporáneo debe aprender a afinar su sentido crítico y ello se logra con actitud investigadora, cuestionando las intenciones, los propósitos, los intereses y los condicionantes de cada mensaje; la lectura crítica es la que asume que el discurso no revela la realidad con objetividad, sino una mirada singular y situada, el saber que propone no es verdad absoluta e inobjetable, pues solo refleja un punto de vista. El lector debe evaluar el discurso desde su propia posición, aceptar lo que le agrada, desechar lo que no y proponer otras alternativas. El conocimiento que vehicula el discurso y la interpretación que se logra dependen de la cultura tanto del autor como del lector. Aquí consideramos que, además, para leer críticamente es indispensable contar con la motivación —deseo de leer, de aprender y de descubrir lo nuevo—, la voluntad propia, la concentración, la atención y unos propósitos claros.

Según Avendaño (2016), este enfoque sociocultural está relacionado con la *lectura tras las líneas* planteada por Cassany (2013), y en este trabajo correspondería a la dimensión denominada *reflexión y evaluación* del texto. Las dos dimensiones precedentes, *reconocimiento de información explícita* y *desentrañe de información implícita*, sin duda, incentivan procesos de reflexión, evaluación y crítica argumentada; esto es, inducen al lector a pensar sobre el texto leído, emitir juicios de valor y asumir posturas razonadas.

De acuerdo con Avendaño (2016), para tales fines, son pertinentes las siguientes acciones: i) reconocer los entornos socioculturales tanto del texto (en su dupla: autor y lector), puesto que la escritura y la lectura son dos procesos situados en un determinado contexto geográfico, histórico, político, social, ideológico y cultural. ii) Identificar estrategias de argumentación empleadas por el autor, entre otras posibles: asociación; comparación; analogía; ejemplificación; aplicación de principios de otras disciplinas; empleo de criterios de autoridad —citación—; opinión generalizada; comprobación; presentación de datos y evidencias; justificación con base en creencias, vivencias personales, testimonios, imaginarios colectivos y saberes populares de una cultura. iii) Reconocer el punto de vista del autor frente al tema que desarrolla;



verbigracia: informa; critica; satiriza; emplea el sarcasmo, el doble sentido, la parodia o el discurso ajeno; todo ello con miras a descubrir cómo funcionan esas actitudes y, así, entender y emitir juicios de valor. iv) Asumir posturas críticas argumentadas frente a la manera como el autor concibe y trata el tema o el problema y, en consecuencia, proponer sin descalificar (crítica propositiva). v) Conocer y analizar las interpretaciones y posturas críticas de otros lectores acerca del mismo texto para compararlas con las propias. vi) Evaluar el texto en sus dos elementos básicos: conceptual: características de la temática —relevancia, pertinencia, novedad, actualidad— y formal: aspectos lingüísticos (tipo de lenguaje —especializado, técnico, arcaico, claro, conciso, rebuscado, sencillo, figurado, poético—); aspectos discursivos (estructura de los elementos que conforman el texto; estrategias discursivas predominantes; inclusión de otros sistemas simbólicos: imagen, sonido).

Así que para lograr la lectura crítica de un texto verbal es indispensable leer *las líneas, entre líneas y tras las líneas*; estos tres procesos guardan coherencia, respectivamente, con la necesaria convergencia de los enfoques lingüístico, psicolingüístico y sociocultural. Es sumamente relevante afirmar que las tres dimensiones de lectura crítica expuestas ocurren de manera simultánea en la mente del lector puesto que, en el momento en el que capta la información explícita, es capaz, de acuerdo con sus capacidades cognitivas, de develar sentidos ocultos, que emergen también de las circunstancias socioculturales del autor y del lector, y todo ello le permite reflexionar sobre lo leído, evaluar el texto y asumir posturas críticas razonadas.

Aquí se presentaron qué de modo lineal, solamente por orientación didáctica, pero su exploración en el aula de clase dependerá de la iniciativa de cada maestro, del tipo de texto y de los elementos socioculturales que rodean la obra, el autor y el estudiante lector.

Cassany (2013) comenta que, en las últimas décadas, el adjetivo ‘crítico’ ha acompañado a varias disciplinas como la Filosofía crítica de la Escuela de Frankfurt (1923), la pedagogía del oprimido de Freire (1960), el pensamiento crítico de sus

sucesos, las reflexiones de Foucault (1999), los avances recientes sobre el Análisis Crítico del Discurso de Van Dijk (2003) y las indagaciones sobre la Nueva literacidad de Aliagas (2008). A propósito, Van Dijk (2003, p. 144), sostiene que los discursos no son iguales ni reflejan la realidad de modo objetivo, dado que son el resultado de la producción lingüística de un enunciador situado en un lugar y un momento concreto, que, inevitablemente, tiene unas intenciones, unos puntos de vista y un conocimiento determinado del mundo (que son particulares e irrepetibles puesto que no existen seres humanos ni situaciones comunicativas iguales). Todo discurso contiene una ideología, refleja una mirada particular, de modo que los lectores y escritores deben reconstruirla y generar sus propias interpretaciones, desde su comunidad, su visión del mundo y enmarcadas en su cultura. En este sentido, leer críticamente un discurso significa descubrir intenciones e ideologías que esconde cada discurso para, luego, analizar, evaluar, reflexionar sobre el texto leído y emitir juicios de valor fundamentados.

Concomitante con esta postura de Van Dijk (2003), Cassany (2013) insiste en que ningún texto es inocente o neutro, siempre esconde una ideología implícita que el lector debe recuperar, entonces, lograr ser crítico, tras esta idea, es desarrollar la habilidad de distinguir las intenciones y la cosmovisión del autor que subyace en un texto, sea cual sea el código o modo comunicativo que lo soporte; de esta manera se puede estar en capacidad de comprender diversas situaciones, asumir una actitud escéptica y reflexiva, acompañada de una práctica cotidiana evaluativa de los mensajes que circulan por la vista o los oídos del lector.

La lectura crítica responde entonces a una concepción de la educación que se enfoca fundamentalmente desde una perspectiva social del discurso, que considera al texto dentro de las relaciones sociales, culturales, ideológicas y de poder; por cuanto el autor y el lector además de producir y comprender mensajes, están inmersos en el mundo social, económico y político de una colectividad; por tanto, el lector construye el sentido del texto a partir de su conocimiento de los contextos socioculturales propios, del autor y de la época en que se gestó la obra, los objetivos de lectura, sus actitudes y valores y su posición en la sociedad.

Baste señalar entonces que para leer de forma crítica es necesario entender qué significa leer, por qué se lee, qué se lee, en qué situaciones y para qué; desde qué punto de vista escribe el autor, qué actitud asume ante el tema que trata, cuáles son sus intenciones y cómo se manifiestan en el texto. Al respecto, Freire (1989) considera que *“La comprensión que se alcanza a través de la lectura crítica implica percibir la relación que existe entre el texto y su contexto”*. (p. 51).

#### **1.4 Pensamiento crítico y lectura crítica**

De acuerdo con Campos (2007), el asidero epistemológico del pensamiento crítico tuvo su origen en la antigüedad griega; fueron sus pioneros: Sócrates, Platón y Aristóteles. (p. 16).

Sócrates desafió las ideas y el pensamiento de los hombres de su época; creó un método de raciocinio y análisis consistente en plantear preguntas que requieren de una respuesta racional, pues a medida que se indaga se aspira a encontrar la solución de un problema. Su actitud crítica le permitió generar nuevas ideas; incentivó en la gente el interés por el conocimiento y la verdad; enfatizó la necesidad de pensar con claridad, lógica y consistentemente, de buscar la evidencia, examinar con cuidado el racionamiento de las premisas, analizar los conceptos básicos y desagregar las implicaciones de lo que se dice y se hace (Copleston, 1994). El método socrático dio paso al pensamiento crítico porque, a través de la recurrente formulación de interrogantes, se cuestionaba a una sociedad.

Platón desarrolló su filosofía a partir de los intereses socráticos y fue el primer pensador que indagó en torno a este problema: ¿cómo es posible el conocimiento? Para él, el mundo físico estaba en constante devenir, puesto que la verdad se encuentra en el reino del ser, el conocimiento de esta no podría lograrse a través de los sentidos. El camino hacia la verdad se halla en la ruta de la lógica y no en las apariencias (Copleston, 1994).

Aristóteles asumió una posición práctica y aterrizada, recurrió al mundo para explicar y definir lo real. Consideró que acceder al conocimiento consistía en un proceso psicológico que comienza con la percepción de los objetos particulares y culmina con el conocimiento general de los universales de las formas. En su libro *Órganon* estableció los principios básicos del pensamiento lógico y coherente, lo cual se constituyó en un dogma central del pensamiento crítico (Campos, 2007)

En el periodo medieval según Campos (2017) se destacaron dos pensadores: John Duns Scotus (1270 – 1308) y William de Ockham (1280- 1349). Ockham desarrolla una máxima como expresión del pensamiento crítico que dice: “la solución más simple es comúnmente la mejor solución.” Y Duns Scotus expresa la profundidad que tiene el hombre en su pensamiento al analizar la existencia y sus implicaciones con el mundo.

Por su parte, Santo Tomás citado por Campos (2007) desarrolló sus ideas acerca de la teoría del pensamiento en la “Suma teológica”. La técnica más usada consistía en enunciar, considerar y responder sistemáticamente todas las críticas a sus propias ideas antes de empezar a escribir. De esta forma, se anticipaba a las inquietudes del lector y les daba respuesta.

En el Renacimiento sobresalió Francis Bacon, quien se interesó en la manera como la gente empleaba inadecuadamente sus mentes para profundizar el conocimiento y los riesgos que se correrían si se dejaban a su libre albedrío, pues tendían a desarrollar malos hábitos de pensamiento (los que llamó ídolos), que permiten creer en lo que es falso o engañoso. Sentó las bases de la ciencia moderna con énfasis en el enfoque empírico de las ciencias; ciencia basada en observaciones cuidadosas en lugar de modelos propuestos no validados (Campos, 2007).

En la modernidad, Descartes escribió lo que podría llamarse un texto para el pensamiento crítico: “Reglas para la dirección de la mente”. Desarrolló un método de pensamiento crítico basado en el principio de la duda metódica, cuyo objetivo

fundamental fue alcanzar la verdad filosófica a través de la razón: cada parte del pensar debe ser cuestionada, puesta en duda y verificada, pues no existe una verdad absoluta (Campos, 2007).

En la edad contemporánea se destacó John Dewey (1859 – 1952), él sentó las bases pragmáticas del pensamiento, fundamentado en los propósitos, metas y objetivos humanos. Enfatizó las consecuencias del pensar humano y acuñó el término *pensamiento crítico*, que definió como una consideración activa, persistente y cuidadosa de una creencia o forma supuesta de conocimiento a la luz de las bases que la sustentan y las conclusiones que implica. Para él, el pensamiento crítico es sinónimo de solución de problemas, indagación y reflexión, consideró que este tipo de pensamiento contribuye a enfocar los problemas del mundo real. A más de lo anterior, para el desarrollo de la presente investigación fueron relevantes los trabajos de Furedy (1985), Lipman (1997) y Campos (2007).

Para Furedy (1985), el pensamiento crítico abarca habilidades cognitivas como identificar consecuencias, reconocer relaciones, interpretar, evaluar evidencias y proposiciones sólidas y sacar conclusiones. Estas habilidades han sido transferidas a los procesos de lectura crítica.

Por su parte, Lipman fue un filósofo y pedagogo norteamericano que llevó por primera vez el pensamiento filosófico a los ámbitos escolares. Concibió el pensamiento crítico como “Un pensamiento que facilita el juicio, confía en el criterio, es autocorrectivo y es sensible al contexto.” (1997, p. 273): autocorrectivo porque es capaz de corregir la forma de pensar, detectar las debilidades y rectificarlas; sensible al contexto porque toma en cuenta las circunstancias particulares en el momento de la aplicación de las reglas a casos concretos o en el pasar de la teoría a la práctica. Adujo que el juicio es el resultado del pensamiento crítico, dado que todos los juicios tienen por origen un razonamiento y todos los razonamientos dan por fruto un juicio. El pensamiento crítico se apoya en criterios y estos son razones que tienen por función establecer la objetividad de los juicios; los criterios (normas, leyes, requisitos, convenciones,

principios, ideales, reglas) revisten una naturaleza heterogénea, figuran entre los instrumentos más válidos de los procedimientos racionales.

Lipman (1997) fue uno de los primeros filósofos que conectó el pensamiento crítico a la lectura, indicó que la comprensión lectora se basa principalmente en habilidades de razonamiento formal, inferencial-deductivo y razonamiento analógico; estas habilidades de razonamiento están vinculadas con la construcción del sentido en la lectura. En esta dirección, Paul (1989) clasificó las estrategias del pensamiento crítico en tres tipos que guardan relación con acciones inherentes al proceso de lectura crítica:

- Estrategias afectivas: pensar independientemente, desarrollar ideas sobre egocentricidad y sociocentricidad, ejercitar la equidad, explorar pensamientos que subyacen a los sentimientos, desarrollar la humildad intelectual, desarrollar el coraje, la integridad y la perseverancia intelectual.
- Habilidades cognitivas macro: comparar situaciones análogas; desarrollar la propia perspectiva; aclarar causas, conclusiones y creencias; analizar el significado de las palabras o frases; evaluar la credibilidad de las fuentes de información; cuestionar en profundidad; analizar o evaluar argumentos, interpretaciones, creencias o teorías; generar o evaluar soluciones; analizar o evaluar acciones y políticas; hacer conexiones interdisciplinarias; razonar dialógica y dialécticamente.
- Habilidades cognitivas micro: comparar y contrastar ideales con la práctica actual; notar diferencias y similitudes significativas; evaluar supuestos; marcar inferencias plausibles, predicciones o interpretaciones; evaluar evidencias y suponer hechos; reconocer contradicciones explorando implicaciones y consecuencias.

Campos (2007) aseguró que el pensamiento crítico se asume como habilidad consciente, sistemática y deliberada que el ser humano usa en la toma de decisiones, es aplicable en su vida personal y profesional; sirve como herramienta esencial para la indagación; es un proceso de orden superior que demanda operaciones mentales

disciplinadas que redundan en el desarrollo de habilidades, estrategias y formas de razonar útiles para la evaluación, creación y aprendizaje de nuevos conceptos.

Del planteamiento de Campos (2007) se sigue que el pensamiento crítico corresponde al juicio premeditado, atento, minucioso y autorregulado resultante de la interpretación, el análisis, la síntesis, la asociación, la analogía, la reflexión, la evaluación y la explicación de consideraciones conceptuales, metodológicas y contextuales, de criterios y de evidencias sobre los que se fundamenta el juicio esgrimido; 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, académica y profesional del ser humano.

Indudablemente, la dinamización de la lectura crítica de textos diversos, que aloja la identificación de información explícita, la interpretación, la reflexión y la evaluación, redundará en la estimulación del pensamiento crítico de los estudiantes. Como ya se anunció aquí, De acuerdo con Avendaño (2016) es tarea fundamental de la Educación formar pensadores críticos: inquisitivos, curiosos, bien documentados, inquietos, de mente abierta, flexibles, intelectualmente justos en sus valoraciones, prudentes al exponer sus juicios, claros en los temas objeto de discusión, dispuestos a aceptar con serenidad y madurez las críticas, a reconsiderar y replantear una postura, dispuestos a mirar el problema objeto de solución desde diversas perspectivas y caminos para lograrla, diligentes y persistentes en la búsqueda de información relevante.

### **1.5 Pedagogía crítica**

La pedagogía revive en las instituciones educativas cuando los maestros reflexionan sobre su quehacer docente, analizan, discuten, emiten juicios valorativos y resignifican conceptos. En este ejercicio, según comenta Vasco (citado en MEN, 2013, p. 33), el docente pone en juego “un conjunto de conocimientos, disposiciones y habilidades (cognitivas, socioafectivas y comunicativas) relacionadas entre sí para facilitar el desempeño flexible y con sentido de una actividad en contextos relativamente

nuevos y retadores, que implica conocer, ser y saber hacer”. Aclaramos que en el saber ser está implícito el saber convivir con una comunidad educativa.

Freire (1989) señala contra la educación reproduce un orden establecido, mecanizado, que forma seres pasivos, miedosos e ingenuos o, como él lo denomina: una educación “domesticadora”, se debe brindar una educación desde el contexto de la interacción comunicativa donde se rompa con la cultura del silencio y se le permita al estudiante hablar, analizar, comprender, interpretar, evaluar, cuestionar, tomar conciencia y transformar su realidad. Para Freire (2004), la pedagogía crítica es un acto de conocimiento y un método de acción transformadora que los seres humanos deben ejercer sobre la realidad. La educación debe partir de la comprensión de la realidad social del estudiante y de su conocimiento del mundo, es decir; el docente planteará una enseñanza basada en los saberes previos que poseen sus estudiantes, de su realidad social y cultural; incentivará el cuestionamiento del conocimiento, la reflexión y los cambios necesarios para mejorar la condiciones de vida de un conglomerado humano.

Entonces, en el contexto de estos principios pedagógicos prevalece en el aula la interacción comunicativa, concebida como las acciones en las que varias personas se ven inmiscuidas alternativa o simultáneamente como agentes; se concreta en la conversación donde la voz del estudiante tiene valor, pues hablar y escuchar son dos habilidades de la lengua que ocupan un lugar preponderante; así, el estudiante se convierte en el centro del proceso académico y el profesor, en un guía, provocador, dinamizador, cuestionador e investigador permanente (Avendaño, 2016).

La pedagogía crítica busca que los estudiantes alcancen una conciencia crítica para direccionar sus vidas y desarrollar su autonomía, que sean capaces de objetar, desafiar la dominación y el orden establecido para construir sociedades solidarias, justas, pacíficas, inclusivas y defensoras de la vida.

A propósito de la lectura crítica, Freire (2004) señala que este es un proceso que le permite al ser lector ir más allá de lo explícito, de lo dado; el objetivo de la lectura



"[...] no es hacer la descripción de algo para ser memorizado. Por el contrario, es problematizar situaciones. Es necesario que los textos sean en sí un desafío [...] para despertar la conciencia crítica." (Freire, 2004, p. 56). Desde esta perspectiva, la lectura debe ser propuesta como un acto dinámico, vivo, que le permita al estudiante descubrir la significación profunda de lo que lee, pues no debe ser un acto en donde se memorice mecánicamente para responder a una imposición, será una forma de encontrarse con otros mundos, con otras realidades que permitan aportar a su vivencia a través del diálogo entre lector- texto y sus relaciones texto-contexto: "La comprensión que se alcanza a través de la lectura crítica implica percibir la relación que existe entre el texto y su contexto" (Freire, 1989, p. 51).

Para Freire, leer no es solo decodificar la palabra o el lenguaje escrito; se trata de una práctica precedida por y articulada con el conocimiento de la realidad, pues el lenguaje y la realidad están relacionados dinámicamente. Por ello, la comprensión que se logra a través de la lectura crítica de un discurso significa, entre otros aspectos, percibir la relación que existe entre el texto y el entorno social y cultural. Mediante la práctica de la lectura crítica se habilita al estudiante para la discusión de sus propias problemáticas y la identificación de los peligros de su tiempo, para que gane la fuerza y el valor de luchar.

Por su parte, el investigador colombiano Ramírez (2008) señala los siguientes presupuestos teóricos de la Pedagogía crítica:

- i) La participación social que implica crear conciencia en los integrantes de la comunidad educativa y del grupo social, en general, sobre la responsabilidad y el compromiso que deben asumir sobre el presente y el futuro desarrollo de su contexto. Esa participación no desconoce el fortalecimiento del pensamiento democrático para enfrentar los problemas y sus soluciones. Por consiguiente, aquí tienen asidero las prácticas cooperativas y colaborativas en aras de la consolidación de procesos autónomos.

- ii) La comunicación horizontal articula las voluntades en intenciones de los sujetos en igualdad de condiciones, de acción y de vida. En concomitancia con ello, el trabajo en el aula se desarrolla en escenarios de discusión contextualizada con miras a lograr transformaciones personales, académicas, políticas y sociales. Agregamos a lo anterior: predomina en el aula la interacción, el diálogo y la problematización del conocimiento, en donde el estudiante es el centro del proceso académico y el profesor, un líder y dinamizador permanente.
- iii) La significación de los imaginarios simbólicos enlaza la reconstrucción histórica, sociocultural y política de un grupo, pues la experiencia vital del individuo es comprender las propias experiencias y las circunstancias en las que se desarrollan; comprender e interpretar las condiciones materiales y la conciencia humana como base de la estructura social.
- iv) La humanización de los procesos educativos apunta a promover la habilidad intelectual, a agudizar el aparato sensorial y a cultivar los sentimientos; esto exige la reflexión, el análisis y el discernimiento de las propias actitudes y valores, demanda la confrontación del actuar propio con el del otro, en pos del mejoramiento y no para censurar, descalificar y excluir.
- v) La contextualización del proceso educativo, que se concreta en la posibilidad de educar para la vida en comunidad. La escuela puede convertirse en un escenario de crítica que, con esfuerzo y disciplina, permite el cuestionamiento de modelos sociales hegemónicos (concebidos bajo la supremacía del Estado o de otros actores educativos) y así cifra su fuerza en la confluencia de lo educativo, lo pedagógico, lo cultural, lo social, lo humano, lo político y lo histórico.
- vi) La transformación de la realidad social, que se convierte en proceso y resultado de los anteriores acontecimientos. No obstante, transformar la realidad no es sencillamente cambiarla o adecuarla a las necesidades inmediatas, también es conceptualarla desde la conciencia social, desde el fortalecimiento del trabajo en equipo, desde la consolidación de la investigación constante, desde la resignificación histórica que dé cuenta explícita de un pasado, un presente y un futuro como procesos.

Una educación apoyada en la pedagogía crítica ubica al sujeto en el diálogo constante con el otro, lo predispone a constantes revisiones, al análisis crítico de sus descubrimientos, a una cierta rebeldía, en el sentido más humano de la expresión; le proporciona métodos y procesos favorables para enfrentar el mundo complejo en el que habita. La pedagogía crítica se convierte en un eje para fomentar la lectura crítica, pues aporta a la formación de un lector capaz de saber comprender el contenido explícito y el implícito de cualquier tipo de texto; de analizar, de reflexionar, de evaluar, de asumir posturas y discutir las con argumentos; de reaccionar ante lo leído y de plasmar, en textos de diversa índole, sus puntos de vista, sus formas de pensar, de sentir y de percibir el mundo; de crear, de proponer alternativas y actuar para resolver problemas de su entorno. La lectura crítica de un texto siempre desembocará en un ejercicio de producción textual, de conocimiento nuevo, que puede ser en un texto multimodal, multimedial o en un escrito; Cassany (2013) afirma que el mejor método para formar lectores críticos es la escritura porque ella brinda elementos que ayudan a comprender mejor cómo funciona el lenguaje, el estilo con el que lo usan distintas personas y comunidades para sus propósitos, y las motivaciones que se ocultan tras ese uso. A propósito, Avendaño (2016) la define la escritura como:

Un proceso mental complejo de producción de sentido en donde se configura la realidad mediante la puesta en juego de saberes, inferencias, argumentos, propuestas, visiones de mundo, experiencias de vida, imaginarios, creencias, intencionalidades, ideologías, sentimientos y dominio del código lingüístico y de los procedimientos discursivos; en el proceso escritural confluyen necesariamente factores cognitivos, actitudinales, socioculturales, lingüísticos y textuales (p. 219).

Ahora bien, con la implementación de principios de la pedagogía crítica, se rebasa las cuatro habilidades de la lengua: leer, escribir, hablar y escuchar, y se incluye otras dos igualmente esenciales: reflexionar y crear. Entendemos la reflexión como la capacidad de pensar de modo atento y detallado sobre: un texto verbal, multimodal o multimedial leído; la vida; los fenómenos naturales; las realidades políticas, sociales,

religiosas, históricas y culturales; la educación; los comportamientos humanos propios y ajenos, etc. Se trata, entonces, de despertar una conciencia crítica en el contexto de la relación ser humano-mundo.

Domínguez (2010) entiende la creatividad como la ruptura del pensamiento convergente, lo aceptado por todos, para dar paso al divergente: se quiebra lo estático, se libera lo rutinario, el estereotipo, para proponer, sugerir, transformar, mejorar, crear, proyectar, anticipar. Para Avendaño (2005), “la creatividad es la capacidad de innovar; proponer una solución a un problema; modificar; construir y reconstruir un texto; emitir un comentario crítico sobre una lectura o sobre un acontecimiento a partir del análisis de sus elementos” (p.135).

Al centrar las prácticas de lectura crítica en actos dialogantes, comunicativos, basadas en situaciones reales y concretas de las experiencias del educando se abre espacios para la apropiación y producción de conocimientos. Avendaño (2016) insiste en que hoy es necesario brindar una educación en donde prevalezca el desarrollo de competencias, que involucre el saber interiorizar conocimiento (aprender) pero, también, el saber crear, saber interpretar, saber ser, saber hacer, saber pensar críticamente, saber discutir, saber transformar, saber resolver problemas, saber reflexionar, saber evaluar, saber aportar, saber elegir, saber decidir, saber asumir posturas argumentadas y saber convivir.

En síntesis, este enfoque pedagógico, entendido así, se convierte en un pilar para estimular la lectura crítica y la producción textual, pues contribuye a la formación de un lector capaz de comprender el contenido explícito (literal) y el implícito de cualquier tipo de texto; analítico; reflexivo; hábil para tomar posiciones y argumentarlas; creativo; solvente para sugerir alternativas y actuar para solucionar problemas personales y colectivos, y competente para plasmar en textos (escritos, multimodales, digitales) sus saberes, sus sentimientos, su visión de mundo, sus formas de pensar y de percibir la realidad. Es decir, con esta pedagogía se promueve el pensamiento crítico que, como ya se adujo, busca, entre otros logros, fortalecer la responsabilidad en las ideas

propias, el intercambio libre de opiniones, la argumentación razonada y el respeto por los planteamientos ajenos así no se compartan.

## 1.6 Textos continuos y textos multimodales

Es recomendable recurrir al texto diverso para trabajar en la clase de *Humanidades y Lengua castellana*; al respecto, el MEN (2014) propone dos tipos: continuos y discontinuos.

Los textos *continuos* corresponden a los puramente verbales, que según el MEN (2014), “se leen de forma lineal y se organizan en oraciones y párrafos que pueden incluirse en estructuras más amplias como secciones, capítulos o libros” (p.10). Se clasifican así: “*Literarios*: cuento, minicuento, novela, poesía, drama, leyenda, mito. *Informativos*: descriptivos, expositivos, explicativos, argumentativos; por ejemplo: artículo de opinión, ensayo argumentativo, comentario crítico, informe de investigación, artículo científico, reseña, biografía, autobiografía, noticia, crónica, editorial, reportaje”.

Los textos *Discontinuos* no se leen de forma lineal. Al igual que los anteriores, se agrupan en *Literarios*: caricatura, historieta, film, videoclip, graffiti, postal, y en *Informativos*: tablas, cuadros de datos, gráficas de datos, mapas geográficos, mapas conceptuales, diagramas, esquemas, avisos publicitarios. Agregamos los digitales como el meme. A los textos *Discontinuos* se les conoce también como *multimodales* y *multimediales*; para Kress (2010), la multimodalidad incluye los procesos que combinan el empleo de distintos sistemas simbólicos actualizados en el discurso (modo) para construir sentido, como la imagen, el sonido, iconos, gráficos, videos, música, etc. Estas características son propias de textos que circulan en internet, en las redes sociales, en dispositivos móviles (teléfonos celulares, tabletas, computadores portátiles) y que actualmente están al alcance de niños, jóvenes y adultos.

Hoy, los tipos de texto que rodean al ser humano son diferentes a los de épocas pasadas, Cassany (2013) aduce que

Se puede ver al comparar un libro de texto de hace tres décadas con uno actual: en el primero la mayoría de sus páginas se encuentran sólo en prosa, mientras que en el último hay poca prosa o ninguna porque casi todas tienen dibujos, fotos, esquemas o gráficos” (p. 70).

Sin duda, la presencia de textos multimodales y multimediales está provocando cambios importantes en las formas de leer y de escribir. Por ello, en los roles de lector y de escritor se ha incorporado nuevos matices y también se ha modificado sutilmente las identidades de las personas que leen y escriben. Dado que en estos textos se adquiere más información derivada de una diversidad de fuentes con diferentes contenidos provenientes de diversas culturas. Esto le exige al lector una mayor capacidad de discernimiento, análisis y crítica para no sucumbir ante esta nueva realidad escrita de las sociedades modernas. En consecuencia, es imperioso llevar al aula también los textos multimodales y los digitales, pues los maestros deben estar en concordancia con las nuevas tendencias, gustos y exigencias de los estudiantes del presente siglo.

