

	GESTIÓN DE RECURSOS Y SERVICIOS BIBLIOTECARIOS	Código	FO-SB- 12/v0
	ESQUEMA HOJA DE RESUMEN	Página	1/1

RESUMEN TRABAJO DE GRADO

AUTOR(ES):

NOMBRE(S): MIGUEL ÁNGEL APELLIDOS: MÉNDEZ FORERO

NOMBRE(S): JOSÉ YECID APELLIDOS: MONTES ROJAS

FACULTAD: EDUCACIÓN, ARTES Y HUMANIDADES

PLAN DE ESTUDIOS: ESPECIALIZACIÓN EN PRÁCTICA PEDAGÓGICA

DIRECTOR:

NOMBRE(S): NYDIA MARÍA APELLIDOS: RINCÓN VILLAMIZAR

CODIRECTOR:

NOMBRE(S): _____ APELLIDOS: _____

TÍTULO DEL TRABAJO (TESIS): PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA CRÍTICA EN ESTUDIANTES DE PRIMER SEMESTRE DE DERECHO DE LA UNIVERSIDAD FRANCISCO DE PAULA SANTANDER

RESUMEN

El presente proyecto de investigación tuvo como objetivo desarrollar una propuesta pedagógica para el desarrollo de las competencias de lectura crítica en estudiantes de primer semestre de Derecho de la Universidad Francisco de Paula Santander. Para alcanzar el objetivo de la investigación, se propuso una metodología basada en el paradigma positivista, con enfoque cualitativo y diseño fenomenológico. Se concluyó, que el grupo evaluado presenta serias falencias en los procesos lectores, de ahí la necesidad de proponer una estrategia que contribuya al mejoramiento de los procesos de formación de los estudiantes del primer semestre de Derecho de la Universidad Francisco de Paula Santander.

PALABRAS CLAVE: Procesos lectores, texto argumentativo, texto expositivo, texto discontinuó, texto narrativo literario, competencias lectoras.

CARACTERÍSTICAS:

PÁGINAS: 197 **PLANOS:** _____ **ILUSTRACIONES:** _____ **CD ROOM:** 1

Elaboró		Revisó		Aprobó	
Equipo Operativo del Proceso		Comité de Calidad		Comité de Calidad	
Fecha	24/10/2014	Fecha	05/12/2014	Fecha	05/12/2014

COPIA NO CONTROLADA

PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA CRITICA EN
ESTUDIANTES DE PRIMER SEMESTRE DE DERECHO DE LA UNIVERSIDAD
FRANCISCO DE PAULA SANTANDER

MIGUEL ÁNGEL MÉNDEZ FORERO

JOSÉ YECID MONTES ROJAS

UNIVERSIDAD FRANCISCO DE PAULA SANTANDER
FACULTAD DE EDUCACIÓN, ARTES Y HUMANIDADES
PLAN DE ESTUDIOS DE ESPECIALIZACIÓN EN PRÁCTICA PEDAGÓGICA
SAN JOSÉ DE CÚCUTA

2020

PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA CRITICA EN
ESTUDIANTES DE PRIMER SEMESTRE DE DERECHO DE LA UNIVERSIDAD
FRANCISCO DE PAULA SANTANDER

MIGUEL ANGEL MENDEZ FORERO

JOSÉ YECID MONTES ROJAS

Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de:

Especialista en Práctica Pedagógica

Director:

NYDIA MARÍA RINCÓN VILLAMIZAR

Especialista en Práctica Pedagógica

UNIVERSIDAD FRANCISCO DE PAULA SANTANDER
FACULTAD DE EDUCACIÓN, ARTES Y HUMANIDADES
PLAN DE ESTUDIOS DE ESPECIALIZACIÓN EN PRÁCTICA PEDAGÓGICA
SAN JOSÉ DE CÚCUTA

2020

ESPECIALIZACIÓN EN PRÁCTICA PEDAGÓGICA
ACTA DE SUSTENTACIÓN DE UN TRABAJO DE GRADO

FECHA: Marzo 10 de 2020.

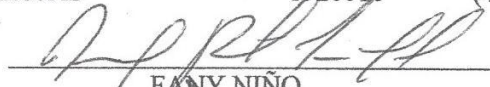
HORA: 4:00 p.m.

LUGAR: Oficina Especialización Práctica Pedagógica.

TÍTULO: “PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA CRÍTICA EN ESTUDIANTES DE PRIMER SEMESTRE DE DERECHO DE LA UNIVERSIDAD FRANCISCO DE PAULA SANTANDER”.

NOMBRE DEL ESTUDIANTE	CÓDIGO	CALIFICACIÓN
MIGUEL ANGEL MENDEZ FORERO	1320038	(4.2) APROBADO)
JOSÉ YECID MONTES ROJAS	1320010	(4.2) APROBADO)

JURADOS:



FANY NIÑO




FÉLIX LOZANO

DIRECTOR (A):



NYDIA MARÍA RINCON V.



NYDIA MARÍA RINCON VILLAMIZAR
Directora Programa Especialización en Práctica Pedagógica.



**CARTA DE AUTORIZACIÓN DE LOS AUTORES PARA
LA CONSULTA, LA REPRODUCCIÓN PARCIAL O TOTAL Y LA PUBLICACIÓN
ELECTRÓNICA DEL TEXTO COMPLETO**

Cúcuta, 14-05-2020

Señores
BIBLIOTECA EDUARDO COTE LAMUS
Ciudad

Cordial saludo:

MIGUEL ANGEL MENDEZ FORERO Y JOSE YESID MOSNTES ROJAS identificado(s) con la C.C. N° 79848875 Y 13.473.743 de Cúcuta, autor(es) de la tesis y/o trabajo de grado titulado PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA CRITICA EN ESTUDIANTES DE PRIMER SEMESTRE DE DERECHO DE LA UNIVERSIDAD FRANCISCO DE PAULA SANTANDER presentado y aprobado en el año 2020 como requisito para optar al título de ESPECIALIZACIÓN EN PRACTICA PEDAGOGICA; autorizo(amos) a la biblioteca de la Universidad Francisco de Paula Santander, Eduardo Cote Lamus, para que con fines académicos, muestre a la comunidad en general a la producción intelectual de esta institución educativa, a través de la visibilidad de su contenido de la siguiente manera:

- Los usuarios pueden consultar el contenido de este trabajo de grado en la página web de la Biblioteca Eduardo Cote Lamus y en las redes de información del país y el exterior, con las cuales tenga convenio la Universidad Francisco de Paula Santander.
- Permita la consulta, la reproducción, a los usuarios interesados en el contenido de este trabajo, para todos los usos que tengan finalidad académica, ya sea en formato CD-ROM o digital desde Internet, Intranet etc.; y en general para cualquier formato conocido o por conocer.

Lo anterior, de conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la ley 1982 y el artículo 11 de la decisión andina 351 de 1993, que establece que **"los derechos morales del trabajo son propiedad de los autores"**, los cuales son irrenunciables, imprescriptibles, inembargables e inalienables.

FIRMA Y CEDULA
MIGUEL ÁNGEL MÉNDEZ FORERO
79.848.875 de Bogotá
Código estudiantil 1320038

FIRMA Y CEDULA
JOSE YECID MONTES ROJAS
13.473.743 de Cúcuta
Código estudiantil 1320010

Contenido

	pág.
Introducción	16
1. Problema	17
1.1 Título	17
1.2 Descripción del Problema	17
1.3 Formulación del Problema	20
1.4 Objetivos	20
1.4.1 Objetivo general	20
1.4.2 Objetivos específicos	21
1.5 Justificación	21
2. Marco Referencial	23
2.1 Antecedentes	23
2.1.1 Internacionales	23
2.1.2 Nacionales	25
2.2 Marco Contextual	28
2.2.1 Historia.	28
2.3 Bases Teóricas	33
2.3.1 Bases conceptuales	33
2.3.2 Bases teóricas	34
2.3.2.1 Comprensión lectora	34
2.3.3.2 Competencias lectoras	37
2.3.3.3 La lectura crítica	39

2.3.3.4 Pedagogía constructivista	44
2.4 Bases Legales	48
3. Diseño Metodológico	51
3.1 Enfoque Investigativo	51
3.2 Diseño	51
3.3 Población	52
3.4 Muestra	52
3.5 Técnicas de Procesamiento de Información	52
3.6 Fases de la Investigación	53
4. Resultados	56
4.1 Resultados Prueba Inicial	56
4.1.1 Resultados globales prueba inicial	56
4.1.2 Resultados por tipología textual prueba inicial	57
4.1.3 Resultados por competencias prueba inicial	63
4.2 Resultados Prueba Final	67
4.2.1 Resultados globales prueba final	67
4.2.2 Resultados por tipología textual	68
4.2.3 Resultados por competencias	73
4.3 Comparación Resultados prueba Inicial y Final	77
5. Propuesta Pedagógica	81
5.1 Presentación de la Propuesta Pedagógica	81
5.2 Guías de trabajo	82
6. Conclusiones	83