## 2. Diseño Metodológico

### 2.1 Tipo de investigación

Esta investigación se desarrolló en el contexto de la línea Lenguaje y Pedagogía, propuesta por la Maestría en Lingüística de la UPTC. El trabajo se enmarcó en una investigación aplicada de tipo educativo, pues se centró en la enseñanza y aprendizaje de procesos inherentes a la lengua española, concretamente se propuso construir una guía didáctica soportada en los enfoques lingüístico, psicolingüístico, sociocultural para que los docentes de *Humanidades y Lengua Castellana* la implementen, hagan el seguimiento y verifiquen si permite poner en movimiento y cualificar los procesos de lectura crítica en los estudiantes del Grado Décimo de la Institución Educativa “Liceo la Presentación” de Sogamoso. Para diseñar esta guía didáctica se propuso identificar el desempeño de los estudiantes de Grado Décimo de la Institución Educativa “Liceo la Presentación” de Sogamoso en cada uno de las dimensiones lectoras: *reconocimiento de información explícita, desentrañe de información implícita, reflexión y evaluación*; determinar la concepción de lectura crítica, sus enfoques y la manera como los docentes de *Humanidades y Lengua Castellana* de esta Institución la abordan en el aula; y con esta información, diseñar una guía didáctica dirigida a los docentes para que a través de su implementación en el aula logren cualificar dicho proceso en sus educandos.

Para Bisquerra (2012), la intención esencial de la investigación educativa está encaminada a identificar, comprender y analizar las realidades educativas, y tomar decisiones que redunden en su transformación; esto se logra con la toma de decisiones, el diseño de propuestas y de recursos didácticos que permitan el cambio y el mejoramiento de las acciones pedagógicas, en pos del logro de estándares de alta calidad, y en el caso que nos ocupa, del mejoramiento de los procesos de lectura crítica de un grupo de estudiantes de Educación Media.

## **2.2 Enfoque metodológico**

Para el análisis de los resultados de la prueba diagnóstica aplicada a los estudiantes se combinó el enfoque mixto. Con el primero, a partir de los resultados de la aplicación de un cuestionario se determinó la frecuencia de logro de cada una de las dimensiones que confluyen en la lectura crítica: *reconocimiento de la información explícita, desentrañe de información implícita, reflexión y evaluación*, y se interpretó esos datos. Igualmente, con la información recabada mediante la aplicación de la encuesta a los docentes se obtuvo los porcentajes de respuesta a los distintos interrogantes, se analizaron y se interpretaron. Las conclusiones extraídas de la información recolectada tanto de estudiantes como de docentes impulsó la decisión de diseñar una guía didáctica para que los maestros la implementen allí, le hagan el seguimiento respectivo y verifiquen si funciona para dinamizar y mejorar el proceso lector crítico de sus estudiantes.

## **2.3 Población y muestra**

La población objeto estudio de la investigación se conformó con 90 estudiantes del Grado 10°, grupos A, B, C y cuatro docentes de *Humanidades y Lengua Castellana* de la Institución Educativa “Liceo la Presentación” de Sogamoso. Un porcentaje significativo de estudiantes viven en el sector urbano y uno mínimo, en el rural. Todos los docentes residen en la ciudad.

Para obtener la muestra se elaboró una lista general de ese Grado incluyendo los tres grupos y al azar se seleccionó 20 estudiantes de cada uno, para un total de 60. Dado el número reducido de docentes del área que laboran en la Institución, se constituyó la muestra con el 100%, es decir, con 4.



## **2.4 Instrumentos de recolección de datos**

Como ya se anunció, para recolectar la información necesaria, de acuerdo con los objetivos de la investigación, se recurrió a los siguientes instrumentos:

Cuestionario de lectura con 22 preguntas, unas de selección múltiple y otras de tipo abierto, para indagar el nivel de desempeño de los estudiantes en cada una de las tres dimensiones de la lectura crítica (Ver anexo 1).

Encuesta a docentes con 5 preguntas abiertas, destinadas a conocer la concepción de lectura crítica, sus enfoques y las estrategias didácticas en las que se apoyan para enseñar la lectura crítica (Ver anexo 2).

## **2.5 Fases de la investigación**

El procedimiento metodológico abarcó cinco momentos:

Primer momento: se inició un proceso de revisión bibliográfica sobre los distintos enfoques de la lectura crítica, sus dimensiones; el pensamiento crítico, la pedagogía crítica, y la tipología de textos. Luego se diseñó y aplicó una prueba diagnóstica a 60 estudiantes del Grado 10° de la Institución Educativa “Liceo la Presentación” de Sogamoso, para identificar su desempeño en cada una de las dimensiones inherentes a la lectura crítica (Ver anexo 1).

Segundo momento: se diseñó una encuesta con cinco preguntas abiertas para determinar las concepciones de lectura crítica, sus enfoques y las estrategias didácticas que implementan los docentes de *Humanidades y Lengua Castellana* para abordar el proceso lector crítico en el aula (Ver anexo 2).

Tercer momento: una vez obtenida la información, se sistematizó, se tabuló y se graficó aplicando el paquete estadístico (Statistical Package for Social Sciences) Se

trata de un programa o software estadístico que representa gráficamente los datos, para luego realizar el análisis y la interpretación.

Cuarto momento: luego de analizar e interpretar los resultados de los cuestionarios aplicados a los estudiantes y de las encuestas de docentes, se contrastaron, se concluyó y se tomó la decisión de diseñar una guía didáctica dirigida a los maestros para que, a través de su implementación y seguimiento, verifiquen si permite poner en movimiento y cualificar el proceso de la lectura crítica en sus estudiantes.

Quinto momento: se elaboró una guía didáctica constituida por cinco planeamientos de clase en los que se articula el contenido temático del área las tres dimensiones de lectura crítica de textos continuos y textos multimodales (el anuncio publicitario, el cuento, el cómic, el artículo de opinión y el meme). Se reitera que las tres dimensiones: *reconocimiento de la información explícita, desentrañe de información implícita, reflexión y evaluación* corresponden, en su orden, a los tres enfoques de lectura: lingüístico, psicolingüístico y sociocultural.

### 3. Análisis e interpretación de resultados diagnósticos

#### 3.1 Prueba de lectura

Se eligió un texto literario, género narrativo, intitulado *El asesino*, de Armando Camacho García, y se formuló 22 preguntas agrupadas en las tres dimensiones que confluyen en el proceso lector crítico (ver Anexo 1). Para evaluar cada respuesta se estableció la siguiente escala cualitativa: Excelente, Bueno, Aceptable, Deficiente.

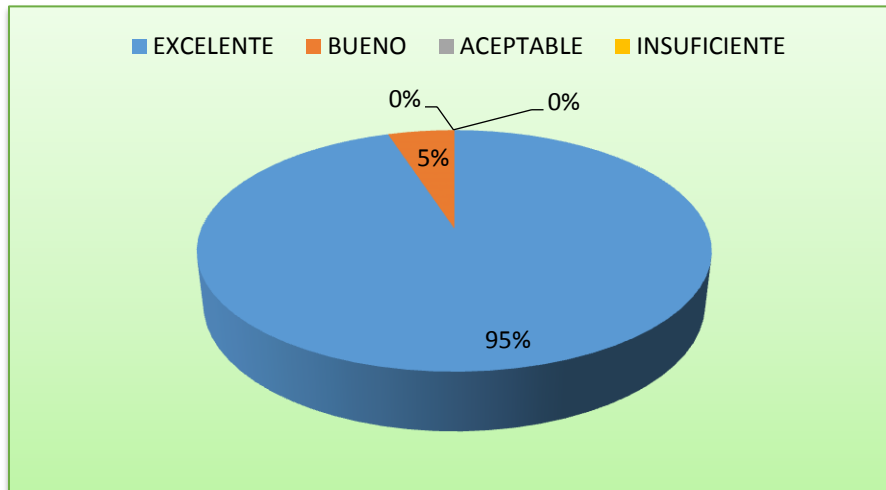
La primera dimensión se centró en identificar el modo como los estudiantes perciben la literalidad del texto, su constitución lingüística, cómo lo decodifican a partir de la comprensión del léxico, de las frases, de las oraciones, de los enunciados; para dar cuenta de su contenido explícito. Las siguientes fueron las preguntas:

- Con tus palabras escribe de qué trata el texto (la trama, o historia que se cuenta)
- ¿Según el personaje, por qué mató la rata?
- ¿Qué significa la palabra ***pusilánime*** en el contexto del sentido del texto?  
(Renglón 2)
- ¿Qué función está cumpliendo el conector ***sin embargo*** que aparece en el renglón 5?
- ¿Qué tipo de texto es *El Asesino*, señala la opción que consideres acertada:
  - a. Argumentativo
  - b. Narrativo (literario)
  - c. Expositivo
- ¿Cuáles son las razones que fundamentan tu elección?
- ¿Cuál es el tema central?
- ¿Qué sentido tiene el uso recurrente del punto y seguido a lo largo del mini relato?
- El mini relato está escrito en primera persona del singular ¿por qué crees que el autor eligió ese estilo estético?

- En el mini relato se observa la alternancia de tres tiempos verbales (presente, pasado y futuro) ¿cuál es el sentido de ese uso gramatical?

Véase el análisis de las respuestas:

**Figura 1. Reconocimiento de la información explícita**



La figura 1 muestra que el 95% de los estudiantes reconoce, en un nivel excelente, la información literal del texto y el 5% lo hace en un nivel bueno. De acuerdo con estos resultados, se observa que, gracias a su dominio lingüístico, la mayoría de los estudiantes detectaron el significado del léxico, de expresiones, de frases, de oraciones y de enunciados; decodificaron el texto para identificar su contenido explícito; esto es, asimilaron la historia que se narra, con todos los elementos que la componen: personajes, tiempo, espacio, acciones y acontecimientos. Esta dimensión corresponde a la habilidad concebida por Cassany (2013) como “leer las líneas”, y que responde al enfoque lingüístico de la lectura.

La segunda dimensión se exploró a partir de la formulación de otras preguntas sobre el mismo texto, para determinar cómo a partir de sus saberes previos y de sus capacidades de asociar y de conjeturar, los estudiantes descubren la información que subyace, sobreentendida, oculta en ese tejido permeado por unos componentes lingüísticos y discursivos que configuran el sentido global del texto. Se trató de indagar por la habilidad interpretativa de los estudiantes:

- ¿A qué se refiere el personaje con el enunciado “Tendría que enfrentarme al mundo del que huyo”? (renglón 9)
- . Cuando el personaje menciona las normas, se refiere:
  - a. Al reglamento de la cárcel
  - b. A las leyes del manicomio
  - c. A las leyes divinas
  - d. Al reglamento de la Orden de San Bruno

Fundamenta tu respuesta:

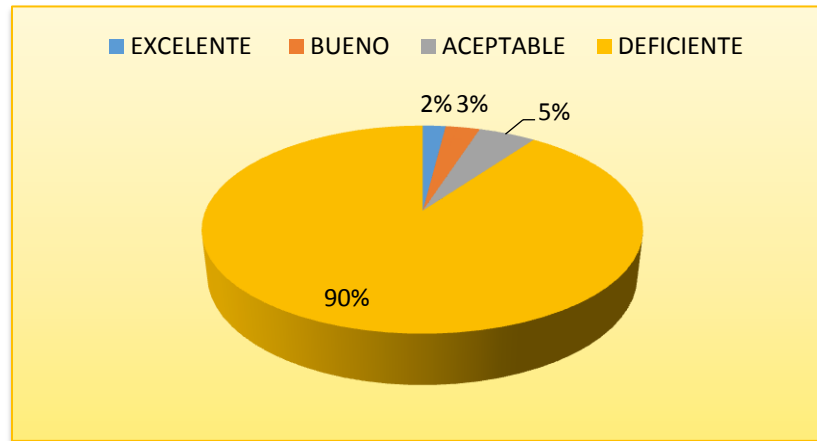
- El mini relato se inicia temporalmente:
  - a. Unos minutos después del asesinato
  - b. Algunos días después del asesinato
  - c. Años después del asesinato
  - d. Durante el asesinato

Argumenta tu elección:

- ¿Crees que el mini relato refiere una rata real, o esa es una alusión metafórica?  
Explica tu respuesta:
- ¿En el contexto del mini relato, qué crees que simboliza el asesinato de una rata por parte de un monje?
- ¿Qué ideologías están explícitas e implícitas? Explícalas:
- ¿Este mini relato guarda algunas relaciones intertextuales, es decir, se relaciona con algunos otros textos literarios que tú ya conoces? En caso afirmativo, ¿cuáles? Explica las similitudes:

A continuación se muestra el análisis de la información obtenida:

**Figura 2. Desentrañe de la información implícita**



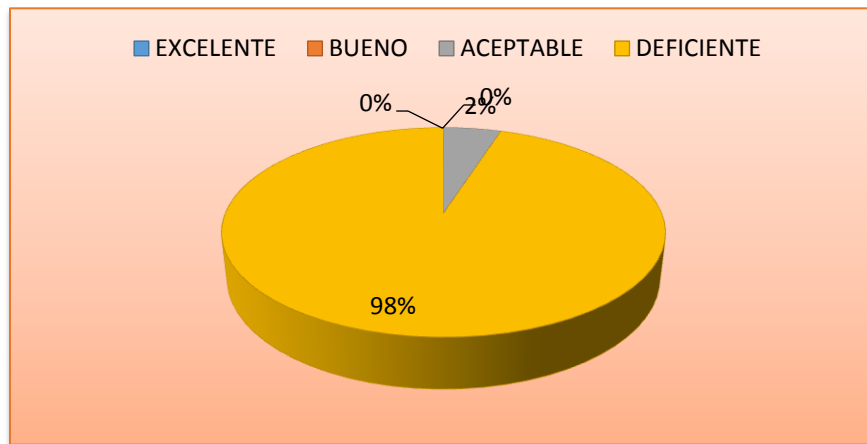
En cuanto la capacidad de desentrañar contenidos implícitos del texto, la figura 2 deja ver que el 2% de los estudiantes se encuentra en un nivel excelente, el 3% en bueno, el 5% en aceptable y el 90% en deficiente. Estos resultados revelaron que la gran mayoría de los estudiantes tuvieron dificultades para descubrir contenidos ocultos del texto, para construir, a partir de la enunciación lingüística, diversos sentidos; es decir, es muy precaria la habilidad de “leer entre líneas” Cassany (2013). Este resultado mostró ausencia de saberes previos sobre la temática central del texto; escasa habilidad de asociar, hacer analogías e interpretar; formular hipótesis de sentido; anticipar lo que se encuentra en el texto y desentrañar, por su contexto, el sentido de las unidades léxicas.

La tercera dimensión se exploró mediante el planteamiento de interrogantes tendientes a detectar la capacidad de reflexionar sobre el texto leído, sobre su temática medular y sobre los temas conexos. Se trató de ubicar a los estudiantes lectores en su propio contexto sociocultural, en el del texto y en el del autor. Se pretendió hacer confluir saberes culturales propios y provenientes de otros contextos geográficos, ideologías y puntos de vista, para valorar el texto asumiendo posturas críticas argumentadas. A continuación aparecen las preguntas que indagan por el desempeño en esta dimensión:

- ¿Cuál es tu postura frente al tema central de este texto literario? Arguméntala
- ¿Cuándo hieres a alguien te arrepientes? En caso afirmativo, ¿cómo lo expresas?
- ¿Es conveniente arrepentirse de las acciones inapropiadas? ¿Por qué sí o por qué no?
- ¿Estás de acuerdo con la práctica de la flagelación para reparar las culpas? Argumenta tu postura
- En la India existe un templo sagrado en donde se venera a las ratas ¿Qué opinas de esa expresión cultural?
- Escribe un comentario crítico que abarque aspectos de contenido (temática que desarrolla, actitud del personaje, estrategia narrativa empleada por el autor) y escriturales, lenguaje estético.

Ahora aparece el análisis de las respuestas recopiladas:

**Figura 3. Reflexión y evaluación**



En relación con el desempeño de los estudiantes en procesos de reflexión y evaluación del texto, la figura 3 revela que el 98% se encuentra en el nivel deficiente, y un 2% en aceptable. Esto indica que, como se les dificulta descubrir contenidos implícitos, leer entre líneas, develar sobreentendidos, asociar, etc. No logran evaluar y

reflexionar sobre lo leído a partir de su propio entorno sociocultural y el del autor irradiado en el texto (ideologías, creencias, visiones de mundo); emitir juicios de valor y asumir posturas fundamentadas. Cassany (2013) afirma que para realizar una lectura crítica se requiere desentrañar la significación del discurso del autor, el significado que emerge, al poner en juego el pensamiento y el lenguaje del lector, a partir de la relación recíproca que establece con sus esquemas de conocimiento. Dado que el discurso es poderoso y tiene una ideología que refleja una mirada particular, de modo que los lectores y los escritores deben reconstruirla y hacer sus propias interpretaciones, desde su comunidad, su cosmovisión y su cultura.

En síntesis, los estudiantes se desempeñan bien en el reconocimiento de la información explícita, en la lectura meramente literal, pero no así en el descubrimiento de la información implícita (en la construcción del sentido global del texto) ni en procesos reflexivos y críticos frente a lo que leen (Ver anexo 1)

### **3.2 Encuesta a docentes**

Como ya se informó, este instrumento se diseñó a partir de las siguientes cinco preguntas abiertas que tuvieron como finalidad conocer las concepciones de lectura crítica y las estrategias didácticas que los maestros de la Institución utilizan para abordarla en el aula:

- ¿Qué entiende por “Lectura crítica”?
- Describa la forma como orienta el proceso de “Lectura crítica” en el aula.
- ¿Qué tipo de textos utiliza para orientar la lectura crítica en la clase?
- ¿Qué entiende por texto multimodal?
- ¿Considera relevante su uso como recurso didáctico para abordar la lectura crítica?

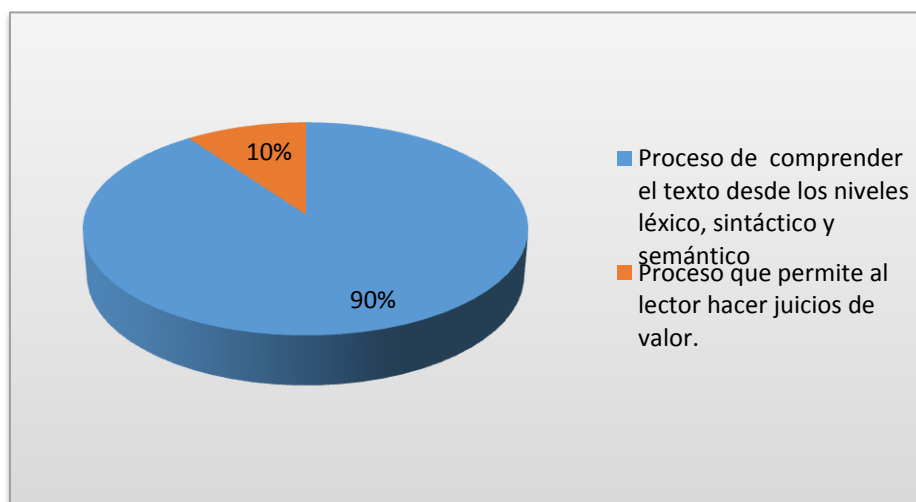
A partir de las respuestas a los anteriores interrogantes se configuraron las siguientes categorías de análisis:



- Concepción de lectura crítica: comprensión desde niveles léxico, sintáctico y semántico; proceso que permite emitir juicios de valor.
- Estrategias didácticas en la enseñanza de la lectura crítica: lectura en voz alta, lectura de observación, trabajo escrito de textos literarios.
- Tipos de textos utilizados para el proceso de la lectura crítica: libro guía, literarios, y publicitarios.
- Importancia de los textos multimodales en el mundo de hoy: texto digital que facilita el acceso al material didáctico y bibliográfico, textos de imagen, texto verbal escrito (Ver Anexo 2).

Véase el análisis de la información reportada por los docentes:

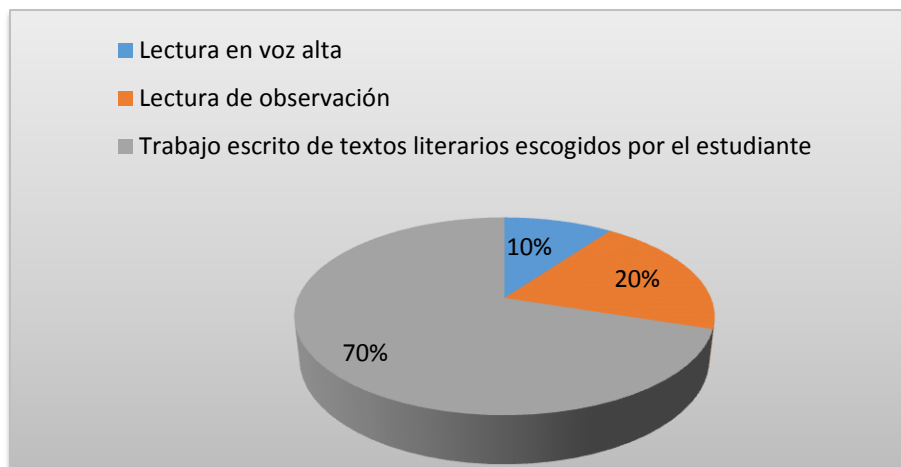
**Figura 4. Concepciones de lectura crítica**



La figura 4 indica que el 90% de los maestros concibe la lectura crítica como un proceso de comprensión a partir del léxico, la sintaxis y la semántica. Es decir, se centran en el enfoque lingüístico y psicolingüístico dejando de lado el sociocultural que conlleva procesos de reflexión, evaluación resultantes de la interpretación de los contextos personales y socioculturales del autor y lector, de las estrategias de argumentación empleadas por el autor, del punto de vista, o actitud, del autor y lector

frente al tema que desarrolla; el 10% la entienden solamente como un proceso evaluativo, crítico: “Proceso que permite al lector formar sus propias opiniones y hacer juicios de valor”.

**Figura 5. Estrategias didácticas en la enseñanza de la lectura crítica**



En la figura 5 se observa que el 10% de los docentes fomenta la lectura en voz alta para buscar la comprensión del texto e incentivar en sus estudiantes el gusto por esa práctica. La respuesta es incompleta, pues no queda clara la forma como el lector construye el sentido ni qué hace con él.

El 20% de los docentes informó que les solicitan a los estudiantes observar el contenido del texto (imágenes, subtítulos etc.), dar cuenta de lo que trata y luego realizan ejercicios de predicción para alcanzar una mejor comprensión. Aquí es evidente la ausencia de un proceso que implique el reconocimiento del contexto sociocultural subyacente en el texto; por ende, los estudiantes no reflexionan ni emiten juicios de valor. El 70% de los docentes prefieren que sus estudiantes elijan libremente una obra literaria y presenten un resumen escrito. Se observa, entonces, que no hay acompañamiento de este proceso en el aula.

De todas las respuestas anteriores se deduce que no se aborda las tres dimensiones de la lectura crítica de un texto y las que sí se ejercitan, no se vinculan al desarrollo de los contenidos temáticos programados en el área *Humanidades y Lengua Castellana*, pues la lectura es un ejercicio aislado. Directamente se ha observado que la mayoría de las clases se centran en la exposición y toma de apuntes de teorías fonológicas, morfológicas, sintácticas y semánticas, predomina la formación solo por contenidos y se descuida las competencias. Las estrategias informadas por la mayoría de los docentes contradicen la postura de Freire (1989) frente a la necesidad de implementar una pedagogía dialogada en donde se rompa la cultura del silencio en el aula, y podría decirse aquí: donde a través de la interacción comunicativa y en el contexto del desarrollo de contenidos temáticos del área, se lideren procesos interpretativos, argumentativos, analíticos y reflexivos derivados de la lectura crítica de textos diversos.

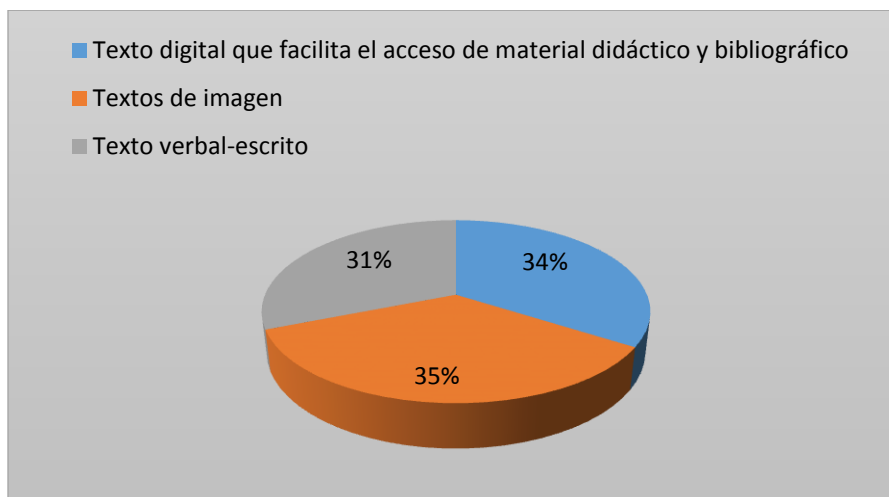
**Figura 6. Tipos de textos utilizados para el proceso de la lectura crítica**



La figura 6 muestra que el 65% de los profesores utiliza obras literarias; el 25%, el libro guía y el 10 %, textos publicitarios. Consideran que estos textos son los más apropiados para que los estudiantes mejoren el proceso lector; pero no aluden a otros discursos que circulan en el entorno actual del estudiante, como la prensa impresa y digital, los anuncios publicitarios, la web, el cine, la pintura, los cómics, la música, los memes, entre otros. De acuerdo con (Cassany, 2013), en la medida en que se trabaje

con textos cercanos al estudiante, se logra incrementar su motivación por la lectura y conectar la ciencia escolar con el mundo real.

**Figura 7. Relevancia de los textos multimodales**



En la figura 7 se evidencia que un 35% de los docentes considera los textos multimodales como los que incluyen la imagen (fotografías, esquemas, diagramas). Comentan que las imágenes han ido desplazando a la palabra como articuladora de significados y por ello es necesario incluir este tipo de textos para fortalecer el proceso lector en los estudiantes. El 34% reconoce los textos multimodales como texto digital que facilita el acceso didáctico de material bibliográfico y el 31% manifiesta que es un texto verbal. De estas respuestas se puede inferir que no hay un conocimiento claro sobre la naturaleza y sobre la relevancia de su empleo para ejercitar la lectura crítica. A propósito, Kress (2010) subrayó que los textos multimodales incluyen una diversidad de recursos semióticos que se utilizan actualmente en la producción de significado, como la escritura, la imagen, el sonido y los gestos, y Vargas (2015), citando a Cassany (2013), recuerda que el discurso ya no solo contiene letras, también tiene fotografías, imágenes, videos, audio, reproducción virtual, etc. Sin duda, su uso en el aula podría ser un recurso motivador para formar lectores críticos.

En conclusión, el análisis e interpretación de los datos obtenidos de la prueba diagnóstica aplicada a los estudiantes objeto de estudio, dejó en evidencia que no logran rebasar satisfactoriamente la dimensión literal de lectura, se les dificulta interpretar un texto, reflexionar sobre él y asumir sus propias posturas críticas. Igualmente, la información recabada a partir de la encuesta aplicada a los docentes reveló deficiencias de orden teórico, metodológico y didáctico que impiden orientar con mayor eficacia procesos de lectura crítica en el aula. Podríamos conjeturar que los estudiantes tienen dificultades para leer de manera crítica, entre otras causas, porque los docentes no cuentan con los saberes y las herramientas necesarias para poner en movimiento este proceso en el aula de clase.

Según se informó ya, estos hallazgos motivaron el diseño de una guía didáctica consistente en cinco planeamientos de clase que integran contenidos temáticos de *Humanidades y Lengua Castellana* con el proceso de lectura crítica, fundamentado en la convergencia de los enfoques lingüístico, psicolingüístico y sociocultural, para que los docentes cuenten con una herramienta que podrán implementar, evaluar y determinar su eficacia en el mejoramiento del proceso lector crítico de sus estudiantes de Grado Décimo de la Institución Educativa “Liceo la Presentación” de Sogamoso.