7. Recomendaciones	86
Referencias Bibliográficas	88
Anexos	93

Lista de Tablas

	pág.
Tabla 1. Niveles para la clasificación de los resultados	52
Tabla 2. Resultados globales	56
Tabla 3. Estadísticos resultados globales	57
Tabla 4. Resultados texto argumentativo	58
Tabla 5. Resultados texto expositivo	59
Tabla 6. Resultados texto informativo	60
Tabla 7. Resultados texto narrativo literario	61
Tabla 8. Comparación tipologías textuales	62
Tabla 9. Resultados competencia 1	63
Tabla 10. Resultados competencia 2	64
Tabla 11. Resultados competencia 3	65
Tabla 12. Comparación de las tres competencias	66
Tabla 13. Resultados globales prueba final	67
Tabla 14. Estadísticos resultados globales prueba final	68
Tabla 15. Resultados texto argumentativo prueba final	69
Tabla 16. Resultados texto narrativo literario prueba final	70
Tabla 17. Resultados texto expositivo prueba final	71
Tabla 18. Resultados texto discontinuo prueba final	72
Tabla 19. Estadísticos tipología textual prueba final	73
Tabla 20. Resultados competencia 1 prueba final	74
Tabla 21. Resultados competencia 2 prueba final	75
Tabla 22. Resultados competencia 3 prueba final	76

Tabla 23. Estadísticos por competencias prueba final	77
Tabla 24. Estadísticos prueba inicial Vs. prueba final resultados globales	78
Tabla 25. Estadísticos prueba inicial Vs. prueba final resultados tipología textual	79
Tabla 26. Estadísticos prueba inicial Vs. prueba final resultados competencias	80

Lista de Figuras

	pág.
Figura 1. Resultados globales	57
Figura 2. Resultados texto argumentativo	58
Figura 3. Resultados texto expositivo	59
Figura 4. Resultados texto informativo	60
Figura 5. Resultados texto narrativo literario	61
Figura 6. Diagrama de cajas y bigotes tipologías textuales	62
Figura 7. Resultados competencia 1	63
Figura 8. Resultados competencia 2	64
Figura 9. Resultados competencia 3	65
Figura 10. Diagrama de cajas y bigotes por competencias	66
Figura 11. Resultados globales prueba final	68
Figura 12. Resultados texto argumentativo prueba final	69
Figura 13. Resultados texto narrativo literario prueba final	70
Figura 14. Resultados texto expositivo prueba final	71
Figura 15. Resultados texto discontinuo prueba final	72
Figura 16. Diagrama de cajas y bigotes tipología textual prueba final	73
Figura 17. Resultados competencia 1 prueba final	74
Figura 18. Resultados competencia 2 prueba final	75
Figura 19. Resultados competencia 3 prueba final	76
Figura 20. Diagrama de cajas y bigotes competencias prueba final	77
Figura 21. Diagrama de cajas y bigotes resultados globales inicial Vs. final	78

Figura 22. Diagrama de cajas y bigotes tipologías textuales inicial Vs. final

79

Figura 23. Diagrama de cajas y bigotes competencias inicial Vs. final

80

Lista de Anexos

	pág.
Anexo 1. Prueba diagnóstica	94
Anexo 2. Matriz de preguntas	107
Anexo 3. Carta de permiso prueba piloto	108
Anexo 4. Prueba resuelta	110
Anexo 5. Prueba calificada	111
Anexo 6. Permiso segunda aplicación de prueba	112
Anexo 7. Carta de validación de instrumentos	114
Anexo 9. Propuesta pedagógica	115

Resumen

El presente proyecto de investigación tuvo como objetivo desarrollar una propuesta pedagógica para el desarrollo de las competencias de lectura crítica en estudiantes de primer semestre de Derecho de la Universidad Francisco de Paula Santander. Para alcanzar el objetivo de la investigación, se propuso una metodología basada en el paradigma positivista, con enfoque cualitativo y diseño fenomenológico. Se concluyó, que el grupo evaluado presenta serias falencias en los procesos lectores, de ahí la necesidad de proponer una estrategia que contribuya al mejoramiento de los procesos de formación de los estudiantes del primer semestre de Derecho de la Universidad Francisco de Paula Santander.

Abstract

The objective of this research project was to develop a pedagogical proposal for the development of critical reading skills in first semester students of Law at the Francisco de Paula Santander University. To achieve the objective of the research, a methodology based on the positivist paradigm was proposed, with a qualitative approach and phenomenological design. It was concluded that the group evaluated presents serious flaws in the reading processes, hence the need to propose a strategy that contributes to the improvement of the training processes of the students of the first semester of Law of the Francisco de Paula Santander University.

Introducción

La presente investigación buscó proponer una estrategia que permita a los estudiantes de primer semestre de derecho, superar las falencias de comprensión lectora, debido a que la lectura es la base del estudio de derecho. En este sentido, para corroborar las falencias citadas, se realizó una prueba diagnóstica, donde se evidenció que la gran mayoría de los evaluados presenta serias dificultades en los procesos lectores. La prueba estuvo constituida por 24 preguntas, que se dividieron en 4 tipologías textuales, es decir que a cada una de ellas le correspondieron 4 preguntas.

De igual manera, se evaluaron las tres competencias de lectura crítica propuestas por el ICFES, de ahí que para evaluar a cada una de ellas le correspondieron 8 preguntas. Los resultados evidencian que las mayores fortalezas se encuentran en el texto expositivo, que es la tipología textual más sencilla. De igual manera, en cuanto a las competencias los puntajes se encontraron en la competencia 3, lo que es coherente, ya que para alcanzar se debe ser competente en las dos primeras.

Para entender la situación, el presente informe se dividió en 7 capítulos, en el primero se presenta el problema, junto con los objetivos y la justificación. En el segundo, se referencian algunos antecedentes de orden internacional, así como nacionales y locales. Además del marco teórico y conceptual y los antecedentes legales.

En el capítulo tres se desarrolla la metodología. En el cuatro se presenta los resultados del diagnóstico. De igual manera, el quinto se dedicó a la propuesta pedagógica. En tanto que el sexto se presentan las conclusiones y en el séptimo las recomendaciones.

1. Problema

1.1 Título

PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA CRITICA EN ESTUDIANTES DE PRIMER SEMESTRE DE DERECHO DE LA UNIVERSIDAD FRANCISCO DE PAULA SANTANDER

1.2 Descripción del Problema

La escuela, se entiende como la institución que promueve el desarrollo del conocimiento y debe enfrentar la enseñanza del proceso lector. Si bien los educandos en sus primeros años escolares aprenden a interpretar la simbología propia del lenguaje escrito, no desarrollan un proceso profundo de la comprensión del texto y este es fundamental, ya que como afirma Brune (2002, citado por Pérez y Pérez, 2006) “es imposible que un estudiante adquiera estrategias eficaces de aprendizaje sin haber desarrollado previamente y en profundidad la habilidad de leer bien” (p. 48), en otras palabras, la comprensión lectora es fundamental en el proceso de enseñanza aprendizaje. pero ¿Qué es la comprensión lectora?

Otero (1990, 1997), Sánchez (1993), Campanario y Otero (2000) y Macías, Castro y Maturana (1999) (citado por Carranza, Celaya, Herrera, y Carezzano, 2004) “definen la comprensión lectora como el proceso para elaborar los significados de las ideas relevantes del texto y relacionarlas con las que ya se tienen, proceso en el cual el lector interactúa con el texto” (p. 534). Esta definición lleva implícito un proceso mental, ya que en la medida que el lector comprende a profundidad el texto, puede realizar inferencias a partir de él, aún más puede generar nuevos textos a partir de esta interpretación. Estos procesos implican por lo tanto un

desarrollo del lenguaje. De acuerdo con el Ministerio de Educación Nacional (MEN) (1998) “estimular la producción y la comprensión de los diferentes sistemas simbólicos mediante la generación de experiencias enriquecedoras de aprendizaje les brindará a los y las estudiantes la oportunidad de construir y expresar significados, de comprender y recrear el mundo” (p. 29).

Si bien la comprensión lectora es fundamental, también es cierto que este es un proceso altamente complejo, como afirma García (1993, citado por Díaz, Díaz y Rodríguez, 2011) en la comprensión de un texto

Se realizan variadas operaciones intelectuales de gran complejidad y enfatiza que “no basta con la decodificación de signos gráficos o letras escritas, el reconocimiento de palabras y lo que esto significa (procesos léxicos). Estos son procesos necesarios, pero no suficientes para la lectura comprensiva” Además de los procesos de reconocimiento, se precisan procesos de orden sintáctico y semántico; los primeros se refieren a poner en relación las palabras para constituir unidades mayores como las frases y las oraciones; los segundos hacen referencia a procesos para captar el significado de las oraciones y del contenido del texto. (p.534)

La complejidad de los procesos lectores se ve reflejada en las dificultades que tienen los estudiantes para su desarrollo. Por ejemplo, en el caso de México, “los estudiantes de educación básica aprenden a decodificar un texto, pero no logran comprender su significado; asimismo, revelan que un alto porcentaje de los estudiantes que egresan de secundaria no son capaces de realizar las tareas de lectura más elementales” (OCDE, 2001, citado por Pérez y Pérez, 2006, p. 50)

Igualmente, los estudiantes argentinos, tienen dificultades en los procesos lectores. “Las dificultades que los estudiantes universitarios enfrentan para resolver las tareas típicas de lectura

y escritura en la universidad, tanto al ingresar como a lo largo de las carreras, ha sido el tema central de una serie importante de investigaciones” (Álvarez y Rubiano, 2017, p. 19). Baste con mencionar a Ameijde et al. (2002, citado por Álvarez y Rubiano, 2017) quien afirma que “entre los obstáculos que enfrentan los estudiantes, se destacan la comprensión y la producción de discursos argumentativos” (p. 19). Esto implica que los estudiantes no han desarrollado las competencias de lectura crítica, fundamentales a la hora de poder realizar nueva producción textual.

Colombia no es ajena a esta dificultad, como se ha podido comprobar en los resultados de las pruebas PISA, donde el país obtuvo un puntaje promedio de 425 puntos, contra los 406 del 2012, esto representa un aumento de solo 19 puntos en tres años, lo que da un promedio de 6,3 puntos por año. Para las pruebas del 2015 se presentaron 70 países y Colombia ocupó el puesto 54, lo que muestra el bajo nivel de comprensión lectora de los educandos (OCDE, 2016). Si bien el país ha ido mejorando su rendimiento aún no es óptimo, sobre todo teniendo en cuenta que estas pruebas son presentadas por jóvenes de 15 años, mismos que están a punto de terminar su ciclo de secundaria y se encuentran a portas de su ingreso a la educación superior.

Estas falencias también se presentan en las pruebas a nivel nacional. Al respecto el Ministerio de Educación Nacional (s.f., citado por Cárdenas, 2014)

Ha señalado públicamente la dificultad que tienen los estudiantes universitarios para comprender y escribir textos. Los resultados de las pruebas (Saber PRO) que el ICFES realiza anualmente a los estudiantes universitarios de último semestre continúan reflejando que los estudiantes manifiestan dificultad para interpretar, argumentar y proponer en los textos que leen y escriben. (p. 61)

Habiendo comprendido que los estudiantes colombianos presentan un bajo nivel de lectura, se hace prioritario entender cuáles son las falencias que se presentan puesto que la lectura es una herramienta fundamental para el aprendizaje, especialmente cuando se inicia un ciclo de profesionalización como el del Derecho donde la comprensión lectora es altamente relevante pues es a través de ella que se pueden interpretar las distintas leyes, sentencias, normas constitucionales, códigos.

Además, el programa de Derecho de Universidad Francisco de Paula Santander está dirigido a estudiantes de los estratos socioeconómicos bajos. “El programa fue creado debido a la necesidad que tiene la región de impartir esta clase de formación en una universidad pública, teniendo en cuenta que la mayoría de instituciones que ofertan tal programa en la región son de carácter privado” (Siente la U, 2010, p.5). Estos estudiantes provienen de instituciones públicas y requieren tener un refuerzo en los procesos lectores, de modo de facilitar su desempeño en el desarrollo de su carrera profesional.

1.3 Formulación del Problema

¿Cómo una propuesta pedagógica para el aprendizaje de la lectura crítica puede mejorar la competencia lectora de los estudiantes de primer semestre de Derecho de la Universidad Francisco de Paula Santander?

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo general. Diseñar una propuesta pedagógica para el desarrollo de las competencias de lectura crítica en estudiantes de primer semestre de Derecho de la Universidad Francisco de Paula Santander

1.4.2 Objetivos específicos. Identificar el nivel de competencias de lectura crítica de los estudiantes de primer semestre 2019 de Derecho de la Universidad Francisco de Paula Santander.

Comparar el nivel de competencia lectora de los estudiantes del primer semestre 2019, frente a los estudiantes que ingresan al programa de Derecho en el segundo semestre de 2019.

Plantear una propuesta pedagógica para el desarrollo de las competencias de lectura crítica de los estudiantes de primer semestre de Derecho de la Universidad Francisco de Paula Santander.

1.5 Justificación

La lectura es una herramienta fundamental en el proceso de enseñanza aprendizaje. Es a través de ella que se puede acceder al conocimiento. En este sentido es fundamental que los estudiantes desarrollen las competencias lectoras, ya que si no lo hacen tendrán serias dificultades en el aprendizaje. De otro lado, es claro que de acuerdo con las pruebas PISA, los estudiantes colombianos tienen serias dificultades en lectura. Esto hace que el rendimiento no sea el mejor, por lo tanto, sea hace necesario que se tomen las medidas pertinentes que permitan superar las citadas dificultades.

El presente proyecto pretende generar una propuesta que contribuya al desarrollo de las competencias lectoras, en una profesión, como el Derecho, donde la lectura y la argumentación son fundamentales. Esto justifica plenamente la investigación desde el campo disciplinar. De igual forma, en cuanto a la población beneficiada, son todos los alumnos de la universidad, ya que, si la propuesta es exitosa, esta puede ser extendida a otras carreras. En este sentido, es una forma para que el claustro universitario genere profesionales altamente calificados que contribuyan al desarrollo de la región.

De otro lado, el trabajo está enmarcado en la línea de investigación de Comunicación y Educación, que busca comprender los fenómenos comunicacionales y su incidencia en el campo educativo, en especial a nivel regional y binacional, y pretende generar herramientas que contribuyan al mejoramiento de las prácticas pedagógicas y comunicativas, en la relación con los estudiantes.

2. Marco Referencial

2.1 Antecedentes

2.1.1 Internacionales. Duire & Leyva (2018), desarrollaron una tesis denominada “comprensión lectora y el aprendizaje en el área de Comunicación Integral en los estudiantes de Educación Básica Alternativa de las instituciones educativas del distrito de Chaclacayo UGEL 06 Ate-Vitarte año 2015”. El propósito de la investigación fue determinar la relación que existe entre la comprensión lectora con el aprendizaje en el área de Comunicación Integral en los estudiantes de los ciclos inicial e intermedio de Educación Básica Alternativa, con la finalidad de promover el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de Educación Básica Alternativa. La investigación realizada fue de tipo básica con un diseño correlacional-transversal, la muestra constituida por 120 estudiantes. Se recogió información, mediante dos instrumentos (cuestionarios) para la variable Comprensión lectora y la variable Aprendizaje, en el área de Comunicación Integral. Para el análisis estadístico se utilizó el software estadístico SPSS 20, Chi Cuadrado y Rho de Spearman, el procesamiento consistió en describir, analizar, correlacionar y contrastar las hipótesis planteadas. Los resultados obtenidos por el coeficiente de correlación Rho Spearman = 0.643 es equivalente a la tabla de valores de R de Pearson, donde de 0,60 a 0,79 muestra el resultado de correlación alta, donde se verifica que a mayores niveles de comprensión lectora existirán mayores niveles de aprendizaje en el área de Comunicación Integral. Existe también una correlación baja, con lo cual se verifica que a bajos niveles de comprensión lectora existirán bajos niveles de aprendizaje en el área de Comunicación Integral.

Los principales aportes del trabajo tienen que ver con los aspectos metodológicos y la forma como fueron analizados los resultados de la misma, puesto que en estos aspectos los dos trabajos

emplean metodologías similares.

Díaz, Roque y Ortiz (2016), desarrollaron un artículo denominado “autopercepción de habilidades de lectura crítica en estudiantes de ciencias de la educación” para la revista actualidades de investigación en educación, de la Universidad de Costa Rica. El artículo propone identificar habilidades de lectura crítica auto percibidas por estudiantes de Ciencias de la Educación de una universidad pública de la ciudad de Resistencia (Chaco–Argentina). Se trabajó con una muestra de sesenta alumnos del cuarto y quinto nivel del Profesorado y la Licenciatura en Ciencias de la Educación, aplicando un cuestionario estructurado (CPC2), elaborado y estandarizado por Santiuste Bermejo. Si bien, el instrumento indaga las percepciones respecto de las habilidades de lectura, escritura y verbalización, en esta ocasión se investigó sólo el primer tópico. Los ítems seleccionados para el análisis de la información se agruparon conforme con los procesos cognitivos que se describen en cada caso: en primera instancia, aquellos que dan cuenta de habilidades vinculadas con el análisis previo a lectura; y en la segunda, en relación con el propio examen crítico. Los resultados muestran que la mayoría de los estudiantes señala reconocer ideas relevantes y tesis, realizar inferencias, valorar soluciones, apreciar la vigencia del contenido y los argumentos para la toma de decisiones fundadas. No obstante, se observa cierta ambigüedad en relación con la habilidad para acordar o no con la postura de los autores.

El principal aporte del trabajo, hace referencia a que los educandos les cuesta mucho establecer juicios sobre el material leído, lo que implica que existen deficiencias en el proceso lector, que servirán como punto de referencia, para verificar si los estudiantes de Derecho de primer semestre de la Universidad Francisco de Paula Santander, también las presentan.

Yubero & Larrañaga (2015) desarrollaron el trabajo denominado “Lectura y universidad: hábitos Lectores de Los estudiantes universitarios de España y Portugal”. El artículo afirma que, aunque el proceso de adaptación al Plan de Bolonia en las universidades españolas sólo recoge, dentro del desarrollo de competencias genéricas, la competencia lectora como transversal de carácter instrumental básico, la necesidad de conseguir la competencia lectora en la universidad es imprescindible y pasa necesariamente por adquirir y reforzar un comportamiento lector voluntario que genere hábitos lectores. Los datos de este estudio de una muestra significativa de estudiantes universitarios de España y Portugal, aunque pueda parecer sorprendente, reflejan que un buen número de estudiantes universitarios no tienen hábito lector, ni leen de forma voluntaria. Los datos reafirman la necesidad de que los centros docentes y las bibliotecas universitarias ofrezcan recursos y servicios orientados a la promoción de la lectura para fortalecer la competencia lectora de los universitarios.