## 4. Guía didáctica

### 4.1 Preámbulo

La guía que aquí se propone está dirigida a los docentes de *Humanidades y Lengua Castellana* de la Institución Educativa “Liceo la Presentación” de Sogamoso, para que la implementen, monitoreen su desarrollo y verifiquen si contribuye a la ejercitación y al fortalecimiento del proceso de lectura crítica de sus estudiantes. Hoy es imperiosa la mejora de esta habilidad del lenguaje para hacerle frente al enorme cúmulo de información, en diversos formatos, que fácilmente llega a manos de niños, jóvenes y adultos de todo el mundo; pero para lograrlo, consideramos que es menester apoyar a los maestros con herramientas didácticas específicas, no sin antes advertir que esta guía no será una camisa de fuerza, es solo un ejemplo, puesto que podrá ser complementada, reajustada y adaptada al nivel cognitivo de los estudiantes y a sus contextos sociales y culturales.

Como ya se ha reiterado en esta investigación, la guía propuesta se fundamenta en una concepción de lectura crítica cimentada en la convergencia de tres enfoques, a saber: lingüístico (decodificación de palabras y frases), psicolingüístico (procesos mentales, percepción, saberes previos, inferencias, formulación de hipótesis de sentido, memoria, atención, etc.) y sociocultural (incidencia en el proceso lector de contextos sociales, culturales e ideológicos, tanto del autor como de quien lee, para asumir posiciones críticas). Dichas perspectivas concuerdan con tres dimensiones que también confluyen en el acto lector de un texto verbal (o continuo): *reconocimiento de información explícita, desentrañe de información implícita, reflexión y evaluación*. No obstante, se aclara que en los textos icónicos se tiene que “leer”, o percibir, la imagen expuesta (sus líneas, colores, sombras, luz, figuras, etc.); interpretar sus múltiples sentidos ocultos, pensar sobre ellos y tomar una posición frente al texto en su conjunto: la imagen y los mensajes que transmite. En los multimodales, o icono verbales, se identifica la literalidad y la composición de la imagen; se descubre los diversos sentidos subyacentes; se reflexiona al respecto y se emiten juicios de valor fundamentados.

En la presente guía se recomienda que tales procesos de lectura crítica se aborden a través del desarrollo de los contenidos temáticos de cada clase de *Humanidades y Lengua Castellana*; es decir, que la práctica lectora en el aula no se convierta en un ejercicio descontextualizado, pues dicha articulación redundaría en mayor eficacia tanto en el aprendizaje de los temas del área como del proceso lector. Además, la recurrencia de esta práctica (en todas las clases) contribuye a cualificar las tres dimensiones de la lectura crítica y, sin duda, creará hábito lector en los estudiantes.

Esta herramienta didáctica está conformada por cinco ejemplos de planeamiento de clase. El contenido temático de cada uno deriva un tipo de texto (multimodal o continuo); así: plan 1, Medios masivos de comunicación (anuncio publicitario); plan 2, El género narrativo (cuento); plan 3, Lenguaje multimodal (cómic); plan 4, El género periodístico (artículo de opinión); plan 5, Lenguaje digital (meme). Estos planes están diseñados en una tabla que contiene los siguientes elementos:

En la primera página aparece el encabezamiento con la siguiente información: Nombre de la Institución Educativa, número del plan, enfoque pedagógico (dialógico-crítico), grado y grupo, periodos de clase para los cuales está programado el plan, fecha y horario; nombre del docente, contenido temático, estándares, subprocesos por alcanzar, derechos básicos de aprendizaje, competencias ciudadanas (relacionadas con las actitudes que deben mostrar los estudiantes durante el desarrollo de la clase); enunciación sintetizada de las tres dimensiones de lectura crítica del texto continuo o multimodal elegido y que se abordará de modo articulado con el contenido temático de la clase; registro de la actividad de producción textual derivada del proceso lector (especificando el tipo de texto que producirán los estudiantes. Es conveniente incentivar la producción escrita, la icónica y la multimodal).

En la página 2 aparecen las fases didácticas para seguir, cada una con la descripción detallada de las actividades, los recursos didácticos necesarios y la duración. A propósito, como esta guía se apoya en la formación por competencias, y no solo por contenidos, es indispensable destinar tiempo suficiente para ejercitar las

habilidades lectoras, orales, de reflexión, de producción textual, de escucha y de creatividad, y para socializar y realimentar el trabajo de los estudiantes. A continuación se expone cada una de esas fases:

- Actividades de iniciación: registro de la forma como el maestro organiza el aula y dispone a los estudiantes para la clase; cómo verifica la asistencia, cómo establece pactos de convivencia en el aula y cómo revisa el trabajo independiente asignado previamente.

- Exploración de saberes previos de los estudiantes acerca del contenido temático por abordar: aquí el maestro listará todas las posibles preguntas que formulará, siguiendo el método inductivo, de lo particular a lo general (es conveniente evitar, de entrada, consignas como: “defina”, “qué es”, es necesario formular interrogantes que, poco a poco, lleven al estudiante a elaborar con sus propias palabras una concepción).

- Desarrollo del contenido temático de la clase articulado a la lectura (del texto seleccionado) en sus tres dimensiones: reconocimiento de información explícita, desentrañe de información implícita, reflexión y evaluación, en las que convergen, respectivamente, los enfoques psicolingüístico, psicolingüístico y sociocultural. Por necesidad de una mejor organización y guía para el mismo maestro, se le recomienda detallar claramente la manera como hará esa integración; debe referir cada dimensión citando el título del texto elegido, el autor y los interrogantes que permitirán explorarla e involucrar los estudiantes en una interacción comunicativa verbal, en atención a principios de la pedagogía crítica postulados por Freire (1989). Se advierte que en esta fase es menester abrir el espacio y orientar la toma de apuntes por parte de los estudiantes, pues los saberes reconstruidos y contruidos en la clase deben quedar plasmados en sus cuadernos, o en sus tabletas.

- Producción textual: una vez desarrollado el tema de la clase en el contexto de la lectura crítica del texto elegido, los estudiantes reaccionarán, a través de otro texto verbal o icónico o multimodal, sobre el conocimiento adquirido. Aquí es necesaria la orientación individual y el acompañamiento permanente del maestro. Dado que la



escritura de textos auténticos poco se aborda en la Institución es necesario dedicar tiempo para orientarla teniendo en cuenta las siguientes estrategias:

- **Planeación:** consultar fuentes para documentarse; capturar ideas; elaborar un plan textual (ordenación tentativa de ideas principales, capítulos, subcapítulos, o temas y subtemas mediante esquemas, tablas de contenido, mapas conceptuales).

- **Ejecución:** escribir, desarrollar cada uno de los elementos contemplados en el plan textual, generar el primer borrador.

- **Revisión:** ajustar esa primera versión a la convencionalidad de la escritura. Abarca tres fases: autorrevisión, correvisión y heterorrevisión. La primera es un ejercicio que todo escritor realiza varias veces, aquí él se convierte en el primer lector de su propio texto; se sugiere tener un propósito claro de revisión: el contenido (desarrollo temático y coherencia) o los aspectos de forma (procedimientos gramaticales —sintácticos, léxicos, ortográficos— y ortotipográficos), no es recomendable revisar de modo simultáneo esos dos elementos del texto. Esta primera fase arroja una versión que es sometida a un proceso de correvisión, a través de pares (los estudiantes intercambian sus escritos para lograr otra revisión, pero desde una mirada externa); cabe advertir que esta segunda fase debe estar guiada y apoyada por el docente. Los resultados de las dos fases anteriores derivan la elaboración de otra versión que se entrega al maestro para que la revise y la devuelva con un feedback; esta heterorrevisión contribuirá al mejoramiento del texto (Avendaño, 2016).

- **Puesta en común de la producción textual de los estudiantes:** esta es una fase bien relevante, por cuanto todos los estudiantes compartirán con el maestro y con sus compañeros el conocimiento que han logrado producir. Aquí también juega un papel preponderante la ética de la comunicación, pues es el momento propicio para que el docente inculque valores como el respeto por la palabra del otro, el respeto por las ideas ajenas así no se compartan, la evaluación justa del trabajo ajeno y, en fin, la crítica respetuosa orientada a mejorar el desempeño de los demás.

- Evaluación del desempeño: será integral, continua, formativa y no sancionatoria; siempre apoyada en la identificación de fortalezas y deficiencias, y en la búsqueda e implementación de estrategias que permitan la mejora.

- Construcción de conclusiones: agotadas las anteriores fases, el docente debe inducir a los estudiantes a que elaboren y registren en sus cuadernos de notas, o tabletas, las conclusiones generales sobre lo que se trabajó durante las clases realizadas. Este ejercicio les permitirá extraer y plasmar de modo sintetizado los conceptos, interpretaciones y posturas críticas medulares que se debatieron a lo largo de todas las sesiones. Así mismo, develará lo que cada uno aprendió. De acuerdo con Avendaño (2016), es indispensable enseñar conclusiones; ello permite el rescate de información, la reactivación de la capacidad de síntesis, el afianzamiento de la comprensión lectora, de las interpretaciones logradas, de los análisis y de los juicios de valor y de los argumentos esgrimidos tanto propios como ajenos.

- Asignación de trabajo independiente: el maestro debe ser cauteloso a la hora de solicitar un trabajo extra clase; es necesario que cuente con un propósito claro y definido en términos de refuerzo o complemento de alguna actividad abordada durante los distintos encuentros en el aula. Es conveniente evitar las tareas extensas y poco productivas, puesto que generan apatía, rechazo y desmotivación en los estudiantes. Vale aclarar que como los distintos planeamientos de clase se desarrollarán durante varias sesiones, después de cada una, el docente podrá asignar la actividad que considere necesaria para reforzar lo que se abordó.

Todo planeamiento de clase estará acompañado del texto elegido para la clase, el cual tiene que ser pertinente para que permita la articulación al contenido temático; una síntesis de la teoría por abordar; materiales didácticos necesarios para explorar los saberes previos y para explicar el contenido temático (imágenes, pinturas, videos,

audios, diapositivas en Power point o en otro formato digital, piezas musicales, etc.) o talleres para reforzar procesos de lectura crítica, entre otros.

## 4.2 Planeamientos de clase

**INSTITUCIÓN EDUCATIVA “LICEO LA PRESENTACIÓN” DE SOGAMOSO**  
**PLAN DE CLASE HUMANIDADES Y LENGUA CASTELLANA N. ° 1**  
**ENFOQUE PEDAGÓGICO: DIALÓGICO CRÍTICO**

NOMBRE DEL DOCENTE:	GRADO Y GRUPO:	PERÍODOS DE CLASE:	FECHAS:	HORARIO:
	10°B	3		
<b>Contenido temático</b>	<i>Medios masivos de comunicación: el anuncio publicitario</i>			
<b>Estándares</b>	Comprensión e interpretación textual: X Producción textual: X Literatura: ____ Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos: x Ética de la comunicación: X			
<b>Subprocesos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comprendo el uso del lenguaje verbal y no verbal en los medios masivos de comunicación.</li> <li>- Identifico el proceso comunicativo que presenta un anuncio publicitario.</li> <li>- Reconozco los elementos ideológicos presentes en el anuncio publicitario y analizo su incidencia en nuestra sociedad actual.</li> <li>- Produzco textos verbales y multimodales siguiendo los elementos del proceso comunicativo presentes en el anuncio publicitario. Tomado de: <a href="https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf1.pdf">https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf1.pdf</a></li> </ul>			
<b>Derechos Básicos de Aprendizaje</b>	N° 6. Comprende diversos tipos de texto, asumiendo una actitud crítica y argumentando sus puntos de vista frente a lo leído. Tomado de <a href="https://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/DBA_Lenguaje.pdf">https://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/DBA_Lenguaje.pdf</a>			

<b>Competencias ciudadanas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Me involucro en las actividades propuestas por el docente sin atender a otros asuntos como tareas pendientes o celular.</li> <li>✓ Utilizo un vocabulario respetuoso al interactuar con mis compañeros de clase y con el docente.</li> <li>✓ Respeto las ideas de mis compañeros.</li> <li>✓ Respeto los turnos de conversación de mis compañeros.</li> </ul>
<b>Dimensiones de la lectura crítica y producción textual</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Reconocer la información explícita del anuncio publicitario <i>Finesse</i>, configurada a partir de la combinación de elementos característicos de este tipo de texto multimodal.</li> <li>2. Desentrañar la información implícita a partir de los elementos verbales y no verbales que conforman el anuncio publicitario <i>Finesse</i>.</li> <li>3. Reflexionar, evaluar y asumir una postura crítica frente a la función que cumplen los medios masivos de comunicación y a las estrategias de persuasión que subyacen en el anuncio publicitario <i>Finesse</i>.</li> </ol> <p>Elaborar un anuncio publicitario de un producto, integrando elementos verbales y no verbales.</p>

PROCESO DIDÁCTICO	DESCRIPCIÓN DE CADA ACTIVIDAD	FUENTES BIBLIOGRÁFICAS Y RECURSOS DIDÁCTICOS	TIEMPO
<b>Actividades de iniciación</b>	<p><b>Disposición del aula:</b> el docente saluda a los estudiantes. Acto seguido, les pide organizar los pupitres; si se encuentra basura en el piso del salón, se procede a recogerla con el fin de trabajar en un espacio limpio y adecuado.</p> <p><b>Disposición de los estudiantes:</b> se iniciará con una oración o una reflexión sobre un tema relevante de actualidad y luego, en consenso con los estudiantes, se establecerá unos pactos de convivencia en el aula.</p> <p><b>Control de asistencia:</b> se observará a los estudiantes según su ubicación, si hay un puesto desocupado se procederá a verificar el nombre del alumno ausente, con el fin de indagar sobre los motivos de ello.</p> <p><b>Revisión de trabajo autónomo, independiente:</b> la socialización del trabajo extraclase de los alumnos será de forma voluntaria, en caso contrario, su participación se logrará al azar o quien decida el maestro. El maestro estará presto a complementar, aclarar y a dar la realimentación necesaria en cada caso.</p>	Lista de estudiantes	10 minutos
<b>Exploración de saberes previos sobre el contenido temático</b>	<p>Con el objetivo de evidenciar los saberes previos con los que cuentan los estudiantes acerca de los medios masivos de comunicación y, especialmente, del anuncio publicitario, el docente formulará las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ ¿Lee el periódico, cuál? ¿por qué lo lee? ¿Qué sesiones prefiere leer y por qué?</li> <li>✓ ¿A qué horas ve televisión, cuáles son sus programas favoritos? ¿Por qué?</li> <li>✓ ¿Con qué frecuencia usa la internet durante el día? ¿Con qué fin lo hace? ¿Cuáles son los sitios preferidos? ¿Por qué?</li> <li>✓ ¿Le gusta ver anuncios publicitarios en la televisión?</li> <li>✓ ¿Qué anuncio publicitario vio recientemente?</li> </ul>	Preguntas dirigidas	25 minutos

	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ ¿Qué producto se estaba publicitando?</li> <li>✓ ¿Qué sonidos e imágenes están presentes en ese anuncio publicitario?</li> <li>✓ ¿Cree importante ver anuncios publicitarios? ¿Por qué?</li> <li>✓ ¿Cree que lo que se dice en los anuncios publicitarios corresponde a la verdad? ¿Por qué sí o por qué no?</li> </ul> <p>Finalizado este conversatorio, el docente informará que en esta clase y en otras se trabajará dicha temática.</p>		
<p><b>Desarrollo del contenido temático articulado a las dimensiones de la lectura crítica</b></p>	<p>El docente proyectará el anuncio publicitario de <i>Finesse</i> y los estudiantes lo observarán detenidamente. Para explorar y poner en movimiento las tres dimensiones de la lectura crítica, el docente formulará los siguientes interrogantes para responder en forma oral:</p> <p><b>1. Reconocimiento de la información explícita en el anuncio:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ ¿Qué línea de productos se anuncian?</li> <li>✓ ¿En qué medio masivo de comunicación aparece este anuncio?</li> <li>✓ ¿Qué empresa promociona el producto?</li> <li>✓ ¿Hay variedad de planos en este anuncio? ¿Cuáles?</li> <li>✓ ¿Cuál es el más recurrente?</li> <li>✓ ¿Qué ángulos predominan y que función cumplen?</li> <li>✓ ¿Qué personajes aparecen? ¿Cómo es su aspecto físico?</li> <li>✓ ¿Hay texto escrito en el aviso? ¿Qué colores se emplean en él?</li> <li>✓ ¿Cómo es el discurso oral? ¿Se emplea enunciados cortos o extensos?</li> <li>✓ ¿Cuál es el eslogan?</li> <li>✓ ¿Presenta imágenes y sonidos? ¿Cuáles?</li> <li>✓ ¿Qué acciones se desarrollan en el anuncio?</li> <li>✓ ¿Qué lugares se muestran en este anuncio?</li> </ul>	<p>Computador Video beam</p> <p>Video <i>Finesse</i>: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=emFI09J5odE">https://www.youtube.com/watch?v=emFI09J5odE</a></p> <p>Taller de lectura crítica.</p>	<p>5 minutos</p> <p>15 minutos</p>





## Producción textual

Los estudiantes elaborarán un anuncio publicitario del producto que deseen, sin olvidar la integración de elementos verbales y no verbales.

**Planeación:** para el desarrollo de esta actividad se formula las siguientes preguntas:

- ✓ ¿Qué producto va a anunciar?
- ✓ ¿A qué audiencia se dirige el anuncio?
- ✓ ¿Qué frase publicitaria y original podría atraer a los receptores?
- ✓ ¿Qué nombre llamativo va a elegir para su producto?
- ✓ ¿Qué elementos no verbales va a utilizar para el anuncio?  
¿Qué colores prefiere?
- ✓ ¿Qué estrategias de persuasión va a utilizar para llegar a receptor?

Luego de contestar estas preguntas, los estudiantes consultarán fuentes para documentarse (cuaderno, textos, páginas web). Aquí es importante el acompañamiento del docente.

**Ejecución:** los estudiantes desarrollarán el primer borrador de su anuncio publicitario (para registrar los elementos verbales, el docente debe asesorar a los estudiantes).

El maestro sugiere a los estudiantes realizar varias veces la lectura de su anuncio publicitario con el propósito de analizar, corregir, borrar, reescribir el contenido, coherencia, y los aspectos de forma.

Una vez hechas las correcciones de la autorrevisión, los estudiantes intercambiarán su anuncio publicitario con el de otro compañero (correvisión). Este proceso debe estar acompañado del docente. El autor de cada anuncio publicitario lo recibirá con la realimentación respectiva, realizará los ajustes creando otra versión y lo entregará al docente para que él, finalmente, lo revise (heterorrevisión) y lo devuelva con las sugerencias de mejoramiento para que lo reescriba

20 minutos

	y presente una versión final.		
<b>Puesta en común de la producción textual</b>	Esos anuncios publicitarios se expondrán en las paredes del salón para que todo el grupo tenga la oportunidad de observarlos, interpretarlos e interpelar al autor si es necesario. El docente recomendará la emisión de juicios de valor respetuoso y constructivo.	Producción de los estudiantes	15 minutos
<b>Evaluación del desempeño de los estudiantes</b>	El docente tendrá en cuenta la participación y los aportes orales de los estudiantes durante todas las sesiones. Además, valorará en forma cualitativa y numérica los anuncios publicitarios creados por cada estudiante (Ver anexo 3).		
<b>Construcción de conclusiones</b>	Después de que el docente explique la operación mental denominada ‘concluir’, incentivará a los estudiantes para que elaboren algunas conclusiones que recojan lo abordado durante las distintas sesiones. El profesor irá escribiendo en el tablero cada una, complementará y aportará las propias. Los estudiantes, a su vez, las registrarán en sus cuadernos de apuntes o en las tabletas. Es necesario que el estudiante tome un tiempo prudente, para recapitular, reflexionar y escribir (sin consultar apuntes) todo aquello que aprendió.		10 minutos
<b>Asignación de trabajo independiente</b>	Los estudiantes buscarán y elegirán un aviso publicitario que les llame la atención y escribirán, en tres párrafos, un comentario crítico sobre él (no sin antes explicarles en qué consiste y cómo se elabora este tipo de texto. Ver adjuntos).	Guía comentario crítico. (ver adjuntos)	15 minutos

Tabla 1: Plan de clase *Humanidades y Lengua Castellana* N. ° 1

## ADJUNTOS:

### Anuncio publicitario recuperado de:

<https://www.youtube.com/watch?v=emFI09J5odE>



## Contenido temático

### Medios masivos de comunicación.

Son sistemas de información dirigidos a un amplio número de receptores, cuya finalidad es mantenerlos al tanto de los acontecimientos de tipo político, social, económico, religioso, científico, académico, cultural (literario, artístico), entre otros, que ocurren en los niveles local e internacional. Generalmente, se financian con ingresos provenientes de las pautas publicitarias, o espacios destinados a promocionar anuncios publicitarios de las empresas que desean vender sus productos. Así que, la publicidad hace parte de los medios masivos de comunicación, se diseña con fines comerciales, es decir; para promocionar productos o servicios a través de la prensa escrita, la televisión, la radio y la internet. Algunas veces, la publicidad también se utiliza para promover ideas, opiniones, o formas de pensar, con lo cual se busca que alguien adopte determinadas actitudes. En este sentido, la publicidad tiene como objetivo informar y persuadir a los destinatarios para que compren un producto o para que actúen en una forma determinada. El anuncio publicitario es un texto multimodal argumentativo.

## **Proceso comunicativo.**

Para Fernández, Jiménez y Gutiérrez (2014) el proceso comunicativo interviene varios elementos:

- **Emisor:** es la agencia o el enunciante  
Receptor: consumidor también puede recibir el nombre de audiencia, público meta, o público objetivo.
- **Mensaje (anuncio):** son las ideas que el emisor pretende transmitir al receptor. Se informa del producto que se pretende vender y se muestran sus cualidades (denotativo); se asocia el producto con determinados comportamientos, modas, conceptos de belleza, o éxito (connotativo).
- **Canal (mass media):** es el instrumento por medio del cual se realiza la materialización del mensaje publicitario (Vallas, folletos anuncio televisivo, radio, cine, etc.). Condiciona tanto la forma como el contenido del mensaje publicitario.
- **Código:** consta de un sistema de signos y reglas que permiten formular y comprender un mensaje. Para que se pueda realizar el proceso de comunicación, es necesario que los dos interlocutores compartan el mismo código. El empleo de un código implica dos procesos: la codificación y la decodificación. Para Serrano (1992, p. 38) “La codificación es el proceso de producción del mensaje por el emisor, mientras que el término descodificar significa la re-traducción del mensaje, con el fin de extraer su significado”.

**Elementos multimodales —verbales y no verbales—:** de acuerdo con Fernández, Jiménez y Gutiérrez (2014) cualquier anuncio publicitario, independientemente del medio de difusión en el que aparece, cuenta con una serie de elementos:

- **Producto, servicio o idea:** objeto, idea o servicio que se anuncia.

- Eslogan: frase impactante, llamativa y fácil de recordar, que expresa la idea o mensaje del producto.
- Logotipo: imagen corporativa que permite identificar al anunciante.
- Público objetivo: personas destinatarias del producto, servicio o idea.
- Mensaje: información y contenido del anuncio (¿qué nos quieren decir?).
- Imagen o imágenes: elemento visual que se emplea para presentar el producto, idea o servicio, y que sirve para captar la atención del consumidor

## **Funciones**

Para Fernández, Jiménez y Gutiérrez (2014) las funciones que cumplen los anuncios publicitarios son:

- Información: informar sobre un producto, con el fin de darlo a conocer. Para ello, utiliza textos, palabras o imágenes, como son las distintivas (logotipos), que hacen al consumidor recordar fácilmente la marca o el producto.
- Función apelativa/conativa/persuasiva: presupone orientación hacia el receptor, se trata de persuadir al lector para que compre el producto anunciado; considera al receptor como fin del mensaje y pretende conseguir el efecto perlocutivo. Para ello, utilizan argumentos relacionados: éxito social, sexual, física, bienestar personal y/o familiar.
- Fática: encargada de que el receptor preste atención al anuncio, entre los muchos estímulos utilizados son: los sonoros y los visuales.
- Poética: creación de mensajes (eslogan) con recursos literarios y valores que se asocian al producto para que sea recordado por el consumidor.
- Económica: está destinada a que la publicidad sea rentable para quien la promueva, es decir, tiene que hacer vender el producto o imponer la idea al mayor número de personas posibles. Para ello, recurren a personajes famosos que hacen que las ventas se eleven.

## Lenguaje

Lema y Gómez (2001) los clasifica desde los aspectos morfológicos, sintácticos y somáticos:

**Aspectos morfológicos:** se encuentran elementos de imagen y sonidos.

En la publicidad según Lema y Gómez (2001), las imágenes utilizadas en el anuncio deben ser impactantes y mostrar el producto de una manera atractiva. Generalmente se utiliza música y la voz humana, pero también es posible emplear otros ruidos y sonidos. Con los sonidos, también es importante que estén orientados a presentar el producto que se promociona de una manera agradable.

**Aspectos sintácticos:** engloba los elementos más técnicos, según Lema y Gómez (2001), pueden ser la tipología de planos, los ángulos de la cámara. También se encuentran dentro de este aspecto los que dan expresividad al lenguaje, como la continuidad o el ritmo.

**Planos:** hace referencia a la proximidad de la cámara a la realidad cuando se realiza una fotografía o se registra una toma. Para Lema y Gómez (2001). Los principales planos que se utilizan, de los más lejanos a los más próximos, son:

Planos descriptivos (describen el lugar donde se realiza la acción):

- Gran plano general: presenta un escenario muy amplio. Hay una gran distancia entre la cámara y el objeto que se registra.
- Plano general: los personajes aparecen más cercanos, pero no lo suficiente para apreciar sus gestos. Los sitúa en el entorno donde se desenvuelve la acción.

Planos narrativos (narran la acción que se desarrolla):

- Plano entero: es ya un plano más próximo que puede tener como límites de la pantalla, la cabeza y los pies del personaje principal, que por lo tanto se ve entero. Muestra perfectamente la acción que desarrollan los personajes. El plano entero también puede tener cierto valor descriptivo, ya que permite apreciar las características físicas generales del personaje.

- Plano americano: es un plano medio ampliado que muestra los personajes desde la cabeza hasta las rodillas.

- Plano medio: presenta el personaje desde la cintura para arriba. La cámara está bastante cerca de él. Aporta, sobre todo, un valor narrativo, ya que presenta la acción del personaje (representa el verbo de la frase).

Planos expresivos (muestran la expresión de los protagonistas):

- Primer plano: presenta la cara del personaje y su hombro. La cámara está muy cerca de los elementos que registra. Sirve para destacar las emociones y los sentimientos de los personajes.

- Plano de detalle: muestra un objeto o una parte del objeto o personaje. La cámara está situada prácticamente sobre los elementos que registra. Su valor depende del contexto. Puede aportar un valor descriptivo, un valor narrativo o un valor expresivo. Aporta más información sobre lo que hace el personaje y sobre el entorno que le rodea.

**Ángulos:** cuando se habla de angulación o punto de vista según Lema y Gómez (2001) se considera el ángulo imaginario que forma una línea que sale perpendicular al objetivo de la cámara y que pasa por la cara del personaje principal. Según la posición de la cámara, el ángulo mediante el cual el objetivo captará los personajes, se denomina:

- Ángulo normal: se obtiene cuando una línea perpendicular al objetivo de la cámara, incide en perpendicular sobre la cara del personaje. En este caso según Lema

y Gómez (2001), la cámara estará situada aproximadamente a la altura de la mirada de la persona.

- **Picado:** el ángulo picado (vista de pájaro) Lema y Gómez (2001) se obtiene cuando la cámara realiza un encuadramiento desde arriba hacia abajo. Denota inferioridad, debilidad, sumisión del personaje.

- **Contrapicado:** el ángulo contrapicado (vista de gusano) se obtiene cuando la cámara realiza un encuadramiento de abajo hacia arriba. El ángulo contrapicado añade un fuerte valor expresivo a las imágenes, ya que, por razones de perspectiva, el personaje queda engrandecido, potenciado, de manera que parecerá más grande y poderoso.

- **Inclinación lateral:** cuando se sitúa la cámara con una inclinación lateral, las imágenes aparecerán inclinadas. La inclinación lateral de las imágenes añade un valor expresivo de inestabilidad y de inseguridad que a menudo se utiliza cuando se aplica la técnica de la cámara subjetiva.