Este artículo muestra la importancia que tiene la lectura, no solo como un proceso de recreación, sino que las competencias desarrolladas son transversales y por lo tanto es fundamental que se desarrollen estrategias para mejorar las citadas competencias.

2.1.2 Nacionales. Sánchez & Brito (2015) desarrollaron el artículo titulado “Desarrollo de competencias comunicativas mediante la lectura crítica, escritura creativa y expresión oral”. En él se describe la creación del Centro Permanente de Lectura Comprensiva, aula y taller creativo para estudiar el desarrollo de las habilidades comunicativas, el fortalecimiento de competencias lectoras, escriturales y orales; lo mismo que examinar el impulso de procesos interpretativos, argumentativos y propositivos en estudiantes de primer semestre de la Universidad de la Costa, ubicada en la ciudad de Barranquilla (Colombia). El problema de estudio analiza cómo perfeccionar las competencias lectoras, escriturales, y orales, y contribuir en el análisis para el

mejoramiento del aprendizaje de las competencias comunicativas en los estudiantes de educación superior. Se empleó la metodología del diseño Mixto, donde se aprovechan las potencialidades cualitativas y cuantitativas como un complemento natural, minimizando sus debilidades individuales e incorporando procesos participativos, para que actores educativos reflexionen y asuman sus propios retos lecto-escriturales. Los resultados muestran que sólo al 32% de los estudiantes encuestados les gusta leer, 64% leían más en la web, 97% han leído un libro completo en toda su vida. Al 68% les gusta escribir; 44%, la ortografía les produce susto; y 66%, les disgusta hablar en público, por miedo e inseguridad personal. La importancia del trabajo radica en que sirve como parámetro de comparación con el grupo de estudio del presente trabajo.

“Las prácticas letradas en el desarrollo de la competencia de lectura crítica”, es una tesis de maestría desarrollada por Camargo & Sáenz (2015), para la Universidad Tecnológica de Pereira. En ella los autores afirman que las instituciones de educación, en cualquiera de sus niveles: primaria, secundaria o superior, miden la competencia de lectura crítica de acuerdo a los resultados que arrojan pruebas estandarizadas que no dan cuenta de la realidad de la educación. Gran parte de la construcción de este proceso descansa en el binomio constituido por el docente y el estudiante, y el reflejo de esta actuación se evidencia en el rol que asumen los estudiantes cuando interactúan en diferentes espacios sociales.

En este sentido, la lectura es un proceso que se da a lo largo de la vida. Proceso que, en su sentido más amplio, ha sido considerada como el pilar que hace posible aprehender-aprender el mundo, comprenderlo y reflexionarlo. Ahora bien, teniendo en cuenta que gran parte de las actividades escolares están permeadas por ella, la lectura crítica se ha consolidado como un tema vigente en el mundo académico, lo que ha llevado a expertos, investigadores y docentes a aunar esfuerzos con el propósito desarrollar en los estudiantes la habilidad para argumentar, interpretar

y reflexionar.

En por ello que la investigación surge del interés por comprender la constante interacción de los estudiantes con las pantallas, ya sean de teléfonos celulares, computadores, tablets, etc. Teniendo en cuenta el surgimiento de esta generación —denominada nativos digitales—, es natural que su proceso lector mantenga una estrecha relación con ellas, desarrollando otro tipo de habilidades. El trabajo hace una contribución importante ya que muestra una forma alternativa de desarrollar los procesos lectores, empleando herramientas tecnológicas.

Por último, se citará el trabajo desarrollado por Guarín y Celis (2014), bajo el título “la lectura crítica en la educación superior: una propuesta para el profesorado universitario desde la experiencia de dos estudiantes de pregrado”. En el citado trabajo los autores expresan que el documento responde a las distintas necesidades contemporáneas de la lingüística crítica a nivel disciplinar, educativo y social. Por lo tanto, el propósito fundamental del texto fue reflexionar acerca de la importancia del desarrollo de la lectura crítica en los estudiantes universitarios. Para ello, en primer lugar, se presenta una introducción que abarca diferentes perspectivas de la lectura en distintos contextos. En segundo lugar, se definen y argumentan distintas definiciones y perspectivas de la lectura crítica para contextualizar al lector sobre la concepción contemporánea de la misma y del pensamiento crítico. En tercer lugar, se resalta la importancia de la didáctica en el desarrollo de los procesos de lectura crítica en el nivel universitario, teniendo en cuenta como principal aspecto el contexto. En cuarto lugar, se describen y argumentan las ventajas que tienen los estudiantes que desarrollan la lectura crítica en la universidad y la importancia que tiene el desarrollo de la misma a nivel laboral, educativo, social, familiar y personal. Como colofón, se proponen algunas reflexiones con respecto al rol del estudiante como lector crítico y al rol del docente como guía y mediador de los procesos de lectura crítica en el ámbito universitario. Los

aportes del trabajo son significativos ya que permiten entender los puntos de vista desde donde se puede abordar el proceso lector en estudiantes universitarios, de modo que este sea altamente relevante.

2.2 Marco Contextual

2.2.1 Historia. La Universidad Francisco de Paula Santander nace como fundación de carácter privado el 5 de julio de 1962, con la Escuela de Economía. Ese mismo año el 19 de septiembre, el gobierno departamental le otorga la personería jurídica y se incorpora a la universidad las escuelas de Topografía y Dibujo. Su objetivo es elevar el nivel cultural de la juventud Nortesantanderana, solucionar el problema de numerosos bachilleres de la localidad que, por diversas causas, sobre todo económicas, no pueden seguir estudios en otras ciudades del país y estrechar vínculos de solidaridad.

Por petición escrita del rector de esa época, Dr. José Luis Acero Jordán, se cede para el funcionamiento de la Universidad un local de propiedad del mismo, ubicado en la calle 13 con avenidas 5 y 6 donde inicia labores la UFPS. En el año de 1968 la Asamblea del Departamento autoriza al gobernador para que gestione el contrato de compra-venta de un lote ubicado en la urbanización Quinta Oriental, lugar donde actualmente se encuentra la UFPS. Ese mismo año se inicia el programa de especialización de profesores en el exterior por medio de Becas de la OEA, a través del Icetex.

El 1 de junio de 1970 se declara disuelta la Fundación Universidad de Cúcuta Francisco de Paula Santander, constituida como derecho privado y para garantizar su perpetuidad se acepta sea declarada como Universidad Oficial del Departamento: quedando como establecimiento público descentralizado y con personería jurídica. El número de estudiantes y el progreso de los

programas académicos ofrecidos por la UFPS a la región ha aumentado notablemente, en la actualidad tiene una oferta académica respaldada en procesos de calidad conseguidos mediante el trabajo constante de toda la comunidad, en áreas concernientes a la ingeniería, salud, ciencias básicas, ciencias empresariales, ciencias agrarias, ciencias del medio ambiente, educación, artes y humanidades. Hoy la institución tiene en sus manos la inmensa tarea de brindar una formación a sus estudiantes soportadas en la responsabilidad social, utilizando como herramientas las tecnologías de la comunicación e información. La Universidad Francisco de Paula Santander, como institución pública en el sentido de sus posibilidades está permanentemente en la búsqueda de una formación que brinde al estudiante una misión de mundo desde una óptica crítica, que contribuya al desarrollo social y progreso en general de la región y el país.

La Universidad Francisco de Paula Santander es una institución Pública de Educación Superior que orienta su actividad a la generación y difusión de conocimientos, por medio de la docencia, la investigación y la extensión, con fundamento en el aprendizaje permanente y la flexibilidad del currículo, con énfasis en su aplicación a la solución de los problemas de su entorno regional y binacional, para fortalecer y promover su desarrollo económico y social, mejorar la calidad de vida de su comunidad, y formar, en este ambiente de compromiso social, egresados altamente cualificados, con competencias técnicas, pensamiento crítico e innovador, sentido de responsabilidad, en un contexto de pluralismo y diversidad cultural.

Facultad de derecho de la universidad francisco de paula Santander. El programa de Derecho de la Universidad Francisco de Paula Santander forma profesionales integrales, con sentido humanístico, ético, crítico y social, comprometidos con la solución de problemas del entorno, en busca del desarrollo sostenible de la región, mediante un proceso interdisciplinar que promueva la investigación y extensión en el campo del derecho.

Por otra parte la universidad francisco de paula Santander se crea el plan de estudios de la facultad de derecho en el año 2010 Brindando a los jóvenes estudiantes el acceso a una formación humanística con sentido social y profundo respeto de las normas universales de convivencia ciudadana, para ser constructores de estrategias comerciales que permitan a los ciudadanos establecer relaciones dentro de un gana-gana con su contenedor y no las políticas gana-pierde que han generado brotes de violencia y destrucción entre iguales, recobrando la vigencia de tradiciones que enriquecen el acervo de identidad nacional, los principios democráticos y la búsqueda de un espíritu propicio para edificar la paz con armonía.

Además se abre en el conocimiento del derecho, formar ciudadanos íntegros que se distingan por su ética que se distingan por su ética, correcta actuación, siguiendo el pensamiento de Aristóteles al enseñar a sus discípulos en el arte de la política "Decide ser siempre un abogado honesto, y si en alguna circunstancia de la vida no puedes serlo decide ser honesto sin ser abogado".