**Aspectos semánticos:** De acuerdo con Lema y Gómez (2001) en la publicidad se encuentra diversidad de recursos semánticos, cuyos usos crean el entorno peculiar de los discursos publicitarios, estos pueden ser:

- **Elipsis:** consiste en la omisión de un elemento que, aun así, se adivina.
- **Metonimia:** consiste en la sustitución de un elemento por otro, con el que tiene una relación de tipo causa-efecto, continente-contenido, proximidad o contexto. La sinécdoque según Lema y Gómez (2001) es un tipo de metonimia que consiste en coger el todo por las partes o viceversa. También puede suponer la sustitución de elementos con una contigüidad espacial, temporal o nocional. Por ejemplo: mostrar con un plano de detalle solo una parte del objeto, la más significativa, la que pueda despertar más el interés del espectador. A partir de ella, el espectador tendrá que reconstruir lo que falta.

- **Hipérbole:** De acuerdo con Lema y Gómez (2001), es una exageración que busca provocar un mayor impacto al espectador. Se suelen presentar utilizando imágenes irreales, trucos y efectos especiales.



- Comparación: Según Lema y Gómez (2001), es la relación explícita entre dos signos por su semejanza real o inventada. Ejemplo: “No es lo mismo correr que... correr. (...) No es lo mismo dormir que.
- Metáfora: consiste en una comparación muy exagerada en la que se elimina la comparación entre un producto y el otro; y se sustituye directamente un producto por el otro. De acuerdo con Lema y Gómez (2001), se identifica un término real con uno imaginario con el que tiene una determinada semejanza. En el lenguaje verbal, un ejemplo: Cartagena, un sueño junto al mar.
- Paradoja: consiste en relacionar dos ideas incompatibles como si fueran compatibles. Ejemplo: “Hacemos de tu descanso un sueño”. ... dormir. (...) No es lo mismo conducir que... conducir. ¿Te gusta conducir? (BMW)”
- Personificación: consiste en dar a un objeto o animal, atributos propios de las personas. Por ejemplo, cuando se presenta a unos animales hablando.

### **Técnicas publicitarias**

Para Fernández, Jiménez y Gutiérrez (2014) las técnicas más utilizadas para la publicidad son:

- Posición social: se asocia el uso de un producto determinado con quienes son exitosos y privilegiados económicamente.
- Aprobación del grupo: asocia el uso del producto con el hecho de ser aceptado en un entorno social.
- Recomendación de un famoso: asocia el uso del producto con una persona muy reconocida.
- Atracción física: asocia el uso del producto con una mejorada apariencia física.
- Entretenimiento: asocia el uso del producto con sentimientos y emociones de alegría y euforia.
- Inteligencia: asocia el uso de un producto con personas que no pueden ser engañadas con trucos.

- Independencia: asocia el uso del producto con personas libres en su forma de pensar y actuar.

### **Valores transmitidos:**

- Felicidad: deseo de imitación, identificación con los personajes que salen en los anuncios y que despierta admiración. El receptor quiere ser igual o parecerse a ellos, ser tan atractivo o importante como ellos, y puede llegar a creer que consumiendo el producto lo conseguirá.
  - Competitividad: provoca la necesidad de destacar, de ser más que los otros. Prestigio, poder, futuro, etc.
  - Éxito social: será más respetado, más apreciado y su vida será más placentera con la compra del producto.
  - Consumismo: se crea necesidades artificiales, que incitan a consumir de forma desmesurada. (Fernández, Jiménez y Gutiérrez, 2014)

### **Guía de comentario Crítico:**

Comprensión del texto publicitario del producto

(Los pasos 1, 2 y 3 son necesarios realizarlos antes de comenzar el comentario).

- Lectura del texto audiovisual.
  - Elementos verbales: transcriba los textos escritos del anuncio e identifica cuál es el eslogan de la campaña.
  - Elementos visuales: enumere y describe los personajes, los objetos y los espacios del anuncio. Describe los colores.
  - Elementos auditivos: anote todos los sonidos y músicas que aparecen en el anuncio. ¿Se distingue la música de fondo del anuncio de cualquier otra música o sonido? ¿Qué estructura se repite con los elementos auditivos?

- Análisis del texto audiovisual.
  - ¿Qué tipo de plano prevalece?
    - Según su encuadre (primer plano, plano medio, plano americano, plano entero, plano general, plano detalle).
  - ¿Qué tipo de ángulo domina?
    - picado, contrapicado, a nivel, etc.
- Análisis de las ideas
 

En todo texto se encuentra uno o varios mensajes. Esta afirmación es válida, tanto para los textos verbales, como para los audiovisuales. En el anuncio elegido habrá tanto ideas expresadas explícitamente como ideas implícitas en los textos.

Distinga entre

  - Ideas explícitas
  - Ideas implícitas
  - Modelo de comentario crítico publicitario
- Elementos formales del texto publicitario.
  - Nombre del producto / marca.
  - Eslogan.
  - Descripción y situación del logotipo
  - Descripción del producto.
  - Identificación del medio: spot publicitario para televisión, cine, radio.
  - Duración aproximada
- Tipo de texto, modalidad lingüística y objetivo comunicativo.
- Argumento. Redacte siguiendo el orden narrativo del relato.
  - Personajes.
  - Espacio.
  - Tiempo.
  - Lugar
- Tema: determine el tema de la historia narrada para persuadir a la compra.

- Estructura externa: división en partes (secuencias temporales delimitadoras entre paréntesis). Orden: lineal, in media res, in extrema res.
- Jerarquía de ideas:
  - Ideas explícitas.
  - Ideas Implícitas.
- Público objetivo: ¿A qué público se dirige el anuncio? ¿Con qué elementos puede identificarse ese público?
- Uso de planos y ángulos: importancia en el discurso publicitario del producto.
- Efectos sonoros y especiales: ¿Qué papeles emocionales juegan la música, el sonido y los efectos especiales? ¿Hay locución o hablan los personajes?
- Valores y estereotipos que se utilizan
- Recursos de estilo: ¿Qué recursos estilísticos de la imagen prevalecen en el anuncio y con qué fin? (metáfora, sinécdoque, símil, hipérbole, etcétera).

## **Fuentes.**

- Equizábal, R. (1998). Historia de la publicidad. Madrid: Eresma & Celeste.
- García, U. M. (1999). Las claves de la publicidad. Madrid: ESIC.)
- LEMA, C. y GÓMEZ, J. (2001) Código de publicidad. Madrid: Marcial Pons.

## **Páginas web:**

- [https://leer.es/documents/235507/242734/espa\\_modi\\_lengua\\_u2\\_unanunciorefrescante.pdf/5e49837e-c72b-45d0-b6cc-1783f381941b](https://leer.es/documents/235507/242734/espa_modi_lengua_u2_unanunciorefrescante.pdf/5e49837e-c72b-45d0-b6cc-1783f381941b)
- [http://blog.educalab.es/leer.es/leer\\_publicidad/index.html](http://blog.educalab.es/leer.es/leer_publicidad/index.html)

**INSTITUCIÓN EDUCATIVA “LICEO LA PRESENTACIÓN” DE SOGAMOSO**  
**GUÍA PLAN DE CLASE HUMANIDADES Y LENGUA CASTELLANA N. ° 2**  
**ENFOQUE PEDAGÓGICO: DIALÓGICO CRÍTICO**

NOMBRE DEL DOCENTE:	GRADO Y GRUPO: 10° B	PERÍODOS DE CLASE 4	FECHAS:	HORARIO:
<b>Contenido temático</b>	El género narrativo: cuento			
<b>Estándares</b>	Comprensión e interpretación textual: X Producción textual: X Literatura: x Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos: _____ Ética de la comunicación: X			
<b>Subprocesos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identifico las características y elementos de textos pertenecientes al género narrativo.</li> <li>- Relaciono el significado de los textos que leo con los contextos sociales, culturales y políticos en los cuales se han producido.</li> <li>- Manifiesto la interiorización teórica utilizando mis propias estrategias discursivas para producir un texto del género narrativo sobre situaciones reales o imaginarias. Tomado de: <a href="https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf1.pdf">https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf1.pdf</a></li> </ul>			
<b>Derechos Básicos de Aprendizaje</b>	N° 5. Comprende diversos tipos de texto, asumiendo una actitud crítica y argumentando sus puntos de vista frente a lo leído. Tomado de: <a href="https://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/DBA_Lenguaje.pdf">https://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/DBA_Lenguaje.pdf</a>			
<b>Competencias ciudadanas</b>	Comprendo que la puesta en común y los trabajos colaborativos contribuirán al aprendizaje de valores como la convivencia y la tolerancia.			
<b>Dimensiones de la lectura crítica y producción textual</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Reconocer la información explícita del cuento “Un día de estos”, configurada a partir la estructura del género narrativo.</li> <li>2. Desentrañar la información implícita a partir de la estructura y elementos del género narrativo que conforma el texto “Un día de estos”.</li> <li>3. Reflexionar, evaluar y asumir una postura crítica frente a la estructura y a los elementos que subyacen en el cuento “Un día de estos”.</li> </ol> <p>Elaborar un cuento que los estudiantes deseen, integrando la estructura y los elementos propios de este subgénero narrativo.</p>			

PROCESO DIDÁCTICO	DESCRIPCIÓN DE CADA ACTIVIDAD	FUENTES BIBLIOGRÁFICAS Y RECURSOS DIDÁCTICOS	TIEMPO
<b>Actividades de iniciación</b>	<p><b>Disposición del aula:</b> el docente saluda a los estudiantes. Acto seguido, les pide organizar los pupitres; si se encuentra basura en el piso del salón, se procede a recogerla con el fin de trabajar en un espacio limpio y adecuado.</p> <p><b>Disposición de los estudiantes:</b> se iniciará con una oración o una reflexión sobre un tema relevante de actualidad y luego, en consenso con los estudiantes, se establecerá unos pactos de convivencia en el aula.</p> <p><b>Control de asistencia:</b> se observará a los estudiantes según su ubicación, si hay un puesto desocupado se procederá a verificar el nombre del alumno ausente, con el fin de indagar sobre los motivos de ello.</p> <p><b>Revisión de trabajo autónomo, independiente:</b> la socialización del trabajo extraclase de los alumnos será de forma voluntaria, en caso contrario, su participación se logrará al azar o quien decida el maestro, quien estará presto a complementar, aclarar y a brindar la realimentación necesaria en cada caso.</p>	Lista de estudiantes	10 minutos
<b>Exploración de saberes previos sobre el contenido temático</b>	Con el objetivo de evidenciar los saberes previos con los que cuentan los estudiantes acerca de género narrativo y, especialmente, el cuento, el docente pedirá a los estudiantes elaborar un relato relacionado con un hecho que les ha sucedido.	Preguntas dirigidas	10 minutos
<b>Desarrollo del contenido temático articulado a las dimensiones de la lectura crítica</b>	El docente entregará el cuento titulado “ <i>Un día de estos</i> ” y los estudiantes lo analizarán detenidamente. Para explorar y poner en movimiento las tres dimensiones de la lectura crítica y para explicar la estructura narrativa (superestructura y macroestructura) y la naturaleza del subgénero cuento, el docente formulará los siguientes interrogantes para responder de forma oral:	<p>Cuento “<i>Un día de estos</i>”, de Gabriel García Márquez</p> <p>Taller de lectura crítica</p>	

	<p><b>1. Reconocimiento de la información explícita:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ ¿Quién fue Gabriel García Márquez?</li> </ul> <p>Los estudiantes consultarán en sus computadores o tabletas, su biografía. Este proceso debe estar acompañado por el docente.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ ¿Cuál es la historia que narra?</li> <li>✓ ¿El texto contiene una introducción, un desarrollo y una conclusión? señale cada elemento.</li> <li>✓ ¿Hay algunas palabras de las cuales no conocen su significado? ¿Cuáles?</li> <li>✓ ¿Cuáles son los personajes de la historia?</li> <li>✓ ¿Quién es el protagonista y quién es el antagonista?</li> <li>✓ ¿Dónde y cuándo se desarrollan los acontecimientos?</li> <li>✓ ¿Qué oficio desempeña don Aurelio?</li> <li>✓ ¿Quién fue a visitar a don Aurelio? ¿Por qué?</li> <li>✓ ¿Quién da aviso de la presencia del alcalde en el consultorio de don Aurelio?</li> <li>✓ ¿Durante cuánto tiempo soportó el dolor de muela el alcalde?</li> </ul>	<p>Página web:  <a href="https://airenuestro.com/2014/02/16/gabriel-garcia-marquez/">https://airenuestro.com/2014/02/16/gabriel-garcia-marquez/</a></p>	<p>20 minutos</p>
	<p><b>2. Desentrañe de la información implícita:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ ¿Cuál es el tema central del cuento?</li> </ul> <p>El docente explicará qué es la macroestructura, es decir; el contenido semántico global que representa el sentido del texto (ideas principales y secundarias)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ ¿Qué relación hay entre el título y el desarrollo del cuento? Justifiquen su respuesta.</li> <li>✓ ¿Cuáles son las ideas secundarias que apoyan, complementan y ayudan a conocer los detalles del asunto principal del cuento?</li> <li>✓ ¿A qué tipo pertenece el narrador?</li> <li>✓ ¿Qué relación existe entre el alcalde y Don Aurelio?</li> <li>✓ ¿Por qué creen que el alcalde amenazó de muerte al dentista?</li> <li>✓ ¿Creen que don Aurelio se está vengando del alcalde al extraerle la muela sin anestesia? ¿Por qué sí o por</li> </ul>		<p>20 minutos</p>



	<p>qué no?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ ¿Qué sentido tiene la siguiente expresión del dentista: “<i>Aquí nos paga veinte muertos, teniente</i>”?</li> <li>✓ ¿Qué interpretaciones puede sacar del siguiente fragmento? <ul style="list-style-type: none"> <li>-<i>Me pasa la cuenta -dijo.</i></li> <li>- <i>¿A usted o al municipio?</i></li> <li>- <i>El alcalde no lo miró. Cerró la puerta, y dijo, a través de la red metálica:</i></li> <li>-<i>Es la misma vaina.</i></li> </ul> </li> </ul> <p>Durante el desarrollo de esta dimensión, se va explicando la teoría relacionada con el género narrativo, y específicamente con la naturaleza del cuento literario: sus características, estructura (superestructura y macroestructura), y elementos semióticos, es conveniente recapitarla y explicarla en forma concreta y sintetizada para que los estudiantes la registren en sus cuadernos o tabletas.</p> <p><b>3. Reflexionar, evaluar y asumir una postura crítica frente a la estructura y a los elementos que subyacen en el cuento “<i>Un día de estos</i>”.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ ¿En qué contexto geográfico e histórico creen ustedes se desarrolló este texto?</li> <li>✓ ¿Qué nos dice este cuento acerca de las relaciones de poder entre el alcalde y el dentista?</li> <li>✓ ¿Por qué el autor escogió el título “<i>Un día de estos</i>”?</li> <li>✓ ¿Pretende el autor herir la sensibilidad o estimular la reflexión del lector frente a la dignidad del ser humano? Justifique su respuesta.</li> <li>✓ ¿Cuál es su postura frente al asunto central de la historia? Argumenten al respecto.</li> <li>✓ ¿Qué acontecimientos aprendieron con la lectura del cuento “<i>Un día de estos</i>” de Gabriel García Márquez?</li> <li>✓ ¿Actualmente se observa en nuestro país esa problemática política que subyace en el cuento?</li> </ul> <p>Fundamente su posición</p>	<p>ver adjuntos (Soporte teórico)</p>	<p>20 minutos</p>
--	--	---------------------------------------	-------------------

<b>Producción textual</b>	<p>Los estudiantes crearán un cuento que ellos deseen, sin olvidar lo estructura y los elementos de este subgénero narrativo.</p> <p><b>Planeación:</b> Los estudiantes con la ayuda del docente elaborarán un listado de nuevos personajes, nuevos ambientes, tiempos y marcos para generar un plan textual que esté ordenado de acuerdo con el proceso escritural del cuento. Luego consultarán fuentes para documentarse (cuadernos, textos, páginas web)</p> <p><b>Ejecución:</b> Los estudiantes desarrollarán el primer borrador de su cuento (para registrar los elementos del cuento, el docente debe guiar a los estudiantes)</p> <p>Los estudiantes realizarán varias veces la lectura de su cuento con el propósito de analizar, corregir, borrar, reescribir el contenido, y los aspectos de forma.</p> <p>Una vez hechas las correcciones de la autorrevisión, los estudiantes intercambiarán su cuento con el de otro compañero (correvisión). Este proceso debe estar acompañado por el docente. El autor de cada texto lo recibirá con la realimentación respectiva, realizará los ajustes creando otra versión y lo entregará al docente para que él finalmente, lo revise (heterorrevisión) y lo devuelva con las sugerencias de mejoramiento para que lo reescriba y presente una versión final.</p>		20 minutos
<b>Puesta en común de la producción textual</b>	Estos textos serán leídos en voz alta para que todo el grupo tenga la oportunidad de escucharlos, analizarlos e interpretarlos. El docente pedirá la emisión de los juicios de valor respetuoso y constructivo.	Producción “ <i>cuento</i> ” de los estudiantes	15 minutos
<b>Evaluación del desempeño de los estudiantes</b>	Para la evaluación de desempeño de los estudiantes, se tendrá en cuenta la participación y las ideas orales que aportaron los estudiantes durante todo el proceso. Además, el docente otorgará una nota cualitativa y numérica de los cuentos creados por cada estudiante (Ver anexo 4)		
<b>Construcción de conclusiones</b>	Con acompañamiento del docente, cada estudiante registrará por escrito las conclusiones generales sobre el contenido temático desarrollado en el contexto de la lectura crítica del cuento “ <i>Un día de estos</i> ” de Gabriel García Márquez. Luego se socializarán algunas y el docente aprovechará para complementar lo que crea conveniente.		10 minutos
<b>Asignación de trabajo independiente</b>	Los estudiantes consultarán cuáles son los autores más reconocidos por este género en Colombia.		10 minutos

Tabla 2: Plan de clase *Humanidades y Lengua Castellana* N. ° 2

## ADJUNTOS:

### 1. Cuento:

#### UN DÍA DE ESTOS

García Márquez, G. (1982). Los funerales de la mamá grande.

Bogotá: Oveja negra.

*El lunes amaneció tibio y sin lluvia. Don Aurelio Escobar, dentista sin título y buen madrugador, abrió su gabinete a las seis. Sacó de la vidriera una dentadura postiza montada aún en el molde de yeso y puso sobre la mesa un puñado de instrumentos que ordenó de mayor a menor, como en una exposición. Llevaba una camisa a rayas, sin cuello, cerrada arriba con un botón dorado, y los pantalones sostenidos con cargadores elásticos. Era rígido, enjuto, con una mirada que raras veces correspondía a la situación, como la mirada de los sordos.*

*Cuando tuvo las cosas dispuestas sobre la mesa rodó la fresa hacia el sillón de resortes y se sentó a pulir la dentadura postiza. Parecía no pensar en lo que hacía, pero trabajaba con obstinación, pedaleando en la fresa incluso cuando no se servía de ella.*

*Después de las ocho hizo una pausa para mirar el cielo por la ventana y vio dos gallinazos pensativos que se secaban al sol en el caballete de la casa vecina. Siguió trabajando con la idea de que antes del almuerzo volvería a llover. La voz destemplada de su hijo de once años lo sacó de su abstracción.*

*-Papá*

*-Qué*

*-Dice el alcalde que si le sacas una muela.*

*-Dile que no estoy aquí.*

*Estaba puliendo un diente de oro. Lo retiró a la distancia del brazo y lo examinó con los ojos a medio cerrar. En la salita de espera volvió a gritar su hijo.*

*-Dice que sí estás porque te está oyendo.*

*El dentista siguió examinando el diente. Sólo cuando lo puso en la mesa con los trabajos terminados, dijo:*

*-Mejor.*

*Volvió a operar la fresa. De una cajita de cartón donde guardaba las cosas por hacer, sacó un puente de varias piezas y empezó a pulir el oro.*

*-Papá.*

*-Qué.*

*Aún no había cambiado de expresión.*

*-Dice que si no le sacas la muela te pega un tiro.*

*Sin apresurarse, con un movimiento extremadamente tranquilo, dejó de pedalear en la fresa, la retiró del sillón y abrió por completo la gaveta inferior de la mesa. Allí estaba el revólver.*

*-Bueno -dijo-. Dile que venga a pegármelo.*

*Hizo girar el sillón hasta quedar de frente a la puerta, la mano apoyada en el borde de la gaveta. El alcalde apareció en el umbral. Se había afeitado la mejilla izquierda, pero en la otra, hinchada y dolorida, tenía una barba de cinco días. El dentista vio en sus ojos marchitos muchas noches de desesperación. Cerró la gaveta con la punta de los dedos y dijo suavemente:*

*-Siéntese.*

*-Buenos días -dijo el alcalde.*

*-Buenos -dijo el dentista.*

*Mientras hervían los instrumentales, el alcalde apoyó el cráneo en el cabezal de la silla y se sintió mejor. Respiraba un olor glacial. Era un gabinete pobre: una vieja silla de madera, la fresa de pedal y una vidriera con pomos de loza. Frente a la silla, una ventana con un cancel de tela hasta la altura de un hombre. Cuando sintió que el dentista se acercaba, el alcalde afirmó los talones y abrió la boca. Don Aurelio Escobar le movió la cara hacia la luz. Después de observar la muela dañada, ajustó la mandíbula con una cautelosa presión de los dedos.*

*-Tiene que ser sin anestesia – dijo.*

*-¿Por qué?*

*-Porque tiene un absceso.*

*El alcalde lo miró en los ojos.*

*-Está bien -dijo, y trató de sonreír.*

*El dentista no le correspondió. Llevó a la mesa de trabajo la cacerola con los instrumentos hervidos y los sacó del agua con unas pinzas frías, todavía sin apresurarse. Después rodó la escupidera con la punta del zapato y fue a lavarse las manos en el aguamanil. Hizo todo sin mirar al alcalde. Pero el alcalde no lo perdió de vista.*

*Era un cordal inferior. El dentista abrió las piernas y apretó la muela con el gatillo caliente.*

*El alcalde se agarró a las barras de la silla, descargó toda su fuerza en los pies y sintió un vacío helado en los riñones, pero no soltó un suspiro. El dentista sólo movió la muñeca. Sin rencor, más bien con una amarga ternura, dijo:*

*-Aquí nos paga veinte muertos, teniente.*

*El alcalde sintió un crujido de huesos en la mandíbula y sus ojos se llenaron de lágrimas.*

*Pero no suspiró hasta que no sintió salir la muela. Entonces la vio a través de las lágrimas. Le pareció tan extraña a su dolor, que no pudo entender la tortura de sus cinco noches anteriores. Inclinado sobre la escupidera, sudoroso, jadeante, se desabotonó la guerrera y buscó a tientas el pañuelo en el bolsillo del pantalón. El dentista le dio un trapo limpio.*

*-Séquese las lágrimas -dijo.*

*El alcalde lo hizo. Estaba temblando. Mientras el dentista se lavaba las manos, vio el cielorraso desfondado y una telaraña polvorienta con huevos de araña e insectos muertos. El dentista regresó secándose las manos. “Acuéstese -dijo- y haga buchets de agua de sal.” El alcalde se puso de pie, se despidió con un displicente saludo militar, y se dirigió a la puerta estirando las piernas, sin abotonarse la guerrera.*

*-Me pasa la cuenta -dijo.*

*-¿A usted o al municipio?*

*El alcalde no lo miró. Cerró la puerta, y dijo, a través de la red metálica:*

*-Es la misma vaina.*

## **Biografía Gabriel José García Márquez**

Nació en Aracataca (Colombia) en 1927. Cursó 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 Cartagena 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, que había sido fundado el mes de marzo de ese mismo año por Domingo López Escauriaza.

Había comenzado su carrera profesional trabajando desde joven para periódicos locales; más tarde residiría en Francia, México y España. En Italia fue alumno del Centro experimental de cinematografía. Durante su estancia en Sucre (donde había acudido por motivos de salud), entró en contacto con el grupo de intelectuales de Barranquilla, entre los que se contaba Ramón Vinyes, ex propietario de una librería que habría de tener una notable influencia en la vida intelectual de los años 1910-20, y a quien se le conocía con el apodo de “el Catalán” -el mismo que aparecerá en las últimas páginas de la obra más célebre del escritor, Cien años de soledad (1967). Desde 1953 colabora en el periódico de Barranquilla El nacional: sus columnas revelan una constante preocupación expresiva y una acendrada vocación de estilo que refleja, como él mismo confesará, la influencia de las greguerías de Ramón Gómez de la Serna. Su carrera de escritor comenzó con una novela breve, que evidencia la fuerte influencia del escritor norteamericano William Faulkner: La hojarasca (1955). La acción transcurre entre 1903 y 1928 (fecha del nacimiento del autor) en Macondo, mítico y legendario pueblo creado por García Márquez. En 1961 publicó El coronel no tiene quien le escriba, relato en que aparecen ya los temas recurrentes. En 1962 reunió algunos sus cuentos bajo el título de Los funerales de Mamá Grande, y publicó su novela La mala hora. Muchos de los elementos de sus relatos cobran un interés inusitado al ser integrados en Cien años de soledad. En la que Márquez edifica y da

vida al pueblo mítico de Macondo (y la legendaria estirpe de los Buendía): un territorio imaginario donde lo inverosímil y mágico no es menos real que lo cotidiano y lógico; este es el postulado básico de lo que después sería conocido como realismo mágico. Se ha dicho muchas veces que, en el fondo, se trata de una gran saga americana. En suma, una síntesis novelada de la historia de las tierras latinoamericanas. En un plano aún más amplio puede verse como una parábola de cualquier civilización, de su nacimiento a su ocaso.

Tras este libro, el autor publicó la que, en sus propias palabras, constituiría su novela preferida: *El otoño del patriarca* (1975), al que seguiría el libro de cuentos *La increíble historia de la cándida Eréndira y de su abuela desalmada* (1977), y *Crónica de una muerte anunciada* (1981).

El amor en los tiempos del cólera se publicó en 1987.

En 1982 se le otorgó el Premio Nobel de Literatura.

Una vez concluida su anterior novela vuelve al reportaje con Miguel Littin, *clandestino en Chile* (1986), escribe un texto teatral, *Diatriba de amor para un hombre sentado* (1987), y recupera el tema del dictador latinoamericano en *El general en su laberinto* (1989), e incluso agrupa algunos relatos desperdigados bajo el título *Doce cuentos peregrinos* (1992). *Del amor y otros demonios* (1994) y *Noticia de un secuestro* (1997). En 2002, García Márquez publicó el libro de memorias *Vivir para contarla*, el primero de los tres volúmenes de sus memorias. La novela, *Memoria de mis putas tristes*, apareció en 2004.

En 2007, la Real Academia Española y la Asociación de Academias de la Lengua Española lanzaron una edición popular conmemorativa *Cien años de soledad*.

*Recuperado de: <https://airenuestro.com/2014/02/16/gabriel-garcia-marquez/>*



## **Contenido temático**

### **El género narrativo**

Es una expresión literaria que se caracteriza por relatar historias imaginarias o ficticias (sucesos o acontecimientos). Aunque sea imaginaria, la historia literaria toma sus modelos del mundo real. Esta relación entre imaginación y experiencia, entre fantasía y vida es lo que le da un valor especial a la lectura en la formación espiritual de la persona.

El cuento es un ejemplo del género narrativo, en este se hace una narración breve de hechos imaginarios o reales, protagonizada por un grupo reducido de personajes y con una trama sencilla. Suelen desarrollarse en un espacio y un tiempo únicos. El final puede ser abierto o cerrado. No obstante, la frontera entre un cuento largo y una novela corta no es fácil de trazar. Ejemplos: Cuentos de Leopoldo Alas "Clarín", cuentos de Cortázar, cuentos de Augusto Monterroso, etc.

Estructura del cuento: se refiere a la organización de las partes y reglas que rigen el texto. Se organiza su contenido en superestructura y macroestructura.

Superestructura: estructura global del texto, es la silueta, el armazón o el esqueleto del texto. El cuento se encuentra organizado así: Inicio (presenta una situación inicial, un conflicto que les sucede a unos personajes en un tiempo y en un lugar determinado), nudo (Se desarrollan los acontecimientos planteados en la introducción. Los personajes se ven envueltos en el conflicto y actúan en función del objetivo que persiguen) y desenlace (se resuelve el conflicto, puede tener un final feliz o trágico). Pero no todos los textos narrativos literarios están estructurados en este orden lineal, en la narrativa contemporánea es común ver que la historia inicia por el final.

Macroestructura: es el contenido semántico global que representa el sentido de un texto. Lo constituyen las ideas principales, también denominadas, macroproposiciones; y las ideas secundarias o microproposiciones.

### **Elementos del cuento:**

Narrador: en algunos cuentos el narrador nos cuenta la historia desde dentro, pero en otros no podemos apreciar ninguna marca que indique su presencia cerca de los hechos narrados. En el primer caso, hablamos de narrador interno, y de narrador externo en el segundo.

Ahora bien, un narrador puede contar la historia desde distintos puntos de vista. No es lo mismo ser el protagonista del relato que ser un mero testigo del mismo, o ni siquiera formar parte de lo narrado. Por ello, según el punto de vista adoptado el narrador podrá ser:

- Narrador en 3ª persona: si el conocimiento de los hechos es total, llegando incluso a saber lo que piensan los personajes, estamos ante un narrador omnisciente. Si por el contrario, el narrador solamente cuenta lo que puede observar, como si fuera una cámara de cine, nos encontramos ante un narrador observador.

- Narrador en 2ª persona: el narrador se dirige en segunda persona a un "yo" desdoblado. Es poco frecuente, aunque se ha utilizado en la novela moderna.

- Narrador en 1ª persona: si el narrador está inmerso en la historia que se cuenta, hablamos de narrador protagonista. Sin embargo, si cuenta la historia en primera persona porque interviene en ella pero no es el protagonista, se denomina narrador personaje secundario o también narrador testigo.

**Los personajes:** son elementos de la ficción que llevan a cabo las acciones contadas por el narrador. Tienen un carácter humano. Las clasificaciones y caracterizaciones más conocidas y difundidas por la tradición del análisis literario son, según distintos criterios, las siguientes:

### **Por su importancia dentro de la historia:**

- Principales, que desarrollan la acción fundamental.
- Secundarios, menos relevantes, pero que pueden adquirir relevancia en algún episodio.

### **Por las relaciones de oposición entre ellos:**

- Protagonista, desempeña la función principal.
- Antagonista, se opone al protagonista.

**El espacio:** es el marco físico donde se ubican los personajes y los ambientes geográficos y sociales en los que se desarrollan las acciones. Si este espacio existe realmente (Barcelona, por ejemplo) hablaremos de espacio real. Si por el contrario, el lugar donde ocurren los hechos es inventado (la Comarca, tierra de los hobbits) lo llamaremos espacio ficticio.

Así habrá que distinguir también entre espacios exteriores o abiertos e interiores o cerrados.

**El tiempo:** cuando hablamos del tiempo en la narración hay que distinguir entre:

- El tiempo externo o histórico: es la época o momento en que se sitúa la narración. Puede ser explícito o deducirse del ambiente, personajes, costumbres, etc. Por ejemplo, la Inglaterra victoriana, o la España de posguerra.

- El tiempo interno: es el tiempo que duran los acontecimientos narrados en la historia. Puede ser toda una vida o solamente unas horas. El autor selecciona los momentos y omite aquellos que considera innecesarios. Dentro del tiempo interno hay que distinguir entre el tiempo de la historia y el tiempo del discurso.

- El tiempo de la historia es el tiempo de la realidad narrada. Se define atendiendo a la sucesión cronológica de los acontecimientos y al tiempo que estos abarcan (dos días, por ejemplo).

- El tiempo del discurso es el orden en el que se narran esos acontecimientos y lo que ocupan.

Aparte del cuento, existen otros subgéneros narrativos como:

- **Poema épico:** narración en verso, por lo general muy extensa, que cuenta la historia de un héroe unido al destino de su pueblo. Los poemas épicos están escritos en versos de arte mayor y en ellos predominan fórmulas y epítetos épicos. Ejemplos: El Cantar del Mío Cid, El Cantar de Roldán y El Cantar de los Nibelungos.

- **Romance:** narración breve en versos octosilábicos con rima asonante en los versos pares, quedando sueltos los impares. Ejemplos: Romance del prisionero, Romance del conde Olinos, etc.

- **Fábula:** narración breve, ya sea en prosa o en verso, que persigue un fin didáctico y moral. Suele estar protagonizada por animales y de los hechos narrados se extrae una enseñanza o moraleja. Ejemplos: fábulas de Esopo, fábulas de La Fontaine, Fábulas de Tomás de Iriarte, etc.

- **Novela:** es el subgénero narrativo más extendido. Está escrita en prosa, de extensión variada, y presenta un mundo problemático y diverso. La historia puede variar de espacio y de tiempo, y su protagonista es complejo y rico en matices. Si atendemos a su trama la novela puede ser realista, histórica, de aventuras, de ciencia-ficción, de amor, policiaca, etc. Ejemplos: La sombra del viento, de Carlos Ruiz Zafón; El guardián entre el centeno, de J.D. Salinger; Paula, de Isabel Allende, etc.

*Tomado de: Conecta 3.0 Lenguaje 10°. Bogotá: ediciones SM 2018, pp. 242, 243, 245, 246*

**Fuente.**

- Conecta 3.0 Lenguaje 10°. Bogotá: ediciones SM 2018, pp. 242, 243, 245, 246

**Página web**

- <https://airenuestro.com/2014/02/16/gabriel-garcia-marquez/>

**INSTITUCIÓN EDUCATIVA “LICEO LA PRESENTACIÓN” DE SOGAMOSO**  
**GUÍA PLAN DE CLASE HUMANIDADES Y LENGUA CASTELLANA N. ° 3**  
**ENFOQUE PEDAGÓGICO: DIALÓGICO CRÍTICO**

NOMBRE DEL DOCENTE:	GRADO Y GRUPO: 10 B	PERÍODOS DE CLASE 3	FECHAS:	HORARIO:
<b>Contenido temático</b>	Lenguaje multimodal: el cómic			
<b>Estándares</b>	Comprensión e interpretación textual: X Producción textual: X Literatura: ____ Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos: x Ética de la comunicación: X			
<b>Subprocesos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comprendo el uso del lenguaje verbal y no verbal en la secuencia de acciones del cómic</li> <li>- Identifico la intención comunicativa del cómic.</li> <li>- Reconozco los elementos ideológicos presentes en el cómic y analizo su incidencia en la sociedad actual.</li> <li>- Produzco textos siguiendo los elementos del proceso comunicativo presentes en el cómic. Tomado de: <a href="https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf1.pdf">https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf1.pdf</a></li> </ul>			
<b>Derechos Básicos de Aprendizaje</b>	N° 6. Comprende diversos tipos de texto, asumiendo una actitud crítica y argumentando sus puntos de vista frente a lo leído. Tomado de: <a href="https://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/DBA_Lenguaje.pdf">https://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/DBA_Lenguaje.pdf</a>			
<b>Competencias ciudadanas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Manifiesto mis opiniones de manera escrita y oral respetando los turnos del habla, y al mismo tiempo escucho atentamente las opiniones de los compañeros y del profesor.</li> <li>✓ Valoro la importancia social, cultural de la información que circula a través de algunos sistemas de comunicación verbal y no verbal.</li> </ul>			
<b>Dimensiones de la lectura crítica y producción textual</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Reconocer la información explícita del cómic “<i>Historia nacional</i>”, configurada a partir del lenguaje multimodal</li> <li>2. Desentrañar la información implícita a partir de los elementos verbales y no verbales del lenguaje multimodal que conforman el cómic “<i>Historia nacional</i>”.</li> <li>3. Reflexionar, evaluar y asumir una postura crítica frente a la función que cumple el lenguaje multimodal y a las estrategias icono-verbal que subyacen en el cómic “<i>Historia nacional</i>”</li> </ol> <p>Los estudiantes elaborarán un cómic, integrando los elementos verbales y no verbales propios del lenguaje multimodal.</p>			

PROCESO DIDÁCTICO	DESCRIPCIÓN DE CADA ACTIVIDAD	FUENTES BIBLIOGRÁFICAS Y RECURSOS DIDÁCTICOS	TIEMPO
<b>Actividades de iniciación</b>	<p><b>Disposición del aula:</b> el docente saluda a los estudiantes. Acto seguido, les pide organizar los pupitres; si se encuentra basura en el piso del salón, se procede a recogerla con el fin de trabajar en un espacio limpio y adecuado.</p> <p><b>Disposición de los estudiantes:</b> se iniciará con una oración o una reflexión sobre un tema relevante de actualidad y luego, en consenso con los estudiantes, se establecerá unos pactos de convivencia en el aula.</p> <p><b>Control de asistencia:</b> se observará a los estudiantes según su ubicación, si hay un puesto desocupado se procederá a verificar el nombre del alumno ausente, con el fin de indagar sobre los motivos de ello.</p> <p><b>Revisión de trabajo autónomo, independiente:</b> la socialización del trabajo extraclase de los alumnos será de forma voluntaria, en caso contrario, su participación se logrará al azar o quien decida el maestro, quien estará presto a complementar, aclarar y a ofrecer la realimentación necesaria en cada caso.</p>	<p>Lista de los estudiantes</p>	<p>10 minutos</p>
<b>Exploración de saberes previos sobre el contenido temático</b>	<p>Con el objetivo de evidenciar los saberes previos con los que cuentan los estudiantes acerca del lenguaje multimodal, enfatizando la historieta o el cómic, el docente formulará las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ ¿A parte de palabras que otros modos podemos transmitir mensajes o comunicarnos?</li> <li>✓ ¿Se puede combinar las palabras con imágenes, sonido y movimientos? ¿Por qué?</li> <li>✓ ¿A través de qué medios podemos manifestar este tipo de lenguaje?</li> <li>✓ ¿Creen que la historieta es otro modo que sirve para comunicarnos? ¿Por qué?</li> </ul>	<p>Preguntas dirigidas</p>	<p>10 minutos</p>

<p><b>Desarrollo del contenido temático articulado a las dimensiones de la lectura crítica</b></p>	<p>El docente les proporcionará a los estudiantes un ejemplar del cómic y los estudiantes lo leerán detenidamente. Para explorar y dinamizar las tres dimensiones de la lectura crítica y para explicar los elementos verbales y no verbales en el cómic, el docente formulará los siguientes interrogantes que responderán en forma oral:</p>	<p>Texto cómic Mafalda (1085), de Joaquín Salvador Lavado. (Ver adjuntos)</p>	
	<p><b>1. Reconocimiento de la información explícita:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ ¿Qué título le daría al cómic?</li> <li>✓ ¿De qué trata el cómic que observan?</li> <li>✓ ¿Cuántas viñetas tiene?</li> <li>✓ ¿Las viñetas siguen un orden secuencial?</li> <li>✓ ¿Qué personajes aparecen en la historieta?</li> <li>✓ ¿Quién es el personaje principal?</li> <li>✓ ¿Qué tipo de globos o bocadillos observan?</li> <li>✓ ¿Los bocadillos corresponden a los mensajes de los personajes? ¿Por qué?</li> <li>✓ ¿Qué sonidos representan los símbolos onomatopéyicos? <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿En qué lugar se desarrollan los hechos?</li> <li>• ¿Qué frase escribe la profesora en el tablero (viñeta 1)?</li> <li>• ¿Qué movimiento realiza la profesora en la viñeta 2?</li> <li>• ¿Qué representa el bocadillo que corresponde a la viñeta 3?</li> <li>• ¿Qué gesto ven en el rostro del personaje principal (viñeta 3)?</li> <li>• ¿Qué tipo de planos aparecen en esta historieta?</li> <li>• ¿Qué tipo de ángulos prevalecen?</li> <li>• ¿Conocen al autor del cómic? ¿Qué es Quino? ¿Cuál era su nombre real?</li> </ul> </li> </ul>	<p>Taller de lectura crítica</p>	<p>20 minutos</p>
	<p>Si no conocen la biografía del autor, el docente, el docente explicará o contará sobre la vida de Joaquín Salvador Lavado Tejón cuyo seudónimo es Quino.</p> <p>A partir de las respuestas a las preguntas, se irá explicando la teoría sobre el lenguaje multimodal y relacionado específicamente con el cómic, sus características, elementos constitutivos: lingüísticos y extralingüísticos (imagen, planos y ángulos fotográficos, viñetas, onomatopeyas, globos o bocadillos y diversos símbolos, entre otros). Es conveniente recapitularla y explicarla en forma concreta para que</p>	<p>Biografía de Joaquín salvador Lavado Tejón (Ver adjuntos)</p> <p>Soporte teórico (ver adjuntos)</p>	



los estudiantes la registren en sus cuadernos o tabletas.

20 minutos

## 2. Desentrañe de la información implícita:

- ¿Cuál es el tema principal del cómic?
- ¿Por qué la profesora subraya la palabra “Nacional”? ¿Cuál creen que es su intención? (viñeta 1)
- La profesora está de pie, muy erguida, los movimientos de su mano son propios de quien:
  - Ejerce el discurso dominante.
  - Inicia la clase con una actitud positiva
  - Es una persona amable y comprometida por su labor
  - Domina el conocimiento de su área

Expliquen su elección.

- La posición de la profesora, dando la espalda a las estudiantes, se puede interpretar como:
  - Que está de espaldas para escribir el tema que van a ver en clase.
  - Que está de espaldas al mundo, a la realidad, como lo ha estado la escuela tradicional a lo largo de la historia.
  - Modelo de una escuela activa y dinámica donde los estudiantes participan en sus conocimientos y son compartidos en el aula de clase.
- ¿Por qué el texto que aparece en el globo del diálogo está escrito en mayúscula sostenida?
- ¿Qué intención se oculta tras la expresión “BIEN MIS QUERIDAS”?
- ¿Cuál es la intención de la pregunta final “¿VERDAD?”?
- En la expresión “¡YEAH!” (Variable dialectal del adverbio afirmativo yes) ¿Qué ideología está oculta? ¿Cómo la relacionan con la palabra “Nacional” escrita por la maestra?
- ¿Qué sentido tiene la risa de los estudiantes? ¿Y por qué Mafalda no ríe?

	<p><b>3. Reflexionar, evaluar y asumir una postura crítica frente a la función que cumple el lenguaje multimodal y a las estrategias icono-verbal que subyacen en el cómic “Historia nacional”</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ ¿En qué contexto geográfico se produjo este cómic?</li> <li>✓ ¿El mensaje del cómic ilustra una realidad social y cultural de nuestro país? ¿Cuál y por qué?</li> <li>✓ ¿Consideran que a través del sistema educativo colombiano se exaltan valores de identidad nacional, el respeto patrio y el respeto por lo público? Argumenten su postura, si la respuesta es negativa, ¿qué proponen para alcanzar este logro?</li> <li>✓ ¿A quiénes va dirigido este texto?</li> <li>✓ ¿Qué reacciones creen que esperó el autor al publicar este texto?</li> <li>✓ ¿Cuáles son sus propias posturas frente al asunto central de la historia? Argumenten al respecto.</li> <li>• ¿Qué conocimientos nuevos aprendieron con la lectura del cómic?</li> </ul>		20 minutos
<b>Producción textual</b>	<p>Los estudiantes crearán un cómic a partir de un tema elegido de una lluvia propuesta por la docente y el grupo. La elaboración del texto estará orientado por el docente a partir de las siguientes fases.</p> <p><b>Planeación:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Idea principal del cómic (Tema)</li> <li>- Contexto en que se desarrollará.</li> <li>- Creación de viñetas</li> <li>- Creación de planos</li> <li>- Creación de los códigos cinéticos</li> <li>- Creación de personajes</li> <li>- Redacción del guion con la introducción, desarrollo y desenlace.</li> </ul> <p>Los estudiantes consultarán fuentes para documentarse (cuaderno, textos, páginas web). Aquí es importante el acompañamiento del</p>		30 minutos

	<p>docente.</p> <p><b>Ejecución:</b> Los estudiantes desarrollarán el primer borrador de su cómic.</p> <p>El docente sugiere a los estudiantes realizar varias veces la lectura de su cómic con el objetivo de analizar, corregir, borrar, reescribir el contenido y los aspectos de forma.</p> <p>Una vez hechas las correcciones de la autorrevisión, los estudiantes intercambiarán su texto con el de otro compañero (correvisión). Este proceso debe estar muy bien orientado y asesorado por el docente. El autor de cada cómic lo recibirá con la realimentación respectiva de sus compañeros, realizará los ajustes creando otra versión y lo entregará al docente para que él finalmente, lo revise (heterorrevisión) y lo devuelva con las sugerencias de mejoramiento para que lo reescriba y presente una versión final.</p>		
<b>Puesta en común de la producción textual</b>	Se presentarán los cómics en las paredes del salón para que el grupo tenga la oportunidad de observarlos, analizarlos, interpretarlos e interrogar al autor si es necesario. El docente recomendará a los estudiantes emitir juicios de valor respetuoso y constructivo.	Producción “cómic” de los estudiantes	10 minutos
<b>Evaluación del desempeño de los estudiantes</b>	El docente tendrá en cuenta los aportes de las ideas y la participación de los estudiantes durante todas las sesiones. Además, valorará cualitativamente y numéricamente los cómics creados por cada estudiante (Ver anexo 5).		
<b>Construcción de conclusiones</b>	Se incentivará a los estudiantes para que elaboren algunas conclusiones que recojan lo abordado durante las distintas sesiones. El profesor irá escribiendo en el tablero cada una, complementará y aportará las propias. Los estudiantes, a su vez, las registrarán en sus cuadernos de apuntes o en las tabletas. Es necesario que el estudiante tome un tiempo prudente para recapitular, reflexionar y escribir (sin consultar apuntes) todo aquello que aprendió.		10 minutos
<b>Asignación de trabajo independiente</b>	Los estudiantes buscarán y recortarán varios cómics que les llame la atención y realizará un álbum de comics.		10 minutos

Tabla 3: Plan de clase *Humanidades y Lengua Castellana* N. ° 3

## ADJUNTOS:

### Cómic.



*Por Joaquín Salvador Lavado Tejón*

*Mafalda 7. Buenos Aires. Editorial Oveja Negra. 1985*

### **Contenido temático: el lenguaje multimodal**

Son modos comunicativos (fotografías, pinturas imágenes, videos, sonidos, gestos señales, etc.) que se pueden combinar con las palabras para representar y transmitir mensajes. Lo podemos ver en periódicos, revistas, internet, en la televisión, etc. Es lo que Kress (2003) denomina la multimodalidad.

El comic o Historieta, es un ejemplo de lenguaje multimodal según Barbieri (1993), es un medio visual de narración icono-verbal que comunica historias de uno o varios personajes. Se trata de una “narración secuencial mediante imágenes fijas”. Es decir, a través de una sucesión de imágenes que se complementan con textos. Es un producto cultural que busca persuadir a grandes públicos y posee sus códigos propios. (Barbieri, 1993, p.16).

El cómic es muy libre en formas y contextos, el creador puede narrar su historia utilizando los personajes, colores, tiempo, lugares que desee, según su intención comunicativa.

## **Elementos del cómic o historieta.**

Barbieri (1993), el cómic está constituida por los siguientes elementos:

- La viñeta: está formada por la línea de contorno exterior y las imágenes y los textos que se encuentran en su interior. Hay diferentes formas de viñeta, aunque por las exigencias de la industria editorial suelen ser rectangulares.
- Las onomatopeyas: son las representaciones gráficas de sonidos no articulados, ya sean emitidos por los personajes, por los objetos o por los animales. (Boomm, ka pum, wow, ouch, bang, crunch .etc.)
- Texto: consiste en la parte escrita de la historieta. Se puede utilizar algunos recursos para saber en cada momento la forma en la que lo está expresando. Por ejemplo, utilizar mayúsculas para significar que está gritando. También es capaz de señalar movimiento y distancias especiales.
- Personajes: son aquellos que interpretan la historia.
- Metáforas visuales: son gráficos que se usan para expresar contenidos relacionados con el funcionamiento psicológico o emocional de los personajes. Un ejemplo puede ser la aparición de una bombilla sobre la cabeza de un personaje para indicar que ha tenido una idea.
- Código gestual: los gestos también son muy importantes, pues son portadores de múltiples sentidos.
- Las cartelas: contiene el hilo narrativo, reemplazan al narrador y pueden servir también como conexión entre dos viñetas.
- Los globos o bocadillos: espacio donde se ubica el texto, el bocadillo se compone de un globo y un rabillo o delta que indica qué personaje habla. Pueden ser de diferentes formas (intervenciones del narrador, pensamiento, grito, diálogo).

## **Los códigos cinéticos**

Son convenciones que utilizan para expresar una serie de movimientos. Para Cantero (2001) los principales códigos cinéticos son:

- Trayectoria: indica, por medio de líneas o de puntos, la trayectoria o recorrido efectuado por los personajes o un objeto.
- Oscilación: expresa por medio de trazos el temblor o vibraciones de un personaje.
- El impacto: una estrella de varias puntas casi siempre de forma irregular sirve para acompañar un golpe o un choque acentuando el impacto que da o recibe el objeto o el personaje.

## **Tipos de plano.**

Para Cantero (2001) existe diversidad de tipos de planos que son utilizados en el cómic estos son:

- Gran plano general: describe el ambiente donde transcurre la acción y los personajes apenas se perciben
- Plano general: las referencias al ambiente son menos pues cobra protagonismo la figura humana la cual se muestra de pies a cabeza
- Plano americano: corta al personaje por las rodillas
- Plano largo: corta al personaje por las caderas
- Plano medio: corta al personaje por la cintura
- Plano medio corto: corta al personaje por el pecho
- Primer plano: muestra al personaje a partir de los hombros
- Primerísimo plano: muestra el espacio que hay entre la frente y la barbilla del personaje
- Plano detalle: muestra un fragmento o parte del cuerpo humano.
- Angulación.

- Punto de vista óptico adoptado por el dibujante en su representación gráfica. Se puede encontrar los siguientes ángulos:

- Ángulo picado: los objetos y los personajes son vistos "desde arriba", como si fuesen filmados desde una posición elevada (a vista de pájaro)

- Ángulo contrapicado: la imagen que se reproduce en la viñeta parece ser vista desde una posición inferior a las figuras y objetos.

- Características del cómic o historieta.
- Su narrativa marca los tiempos (presente, pasado y futuro), por medio de sus viñetas, utiliza lenguaje icono verbal, recurre al uso de códigos específicos (viñetas, globos, indicaciones de movimiento y expresiones gestuales), es un medio de comunicación masiva, su finalidad es distraer, aunque las necesidades sociales lo hacen más bien instructivo, lo que significa que busca dejar una enseñanza.

Los comics se encuentran publicados en periódicos, revistas impresas o digitales (E-comic, Web comics).

Los géneros más conocidos que encuentran en el cómic según Cantero (2001) son:

- Aventuras
- Acción
- Ciencia Ficción
- Cómico
- Policíaco
- Sentimental y romántico
- De terror

## **Biografía de Joaquín Salvador Lavado**

Joaquín Salvador Lavado más conocido como Quino. Nació el 17 de julio de 1932 en la ciudad de Mendoza (Argentina). Hijo de emigrantes andaluces, desde muy pequeño recibió el sobrenombre de Quino para diferenciarlo de su tío Joaquín Tejón, artista y dibujante publicitario con quien a los 3 años descubrió su vocación. En la década del 40, pierde su madre y su padre. Termina la escuela primaria y se inscribe en la Escuela de Bellas Artes de Mendoza, la cual abandonaría años después para dedicarse a dibujar historietas de humor.

En 1954, después de prestar servicio militar, se instala en Buenos Aires en condiciones precarias y recorre las redacciones de todos los diarios y revistas en busca de empleo. La revista Esto es publica su primera página de humor gráfico; luego colabora en varios medios de comunicación escrita tales como «Leoplán», «TV guía» y «Vea y lea», entre otros. Un tiempo después, comienza a hacer dibujos publicitarios. En 1964 aparece Mafalda por primera vez. Fue creada como imagen de una campaña publicitaria que no se lanzó, pero desde entonces se publicó como tira cómica en los periódicos Leoplán, Primera Plana y El Mundo. Esta, su principal creación, refleja una posición de clase, derivada de su historia de vida y de las condiciones sociales que experimentó como ciudadano de un país como Argentina. Desde la confrontación humorística de muchas de las variables, estrategias y lenguajes de las élites de poder, logró mantener una crítica permanente de los discursos dominantes y de sus ideologías

Tomado de: <https://www.biografiasyvidas.com/biografia/q/quino.htm>



**Fuentes:**

- Barbieri, D. C (1993). Los Lenguajes del Cómic. España. Editorial Huidos S.A. I. C. F.
- Cantero, J. (2001). El cómic: plástica y estética de un arte figurativo y cotidiano. Universidad Complutense de Madrid. España. Recuperado de <http://eprints.ucm.es/1696/1/AH1009801.pdf>

**Página web:**

- <https://www.biografiasyvidas.com/biografia/q/quino.htm>

**INSTITUCIÓN EDUCATIVA “LICEO LA PRESENTACIÓN” DE SOGAMOSO**  
**GUÍA PLAN DE CLASE HUMANIDADES Y LENGUA CASTELLANA N. ° 4**  
**ENFOQUE PEDAGÓGICO: DIALÓGICO CRÍTICO**

<b>NOMBRE DEL DOCENTE:</b>		<b>GRADO Y GRUPO:</b> 10° B	<b>PERÍODOS DE CLASE</b> 3	<b>FECHAS:</b>	<b>HORARIO:</b>
<b>Contenido temático</b>	<i>El género periodístico: el artículo de opinión</i>				
<b>Estándares</b>	Comprensión e interpretación textual: X Producción textual: X Literatura: ____ Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos: X Ética de la comunicación: X				
<b>Subprocesos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comprendo el contenido de un artículo de opinión</li> <li>- Analizo los discursos culturales, ideológicos, expresados en el artículo de opinión.</li> <li>- Manifiesto una posición crítica y propositiva frente a los medios de comunicación (artículo de opinión) y su influencia en la sociedad actual</li> <li>- Elaboro un artículo de opinión teniendo en cuenta su estructura y en donde pueda expresar y argumentar mi punto de vista frente a temas de interés.</li> </ul> Tomado de: <a href="https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf1.pdf">https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf1.pdf</a>				
<b>Derechos Básicos de Aprendizaje</b>	N° 6. Comprende diversos tipos de texto, asumiendo una actitud crítica y argumentando sus puntos de vista frente a lo leído. N° 8. Escribe textos que evidencian procedimientos sistemáticos de corrección lingüística y el uso de estrategias de producción textual Tomado de: <a href="https://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/DBA_Lenguaje.pdf">https://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/DBA_Lenguaje.pdf</a>				
<b>Competencias ciudadanas</b>	Manifiesto mis opiniones de manera escrita y oral respetando los turnos del habla, y al mismo tiempo escucho atentamente las opiniones de los compañeros y del profesor. Participo con responsabilidad y compromiso en las actividades propuestas por el docente.				
<b>Dimensiones de la lectura crítica y producción textual</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Reconocer la información explícita del artículo de opinión “¿Qué no es necesario enseñar hoy día en la escuela?”, configurada a partir de los elementos característicos de este tipo de texto.</li> <li>2. Desentrañar información implícita a partir de su forma, estructura, contenido y el lenguaje que conforman el artículo de opinión.</li> <li>3. Reflexionar, evaluar y asumir una postura crítica en torno al contenido, estilos, y lenguaje que subyacen en el artículo de opinión “Qué no es necesario enseñar hoy día en la escuela”.</li> </ol> Elaborar un artículo de opinión, integrando el orden o secuencia de la estructura.				