Por otro lado el plan de estudios de Derecho de la UFPS contiene un enfoque teórico y práctico. Aprende hacer, en la disciplina del derecho permite la aplicación, interpretación y adecuación de una norma en un asunto particular, tratándose de las relaciones comerciales. Se tiene entonces que la Academia busca desarrollar las competencias necesarias para una adecuada práctica jurídica y un exitoso ejercicio profesional del egresado en los siguientes campos:

Administrador de justicia en la rama judicial, la Fiscalía y el Ministerio Público.

Abogado independiente Consultor Asesor o Litigante.

Funcionario o asesor jurídico en Entidades privadas y del estado en asuntos de derecho comercial.

Miembro de corporaciones públicas de la rama legislativa y administrativa.

Docente investigador.

Interventor en las negociaciones del contexto de la globalización e internacionalización.

Investigador en equipos interdisciplinarios para la investigación y recolección de pruebas en materias jurídicas.

Asesor empresarial.

Conciliador y árbitro en los asuntos de derecho comercial

Por consiguiente el programa de derecho de la Universidad Francisco de Paula Santander será reconocido por sus calidades académicas, investigativas y de extensión social, y por la formación de líderes profesionales, íntegros, que se destaquen en los diferentes ámbitos de desempeño, aportando a la solución de los problemas de la región y del país.

De igual manera el abogado que se pretende formar a partir del reconocimiento de la importancia del derecho en la sociedad contemporánea debe satisfacer diversas necesidades y no solo visualizarse desde la concepción tradicional de litigante, sino capacitarse e instrumentalizarse en la maximización de los derechos y garantías de las personas que asesora y orienta.

El abogado que se está formando en la Universidad Francisco de Paula Santander debe cumplir con cometidos y funciones diversas, las cuales serán preparadas y formadas desde el aula

de clase.

El Abogado que se forma en la UFPS debe ser:

En este orden de ideas el futuro abogado, debe ser Metódico, fija sus metas jurídicas, con objetivos reales a través de un método puntual y particular que le permita el desarrollo de su función.

Honesto. El futuro abogado debe actuar conforme a la ética profesional y las buenas costumbres. Ser honesto con su cliente, con su contraparte y con las entidades públicas. Se está formando un ser humano pulcro y recto para que pueda obtener justicia por los medios debidos y no por cualquier medio.

Justo. Se propende por la formación de profesionales que, ante todo, privilegien el valor de la justicia como fundamento del derecho. Que propenda por distribuir las obligaciones, derechos y responsabilidades a las personas que les corresponden, sin que dicha atribución involucre la imposición de una carga no soportable.

Investigador. El abogado que se forma en la UFPS propende por hallar los problemas de interpretación y aplicación de las distintas instituciones jurídicas y propone soluciones para que de esta forma, el derecho cumpla su función como instrumento de la sociedad.

Líder. El profesional del derecho debe tener cualidades y calidades de liderazgo, de guía y debe saber conducir a la sociedad, a través de las orientaciones jurídicas que permitan la obtención de mejores resultados, a través de propuestas normativas, de propuestas reglamentarias y de propuestas de Ley.

Humanista. Formar profesionales que se sensibilicen con el ser humano y con la naturaleza, como sujetos de protección del ordenamiento jurídico, de manera que por encima del ordenamiento jurídico estén los derechos de los seres vivos.

Interdisciplinar. El abogado debe entender que la ciencia jurídica se complementa de la integración e interacción con otras ciencias sociales y necesita de ellas para poder desarrollarse integralmente.

Creativo. El derecho, así como otras ciencias, requiere de gran contenido de creatividad para ingeniar la mejor solución ante el problema que se plantea en la sociedad, sin limitarse con prejuicios.

Realista. Como quiera que la ciencia jurídica requiere de un trabajo con seres evolutivos y seres dinámicos, el abogado debe ajustarse y actualizarse a la realidad en la cual se vive normativamente y sociológicamente.

2.3 Bases Teóricas

2.3.1 Bases conceptuales. Como se muestra a continuación:

Competencia lectora: También denominada comprensión lectora, es una competencia comunicativa englobada dentro de las denominadas destrezas lingüísticas. La competencia lectora consiste en leer, es decir, en descodificar y construir una **comprensión** y una interpretación.

Comprensión: Entendida como un proceso de reconstrucción psicológico, es decir, de reconstrucción por parte del lector, de la intención original del autor.

El proceso lector: No existe un consenso respecto a este concepto, sin embargo, Córscico (1.985), apunta que “el acto de leer se puede ver desde diferentes puntos de vista, en primer lugar, se considera que “la lectura es un proceso senso-perceptivo”, es decir un proceso que involucra las sensaciones y las percepciones del individuo que lo realiza” (citado en De Álvarez, 2012).

Estrategia de lectura: Las estrategias de lectura son todas aquellas tácticas espontáneas que utiliza el lector para abordar y comprender el texto.

Interpretación: La interpretación sostiene que no hay razones fundadas para emitir un juicio y por lo tanto se corre el riesgo de hundirse en la ciénaga del subjetivismo.

Lectura crítica: Es un análisis profundo de un texto, que no se contenta con descifrar lo que dice, sino que se da a la tarea de entender sus puntos de apoyo, descubrir posibles contraargumentos y mensajes implícitos, o interpretar su contenido desde distintos puntos de vista

Lectura: La lectura es comprender, y este acto implica el ejercicio de habilidades mentales superiores tales como: predecir, inferir, analizar, sintetizar, entre otras (Santiago, Castillo y Ruíz. 2005).

Propuesta pedagógica: Se trata de aquella acción que promueve una aplicación de la didáctica para el desarrollo de ciertos conocimientos

2.3.2 Bases teóricas. Como se muestra a continuación:

2.3.2.1 Comprensión lectora. La expresión comprensión lectora es muy común entre los docentes, los que le otorgan una gran importancia, puesto que se considera que es la base de todo el proceso de aprendizaje. Pero ¿Qué es la comprensión lectora?

Cuando hablamos de comprensión lectora se requiere clarificar que lo que se comprende es el significado. El significado tiene que ver con la denotación y la connotación. Córscico (1985, citado De Álvarez, 2012) señala “que el lector capta la denotación que tiene el signo en un contexto determinado, sobre la base de la regla de correspondencia fijada por el código. Esto apoya lo referido por Eco (1965), en relación a que el lector no asume una función pasiva frente al texto literario, sino que colabora en su construcción” (p. 101).

Lo apuntado es interesante en el sentido de que ningún texto está completamente acabado, porque este se modifica de acuerdo con la forma como el lector lo asume, especialmente cuando la lectura hace referencia a la literatura, puesto el lector es en sí mismo un reconstructor del texto.

Es diferente cuando el texto leído es científico, puesto que este solo tiene una sola interpretación y depende del enfoque que el escritor le haya dado, sin embargo, muchos textos científicos mal interpretados han llevado a errores profundos en el desarrollo de la ciencia.

En cuanto a la connotación, es importante aclarar que hace referencia a esa interpretación que el lector hace teniendo en cuenta no solo el significado de los símbolos, sino que hace inferencias a partir de sus experiencias particulares y de la forma como se percibe el texto leído. Como se puede apreciar existen distintos grados de comprensión lectora, se hace necesario, entonces, revisar dichos niveles de comprensión.

Comprensión literal: Zorrilla (2005), afirma que el primer nivel de comprensión es el literal, en el que el lector realiza dos procesos reconocer y recordar. En este punto el lector solo realiza

Reconocimiento, la localización y la identificación de elementos; reconocimiento de detalles: nombres, personajes, tiempo...; reconocimiento de las ideas principales; reconocimiento de las ideas

secundarias; reconocimiento de las relaciones causa-efecto; reconocimiento de los rasgos de los personajes; recuerdo de hechos, épocas, lugares...; recuerdo de detalles; recuerdo de las ideas principales; recuerdo de las ideas secundarias; recuerdo de las relaciones causa-efecto y recuerdo de los rasgos de los personajes. (p. 123)

Como se puede apreciar en este primer nivel solo se alcanza a tener un enfoque del texto, que no va más allá del mismo texto, puesto que solo se identifican los elementos que el escritor construye, es decir, que el lector solo busca tratar de comprender los mensajes explícitos de la persona que creó el texto.

Reorganización de la información: Un segundo proceso de comprensión tiene que ver con la reorganización de la información, lo que implican procesos de exploración y síntesis de lo leído. De acuerdo con Zorrilla (2005), en este segundo nivel el lector debe poder realizar “clasificaciones: categorizar personas, objetos, lugares, etc.; bosquejos: reproducir de manera esquemática el texto, resúmenes: condensar el texto y síntesis: refundir diversas ideas, hechos, etc.” (p. 123).

Es claro que este es un proceso más profundo, los procesos uno y dos unidos solo conllevan una significación literal del texto, es decir, que el lector no es capaz de ir más allá de las ideas del escritor, en otras palabras, el lector no está preparado para crear a partir de lo leído.

Comprensión inferencial: En este punto el lector debe poder tomar el texto leído e ir mucho más allá de lo que el escritor expone de forma explícita. El tercer nivel implica que el lector ha de unir al texto su experiencia personal y realizar conjeturas e hipótesis. Es el nivel de la comprensión inferencial: “la inferencia de detalles adicionales que el lector podría haber añadido; la inferencia de las ideas principales, por ejemplo, la inducción de un significado o enseñanza

moral a partir de la idea principal; la inferencia de las ideas secundarias que permita determinar el orden en que deben estar si en el texto no aparecen ordenadas y la inferencia de los rasgos de los personajes o de características que no se formulan en el texto” (Zorrilla, 2005, p. 124).