PROCESO DIDÁCTICO	DESCRIPCIÓN DE CADA ACTIVIDAD	FUENTES BIBLIOGRÁFICAS Y RECURSOS DIDÁCTICOS	TIEMPO
<b>Actividades de iniciación</b>	<p><b>Disposición del aula:</b> el docente saluda a los estudiantes. Acto seguido, les pide organizar los pupitres; si se encuentra basura en el piso del salón, se procede a recogerla con el fin de trabajar en un espacio limpio y adecuado.</p> <p><b>Disposición de los estudiantes:</b> se iniciará con una oración o una reflexión sobre un tema relevante de actualidad y luego, en consenso con los estudiantes, se establecerá unos pactos de convivencia en el aula.</p> <p><b>Control de asistencia:</b> se observará a los estudiantes según su ubicación, si hay un puesto desocupado se procederá a verificar el nombre del alumno ausente, con el fin de indagar sobre los motivos de ello.</p> <p><b>Revisión de trabajo autónomo, independiente:</b> la socialización del trabajo extraclase de los alumnos será de forma voluntaria, en caso contrario, su participación se logrará al azar o quien decida el maestro, quien estará presto a complementar, aclarar y a impartir la realimentación necesaria en cada caso.</p>	Lista de estudiantes	10 minutos
<b>Exploración de saberes previos sobre el contenido temático</b>	<p>Con el objetivo de evidenciar los saberes previos con los que cuentan los estudiantes acerca del género periodístico enfatizando el artículo de opinión, el docente les pedirá a los estudiantes explorar dos de los periódicos más reconocidos del país, ya sea en sus ediciones virtuales o en ediciones impresas. Después de leer el artículo de opinión, se formulará las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ ¿Cuál es el tema del que habla el artículo?</li> <li>✓ ¿Qué frases del artículo expresan la opinión del columnista?</li> <li>✓ ¿En qué frases del artículo podemos encontrar hechos que puedan ser verificados?</li> <li>✓ ¿Qué herramientas de lenguaje utiliza el autor para plantear sus opiniones?</li> </ul>	<p>Periódicos digitales:  <a href="http://www.eltiempo.com/">http://www.eltiempo.com/</a>  <a href="https://www.elespectador.com/noticias">https://www.elespectador.com/noticias</a></p> <p>Periódicos impresos:  El tiempo y el espectador</p>	10 minutos

<p><b>Desarrollo del contenido temático articulado a las dimensiones de la lectura crítica</b></p>	<p>El docente les pedirá a los estudiantes consultar en la página web el artículo de opinión titulado “¿Qué no es necesario enseñar hoy día en la escuela?”, de Julián de Zubiría Samper, y los estudiantes leerán y analizarán detenidamente. Para explorar y movilizar las tres dimensiones de la lectura crítica, el docente formulará los siguientes interrogantes que responderán en forma oral:</p> <p><b>1. Reconocimiento de la información explícita:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ ¿Julián de Zubiría Samper?</li> </ul> <p>Los estudiantes consultarán en sus computadores o tabletas la biografía del autor del anuncio publicitario. Aquí es necesario el acompañamiento del docente.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ ¿A qué género corresponde el texto: narrativo, lírico, poético, periodístico? Justifiquen su elección.</li> <li>✓ ¿En qué periódico o revista se publicó y cuándo?</li> <li>✓ ¿Según la información que refiere, qué tipo de texto es: un cuento, una poesía, un artículo de opinión? Expliquen su elección.</li> <li>✓ ¿Con sus palabras digan de qué trata el texto?</li> </ul> <p>Luego, los estudiantes señalarán con un color diferente cada uno de los elementos que conforman este artículo de opinión:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Para señalar el titular de opinión, utilice el color verde.</li> <li>- Para señalar el nombre del autor, utilice el color gris.</li> <li>- Para señalar la introducción del tema, utilice el color azul.</li> <li>- Para señalar el desarrollo de los argumentos, utilice el color naranja.</li> <li>- Para señalar la conclusión, utilice el color morado.</li> </ul> <p>Se explicará la estructura del texto (Titular, entrada o presentación, el cuerpo o argumentación y el cierre o la conclusión) y se ejemplificará en el mismo texto.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ ¿Creen que el titular atrae al lector, por qué?</li> <li>✓ ¿Cuáles enunciados expresan la opinión del autor?</li> <li>✓ ¿Qué enunciados refieren hechos verificables?</li> <li>✓ ¿Qué relación guarda la fotografía con la información que expone el</li> </ul>	<p>Artículo de opinión  <a href="https://www.semana.com/educacion/articulo/julian-de-zubiria-que-es-necesario-ensenar-hoy-en-el-colegio/527540">https://www.semana.com/educacion/articulo/julian-de-zubiria-que-es-necesario-ensenar-hoy-en-el-colegio/527540</a></p> <p>Taller de lectura crítica</p>	<p>20 minutos</p>
--	---	--	-------------------

texto?

- ✓ ¿Según el autor, por qué la escuela es la institución social más detenida en el tiempo?
- ✓ ¿Cuál es el rol del maestro en la escuela?
- ✓ ¿Según el autor, de qué carecen los niños y jóvenes de hoy?
- ✓ ¿Según el autor, qué necesita la educación?
- ✓ ¿Qué saben del autor de este artículo?
- ✓ ¿Encuentran algunas palabras de las cuales no conocen su significado?

Si la respuesta es afirmativa, se emprenderá de manera conjunta, estudiantes-docente, la búsqueda de ese significado connotativo. Para ello, se elaborará el siguiente cuadro:

PALABRA	SIGNIFICADO CONNOTATIVO

A partir de cada respuesta y con los aportes de los estudiantes, el maestro irá explicando la teoría relacionada con el eje temático de la clase, reiterará y escribirá en el tablero las conceptualizaciones y los elementos estructurales de este tipo de texto, para que los estudiantes la registren en sus cuadernos o tabletas.

## 2. Desentrañe de la información implícita:

¿Cuál es el tema, o asunto central del artículo?

¿La tesis del autor es clara y coherente con el tema que se desarrolla en el artículo? Expliquen.

¿En el párrafo inicial el autor utiliza: un hecho anecdótico, un suceso de actualidad, una información directa sobre un suceso? Fundamenten su

Soporte teórico (ver adjuntos)

	<p>elección.</p> <p>¿Cuál es el sentido de la expresión “A modelar la realidad”?</p> <p>¿Cuál es el propósito o intención de este artículo?</p> <p>¿En qué datos se apoya el autor para defender su punto de vista?</p> <p>¿La conclusión del autor es coherente con el título y el tema que se expone en el texto? Expliquen su respuesta.</p> <p>¿Consideran que la tesis y los argumentos aluden a la realidad de su Institución educativa?</p> <p><b>3. Reflexionar, evaluar y asumir una postura crítica en torno al contenido, estilos, y lenguaje que subyacen en el artículo de opinión “¿Qué no es necesario enseñar hoy día en la escuela?”.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ ¿En qué contexto geográfico se produjo este artículo?</li> <li>✓ ¿Están de acuerdo con la tesis que desarrolla? Argumenten su postura</li> <li>✓ ¿Cuál es su opinión sobre la manera como se educa a los jóvenes en Colombia?</li> <li>✓ ¿Comparten esta afirmación del autor: “Hay un abismo entre lo que pueden entender los estudiantes y lo que están estudiando en clase”? Fundamenten su respuesta.</li> <li>✓ ¿Existe relación entre lo que se expone en el artículo y su propio proceso educativo? Justifique su respuesta.</li> <li>✓ ¿Qué tipo de sistema educativo requiere Colombia para salir del subdesarrollo?</li> </ul>		20 minutos
<p><b>Producción textual</b></p>	<p>Los estudiantes escribirán un artículo de opinión, integrando el orden o secuencia de la estructura que se encentra en este género periodístico. La elaboración del texto estará orientado por el docente a partir de las siguientes fases.</p> <p><b>Planeación:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Explore periódicos, ya sea digitales o impresos, para escoger un tema de actualidad (de política, entretenimiento, deportes, etc.) y busque noticias en las que se hable del tema.</li> <li>- Escoja temas de actualidad y busque lo que le apasione.</li> <li>- A la hora de escribir, sea claro y conciso; describa el tema y</li> </ul>		15 minutos

	<p>muestre su punto de vista personal.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Busque hechos y evidencias que respalden sus opiniones. Imagine posibles ideas que se opongan a la suya y refútelas con argumentos.</li> <li>- Escriba una conclusión fuerte y contundente.</li> </ul> <p>Consultarán fuentes para documentarse (cuaderno, textos, páginas web). Es importante el acompañamiento del docente.</p> <p><b>Ejecución:</b> Los estudiantes desarrollarán el primer borrador de su artículo de opinión (para registrar la estructura del artículo, el docente debe asesorar a los estudiantes). El docente sugiere a los estudiantes realizar varias veces la lectura de su artículo de opinión con el propósito de analizar, corregir, borrar, reescribir el contenido, y los aspectos de forma. Hecha las correcciones de la autorrevisión, los estudiantes intercambiarán su texto con el de otro compañero (correvisión). Este proceso debe estar acompañado por el docente. El autor de cada artículo lo recibirá con la realimentación respectiva de sus compañeros, realizará los ajustes creando otra versión y lo entregará al docente para que él finalmente, lo revise (heterorrevisión) y lo devuelva con las sugerencias de mejoramiento para que lo reescriba y presente una versión final.</p>	<p>Fuente de consulta: Página web: <a href="http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/ContenidosAprender/G_10/L/L_G10_U03_L06/L_G10_U03_L06_03_02_01.html">http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/ContenidosAprender/G_10/L/L_G10_U03_L06/L_G10_U03_L06_03_02_01.html</a></p>	
<b>Puesta en común de la producción textual</b>	Esos artículos de opinión se leerán en voz alta y los estudiantes dirán si contiene los elementos propios de un artículo y expresarán algún juicio valorativo, sobre la producción de ese estudiante. Además, el docente hará la realimentación correspondiente.	Producción de los estudiantes	10 minutos
<b>Evaluación del desempeño de los estudiantes</b>	El docente tendrá en cuenta la participación y los aportes orales de los estudiantes durante todas las sesiones. Además, tomará en cuenta el proceso escritural, la autorrevisión, la correvisión y la heterorrevisión hechas por el docente, para emitir una evaluación numérica y descriptiva (Ver anexo 6).		
<b>Construcción de conclusiones</b>	Se incentivará a los estudiantes para que elaboren algunas conclusiones que recojan lo abordado durante las distintas sesiones. Cada estudiante escribirá en sus cuadernos las que consideren necesarias y luego las leerán en voz alta para que el grupo y el docente hagan la realimentación que se necesite.		10 minutos
<b>Asignación de trabajo independiente</b>	Los estudiantes buscarán y elegirán un artículo de opinión y señalarán con diferentes colores (el titular, la entrada, los hechos, las opiniones, la argumentación y la conclusión)		10 minutos

Tabla 4: Plan de clase *Humanidades y Lengua Castellana N. ° 4*

## ADJUNTOS:

### Artículo de opinión

#### *¿Qué no es necesario enseñar hoy día en la escuela?*

*Por Julián de Zubiría Samper\**

*Una buena parte de las cosas que se siguen enseñando resultan bastante impertinentes en la era de Google e Internet. Este artículo hace un análisis de las diversas áreas que se trabajan en la escuela desde esta perspectiva.*



*Cuando le preguntaron al padre de Fernando Gaviria -la nueva revelación del ciclismo mundial por su gran actuación en el último Giro de Italia- ¿qué había sido lo más difícil en la formación de su hijo?, respondió: "lo más duro fue luchar contra un sistema educativo tan inflexible como el colombiano". Tiene toda razón, pues muy seguramente la escuela es la institución social más detenida en el tiempo, la que más se resiste a cambiar y adaptarse a los tiempos que vivimos.*

*Es por eso que en estas notas responderemos a la pregunta: ¿qué podría dejar de enseñarse en la escuela sin que los niños y jóvenes tuvieran problema en su vida futura? Antes de responder, sería importante que usted como lector reflexionara sobre qué de lo que aprendió en la escuela, nunca volvió a necesitar en su vida. ¿Qué de ello fue claramente impertinente aprender? Es muy probable que la mayoría de contenidos que estudió, fueran olvidados con el paso del tiempo.*



*Las matemáticas que se requieren a lo largo de la vida se aprenden en la primaria. De resto, es prácticamente nulo lo que queda y se usa con frecuencia. El extremo de impertinencia llega al estar calculando derivadas e integrales que más del 99.9% de los mortales nunca en su vida volvemos a utilizar. Algunos pensarán que son indispensables en las universidades, pero la pregunta es si acaso son allí pertinentes. La matemática ha debido ser repensada por completo ante el invento de la calculadora. Aun así, los profes suelen prohibir su uso con el fin de poder seguir enseñando los mismos algoritmos que han enseñado a lo largo de su carrera docente. Así se prolongan las tradiciones: Enseñamos lo que nos enseñaron a nosotros, casi sin hacernos la pregunta de ¿para qué sirve en la vida? o ¿qué pasaría si no lo enseñáramos o no lo aprendiéramos? La última es la pregunta clave que hoy hay que hacerse.*

*Lo más grave es que lo esencial de la matemática no se aprende en la escuela actual. No se enseña a pensar matemáticamente, leer o interpretar problemas que involucren razonamiento numérico; pero, muy especialmente, ni se enseña ni se aprende a convertir lo real en un problema matemático: A modelar la realidad.*

*Los profesores del área no se cansan de repetir que así no entendamos nada, la matemática es clave para desarrollar el pensamiento. Esa frase no puede ser más incoherente: Pensar es entender. Por tanto, nada que no entendamos puede desarrollar el pensamiento ¡Nada! También suelen responder a una profunda pregunta con relativa trivialidad: “Profe, ¿y esto para qué sirve?”, preguntan los estudiantes; a lo que suele ser habitual una respuesta bastante inocua: “Ah, usted cree que esto no sirve. Espérese para que vea cómo es de importante Cálculo 1 para “entender” Cálculo 2”. Pero el joven está haciendo una pregunta mucho más profunda: ¿Para qué sirve lo que estamos viendo en la vida? Como es obvio, esas respuestas desmotivan, en especial a los estudiantes más creativos y reflexivos.*

*Un aspecto fundamental de entender es que los profes buscan que sepamos cálculo, álgebra o trigonometría; pero estos aprendizajes parecen independientes de que comprendamos su significado o su sentido, lo cual es absurdo. A manera de ejemplo, trate de explicar qué es una derivada, un logaritmo o una integral. Si no puede hacerlo, no se preocupe, ya que un poco más del 99.9% de los mortales tampoco podemos a pesar de haber dedicado años enteros a resolver*

*ejercicios con algoritmos similares. Dominar el algoritmo tiene muy poco que ver con entenderlo.*

*En Lenguaje pasa algo similar. La mayor parte del tiempo escolar se desperdicia estudiando gramática, ortografía y una literatura descontextualizada. Sin embargo, pareciera que no nos damos cuenta de que la mitad de los jóvenes no puede inferir en las ideas que subyacen en una noticia deportiva de tan sólo un párrafo de extensión. Pese a esto, están leyendo la María, Romeo y Julieta o estudiando el pretérito pluscuamperfecto del subjuntivo: Hay un abismo entre lo que pueden entender los estudiantes y lo que están estudiando en clase ¿De qué sirve acercarse a un libro como “Romeo y Julieta” sin poder elaborar su sentido profundo? En muchos casos se genera un efecto contrario y más devastador: el odio a la lectura.*

*Los estudiantes ven sintaxis, gramática y morfología, pero carecen de comprensión lectora o de lectura contextual y crítica. García Márquez propuso una gran polémica cuando sugirió: “simplifiquemos la gramática antes de que la gramática termine por simplificarnos a nosotros”. A pesar de su idea, seguimos agobiando a los niños con la ortografía y el complejo estudio de las reglas de la lengua, aunque escriban y lean muy mal. Es otra área que hay que reformar por completo para que efectivamente se consoliden las competencias comunicativas de las cuales hoy carecen los niños y jóvenes del país.*

*En Ciencias Naturales perdemos un tiempo muy extenso estudiando la tabla periódica, los símbolos químicos y los pesos atómicos; algo por completo impertinente en la era de Google e Internet. Es un tiempo totalmente desaprovechado en trivialidades, que a lo sumo nos sirve para responder exámenes del profesor de química y para resolver crucigramas. En anatomía perdemos la motivación y la energía estudiando listados de nombres interminables de huesos, arterias y músculos a los que hoy día tenemos a la mano con una sola tecla del computador o del celular.*

*En Ciencias Sociales no alcanza el tiempo para conocer la multiplicidad de nombres de accidentes geográficos de los diversos contextos regionales, nacionales e internacionales. Tampoco para intentar recordar presidentes, batallas o periodos históricos. Recuerdo ahora que cuando el Ministerio de Educación Nacional me solicitó la evaluación del programa de 4° de*

*primaria hace ya 30 años, respondí que me parecía un excelente programa para una maestría en historia, pero por completo impertinente para niños que tienen dificultad para comprender lo relativos que son los conceptos en contextos diversos y que aún no logran ubicarse en una línea del tiempo histórico. Treinta años después, el problema es similar, aunque sin duda esta es un área en que la nueva Historia ha dado un pertinente cuestionamiento al generar preguntas relativas a los factores que generan las dinámicas sociales, económicas y políticas.*

*Es probable que muchos de ustedes piensen que lo anterior ha cambiado, que es excesiva la generalización que hago o que la escuela se está renovando. Aun así, me duele decepcionarlos. En matemáticas, por ejemplo, el 87% de los estudiantes colombianos de quince años se queda máximo en los dos primeros niveles evaluados por PISA y apenas el 13% llega a los niveles tres y cuatro de seis posibles. En lectura, como también indica PISA, y como he reiterado en otras ocasiones, tan sólo nueve de cada mil jóvenes alcanza la lectura crítica. ¿Será que sin ella se pueden estudiar las guerras del siglo XIX, las leyes físicas newtonianas o la naturaleza de los seres vivos?*

*Sin ninguna duda, la educación requiere una revolución muchísimo más estructural de lo que piensan la mayoría de los ciudadanos. Por ahora, les queda a los estudiantes el consuelo de que permanecen los descansos y las vacaciones y de que existen docentes que sí se dedican a las cuestiones esenciales de la vida. Desafortunadamente, siguen siendo menos de los necesarios. Estos innovadores son los que nos ayudarán a transformar las escuelas.*

\*Director del Instituto Alberto Merani y consultor en educación de las Naciones Unidas.  
Twitter: @juliandezubiria

Recuperado de: <https://www.semana.com/educacion/articulo/julian-de-zubiria-que-es-necesario-enseñar-hoy-en-el-colegio/527540>

## **Contenido temático.**

León y Teodoro (1996), el artículo de opinión es un comentario periodístico en el que el autor expresa su punto de vista sobre un suceso o acontecimiento de la actualidad informativa. El tema es libre y su desarrollo también. La finalidad del artículo de opinión puede ser informar, reflexionar sobre un hecho o intentar ganarse la adhesión del lector. En la actualidad, pueden aparecer artículos en diferentes secciones del periódico impreso o digital. La estructura del artículo goza de absoluta libertad, por lo que algunos investigadores afirman que existe tantos tipos de artículos como autores, hay quienes reconocen según León y Teodoro (1996) la siguiente **estructura del artículo:**

- **Titular:** suele sintetizar la esencia o idea del artículo. Puede ser: enunciativo, si refleja el contenido del texto o bien la tesis o juicio que se defiende en él; exhortativo, si invita a realizar una determinada acción o a asumir una determinada posición; o llamativo, si pretende llamar la atención de los lectores.

De un buen titular depende, en gran parte, el éxito del artículo; por eso, el autor concentra toda su imaginación, su capacidad de síntesis y su iniciativa en la búsqueda de uno eficaz. Con frecuencia, se recurre a una frase ocurrente e incluso jocosa, a un retruécano o a un refrán popular, con el fin de impactar y atraer la atención de sus lectores.

- **La entrada o presentación:** es la frase o el párrafo inicial, equivalente al lead en las noticias, donde se presenta el asunto sobre el que se va a opinar. Una buena entrada o introducción es requisito esencial en cualquier texto de opinión. La entrada debe ser breve, en donde se sintetiza los antecedentes de la noticia. A veces, comienza con un hecho anecdótico vivido por el autor o bien con un suceso de actualidad. El autor puede adoptar un tono de denuncia o crítica ante determinados hechos, reflexionar sobre aspectos cotidianos, recurrir al humor o a la ironía, o utilizar un estilo literario.

- **El cuerpo o argumentación:** está formado por el segundo párrafo y los siguientes. Esta parte contiene toda la argumentación del autor, apoyada en datos objetivos. El periodista desarrolla su punto de vista y personaliza el texto con el uso de la primera persona, la documentación, el análisis y la argumentación.

En el cuerpo se presenta un análisis en profundidad de los antecedentes y relaciones del hecho comentado con otros sucesos actuales o pasados, así como de las implicaciones y de las consecuencias posibles; y se diferencian, también, los hechos de las opiniones.

- **El cierre o conclusión:** el autor intenta resumir en ella, en una sola frase expresiva, toda la exposición argumental que ofrece en el cuerpo, con el fin de que su mensaje quede claro. A veces, apela a los sentimientos del lector para persuadirlo sobre lo argumentado. La conclusión final explica el título y concluye la tesis. Es una valoración subjetiva que a veces va acompañada de una predicción sobre las posibles consecuencias.

**Según León y Teodoro (1996) el contenido que desarrolle, el artículo de opinión puede ser:**

- **Expositivo:** enuncia hechos relacionados entre sí, pero sin asumir una posición concreta sobre ellos.

- **Explicativo:** adopta una posición pedagógica al relacionar sus hechos con sus posibles causas.

- **Combativo:** da una explicación propagandística.

- **Crítico:** su autor se muestra como juez en nombre de la opinión pública.

- **Apologético:** defiende las tesis oficialistas que divulgan las bondades del sistema.

- **Admonitorio:** es más reflexivo y predica el mantenimiento del equilibrio frente a las contradicciones públicas.

- **Predictivo:** diagnostica los futuros resultados sobre la base del análisis de la situación actual.

## **Fuentes**

- León Gross, Teodoro (1996): El artículo de opinión. Barcelona: Ariel.
- Periódicos digitales:  
<http://www.eltiempo.com/> y <https://www.elespectador.com/noticias>.
- Periódicos impresos: El Tiempo y El Espectador.

## **Páginas web:**

- [http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/ContenidosAprender/G\\_10/L/menu\\_L\\_G10\\_U03\\_L06/index.html](http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/ContenidosAprender/G_10/L/menu_L_G10_U03_L06/index.html)
- [http://www.iespugaramon.com/ies-pugaramon/resources/el\\_art\\_culo\\_y\\_la\\_columna.\\_taller\\_101315013171596.pdf](http://www.iespugaramon.com/ies-pugaramon/resources/el_art_culo_y_la_columna._taller_101315013171596.pdf)
- [http://www.unvm.edu.ar/sites/default/archivos/noticias/adjuntos/cv\\_zubiria\\_samper.pdf](http://www.unvm.edu.ar/sites/default/archivos/noticias/adjuntos/cv_zubiria_samper.pdf)

**INSTITUCIÓN EDUCATIVA “LICEO LA PRESENTACIÓN” DE SOGAMOSO**  
**PLAN DE CLASE HUMANIDADES Y LENGUA CASTELLANA N. ° 5**  
**ENFOQUE PEDAGÓGICO: DIALÓGICO CRÍTICO**

NOMBRE DEL DOCENTE:	GRADO Y GRUPO: 10° B	PERÍODOS DE CLASE 3	FECHAS:	HORARIO:
<b>Contenido temático</b>	<i>El lenguaje digital: meme</i>			
<b>Estándares</b>	Comprensión e interpretación textual: X Producción textual: X Literatura: ____ Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos: X Ética de la comunicación: X			
<b>Subprocesos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconozco cómo los códigos verbales y no verbales se articulan para generar sentido en los textos que leo.</li> <li>- Interactúo con mis compañeros con el propósito de conocer diferentes posturas sobre un tema y consensuar al respecto.</li> <li>- Produzco textos, empleando lenguaje verbal o no verbal, para exponer mis ideas o para recrear realidades, con sentido crítico. Tomado de: <a href="https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf1.pdf">https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf1.pdf</a></li> </ul>			
<b>Derechos Básicos de Aprendizaje</b>	N° 6. Comprende diversos tipos de texto, asumiendo una actitud crítica y argumentando sus puntos de vista frente a lo leído. Tomado de: <a href="https://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/DBA_Lenguaje.pdf">https://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/DBA_Lenguaje.pdf</a>			
<b>Competencias ciudadanas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Manifiesto mis opiniones de manera escrita y oral respetando un proceso democrático y ordenado de turnos de habla, y al mismo tiempo escucho y respeto las opiniones de los compañeros y del profesor.</li> <li>✓ Asumo una actitud respetuosa con mis compañeros.</li> </ul>			
<b>Dimensiones de la lectura crítica y producción textual</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Reconocer la información explícita del meme “<i>Cuando alguien recuerda la tarea al profesor</i>”, configurada a partir de la combinación de elementos característicos de este tipo de texto digital.</li> <li>2. Desentrañar la información implícita a partir de los elementos verbales y no verbales que conforman el meme “<i>Cuando alguien recuerda la tarea al profesor</i>”.</li> <li>3. Reflexionar, evaluar y asumir una postura crítica frente a la función que cumple el lenguaje digital y a las estrategias icónico - verbales que subyacen en el meme “<i>Cuando alguien recuerda la tarea al profesor</i>”</li> </ol> <p>Los estudiantes elaborarán un meme, expresando sus ideas o realidades con sentido humorístico, integrando elementos verbales y no verbales.</p>			

PROCESO DIDÁCTICO	DESCRIPCIÓN DE CADA ACTIVIDAD	FUENTES BIBLIOGRÁFICAS Y RECURSOS DIDÁCTICOS	TIEMPO
<b>Actividades de iniciación</b>	<p><b>Disposición del aula:</b> el docente saluda a los estudiantes. Acto seguido, les pide organizar los pupitres; si se encuentra basura en el piso del salón, se procede a recogerla con el fin de trabajar en un espacio limpio y adecuado.</p> <p><b>Disposición de los estudiantes:</b> se iniciará con una oración o una reflexión sobre un tema relevante de actualidad y luego, en consenso con los estudiantes, se establecerá unos pactos de convivencia en el aula.</p> <p><b>Control de asistencia:</b> se observará a los estudiantes según su ubicación, si hay un puesto desocupado se procederá a verificar el nombre del alumno ausente, con el fin de indagar sobre los motivos de ello.</p> <p><b>Revisión de trabajo autónomo, independiente:</b> la socialización del trabajo extraclase de los alumnos será de forma voluntaria, en caso contrario, su participación se logrará al azar o quien decida el maestro, quien estará presto a complementar, aclarar y a proporcionar la realimentación necesaria en cada caso.</p>	Lista de estudiantes	10 minutos
<b>Exploración de saberes previos sobre el contenido temático</b>	<p>Con el objetivo de evidenciar los saberes previos con los que cuentan los estudiantes acerca del lenguaje digital y, especialmente, del meme, el docente formulará las siguientes preguntas:</p> <p>Alguna vez han escuchado una expresión popular que dice: ¿“Una imagen vale más que mil palabras”?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ ¿Qué opinan al respecto?,</li> <li>✓ ¿Creen que es posible recibir más información, entender mejor un tema por medio de imágenes que de palabras?</li> <li>✓ ¿En qué medio se encuentran presentes los memes?</li> <li>✓ ¿Alguna vez ha compartido en redes sociales un meme?</li> <li>✓ ¿Con qué fin?</li> <li>✓ ¿Qué meme vio recientemente?</li> </ul>	Preguntas dirigidas	10 minutos



	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ ¿Considera que los memes pueden representar ideas, pensamientos, comentarios, críticas etc.? ¿Por qué?</li> </ul>		
<b>Desarrollo del contenido temático articulado a las dimensiones de la lectura crítica</b>	<p>El docente proyectará el meme “<i>Cuando alguien recuerda la tarea al profesor</i>” y los estudiantes lo observarán detenidamente. Para explorar y dinamizar las tres dimensiones de la lectura crítica y para explicar los elementos verbales y no verbales que conforman el meme, el docente formulará los siguientes interrogantes para que los estudiantes respondan oralmente:</p> <p><b>1. Reconocimiento de la información explícita:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ ¿Qué informa el meme?</li> <li>✓ ¿Qué personaje aparece en el meme? ¿cómo es su aspecto físico?</li> <li>✓ ¿Qué comunica con ese gesto?</li> </ul> <p>¿Qué nombre reciben los lenguajes que se expresan a través de la internet?</p> <p>¿Los movimientos que realiza el personaje son coherentes con el mensaje del meme? ¿Por qué?</p>	<p>Meme:  <a href="https://me.me/i/cuando-alguien-recuerda-la-tarea-al-profesor-22456305">https://me.me/i/cuando-alguien-recuerda-la-tarea-al-profesor-22456305</a></p> <p>Taller de lectura crítica.</p>	<p>10 minutos</p>
	<p>A través de las respuestas de los estudiantes el docente aprovechará para aludir a la teoría sobre lenguaje digital y memes: naturaleza, propósitos comunicativos y características. Los estudiantes tomarán apuntes en su cuaderno o tableta</p> <p><b>2. Desentrañe de la información implícita:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ ¿Cuál es tema que subyace en el meme?</li> <li>✓ ¿Cuál es la intención comunicativa de este texto digital?</li> <li>✓ ¿Hay humor en este meme? explique</li> <li>✓ ¿Hay exageración? Argumente</li> <li>✓ ¿El texto verbal concuerda con los gestos del personaje? ¿Por qué?</li> <li>✓ ¿El texto verbal concuerda con los gestos del personaje? ¿Por qué?</li> <li>✓ ¿El meme muestra realidades que se viven en las</li> </ul>	<p>Soporte teórico (ver adjuntos)</p>	<p>15 minutos</p>