Lectura crítica o juicio valorativo: Un cuarto nivel es la lectura crítica, que es el objetivo perseguido por las pruebas Saber promovidas por el ICFES y que

Corresponde a la lectura crítica o juicio valorativo del lector, y conlleva un: juicio sobre la realidad; juicio sobre la fantasía; juicio de valores. Este nivel permite la reflexión sobre el contenido del texto. Para ello, el lector necesita establecer una relación entre la información del texto y los conocimientos que ha obtenido de otras fuentes, y evaluar las afirmaciones del texto contrastándolas con su propio conocimiento del mundo. (Zorrilla, 2005, p. 124)

Este cuarto nivel, es fundamental puesto que permite al lector a llevar el texto mucho más allá del simple de la intensión literal, lo que permite forma procesos creativos, que llevan a la producción textual.

2.3.3.2 Competencias lectoras. El termino competencias es considerado un concepto joven en el campo de la educación y en muchas ocasiones se le relaciona con la parte laboral, Ángel Díaz Barriga, lo define como el desarrollo de habilidades, necesarias por parte del estudiante para desenvolverse tanto en el capo educativo, como en el campo laboral:

el empleo de la noción competencias responde simultáneamente a dos inquietudes centrales, una proactiva que busca impulsar un trabajo educativo con una orientación clara hacia la resolución de problemas del entorno, y al mismo tiempo, de manera implícita constituye un rechazo a la perspectiva enciclopédica, centrada en la memorización, pero sobre todo que ha creado un “saber escolar” como parte de los rituales de las instituciones educativas, cuya relevancia empieza y

termina en la escuela, careciendo de alguna utilidad o ventaja para la vida real de los individuos.
(Díaz, 2007, p. 5)

Este desarrollo de competencias por parte del estudiante se hace necesario a partir de la innovación que se viene presentado de manera vertiginosa en el mundo, obligando a transformar todos los espacios del ser humano, incluyendo el de la educación:

La innovación atiende la necesidad de incorporar elementos novedosos al funcionamiento del sistema educativo; es el resultado de la evolución impresionante que han tenido las tecnologías, así como de las propuestas que se van elaborando en el ámbito de la educación y de la enseñanza, como consecuencia de los desarrollos de diversos enfoques de investigación en el ámbito de la pedagogía, la didáctica, la psicología, la comunicación, entre otras disciplinas. (Díaz, 2007 p. 9)

Otra definición del concepto de competencias, es el planteado por el Tobón (2010). “Son procesos complejos de desempeño con idoneidad en un determinado contexto, con responsabilidad” (p. 5). Procesos porque son acciones que tienen un fin determinado; complejo, debido a que implica la articulación de diversas dimensiones; de desempeño, porque busca la realización de actividades o la resolución de problemas; idóneos, porque las acciones deben ser realizadas con criterios de eficacia y eficiencia; todo esto dentro de un determinado contexto, ya sea educativo, social, laboral o científico.

Pero no todos los autores consideran que las competencias son fundamentales en la educación ya que se han realizado algunas críticas entre las cuáles Tobón (2006) resalta tres “Considerar que la competencia se orienta solamente hacia lo laboral, que centra en el hacer y descuida el ser y los que plantean que las competencias son los que siempre se han hecho” (p 7).

Paradójicamente muchos de esos detractores a la formación por competencias son los mismos

docentes, quienes inexplicablemente no han comprendido la enorme responsabilidad que tienen en el proceso de formación y cambio de los estudiantes.

Otro concepto interesante sobre competencias es del Chomsky (1965, citado por Badillo y Miranda 2015), quien afirma que las competencias son “es la capacidad y disposición para la actuación y la interpretación” (p. 2). Esta definición de competencia no se aleja de las otras citadas, ya que habla de capacidad para actuar e interpretar, se puede afirmar, entonces que primero se interpreta y luego se actúa, en otras palabras, se desarrolla la capacidad para enfrentar las situaciones que genera el entorno de manera adecuada.

Ahora bien, como el interés del presente trabajo es la comprensión lectora, es relevante citar a Habermas (s.f, citado por Peña, 2006) quien afirma que “la competencia comunicativa es la capacidad de los hablantes de actuar comunicativamente, es decir, de ajustar recíprocamente sus acciones de búsqueda de un entendimiento mutuo y de un acuerdo libre que cuente subjetivamente como tal” (p.21), de esta se deriva la competencia lingüística, que es básica en los procesos de lectura crítica.

2.3.3.3 La lectura crítica. La lectura y la escritura son “construcciones sociales, actividades socialmente definidas” (Ferreiro, 2001, citado por Cassany, 2004, p. 1). Como se puede apreciar la lectura y la escritura es una construcción humana y por lo tanto esta ha evolucionado a través de la historia, adecuándose, por su puesto a las necesidades sociales del momento. Como afirma el ya citado Cassany (2004) “En cada contexto sociocultural, leer y escribir ha adoptado prácticas propias, en forma de géneros discursivos que cumplen unas determinadas funciones, con unos roles determinados de lector y autor, con unos usos lingüísticos prefijados y una retórica también preestablecida” (p. 2).

Lo citado implica que la lectura cumple una función social y por lo tanto está influenciada directamente por el contexto donde se realiza. Como afirma Dubreucq y Choprix (s.f.)

La enseñanza de la lectura y escritura se presentan correlacionadas. En ambos casos se empieza por un proceso global al cual sigue una fase analítica para terminar en un procedimiento deductivo. Las frases que se trabajan en la lectoescritura surgen de la vida del aula de la clase o de los trabajos de observación de los centros de interés. Eso conlleva que los alumnos vean su utilidad. (p. 3)

Es por ello que:

aprender a leer requiere no solo desarrollar los mencionados procesos cognitivos, sino también adquirir los conocimientos socioculturales particulares de cada práctica concreta de lectoescritura: cómo autor y lector utilizan cada tipo de texto, cómo se apoderan de los usos preestablecidos por la tradición, cómo negocian el significado según las convenciones lingüísticas y las formas de pensamiento de cada disciplina específica, etcétera. (Cassany, 2004, p. 2)

En este orden de ideas en la actualidad la lectura es fundamental en el proceso de aprendizaje, sin embargo, los niveles de lectores que desarrollan los estudiantes colombianos no van más allá de la simple comprensión literal. Lo que busca el MEN, es ir más allá de simple proceso de comprensión literal y llevar al educando a lo que se ha dado en llamar la lectura crítica, entendida esta como

Un enfoque sociocultural, que permite distinguir tres planos de la comprensión: las líneas, entre líneas y detrás de las líneas. Las líneas se refieren a comprender el significado literal, la suma del significado semántico de todas las palabras. Entre líneas alude a todo lo que se deduce de las palabras, aunque no se haya dicho explícitamente: inferencias, presuposiciones, ironía, doble sentido. Y lo que hay detrás de las líneas es la ideología, el punto de vista, la argumentación y la intención a la que apunta el autor (Cassany, 2006, citado por Rondón, s.f., p. 65).

De acuerdo con lo apuntado, el proceso de lectura crítica va muchos más allá de la simple decodificación simbólica. Como afirma Viniegra (1999), “la lectura crítica es, ha sido y será una de las aptitudes decisivas e insustituibles en la elaboración del conocimiento. Esta aseveración requiere, a su vez” (p. 603), es decir que la lectura crítica va mucho más allá de la simple decodificación del texto, sino que se requiere un nivel profundo de entendimiento que contribuya a la creación de nueva literatura a partir de lo comprendido.

Para entender a profundidad lo citado, es preciso apuntar lo afirmado por Cassany (2003) un lector crítico es aquel que:

Comprende autónomamente el propósito lingüístico, las intenciones pragmáticas y los puntos de vista particulares que subyacen a los discursos que le rodean; •toma conciencia del contexto (contenido cognitivo, género discursivo, comunidad de hablantes, etc.) desde el que se han elaborado dichos discursos; puede construir discursos alternativos, que defiendan sus posiciones personales y que se vinculan polifónicamente o intertextualmente con los anteriores; utiliza todos los recursos lingüísticos disponibles para conseguir representar discursivamente sus opiniones a través de esos segundos discursos. (p. 2)

De acuerdo con Valencia (2008):

Si no hay sospecha sobre aquello que las palabras pretenden decir en un texto, la lectura no funciona. Si la comprensión, el anclaje, se realiza solo en lo literal, sin ese paso hacia la inferencia que implica el esfuerzo por desentrañar los significados implícitos, la lectura es parcial. Si no se tiene una actitud irreverente frente a lo que el texto dice, la comprensión se bloquea y no hay apertura hacia la posibilidad de una actitud crítica frente al texto. (p.92)

Valencia (2008) es claro, para que la lectura sea significativa se hace necesario ir más allá del simple significado lingüístico, la lectura debe producir inferencia, ser capaz de generar la creación de nuevo texto. Esta comprensión profunda es lo que ha dado a llamarse lectura crítica. Esto lo resalta el ya citado Valencia (2008) “La lectura ha de asumirse como el acto de comprender e interpretar representaciones, sean de carácter lingüístico o de cualquier otra sustancia de expresión (se leen pinturas, fotografías, gestos, señales, fórmulas, ecuaciones, etc.)” (p. 92), esto es precisamente lo que pretende las pruebas SABER, al incluir los textos discontinuos, porque leer no es solamente la interpretación de los fonemas, sino mucho más que eso.

En este punto es relevante citar a Larrosa (2005) quien afirma “que la experiencia lectora es intransferible, en el sentido de que cada lectura es un acontecimiento intelectual, afectivo y psíquico que ocurre en la conciencia, en ese recinto interior propio de cada lector donde se construyen representaciones y valoraciones del mundo” (citado en Reyes y Vargas, 2009 p. 31). Cada lector forma su propio juicio de lo leído, por lo que leer es una experiencia única y vivificadora, que debe ir más allá de la simple interpretación simbólica.

Para entender lo importante es citar Cely & Sierra (2011) “Hacer lectura crítica no es solamente entender el texto, tampoco es expresar sin ningún criterio una opinión. Si en cambio, es realizar de él una interpretación, fruto de la comprensión o estudio del texto. Es agregar significado, aplicándolo al mundo de la vida” (p.17).

El porqué de la importancia de un buen proceso lector lo aclara Girón, et al. (2007) “la lectura tiene un lugar fundamental... porque es una actividad a través de la cual se ha gestado buena

parte del pensamiento letrado sobre el hombre y el mundo porque ha sido un medio fundamental para la construcción del conocimiento y la tecnología” (citado en Herrera y Villalba, 2012, p. 26). Sin lectura no hay transmisión del conocimiento y sin lectura crítica no hay nuevas construcciones, lo que implica entonces que el conocimiento se quedaría estancado.

De igual forma es importante citar a Paul & Elder (s.f.), quienes afirman que

Los lectores competentes no leen a ciegas, lo hacen con un propósito. Se trazan un plan y se fijan una meta u objetivo. Este propósito, unido a la naturaleza de lo que están leyendo, les determina cómo leer. Y es que se puede leer de diferentes maneras en diferentes situaciones y con distintos objetivos. Por supuesto, la lectura tiene un propósito casi universal: entender lo que un autor tiene para decir sobre un tema determinado. (p. 1)

Por lo tanto y de acuerdo con los autores citados, leer no es una simple forma de decodificar signos, sino que es un proceso que va mucho más allá, leer implica encontrar los significados, tanto los evidentes como los latentes, leer es una forma de entender al que escribe, pero también de adquirir conocimientos. Como afirman los ya citados Paul & Elder (s.f.) “Todo conocimiento existe en "sistemas" de significados, compuestos por ideas primarias, secundarias y periféricas, interrelacionadas” (p.2) y la única forma de acceder a ese conocimiento es a través de una lectura profunda, verdadera, para parafrasear a los autores citados, debe leer con un propósito.

La mente reflexiva interactúa con el pensamiento del autor y en esa interacción, la mente del lector reconstruye el pensamiento del autor. Lo hace mediante un proceso de diálogo interno con las frases del texto, valorando qué tan comprensible que es cada frase e interrogándose de manera disciplinada. (Paul & Elder, s.f., p.3)

Ese conocimiento profundo del autor es fundamental, ya que lleva el proceso lector a un nivel superior, donde el entendimiento del texto, permite criticarlo hacer nueva producción textual. En conclusión, leer y sobre todo leer de forma crítica, es llevar el proceso a una significación superior, donde el lector se apropia de las ideas del escritor y tiene la posibilidad de reevaluar lo leído, de descubrir todo aquello que el autor dejó oculto entre líneas.

2.3.3.4 Pedagogía constructivista. En el mundo actual son múltiples las oportunidades para entrar en contacto con la ciencia o lo que se considera como ciencia. De hecho, se ha producido una verdadera explosión de saber científico y la ciencia del pasado a formar parte de la vida cotidiana.

Las investigaciones realizadas en las últimas décadas sobre la pedagogía han tenido como rango más significativo la adopción de una pedagogía desde un enfoque constructivista, que puede resumirse por D.P Ausubel, D. Novak, Jean Piaget y L. Vygotsky.

El constructivismo ha producido un amplio consenso entre los investigadores de didáctica de las ciencias pues este modelo cognitivo se basa en el estudio y el desarrollo de los procesos mentales de los estudiantes pues es así que la base teórica del constructivismo se inspira en teorías principalmente de Jean Piaget y D. P Ausubel, aunque en realidad otras corrientes psicopedagógicas a pesar de ser diferentes, comparten los postulados constructivistas y definen el aprendizaje como un proceso activo de construcción que parte de lo que sabe, y en el que la habilidad para razonar y utilizar conocimientos dependen del contexto en el que se desarrolla.

El constructivismo reúne los conceptos de asimilación y acomodación que están en la base del cambio conceptual de J. Piaget, así como el concepto de aprendizaje significativo postulado por D.P Ausubel, Pues para este último el aprendizaje significativo es el único eficaz y el

estudiante aprende significativamente cuando es capaz de relacionar las nuevas ideas con algún aspecto esencial de su estructura cognitiva. La persistencia de lo que se aprende y la utilización de contenidos en otros contextos y situaciones son dos de las características del aprendizaje significativo.

Las tres condiciones básicas para que se produzca el aprendizaje significativo son:

Lo que se aprende tenga una estructura y organización interna.

Que el estudiante disponga de conocimientos que le permitan afrontar los contenidos.

El estudiante muestre interés y motivación.

En la actualidad el modelo constructivista no es solo un modelo teórico, sino que lleva tras de sí un modelo instruccional. Partiendo de las concepciones que tienen los estudiantes, se debe diseñar una instrucción para cambiar o desarrollar sus ideas.

Para el profesor es importante presentar la programación como una secuencia de actividades. A la hora de diseñar estas actividades, cualquier secuencia institucional y aprendizaje la constituyen tres fases:

Fase exploratoria. En la que el profesor debe conocer las ideas de las cuales parten los estudiantes.

Fase de confrontación y reestructuración. En la que los estudiantes consideran las ideas propuestas por otros compañeros, valorándolas, y discutiéndolas y comprobando su validez mediante diferentes actividades de aprendizaje.

Fase de aplicación. La que se presenta en nuevos contextos, los contenidos y se plantea situaciones para que el estudiante aplique los conceptos que previamente ha explorado y confrontado.

Las estrategias didácticas constructivistas de aprendizaje de concepto han desarrollado diferentes enfoques curriculares para abordar el cambio conceptual de los estudiantes. Estos proyectos parten de la consideración de que el aprendizaje es una construcción activa de significados por parte del alumno y colocan a este en el centro mismo del proceso de aprendizaje.

En últimas ¿Cuál es la visión constructivista del aprendizaje?

Los siguientes elementos, abordan desde una visión constructivista la enseñanza- aprendizaje, han aportado nuevas formas de contemplar este proceso y se han convertido en la base que sustenta la actual concepción de la enseñanza y la practica educativa.

Conocimientos previos. La estructura desarrollada por los conocimientos previos es lo que permite la implantación de nuevos conocimientos mediante el estudio o el aprendizaje espontaneo.

Zona de desarrollo próximo. Según C. Colt la distancia entre lo que el estudiante es capaz de hacer y aprender por si solo fruto de su nivel de desarrollo operatorio y de la utilización de sus conocimientos previos, y lo que es capaz de aprender con ayuda de otras personas, mediante la observación la imitación, el seguimiento de instrucciones o bien colaborando, interaccionando y creando conocimientos compartidos.

También hay que tener en cuenta a L Vygotsky como pionero del constructivismo quien también define la zona de desarrollo próximo entre el nivel de desarrollo efectivo y el nivel de

desarrollo potencial y por lo tanto delimita el margen de coincidencia de la acción educativa.

Aprendizaje Significativo. El aprendizaje se refiere a la creación de un vínculo entre los nuevos conocimientos y los conocimientos previos del alumno. El aprendizaje significativo permite en el alumno construir una realidad a la que atribuye significados, pero para que ello sea posible los nuevos conocimientos tienen que ser claros, lógicos, pertinentes y relacionables con su estructura cognitiva. Finalmente, para que se produzca el aprendizaje significativo hace falta que el alumno tenga la motivación necesaria para relacionar los nuevos conocimientos con los que ya sabe.

Un currículo es la caracterización de los propósitos, los contenidos, la secuenciación, el método, los recursos didácticos y la evaluación. La pregunta principal ¿Qué define un currículo? se relaciona con la finalidad, los propósitos y el sentido de la educación, sin resolver ésta pregunta no es posible pensar un currículo, un área, o una asignatura sin dar respuesta a esta pregunta, no es posible enseñar conscientemente.

Todas estas teorías pedagógicas se han enfrentado y han tenido que dar una respuesta a la pregunta anterior. Así afirma que el quehacer educativo necesariamente presupone una determinada concepción del hombre –mujer y de sociedad.

Las teorías pedagógicas se convierten en modelos pedagógicos al resolver preguntas relacionadas con el para qué, el cuándo, y el con qué. El modelo exige por lo tanto tomar postura ante el currículo.

Los modelos pedagógicos resuelven las mismas preguntas de los currículos, solo que a un mayor nivel de generación y abstracción. En los modelos pedagógicos se establecen los

lineamientos sobre cuya base se derivan posteriormente los propósitos y los objetivos, su reflexión en torno a la selección, el nivel de generalidad, jerarquización y continuidad de los temas, establecerá pautas para determinar los contenidos y sus secuencias.