	<p>aulas de clase? Explique</p> <p><b>3. Reflexionar, evaluar y asumir una postura crítica frente a la función que cumple el lenguaje digital y a las estrategias icónico - verbales que subyacen en el meme:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ ¿Este meme refleja una realidad de su propio contexto educativo? ¿Por qué?</li> <li>✓ ¿Consideran que los memes son un medio de expresión cultural en donde el ser humano puede plasmar sus emociones, ideas, pensamientos y puntos de vista frente al mundo? Expliquen.</li> <li>✓ ¿Se puede considerar el meme como un nuevo lenguaje o un código de comunicación? ¿Por qué?</li> <li>✓ ¿El meme refleja una realidad de su propio contexto educativo? ¿Por qué?</li> <li>✓ ¿Cuál es su opinión sobre el uso extendido de los memes para expresar posturas críticas sobre un determinado acontecimiento o situación?</li> <li>✓ ¿Cuál es su postura frente a la elaboración de memes agresivos e irrespetuosos?</li> </ul>		15 minutos
<p><b>Producción textual</b></p>	<p>Los estudiantes crearán en formato digital un meme en donde expresen ya sea una idea, un sentimiento, una opinión o una realidad con sentido humorístico, sin olvidar la integración de elementos verbales y no verbales como: imágenes, sonidos, fotografías, música, frases, etc. Todo el proceso de producción del texto estará orientado por el docente a partir de las siguientes pautas</p> <p><b>Planeación:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tener una idea de lo que desea transmitir.</li> <li>- Elegir una imagen o videos apropiados para acorde con esa idea.</li> <li>- Escribir el texto. Que sea coherente y cuanto más corto y</li> </ul>		15 minutos

	<p>directo, mejor.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Integrar texto, imagen y video.</li> </ul> <p>Luego de atender estas pautas, los estudiantes consultarán fuentes para documentarse (cuaderno, textos, páginas web).</p> <p><b>Ejecución:</b> los estudiantes desarrollarán el primer borrador de su meme para registrar los elementos verbales y no verbales, el docente debe asesorar a los estudiantes.</p> <p>El docente sugiere a los estudiantes leer varias veces su meme con el propósito de analizar, corregir, borrar, reescribir el contenido y los aspectos de forma.</p> <p>Una vez hechas las correcciones de la autorrevisión, los estudiantes intercambiarán su texto con el de otro compañero (correvisión). El autor de cada meme lo recibirá con la realimentación respectiva de sus compañeros, realizará los ajustes creando otra versión y lo entregará al docente para que él finalmente, lo revise (heterorrevisión) y lo devuelva con las sugerencias de mejoramiento para que lo reescriba y presente una versión final.</p>		
<b>Puesta en común de la producción textual</b>	Los memes construidos por los estudiantes se expondrán en sus celulares, tabletas o computadores para que todo el grupo tenga la oportunidad de observarlos, interpretarlos y preguntar al autor si es necesario. El docente recomendará la emisión de juicios de valor respetuoso y constructivo.	Memes construidos por los estudiantes	10 minutos
<b>Evaluación del desempeño de los estudiantes</b>	El docente tendrá en cuenta la participación y los aportes orales de los estudiantes durante todas las sesiones. Además, valorará en forma cualitativa y numérica los memes creados por cada estudiante (Ver anexo 7).		
<b>Construcción de conclusiones</b>	Se invitará a los estudiantes a que elaboren en sus cuadernos lo aprendido sintetizando conceptos, interpretaciones y posturas relevantes frente a la importancia del uso de meme para transmitir mensajes o información		10 minutos
<b>Asignación de trabajo independiente</b>	Cuando reciban los estudiantes su meme con la realimentación de docente, realizarán los ajustes necesarios para presentar la versión final.		15 minutos

Tabla 5: Plan de clase *Humanidades y Lengua Castellana* N. ° 5

## ADJUNTOS:

### Meme

## CUANDO ALGUIEN RECUERDA LA TAREA AL PROFESOR



Recuperado de: <https://me.me/i/cuando-alguien-recuerda-la-tarea-al-profesor-22456305>

### Contenido temático

Para Aunger (2004), el lenguaje digital reúne y combina un amplio abanico de modos de lenguaje (imágenes, sonidos, fotografías, videos, películas, animaciones, texto, etc.) para representar y transmitir mensajes. Se produce en multiplicidad de pantallas: tabletas, teléfonos, lectores de libros digitales, ordenador, consolas de vídeo juegos, etc. El meme es un ejemplo de este tipo de lenguaje.

Se define el meme según Aunger (2004), como un conjunto de significantes que conforman un texto, enmarcado en una amplia descripción que hoy conocemos como texto digital multimodal; es decir, es el acto de tomar imágenes, videos, audios para modificarlos y transfórmalos en nuevos mensajes que representen ideas, conceptos, comentarios, críticas, expresiones y pensamientos. Este tipo de texto digital se difunde

a través del internet, en redes sociales, como Facebook, Twitter, sitios web y cualquier otro difusor masivo.

Los memes según Pérez, Aguilar y Guillermo (2014), permiten la interacción entre personas por vinculación social particular, o bien para compartir ciertos intereses y gustos personales; por ejemplo, los trabajadores de una empresa, los estudiantes de una institución, una comunidad cristiana, los amantes de las mascotas, etc.

Para Aunger (2004), el meme tiene principalmente fines humorísticos, cuyo humor se entrega a través de imágenes, pictogramas y otros símbolos que transmiten mensajes kinésicos, emociones, sentimientos e ideas.

### **Características:**

El meme según Pérez, Aguilar y Guillermo (2014) posee las siguientes características:

- Todo lo que constituye el meme (tipo de letras, lugar en el que ubicó la imagen, vocabulario y estructuras empleadas, etc.) contribuye a la creación del sentido del texto e influye en el lector de una manera clara y directa.
- Los elementos verbales y no verbales no se pueden concebir como dos unidades independientes unidas, sino que han de comprenderse y leerse como un todo dentro del texto que configuran.
- Se apoya en figuras retóricas como el sarcasmo, la analogía, la exageración, la ironía, la burla, entre otras.

### **¿Cómo crear un meme?**

Para la creación de un meme según Pérez, Aguilar y Guillermo (2014) se debe:

- El internet pone a nuestra disposición una multitud de recursos en este sentido. No en vano, los memes son un producto de la generalización de las nuevas tecnologías. Por un lado, disponemos de páginas web, como Memegen, y aplicaciones

diseñadas específicamente para dispositivos móviles, como Meme Generador. La filosofía de diseño es la misma en ambos casos:

- a) Tener una idea de lo que desea transmitir.
- b) Elegir una imagen o videos apropiados para esa idea.
- c) Escribir el texto. Cuanto más corto y directo, mejor.
- d) Integrar texto, imagen y video.
- e) Publicarlo o enviarlo.

**Fuentes:**

- Aunger, R. (2004) El meme eléctrico. Ediciones Paidós Ibérica, Barcelona.
- Salazar G., Aguilar, A. & Guillermo, M. (2014). El meme en internet. Usos sociales, reinterpretación y significados, a partir de Harlem Shake. Argumentos, NÚM. 75 Año 27, 79-100. México.

## CONCLUSIONES

En este trabajo se presentó una guía didáctica soportada en la convergencia de los enfoque lingüístico, psicolingüístico y sociocultural para que los docentes de *Humanidades y Lengua Castellana* de la Institución Educativa “Liceo la Presentación” de Sogamoso la implementen, la evalúen y verifiquen si permite dinamizar y mejorar el proceso lector crítico de los estudiantes del Grado Décimo.

Para el diseño de esta guía se realizó una prueba diagnóstica para identificar el desempeño de los estudiantes de Grado Décimo en cada una de las dimensiones lectoras: *reconocimiento de información explícita, desentrañe de información implícita, reflexión y evaluación*. Se halló que la mayoría de los jóvenes presenta dificultad en los dos últimos, es decir; se les dificulta interpretar un texto, reflexionar sobre él y asumir sus propias posturas críticas.

Del mismo modo, se aplicó una encuesta para reconocer la concepción de lectura crítica, sus enfoques y la manera como los docentes de *Humanidades y Lengua Castellana* la abordan en el aula. Sus resultados dejaron en evidencia que, un gran número de profesores, presentan carencias de orden teórico, metodológico y didáctico las cuales impiden orientar con mayor eficacia procesos de lectura crítica en el aula. Se puede concluir que los estudiantes tienen dificultades para leer de manera crítica, entre otras causas, porque no cuentan con los saberes y las herramientas necesarias para poner en movimiento este proceso en el aula de clase.

De acuerdo con la problemática que se evidenció, en los resultados anteriormente mencionados se emprendió la elaboración de una guía didáctica conformada por cinco ejemplos de planeamientos de clase, cuyos contenidos temáticos respectivos son: plan 1 medios masivos de comunicación (el anuncio publicitario), plan 2 género narrativo (cuento), plan 3 lenguaje multimodal (el cómic), plan 4 género periodístico (artículo de opinión) y plan 5 lenguaje digital (el meme). En dichos planes se articuló los procesos de lectura crítica, en los que convergen el enfoque lingüístico, el psicolingüístico y el



sociocultural; los estándares básicos de competencias del lenguaje, los derechos básicos de aprendizaje, la producción textual, la oralidad y la escucha, el cual permean todo el proceso didáctico de cada planeamiento.

Evidentemente, los tres enfoques de lectura retomados por Cassany (2013), Lingüístico, Psicolingüístico y Sociocultural, convergen en el análisis de cada uno de los cinco textos elegidos. Además, esos tres enfoques concuerdan, en su orden, con las tres dimensiones de lectura crítica abordadas en cada planteamiento de clase: *reconocimiento de información explícita, desentrañe de información implícita, reflexión y evaluación.*

A través del diseño de los cinco planeamientos que conforman la Guía docente, se observa que es posible articular el eje temático, programado para la clase, con el proceso de lectura crítica abordado en rigor y profundidad, sin descuidar las otras habilidades de la lengua como escribir, hablar, escuchar; y agregamos: reflexionar y crear. Así, se evita seguir trabajando la lectura de manera contextualizada, en momentos diferentes.

Todo planeamiento contiene un espacio para que los estudiantes produzcan textos verbales, no verbales, multimodales y digitales. Este ejercicio siempre debe estar guiado y acompañado por el docente, quien velará porque se realice a través de estos tres procesos: autorrevisión, correvisión y heterorrevisión.

Es posible afirmar que el enfoque “Pedagógico dialógico crítico”, se consolida a través de todas las fases del proceso didáctico, pues cada planeamiento muestra la permanente interacción comunicativa entre el maestro y sus estudiantes, a quienes se les exhorta a participar, a proponer, a producir textos, a socializar y, especialmente, a expresar libremente sus posturas frente a los textos leídos y al mismo contenido temático de la clase. Dicho enfoque se apoya en el método inductivo, por cuanto a partir de observaciones, de la lectura de textos y, fundamentalmente, de los interrogantes formulados por el maestro, los estudiantes piensan, recuerdan, asocian, y

así logran configurar y expresar sus propias ideas, sin esperar que siempre sea el docente quien las exponga, o transmita.

Importante es la necesidad de enseñarles a los estudiantes a construir las conclusiones generales de lo ocurrido en la clase, este ejercicio estimula la capacidad de reintegrar discursos del maestro, de sus compañeros y los propios; de sintetizar y de distinguir entre lo medular y lo secundario; ello reforzará y fijará en sus mentes lo que el maestro quiere que les acompañe siempre. Por tal razón, en cada uno de los planeamientos se incluyó este procedimiento didáctico.

En todos los planeamientos de clase se listan los cinco factores correspondientes a los Estándares para Lenguaje. El docente deberá señalar con un equis (X) los que tendrán un espacio relevante en el contexto del contenido temático y de las prácticas lectoras y de producción textual. Pero se advierte que en ninguna planeación de aula podrá faltar la “Ética de la comunicación”, toda vez que el enfoque pedagógico dialógico crítico así lo requiere.

Cabe reiterar que estos planteamientos son solo una guía, un ejemplo, puesto que los docentes podrán adaptarlos, modificarlos o enriquecerlos según consideren conveniente.

## BIBLIOGRAFÍA

- Alonso Malaver, R., Ospina Rodríguez, P., & Sánchez Camacho, P. A. (2014). Aulas prensa. Hacia una lectura crítica de artículos de opinión en la educación media. *Actualidades Pedagógicas*, (63), 99-116. doi: <https://doi.org/10.19052/ap.2749>.
- Alvarado, M. (2012). Lectura crítica de medios: una propuesta metodológica. *Comunicar*, 22(39), 101-108. doi: <https://doi.org/10.3916/C39-2012-02-10>.
- Avendaño de Barón, G.S. (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>.
- Barquerizo, C. (2013). Aplicación de Lectura Crítica en los Procesos de Enseñanza-Aprendizaje para los Estudiantes de Segundo Año en Especialización Lengua y Literatura. Propuesta Guía de Métodos Andragógicos. (Tesis Maestría). Universidad de Guayaquil, Guayaquil, Ecuador.
- Bisquerra, R. (2012). Metodología de la Investigación Educativa. Madrid: La Muralla, S.A.
- Campos, A. (2007) Pensamiento crítico. Técnicas para su desarrollo. Bogotá: Colección Aula Abierta Magisterio.
- Cassany, D. (2004). Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones. *Tarbilla*, (32), 113-129.
- Cassany, D. (2013). Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea. Barcelona: Anagrama.
- Copleston, F. (1994). Historia de la filosofía. Grecia y Roma. Barcelona: Ariel Filosofía,
- Domínguez, A. (2010). La construcción de objetos – lenguaje. Estrategias de creatividad para la clase de español. México: 1aEdición: Alfaomega Grupo editor.
- Furedy, C., & Furedy, J. (1985). Critical thinking: Toward research and dialogue. En J. Donald & R. Sullivan (Eds.), *Using research to improve teaching: New directions for teaching and learning* (pp. 51-69). San Francisco, EE. UU.: Jossey Bass.
- Freire, P. (1989). La educación como práctica de la libertad (16ª. Ed). Madrid: Siglo XXI editores.

- Freire, P. (2004). La importancia de leer y el proceso de la liberación. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). Metodología de la Investigación (5ª. ed). México, México D.F.: Editorial McGraw-Hill.
- Linuesa, M., & Domínguez, A. (1999). La enseñanza de la lectura. Enfoque psicolingüístico y sociocultural. Madrid: Pirámide.
- Lipman, M. (1997). El pensamiento crítico: ¿qué puede ser? (D. A. Pineda, Trad.). En Itinerario Educativo, (28-29-30), 205-216. Bogotá D.C.: Universidad de San Buenaventura.
- Medina, N. (2003). ¿Cómo Desarrollar la Lectura Crítica: Una Propuesta para el Nivel Medio de la Educación Superior de la UANE? (Tesis Maestría). México: Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2006). Estándares básicos de competencias del lenguaje. Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2013). Documento guía: evaluación por competencias. Docente de básica secundaria y media- Humanidades y Lengua Castellana. Bogotá
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2014). Sistema nacional de evaluación estandarizada de la educación. Alineación del examen SABER 11. Lineamientos generales 2014-2. Bogotá.
- Ministerio de Educación Nacional (2016). Derechos básicos de aprendizaje. Recuperado de [http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-341057\\_recurso\\_DBA.pdf](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-341057_recurso_DBA.pdf).
- Paul, R. (1989). Critical Thinking Handbook: 6th – 9th Grades. A guide for remodeling lesson plans in Language Arts, Social Studies & Science. Sonoma State University: Center for Critical Thinking and Moral Critique.
- Ramírez, E. (2008). Historia crítica en la pedagogía colombiana. Bogotá: Editorial el Búho. Ltda.
- Van Dijk, T. (1983). La ciencia del texto. Barcelona: Paidós.
- Van Dijk, T. A. (2003). Ideología y discurso. Barcelona: Ariel.

- Vargas, A. (2015). Literacidad crítica y literacidades digitales: ¿una relación necesaria? (Una aproximación a un marco teórico para la lectura crítica). *Folios*, (42), 139-160. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Vigotsky, L. (1973). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: La Pléyade

# **A N E X O S**

## ANEXO 1

### UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA Y TECNOLÓGICA DE COLOMBIA FACULTAD DE EDUCACIÓN MAESTRÍA EN LINGÜÍSTICA

PRUEBA DIAGNÓSTICA A **ESTUDIANTES** DE GRADO 10°

**PROYECTO:** *convergencia de enfoques lingüístico, psicolingüístico y sociocultural en la lectura crítica: una guía didáctica para el docente*

**Investigadora:** Olga Lucía González González.

**Ciudad:** \_\_\_\_\_ **Departamento:** \_\_\_\_\_

**Nombre de la Institución:** \_\_\_\_\_

**OBJETIVO:** Identificar el desempeño de los estudiantes de Grado Décimo de la Institución Educativa “Liceo la Presentación” de Sogamoso en cada una de las dimensiones lectoras: *reconocimiento de información explícita, desentrañe de información implícita, reflexión y evaluación.*

**INSTRUCCIÓN:** estimado estudiante, lea el texto que aparece a continuación; luego, responda las preguntas.

#### EL ASESINO

La maté. Es cierto. Soy un criminal, un vulgar y común malhechor. No se cómo pude cometer actitud tan pusilánime, tan aprensiva. Este acto, tan execrable en otros hombres, en mí es imperdonable. Yo un siervo de Dios, manchando mis manos con la sagrada sangre de otro ser. Yo disponiendo de algo que exclusivamente compete al creador. ¿Cómo pude hacerlo? Es terrible. Sin embargo, no pude evitar golpearla con todas mis fuerzas, cuando vi que rasgaba mis escritos. Ahora, yace ahí, sin vida, con su cuerpecillo rígido y sus ojos fijos en la nada. Era tan hermoso el tono castaño de su pelo. Qué infamia he cometido. No puedo perdonármelo, tal vez él, con toda su bondad, sepa hacerlo. Qué desesperación. Sé que infringí las normas, sé que no se permite

dejar entrar a nadie en la celda, pero, era tanta mi soledad. Si llegan a saberlo, me expulsarán de la Orden de San Bruno. Tendría que enfrentarme al mundo del que huyo. La enterraré, ¡eso es!, la enterraré sin que nadie lo note. Sé de un lugar apropiado: donde cavo mi propia tumba. Será una morada definitiva de doble fondo. Ya me las ingeniaré para transportar hasta allí el cadáver. Primero me flagelaré para expiar mi culpa, luego, velaré toda la noche sus despojos. ¡Nunca entrará otra rata!

**Armando Camacho**

**García**

**I.**

1. Con tus palabras escribe de qué trata el texto (la trama, o historia que se cuenta)

---

---

---

---

---

---

---

---

2. ¿Según el personaje, por qué mató la rata?

---

---

---

---

3. ¿Qué significa la palabra **pusilánime** en el contexto del sentido del texto?  
(Renglón 2)

---

---

---

---

4. ¿Qué función está cumpliendo el conector **sin embargo** que aparece en el renglón 5?

---

---

---

---



5. ¿Qué tipo de texto es *El Asesino*?, señala la opción que consideres acertada:
- a. Argumentativo
  - b. Narrativo (literario)
  - c. Expositivo

6. ¿Cuáles son las razones que fundamentan tu elección? 2. ¿Cuál es el tema central?

---

---

---

---

7. ¿Qué sentido tiene el uso recurrente del punto y seguido a lo largo del mini relato?

---

---

---

---

8. El mini relato está escrito en primera persona del singular ¿por qué crees que el autor eligió ese estilo estético?

---

---

---

---

9. En el mini relato se observa la alternancia de tres tiempos verbales (presente, pasado y futuro) ¿cuál es el sentido de ese uso gramatical?

---

---

---

---

## II.

10. ¿A qué se refiere el personaje con el enunciado “Tendría que enfrentarme al mundo del que huyo”? (renglón 9)

---

---

---

---

---

---

---

---

11. Cuando el personaje menciona las normas, se refiere:

- a) Al reglamento de la cárcel
- b) A las leyes del manicomio
- c) A las leyes divinas
- d) Al reglamento de la Orden de San Bruno

Fundamenta tu respuesta:

---

---

---

---

12. El mini relato se inicia temporalmente:

- a) Unos minutos después del asesinato
- b) Algunos días después del asesinato
- c) Años después del asesinato
- d) Durante el asesinato

Argumenta tu elección:

---

---

---

---

13. ¿Crees que el mini relato refiere una rata real, o esa es una alusión metafórica?

Explica tu respuesta

---

---

---

14. ¿En el contexto del mini relato, qué crees que simboliza el asesinato de una rata por parte de un monje?

---

---

---

15. ¿Qué ideologías están explícitas e implícitas? Explícalas

---

---

---

16. ¿Este mini relato guarda algunas relaciones intertextuales, es decir, se relaciona con algunos otros textos literarios que tú ya conoces? En caso afirmativo, ¿cuáles? Explica las similitudes (cualquier tipo: cuento, novela, película, historieta, etc.)

---

---

---

---

---

---

### III.

17. ¿Cuál es tu postura frente al tema central de este texto literario? Arguméntala

---

---

---

---

18. ¿Cuándo hieres a alguien te arrepientes? En caso afirmativo, ¿cómo lo expresas?

---

---

---

---

19. ¿Es conveniente arrepentirse de las acciones inapropiadas? ¿Por qué sí o por qué no?

---

---

---

---

20. ¿Estás de acuerdo con la práctica de la flagelación para reparar las culpas?  
Argumenta tu postura

---

---

---

---

21. En la India existe un templo sagrado en donde se venera a las ratas ¿Qué opinas de esa expresión cultural?

---

---

---

---

22. Escribe un comentario crítico que abarque aspectos de **contenido** (temática que desarrolla, actitud del personaje, estrategia narrativa empleada por el autor) y **escriturales** (lenguaje estético).

---

---

---

---

PRUEBA DIAGNÓSTICA (LECTURA CRÍTICA).

Lea el texto que aparece luego y responda las preguntas.

EL ASESINO.

Armando Camacho García.

La maté. Es cierto. Soy un criminal, un vulgar y común malhechor. No se cómo pude cometer actitud tan pusilánime, tan aprensiva. Este acto, tan execrable en otros hombres, en mí es imperdonable. Yo un siervo de Dios, manchando mis manos con la sagrada sangre de otro ser. Yo disponiendo de algo que exclusivamente compete al creador. ¿Cómo pude hacerlo? Es terrible. Sin embargo, no pude evitar golpearla con todas mis fuerzas, cuando vi que rasgaba mis escritos. Ahora, yace ahí, sin vida, con su cuerpecillo rígido y sus ojos fijos en la nada. Era tan hermoso el tono castaño de su pelo. Qué infamia he cometido. No puedo perdonármelo, tal vez él, con toda su bondad, sepa hacerlo. Qué desesperación. Sé que infringí las normas, sé que no se permite dejar entrar a nadie en la celda, pero, era tanta mi soledad. Si llegan a saberlo, me expulsarán de la Orden de San Bruno. Tendría que enfrentarme al mundo del que huyo. La enterraré, ¡eso es!, la enterraré sin que nadie lo note. Sé de un lugar apropiado: donde cavo mi propia tumba. Será una morada definitiva de doble fondo. Ya me las ingeniaré para transportar hasta allí el cadáver. Primero me flagelaré para expiar mi culpa, luego, velaré toda la noche sus despojos. ¡Nunca entrará otra rata!

1. Con sus palabras escriba de qué trata el texto titulado *El Asesino*, de Armando Camacho García.

Trata de un asesino que mata a una mujer por que  
ella rasgaba sus escritos. El asesino es un criminal  
y vulgar. Él no puede perdonarse su acto. Él quiere  
enterrarla en su propia tumba.

2. ¿Qué relación tiene el título con lo que se expone en el texto?

El título indica que el texto trata de un asesinato.  
El asesino es un criminal y vulgar. Él no puede  
perdonarse su acto. Él quiere enterrarla en su  
propia tumba.

3. ¿Según el personaje, por qué mató a la rata?

Por que ella rasgaba sus escritos.

4. ¿Qué función está cumpliendo el conector *sin embargo* que aparece en el quinto renglón?

no se pudo controlar la ira que lo cegó

5. ¿Qué significa la palabra *pusilánime* en el contexto del sentido del texto? (segundo renglón).

Terrible mansitud, imperdonable

6. ¿Qué sentido tiene el uso recurrente del punto y seguido a lo largo del texto?

Para una separación de lo que se está diciendo.  
No muy lejano.

7. El texto está escrito en primera persona del singular ¿por qué cree que el autor eligió ese estilo?

como para contar como fue la historia para que el lector  
sintiera lo que él hizo.

8. En el texto se observa la alternancia de tres tiempos verbales (presente, pasado y futuro) ¿Cuál es el sentido de ese uso gramatical?

Dado que está al límite de lo que recuerda a lo que estaba pasando y lo que iba a pasar

II.

1. ¿Qué tipo de texto es El Asesino, señale la opción que considere acertada:

a. Argumentativa \_\_\_\_\_ b. Narrativa.  \_\_\_\_\_  
c. Descriptiva. \_\_\_\_\_ d. Expositivo. \_\_\_\_\_

2. ¿Cuál es el tema central del texto?

un hombre asesina un zo

3. ¿Por qué cree que está encerrado el personaje?

buscándole una salida para su matrimonio. El  
que se había matado a un zo y lo condenaron  
a la prisión de San Bruno

4. ¿A qué se refiere el personaje con el enunciado "Tendría que enfrentarme al mundo del que huyo" (renglones 10 y 11)

lo mismo de sus amigos y sus cosas de  
su mundo y lo que él está  
pasando

5. Cuando el personaje menciona las normas, se refiere a:

a. Al reglamento de la cárcel.  
b. A las leyes del manicomio.  
c. A las leyes dividas.  
d.  Al reglamento de la Orden de San Bruno.

Explique su elección:

el estaba preocupado a qué reacción iba a tener  
el San Bruno

6. Señale la opción que considere acertada como respuesta a lo siguiente: el relato se inicia temporalmente:

a.  Unos minutos después del asesinato.  
b. Algunos días después del asesinato.  
c. Años después del asesinato.  
d. Durante el asesinato.

Explique su elección:

El explicaba que lo había matado y que después lo  
había enterrado

7. ¿Cuál cree que es el propósito del texto?

explicar que fue lo que pasó que el  
mucho también cometió un error con la  
reaja

8. ¿Este texto tiene relación con algunos otros leídos por usted? En caso afirmativo, ¿cuáles? Explique las similitudes. (puede ser cualquier tipo de texto: cuentos, novelas, películas, historietas, etc.)

si alguna novela pero no la recuerdo

III. 1. ¿Alguna vez usted ha matado una rata? En caso afirmativo, ¿Qué sintió después? ¿es necesario hacerlo? ¿por qué?

NO nunca no sería capaz de matar a un ser vivo

2. ¿Cuándo usted hiere a alguien se arrepiente? ¿Cómo lo expresa?

claro uno no mide las palabras cuando está enojado.

3. ¿Es bueno arrepentirse de las acciones inadecuadas? ¿Por qué sí o por qué no?

si pues no pensamos cuando estamos enojados y después nos arrepentimos por que sabemos que estuvimos mal actuando

4. ¿Qué ideologías están ocultas en el relato? Explique

5. En nuestra cultura Colombiana ¿Qué debemos hacer para que no lleguen las ratas a la casa, al colegio o al sitio donde trabajamos?

mantener un ambiente limpio

6. En la India existe un templo sagrado en donde se venera a las ratas ¿Qué opina de esa expresión propia de su cultura?

7. ¿Cuál es su aporte frente al texto titulado *El Asesino*: ¿Qué opina, o qué piensa? Argumente.

Más que no tenemos derecho a matar a ningún animal aunque a veces nos extremos y perdamos el control

8. ¿Cómo evalúa ese texto literario en relación con su contenido: temático que desarrolla, actitud del personaje, estrategia narrativa empleada por el autor, etc.?

esta genial interesante

9. ¿Cómo evalúa su forma escrita; es decir, el lenguaje estético?

algo confuso porque uno trata varias conclusiones

PRUEBA DIAGNÓSTICA (LECTURA CRÍTICA).

Lea el texto que aparece luego y responda las preguntas.

EL ASESINO.

Armando Camacho García.

La maté. Es cierto. Soy un criminal, un vulgar y común malhechor. No se cómo pude cometer actitud tan pusilánime, tan aprensiva. Este acto, tan execrable en otros hombres, en mí es imperdonable. Yo un siervo de Dios, manchando mis manos con la sagrada sangre de otro ser. Yo disponiendo de algo que exclusivamente compete al creador. ¿Cómo pude hacerlo? Es terrible. Sin embargo, no pude evitar golpearla con todas mis fuerzas, cuando vi que rasgaba mis escritos. Ahora, yace ahí, sin vida, con su cuerpecillo rígido y sus ojos fijos en la nada. Era tan hermoso el tono castaño de su pelo. Qué infamia he cometido. No puedo perdonármelo, tal vez él, con toda su bondad, sepa hacerlo. Qué desesperación. Sé que infringí las normas, sé que no se permite dejar entrar a nadie en la celda, pero, era tanta mi soledad. Si llegan a saberlo, me expulsarán de la Orden de San Bruno. Tendría que enfrentarme al mundo del que huyo. La enterraré, ¡eso es!, la enterraré sin que nadie lo note. Sé de un lugar apropiado: donde cavo mi propia tumba. Será una morada definitiva de doble fondo. Ya me las ingeniaré para transportar hasta allí el cadáver. Primero me flagelaré para expiar mi culpa, luego, velaré toda la noche sus despojos. ¡Nunca entrará otra rata!

1. Con sus palabras escriba de qué trata el texto titulado *El Asesino*, de Armando Camacho García.

De un hombre que está arrepentido por haber matado a una rata.

2. ¿Qué relación tiene el título con lo que se expone en el texto?

que se llama así porque en el texto mata a una rata que entro a su celda en la orden de San Bruno

3. ¿Según el personaje, por qué mató a la rata?

Porque vio que estaba rasgando sus escritos.

4. ¿Qué función está cumpliendo el conector *sin embargo* que aparece en el quinto renglón?

Esto justificando el acto que cometo

5. ¿Qué significa la palabra *pusilánime* en el contexto del sentido del texto? (segundo renglón).

que demuestra falta de valor para emprender acciones o poco ánimo.

6. ¿Qué sentido tiene el uso recurrente del punto y seguido a lo largo del texto?

Para hacer peso a peso lo que está sucediendo

7. El texto está escrito en primera persona del singular ¿por qué cree que el autor eligió ese estilo?

Para meter al lector dentro del papel de dicho hombre y el lector comienza así, ferir la idea



8. En el texto se observa la alternancia de tres tiempos verbales (presente, pasado y futuro) ¿Cuál es el sentido de ese uso gramatical?

Para para ubicar mejor el texto en el texto

II.

1. ¿Qué tipo de texto es El Asesino, señale la opción que considere acertada:

- a. Argumentativa \_\_\_\_\_  
b. Narrativa X  
c. Descriptiva \_\_\_\_\_  
d. Expositiva \_\_\_\_\_

2. ¿Cuál es el tema central del texto?

El comportamiento de lo que el personaje ha cometido

3. ¿Por qué cree que está encerrado el personaje?

El personaje está encerrado porque está en la celda de los locos y tiene miedo de ser expulsado

4. ¿A qué se refiere el personaje con el enunciado "Tendría que enfrentarme al mundo del que huyo" (renglones 10 y 11)

Porque tiene miedo de enfrentarse a un mundo del cual huyó ya que él está acostumbrado a eso

5. Cuando el personaje menciona las normas, se refiere a:

- a. Al reglamento de la cárcel  
b. A las leyes del manicomio.  
c. A las leyes dividas.  
d. Al reglamento de la Orden de San Bruno.  
Explicar su elección: porque está prohibido que alguien más entre en la celda

6. Señale la opción que considere acertada como respuesta a lo siguiente: el relato se inicia temporalmente:

- a. Unos minutos después del asesinato.  
b. Algunos días después del asesinato.  
c. Años después del asesinato.  
d. Durante el asesinato.

Explicar su elección: Así la narración se dice con orden cronológico cuando dice "El Motel ya que se apropiado el poco tiempo de lo que le he hecho"

7. ¿Cuál cree que es el propósito del texto?

Describe como y el porqué mató a la rata y que consecuencias trajo dicho asesinato

8. ¿Este texto tiene relación con algunos otros leídos por usted? En caso afirmativo, ¿cuáles? Explique las similitudes. (puede ser cualquier tipo de texto: cuentos, novelas, películas, historietas, etc.)

No

III. 1. ¿Alguna vez usted ha matado una rata? En caso afirmativo, ¿Qué sintió después?  
¿es necesario hacerlo? ¿por qué?

No

2. ¿Cuándo usted hiere a alguien se arrepiente? ¿Cómo lo expresa?

Si, Advierto cuando por lo que he hecho.

3. ¿Es bueno arrepentirse de las acciones inadecuadas? ¿Por qué sí o por qué no?

Si ve que no es bueno vivir con culpa o tener  
o sentimientos de vergüenza.

4. ¿Qué ideologías están ocultas en el relato? Explique

5. En nuestra cultura Colombiana ¿Qué debemos hacer para que no lleguen las ratas  
a la casa, al colegio o al sitio donde trabajamos?

6. En la India existe un templo sagrado en donde se venera a las ratas ¿Qué opina  
de esa expresión propia de su cultura?

Que todo animal puede ser considerado un ser que  
son obras de Dios.

7. ¿Cuál es su aporte frente al texto titulado *El Asesino*: ¿Qué opina, o qué piensa?  
Argumente.

8. ¿Cómo evalúa ese texto literario en relación con su contenido: temático que  
desarrolla, actitud del personaje, estrategia narrativa empleada por el autor, etc.?

9. ¿Cómo evalúa su forma escrita; es decir, el lenguaje estético?

## ANEXO 2

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA Y TECNOLÓGICA DE COLOMBIA**  
**FACULTAD DE EDUCACIÓN**  
**MAESTRÍA EN LINGÜÍSTICA**

ENCUESTA A **DOCENTES** DE *HUMANIDADES Y LENGUA CASTELLANA*

**PROYECTO:** *convergencia de enfoques lingüístico, psicolingüístico y sociocultural en la lectura crítica: una guía didáctica para el docente.*

**Investigadora:** Olga Lucía González González.

**Ciudad:** \_\_\_\_\_ **Departamento:** \_\_\_\_\_

**Nombre de la Institución:** \_\_\_\_\_

**OBJETIVO:** Reconocer la concepción de lectura crítica, sus enfoques y la manera como los docentes de *Humanidades y Lengua Castellana* de la Institución Educativa “Liceo la Presentación” de Sogamoso la abordan en el aula.

**INSTRUCCIÓN:** Estimado docente, por favor responda con la mayor sinceridad posible a cada una de las preguntas.

1. ¿Qué entiende por lectura crítica?

---

---

---

---

2. Describa la forma como orienta el proceso de “Lectura crítica” en el aula.

---

---

---

---

3. ¿Qué tipo de textos utiliza para orientar la lectura crítica en la clase?

---

---

---

4. ¿Qué entiende por texto multimodal?

---

---

---

5. ¿Considera relevante su uso como recurso didáctico para abordar la lectura crítica?

---

---

---

### ANEXO 3

<b>RÚBRICA DE EVALUACIÓN PLAN DE CLASE <i>HUMANIDADES Y LENGUA</i> CASTELLANA N. ° 1 ENFOQUE PEDAGÓGICO: DIALÓGICO CRÍTICO</b>				
<b>ASPECTOS A EVALUAR</b>	<b>EXCELENTE (18 a 20 puntos)</b>	<b>BUENO (17 a 15 puntos)</b>	<b>ACEPTABLE (14 a 11 puntos)</b>	<b>INSUFICIENTE (10 a 0 puntos)</b>
<b>RECONOCIMIENTO DE LA INFORMACIÓN EXPLÍCITA (3 puntos)</b>	Identifica correctamente la información explícita del anuncio publicitario “ <i>Finesse</i> ” mediante los elementos verbales icónicos (imágenes, colores y sonido) respondiendo preguntas relacionadas con los mensajes escritos, acciones de los personajes, técnicas propias de la imagen (planos, ángulos)	Reconoce la información explícita del anuncio publicitario <i>Finesse</i> , mediante algunos elementos verbales icónicos (imágenes, colores y sonido) respondiendo preguntas relacionadas con los mensajes escritos, acciones de los personajes, técnicas propias de la imagen (planos, ángulos)	Reconoce poca información explícita del anuncio publicitario <i>Finesse</i> , mediante los elementos verbales icónicos (imágenes, colores y sonido) respondiendo preguntas relacionadas con los mensajes escritos, acciones de los personajes, técnicas propias de la imagen (planos, ángulos)	No reconoce la información explícita del anuncio publicitario <i>Finesse</i> , mediante los elementos verbales icónicos (imágenes, colores y sonido) respondiendo preguntas relacionadas con los mensajes escritos, acciones de los personajes, técnicas propias de la imagen (planos, ángulos)
<b>DESENTRAÑE DE LA INFORMACIÓN IMPLÍCITA (5 puntos)</b>	Interpreta la información implícita respondiendo correctamente, preguntas relacionadas con las estrategias de persuasión, lenguaje literario y técnicas de publicidad.	Interpreta la información implícita respondiendo con mínimo de error las preguntas relacionadas con las estrategias de persuasión, lenguaje literario y técnicas de publicidad.	Interpreta escasa información implícita respondiendo con desempeño parcial algunas preguntas relacionadas con las estrategias de persuasión, lenguaje literario y técnicas de publicidad.	No interpreta la información implícita del anuncio publicitario.

<p><b>REFLEXIÓN Y EVALUACIÓN.</b></p> <p><b>(8 puntos)</b></p>	<p>Reflexiona, evalúa y asume una postura crítica apropiadamente frente al poder de convicción y persuasión de los medios masivos de comunicación y de la incidencia de sus avisos publicitarios en los comportamientos de niños, jóvenes y adultos inmersos en la cultura del consumismo.</p>	<p>Reflexiona, evalúa y asume una postura crítica considerablemente, frente al poder de convicción y persuasión de los medios masivos de comunicación y de la incidencia de sus avisos publicitarios en los comportamientos de niños, jóvenes y adultos inmersos en la cultura del consumismo.</p>	<p>Medianamente reflexiona, evalúa y asume una postura crítica frente al poder de convicción y persuasión de los medios masivos de comunicación y de la incidencia de sus avisos publicitarios en los comportamientos de niños, jóvenes y adultos inmersos en la cultura del consumismo.</p>	<p>No reflexiona, evalúa y asume una postura crítica frente al poder de convicción y persuasión de los medios masivos de comunicación y de la incidencia de sus avisos publicitarios en los comportamientos de niños, jóvenes y adultos inmersos en la cultura del consumismo.</p>
<p><b>PRODUCCIÓN TEXTUAL</b></p> <p><b>( 4 puntos)</b></p>	<p>Elabora correctamente un anuncio publicitario de un producto, integrando elementos verbales y no verbales como: planos, ángulos, imágenes, sonido, ambientación, eslogan, producto que va a promocionar, tipo de audiencia, al que se dirige, frase publicitaria y original utilizada para atraer a los receptores, estrategias de persuasión para llamar la atención del receptor, recursos del lenguaje que se emplea (rima, comparación, metáfora).</p>	<p>Elabora un anuncio publicitario de un producto, integrando elementos verbales y no verbales como: planos, ángulos, imágenes, sonido, ambientación, eslogan, producto que va a promocionar, tipo de audiencia, al que se dirige, frase publicitaria y original utilizada para atraer a los receptores, estrategias de persuasión para llamar la atención del receptor, recursos del lenguaje que se emplea (rima, comparación, metáfora).</p>	<p>Elabora medianamente un anuncio publicitario de un producto, integrando algunos elementos verbales y no verbales como: Planos, ángulos, imágenes, sonido, ambientación, eslogan, producto que va a promocionar, tipo de audiencia, al que se dirige, frase publicitaria y original utilizada para atraer a los receptores, estrategias de persuasión para llamar la atención del receptor, recursos del lenguaje que se emplea (rima, comparación, metáfora).</p>	<p>No elabora correctamente un anuncio publicitario de un producto, integrando elementos verbales y no verbales como: Planos, ángulos, imágenes, sonido, ambientación, eslogan, producto que va a promocionar, tipo de audiencia, al que se dirige, frase publicitaria y original utilizada para atraer a los receptores, estrategias de persuasión para llamar la atención del receptor, recursos del lenguaje que se emplea (rima, comparación, metáfora).</p>

## ANEXO 4

<b>RÚBRICA DE EVALUACIÓN</b>				
<b>GUÍA PLAN DE CLASE <i>HUMANIDADES Y LENGUA CASTELLANA N. ° 2</i></b>				
<b>ENFOQUE PEDAGÓGICO: DIALÓGICO CRÍTICO</b>				
<b>ASPECTOS A EVALUAR</b>	<b>EXCELENTE (18 a 20 puntos)</b>	<b>BUENO (17 a 15 puntos)</b>	<b>ACEPTABLE (14 a 11 puntos)</b>	<b>INSUFICIENTE (10 a 0 puntos)</b>
<b>RECONOCIMIENTO DE LA INFORMACIÓN EXPLÍCITA (3 puntos)</b>	Reconoce correctamente la información explícita del cuento “ <i>Un día de estos</i> ”, configurada a partir la estructura del género narrativo, respondiendo las preguntas relacionadas con la trama, los personajes, las acciones, los hechos, los espacios físicos y temporales y su estructura discursiva.	Reconoce la información explícita del cuento “ <i>Un día de estos</i> ”, configurada a partir la estructura del género narrativo, respondiendo las preguntas relacionadas con la trama, los personajes, las acciones, los hechos, los espacios físicos y temporales y su estructura discursiva.	Reconoce con dificultad la información explícita del cuento “ <i>Un día de estos</i> ”, configurada a partir la estructura del género narrativo respondiendo las preguntas relacionadas con la trama, los personajes, las acciones, los hechos, los espacios físicos y temporales y su estructura discursiva.	No reconoce correctamente la información explícita del cuento “ <i>Un día de estos</i> ”, configurada a partir la estructura del género narrativo.
<b>DESENTRAÑE DE LA INFORMACIÓN IMPLÍCITA (5 puntos)</b>	Realiza correctamente una lectura de profundidad, respondiendo las preguntas relacionadas con la información implícita a partir de la estructura y elementos del género narrativo que conforma el texto “ <i>Un día de estos</i> ”.	Realiza una lectura de profundidad, respondiendo las preguntas relacionadas con la información implícita a partir de la estructura y elementos del género narrativo que conforma el texto “ <i>Un día de estos</i> ”.	Realiza con dificultad una lectura de profundidad, respondiendo las preguntas relacionadas con la información implícita a partir de la estructura y elementos del género narrativo que conforma el texto “ <i>Un día de estos</i> ”.	No realiza una lectura de profundidad, para descubrir la información implícita a partir de la estructura y elementos del género narrativo que conforma el texto “ <i>Un día de estos</i> ”.
<b>REFLEXIÓN Y EVALUACIÓN. (8 puntos)</b>	Manifiesta correctamente una actitud reflexiva, evaluativa asumiendo una postura crítica, respondiendo las preguntas relacionadas con la estructura y los elementos que subyacen en el cuento “ <i>Un día de estos</i> ”.	Manifiesta una actitud reflexiva, evaluativa asumiendo una postura crítica, respondiendo las preguntas relacionadas con la estructura y los elementos que subyacen en el cuento “ <i>Un día de estos</i> ”.	Manifiesta con dificultad una actitud reflexiva, evaluativa asumiendo una postura crítica, respondiendo las preguntas relacionadas con la estructura y los elementos que subyacen en el cuento “ <i>Un día de estos</i> ”.	No manifiesta una actitud reflexiva, evaluativa frente a la estructura y los elementos que subyacen en el cuento “ <i>Un día de estos</i> ”.

<p><b>PRODUCCIÓN TEXTUAL (4 puntos)</b></p>	<p>Elabora correctamente un cuento, integrando la estructura y los elementos propios de este subgénero narrativo.</p>	<p>Elabora un cuento, integrando la estructura y los elementos propios de este subgénero narrativo.</p>	<p>Elabora con dificultad un cuento, integrando la estructura y los elementos propios de este subgénero narrativo.</p>	<p>No elabora correctamente un cuento, integrando la estructura y los elementos propios de este subgénero narrativo.</p>
---	---	---	--	--



## ANEXO 5

<b>RÚBRICA DE EVALUACIÓN</b> <b>GUÍA PLAN DE CLASE HUMANIDADES Y LENGUA CASTELLANA N. ° 3</b> <b>ENFOQUE PEDAGÓGICO: DIALÓGICO CRÍTICO</b>				
ASPECTOS A EVALUAR	EXCELENTE (18 a 20 puntos)	BUENO (17 a 15 puntos)	ACEPTABLE (14 a 11 puntos)	INSUFICIENTE (10 a 0 puntos)
<b>RECONOCIMIENTO DE LA INFORMACIÓN EXPLÍCITA (3 puntos)</b>	Reconoce correctamente la información explícita del cómic “ <i>Historia nacional</i> ”, configurada a partir del lenguaje multimodal, respondiendo las preguntas relacionadas con los mensajes verbales, los elemento icónicos (imágenes, viñetas, bocadillos, planos y ángulos) y los personajes presentes en el texto.	Reconoce la información explícita del cómic “ <i>Historia nacional</i> ”, configurada a partir del lenguaje multimodal, respondiendo las preguntas relacionadas con los mensajes verbales, los elemento icónicos (imágenes, viñetas, bocadillos, planos y ángulos) y los personajes presentes en el texto.	Reconoce con dificultad la información explícita del cómic “ <i>Historia nacional</i> ”, configurada a partir del lenguaje multimodal, respondiendo las preguntas relacionadas con los mensajes verbales, los elemento icónicos (imágenes, viñetas, bocadillos, planos y ángulos) y los personajes presentes en el texto.	No reconoce correctamente la información explícita del cómic “ <i>Historia nacional</i> ”, configurada a partir del lenguaje multimodal.
<b>DESENTRAÑE DE LA INFORMACIÓN IMPLÍCITA (5 puntos)</b>	Realiza correctamente una lectura de profundidad, respondiendo las preguntas relacionadas con la información implícita a partir de los elementos verbales y no verbales del lenguaje multimodal presente en el cómic “ <i>Historia nacional</i> ”.	Realiza una lectura de profundidad, respondiendo las preguntas relacionadas con la información implícita a partir de los elementos verbales y no verbales del lenguaje multimodal presente en el cómic “ <i>Historia nacional</i> ”.	Realiza con dificultad una lectura de profundidad, respondiendo las preguntas relacionadas con la información implícita a partir de los elementos verbales y no verbales del lenguaje multimodal presente en el cómic “ <i>Historia nacional</i> ”.	No realiza una lectura de profundidad, para descubrir la información implícita a partir de los elementos verbales y no verbales del lenguaje multimodal presente en el cómic “ <i>Historia nacional</i> ”.
<b>REFLEXIÓN Y EVALUACIÓN. (8 puntos)</b>	Manifiesta correctamente una actitud reflexiva, evaluativa asumiendo una postura crítica, respondiendo las preguntas relacionadas con la función que cumple el lenguaje multimodal y	Manifiesta una actitud reflexiva, evaluativa con una postura crítica, respondiendo las preguntas relacionadas con la función que cumple el lenguaje multimodal y las	Manifiesta con dificultad una actitud reflexiva, evaluativa asumiendo con una postura crítica, respondiendo las preguntas relacionadas con la función que cumple el lenguaje	No manifiesta una actitud reflexiva, evaluativa frente a la función que cumple el lenguaje multimodal y las estrategias icono-verbal que subyacen en cómic “ <i>Historia nacional</i> ”

	las estrategias icono-verbal que subyacen en cómic “ Historia nacional”	estrategias icono-verbal que subyacen en cómic “ Historia nacional”	multimodal y las estrategias icono-verbal que subyacen en cómic “ Historia nacional”	
<b>PRODUCCIÓN TEXTUAL (4 puntos)</b>	Elabora correctamente un cómic, integrando los elementos verbales y no verbales propios del lenguaje multimodal.	Elabora un cómic, integrando los elementos verbales y no verbales propios del lenguaje multimodal.	Elabora con dificultad un cómic, integrando los elementos verbales y no verbales propios del lenguaje multimodal.	No elabora correctamente un cómic, integrando los elementos verbales y no verbales propios del lenguaje multimodal.

## ANEXO 6

<b>RÚBRICA DE EVALUACIÓN</b>				
<b>GUÍA PLAN DE CLASE HUMANIDADES Y LENGUA CASTELLANA N. ° 4</b>				
<b>ENFOQUE PEDAGÓGICO: DIALÓGICO CRÍTICO</b>				
<b>ASPECTOS A EVALUAR</b>	<b>EXCELENTE (18 a 20 puntos)</b>	<b>BUENO (17 a 15 puntos)</b>	<b>ACEPTABLE (14 a 11 puntos)</b>	<b>INSUFICIENTE (10 a 0 puntos)</b>
<b>RECONOCIMIENTO DE LA INFORMACIÓN EXPLÍCITA (3 puntos)</b>	Reconoce correctamente la información explícita del artículo de opinión <i>“¿Qué no es necesario enseñar hoy día en la escuela?”</i> , respondiendo las preguntas relacionadas con los elementos característicos propios de este texto (género, estructura y fotografía)	Reconoce la información explícita del artículo de opinión <i>“¿Qué no es necesario enseñar hoy día en la escuela?”</i> , respondiendo las preguntas relacionadas con los elementos característicos propios de este texto (género, estructura y fotografía)	Reconoce con dificultad la información explícita del artículo de opinión <i>“¿Qué no es necesario enseñar hoy día en la escuela?”</i> , respondiendo las preguntas relacionadas con los elementos característicos propios de este texto (género, estructura y fotografía)	No reconoce correctamente la información explícita del artículo de opinión <i>“¿Qué no es necesario enseñar hoy día en la escuela?”</i> , a partir de los elementos característicos de este tipo de texto.
<b>DESENTRAÑE DE LA INFORMACIÓN IMPLÍCITA (5 puntos)</b>	Realiza correctamente una lectura de profundidad, respondiendo las preguntas relacionadas con su forma, estructura, contenido y el lenguaje que conforma el artículo de opinión <i>“¿Qué no es necesario enseñar hoy día en la escuela?”</i> .	Realiza una lectura de profundidad, respondiendo las preguntas relacionadas con su forma, estructura, contenido y el lenguaje que conforma el artículo de opinión <i>“¿Qué no es necesario enseñar hoy día en la escuela?”</i> .	Realiza con dificultad una lectura de profundidad, respondiendo las preguntas relacionadas con su forma, estructura, contenido y el lenguaje que conforma el artículo de opinión <i>“¿Qué no es necesario enseñar hoy día en la escuela?”</i> .	No realiza una lectura de profundidad, para descubrir la información implícita a partir de forma, estructura, contenido y el lenguaje que conforma el artículo de opinión <i>“¿Qué no es necesario enseñar hoy día en la escuela?”</i> .
<b>REFLEXIÓN Y EVALUACIÓN. (8 puntos)</b>	Expone correctamente sus propios puntos de vistas frente al artículo de opinión <i>“¿Qué no es necesario enseñar hoy día en la escuela?”</i> entorno al contenido, estilos y lenguaje que subyacen en el artículo de opinión.	Expone sus propios puntos de vistas frente al artículo de opinión <i>“¿Qué no es necesario enseñar hoy día en la escuela?”</i> entorno al contenido, estilos y lenguaje que subyacen en el artículo de opinión.	Expone con dificultad sus propios puntos de vistas frente al artículo de opinión <i>“¿Qué no es necesario enseñar hoy día en la escuela?”</i> entorno al contenido, estilos y lenguaje que subyacen en el artículo de opinión.	No expone sus propios puntos de vistas frente al artículo de opinión <i>“¿Qué no es necesario enseñar hoy día en la escuela?”</i> entorno al contenido, estilos y lenguaje que subyacen en el artículo de opinión.

<p><b>PRODUCCIÓN TEXTUAL (4 puntos)</b></p>	<p>Elabora correctamente un artículo de opinión, integrando el orden o secuencia de la estructura.</p>	<p>Elabora un artículo de opinión, integrando el orden o secuencia de la estructura.</p>	<p>Elabora con dificultad un artículo de opinión, integrando el orden o secuencia de la estructura.</p>	<p>No elabora correctamente un artículo de opinión, integrando el orden o secuencia de la estructura.</p>
---	--	--	---	---

## ANEXO 7

<b>RÚBRICA DE EVALUACIÓN</b> <b>GUÍA PLAN DE CLASE HUMANIDADES Y LENGUA CASTELLANA N. ° 5</b> <b>ENFOQUE PEDAGÓGICO: DIALÓGICO CRÍTICO</b>				
ASPECTOS A EVALUAR	EXCELENTE (18 a 20 puntos)	BUENO (17 a 15 puntos)	ACEPTABLE (14 a 11 puntos)	DEFICIENTE (10 a 0 puntos)
<b>RECONOCIMIENTO DE LA INFORMACIÓN EXPLÍCITA (3 puntos)</b>	Reconoce correctamente la información explícita del meme <i>“Cuando alguien recuerda la tarea al profesor”</i> respondiendo las preguntas relacionadas con los elementos verbales y no verbales que conforman este tipo de texto	Reconoce la información explícita del meme <i>“Cuando alguien recuerda la tarea al profesor”</i> respondiendo las preguntas relacionadas con los elementos verbales y no verbales que conforman este tipo de texto	Reconoce con dificultad la información explícita del meme <i>“Cuando alguien recuerda la tarea al profesor”</i> respondiendo las preguntas relacionadas con los elementos verbales y no verbales que conforman este tipo de texto	No reconoce correctamente la información explícita del meme <i>“Cuando alguien recuerda la tarea al profesor”</i> respondiendo las preguntas relacionadas con los elementos verbales y no verbales que conforman este tipo de texto
<b>DESENTRAÑE DE LA INFORMACIÓN IMPLÍCITA (5 puntos)</b>	Realiza correctamente una lectura de profundidad, respondiendo las preguntas relacionadas con el diseño, contenido y el mensaje que subyace en el meme <i>“Cuando alguien recuerda la tarea al profesor”</i>	Realiza una lectura de profundidad, respondiendo las preguntas relacionadas con el diseño, contenido y el mensaje que subyace en el meme <i>“Cuando alguien recuerda la tarea al profesor”</i>	Realiza con dificultad una lectura de profundidad, respondiendo las preguntas relacionadas con el diseño, contenido y el mensaje que subyace en el meme <i>“Cuando alguien recuerda la tarea al profesor”</i>	No realiza una lectura de profundidad, para descubrir la información implícita a partir de los elementos verbales y no verbales que subyacen en el meme <i>“Cuando alguien recuerda la tarea al profesor”</i>
<b>REFLEXIÓN Y EVALUACIÓN. (8 puntos)</b>	Expone correctamente sus propios puntos de vistas frente a la función que cumple el lenguaje digital y a las estrategias icónico- verbales que subyacen en el meme <i>“Cuando alguien recuerda la tarea al profesor”</i>	Expone sus propios puntos de vistas frente a la función que cumple el lenguaje digital y a las estrategias icónico- verbales que subyacen en el meme <i>“Cuando alguien recuerda la tarea al profesor”</i>	Expone con dificultad sus propios puntos de vistas frente a la función que cumple el lenguaje digital y a las estrategias icónico- verbales que subyacen en el meme <i>“Cuando alguien recuerda la tarea al profesor”</i> .	No expone sus propios puntos de vistas frente a la función que cumple el lenguaje digital y a las estrategias icónico- verbales que subyacen en el meme <i>“Cuando alguien recuerda la tarea al profesor”</i>
<b>PRODUCCIÓN TEXTUAL (4 puntos)</b>	Elabora correctamente un meme, expresando sus ideas o realidades con sentido humorístico integrando	Elabora un meme, expresando sus ideas o realidades con sentido humorístico integrando	Elabora con dificultad un meme, expresando sus ideas o realidades con sentido humorístico integrando	No elabora correctamente un meme, expresando sus ideas o realidades con sentido humorístico integrando