Los modelos fundamentaran una particular relación entre el maestro el saber y el estudiante, estableciendo las principales características y niveles de jerarquización, delimitaron la función de los recursos didácticos que se requieren para llevar a cabo su delimitación.

El proyecto Ulises. Es una estrategia para el fortalecimiento de lectura crítica y comunicación escritas en la Universidad Francisco de Paula Santander, está tiene como propósito sobre dichas competencias en los estudiantes, además, describir las prácticas pedagógicas de los docentes que orientan asignaturas relacionadas con Comunicación Oral y Escrita, transversales en todos los planes de estudio.

2.4 Bases Legales

El presente proyecto pedagógico se fundamenta teniendo en cuenta las diferentes normatividades constitución Política de Colombia en su artículo 67 sobre la educación. La ley 115 de 1994 y sus Decretos reglamentarios

De acuerdo a lo establecido en el artículo 68 de nuestra Constitución Política, el estado garantiza las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra, es por ello que la enseñanza estará a cargo de personas idóneas con ética pedagógica. Es responsabilidad del estado promover y fomentar el acceso a la cultura por medio de la educación permanente y la enseñanza científica.

Lo anterior posibilita a la comunidad educativa a construir una manera de enseñar diferente que responda a las exigencias de innovación, creatividad y cambio y es tarea de cada uno de los actores de la acción educativa y en especial del docente de la cátedra de Derecho Administrativo a quien se le permitirá enrumbar su actuación para recuperar y consolidar su condición intelectual. Nuestra constitución nos da las bases para inicial la transformación el proceso educativo.

Para desarrollar estos postulados constitucionales se dictó la ley 115 de 1994 denominada Ley General de la Educación la cual ya ha sido reglamentada y para el caso que nos ocupa, nos referimos al decreto 1860 de 1994.

La ley 115 de 1994, en su artículo 1º, expresa el objetivo de la ley, dice que “la educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social, que fundamente en la concepción intelectual de la persona humana, su dignidad, derechos y deberes,” desarrolla el principio constitucional, sobre el derecho a la educación que tiene cada persona en las libertades de enseñanza, aprendizaje investigación y catedra, de igual forma el artículo 67º de la constitución, estableció cuáles son los verdaderos fines de la educación invocando el respeto a la persona y el orden jurídico el cual debe darse dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética y de valores.

Resalta no solo el aspecto cognitivo, sino que debe desarrollarse la capacidad crítica, reflexiva y analítica con mira a mejorar el aspecto cultural y de calidad de vida completándose con los contenidos del artículo 14 de la ley 115 de su literal d, el cual determina que la educación que se imparta debe ser para educar, para la justicia la paz, la democracia, la confraternidad y demás valores humanos.

De otro lado, es importante mencionar el decreto 3963 de 2009, que es el encargado de reglamentar el Examen de Estado de Calidad de la Educación Superior. El artículo 1 de dicho decreto define el examen como “un instrumento estandarizado para la evaluación externa de la calidad de la Educación Superior” (Decreto 3963, 2009, artículo 1).

De igual manera el objeto de esta evaluación es medir:

Las competencias de los estudiantes que están próximos a culminar los distintos programas de pregrado, en la medida en que éstas puedan ser valoradas con exámenes externos de carácter masivo, incluyendo aquellas genéricas que son necesarias para el adecuado desempeño profesional o académico independientemente del programa que hayan cursado. (Decreto 3963, 2009, artículo 2)

De igual forma se establece, que las competencias genéricas y específicas serán establecidas por el Ministerio de Educación Nacional, con la participación del sector académico, profesional y productivo. Es decir, que estas pruebas están dirigidas a entender el nivel de desarrollo de las competencias de los egresados de la educación superior, con la finalidad de comprender hasta qué punto estas han sido desarrolladas.

3. Diseño Metodológico

3.1 Enfoque Investigativo

Para desarrollar el proceso investigativo se tuvo en cuenta un enfoque mixto, que combina técnicas de la investigación cuantitativa y cualitativa. En este sentido Hernández, Fernández y Baptista (2003) señalan que la investigación mixta:

(...) representan el más alto grado de integración o combinación entre los enfoques cualitativo y cuantitativo. Ambos se entremezclan o combinan en todo el proceso de investigación, o, al menos, en la mayoría de sus etapas (...) agrega complejidad al diseño de estudio; pero contempla todas las ventajas de cada uno de los enfoques. (p. 21)

Este tipo de investigación es relevante ya que, hace uso de las bondades de los dos principales enfoques investigativos, lo que fortalece el proceso de investigativo. En el caso del presente trabajo, este enfoque es adecuado, debido a que, si bien se evalúalo a un grupo de estudiantes mediante una prueba objetiva, también se propone una serie de guías que buscan la mejora permanente de la lectura crítica.

3.2 Diseño

Desde la perspectiva del diseño investigativo, se empleó el descriptivo. “La investigación descriptiva o método descriptivo de investigación es el procedimiento usado en ciencia para describir las características del fenómeno, sujeto o población a estudiar” (Martínez, s.f.), que es pertinente, pues se buscó describir que niveles de lectura presentaban los estudiantes de derecho de primer semestre y de esa forma tener las herramientas necesarias para el diseño de la propuesta.

3.3 Población

Los 520 estudiantes de Derecho de la Universidad Francisco de Paula Santander.

3.4 Muestra

Los estudiantes del primer semestre de Derecho de la Universidad Francisco de Paula Santander, en total 40 que ingresaron el primer semestre del 2019 y 36 el segundo semestre del 2019.

3.5 Técnicas de Procesamiento de Información

Para el procesamiento de la información se tuvieron en cuenta las técnicas estadísticas. Esto implica que la información se presentó teniendo en cuenta gráficos estadísticos, así como medidas, tales como media, mediana, desviación estándar. Además, los resultados se dividieron en cuatro niveles, cuyas escalas se presentan a continuación, en la tabla 1.

Tabla 1. Niveles para la clasificación de los resultados

Niveles	Resultados globales	Resultados por tipología textual	Resultados por competencia
NIVEL 1	$0 \leq x \leq 14$	$0 \leq x \leq 3$	$0 \leq x \leq 4$
NIVEL 2	$15 \leq x \leq 18$	$x = 4$	$5 \leq x \leq 6$
NIVEL 3	$19 \leq x \leq 22$	$x = 5$	$x = 7$
NIVEL 4	23 o más	$X = 6$	$x = 8$

3.6 Fases de la Investigación

La investigación se desarrolló en tres fases a saber:

En la primera fase, se aplicó una prueba objetiva a los estudiantes del primer semestre 2019 de la carrera de Derecho de la Universidad Francisco de Paula Santander, con el objetivo de entender en qué nivel de comprensión lectora se encontraban los educandos. Esta prueba estuvo constituida por 24 preguntas, de selección múltiple con única respuesta, dividida en 4 tipologías textuales, texto discontinuo, texto continuo narrativo literario, texto continuo expositivo y texto continuo argumentativo, 6 preguntas por cada uno. De igual manera, se evaluaron tres competencias, con 8 preguntas cada una. Dichas competencias son: Identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto, Comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global y Reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido. (Ver anexo A)

En la segunda fase se realizó un proceso de intervención con el programa Ulises de la Universidad Francisco de Paula Santander, a los estudiantes que ingresaron en a la carrera, en el segundo semestre del 2019, para luego aplicar la misma prueba objetiva.

Para dar por concluido el trabajo, basados en los resultados se diseñó una propuesta pedagógica, como producto final del proyecto, con el objetivo de tener un insumo para ser aplicado a futuro con los estudiantes de la carrera. Se dejará plasmada una serie de guías pedagógicas personalizadas, que palabras de García (2014) son un “instrumento digital o impreso que constituye un recurso para el aprendizaje a través del cual se concreta la acción del profesor y los estudiantes dentro del proceso docente, de forma planificada y organizada, brinda información técnica al estudiante y tiene como premisa la educación como conducción y proceso activo” (p. 4).

Dicha guía constara de 5 pasos:

Paso 1, puesta en contexto. Con la puesta en contexto el maestro busca hacer que el estudiante comprenda, la importancia del tema abordado. En Palabras de Fernández (2007)

Una buena clase se compone de una parte teórica y una parte práctica. Es importante Que, a la hora de dictar la teoría, primero ponga en contexto a sus alumnos, es decir, que les muestre la relevancia del tema en la actualidad, los hechos ocurridos paralelamente en otros ámbitos, la coyuntura alrededor del tema o del personaje histórico, etc. De esta forma, los alumnos entienden que cada tema, sea histórico o actual, tiene su causa y efecto y una relación directa con sus vivencias personales y actuales. (p. 1)

Paso2, Entrega de conocimiento. En este segundo momento el maestro mostrara las fuentes de información necesarias, para acceder al conocimiento. Como afirma el ya citado Fernández (2007) “Una vez se pone en contexto al estudiante, el docente prepara el componente teórico de su clase, revisando con cuidado la bibliografía que utilizará, teniendo en cuenta la contrastación de fuentes para ofrecer diversos puntos de vista sobre el tema y la utilización de diversos medios” (p.1).

Paso 3, Ejercicios de aplicación. “Después de haber expuesto el tema, es necesario realizar ejercicios de aplicación a los Estudiantes ya sea de manera individual o grupal” (Fernández, 2007, p. 2).

4to paso, Evaluación. “Cuando se habla de evaluación se debe tener en cuenta que no solo los alumnos deben ser evaluados. La evaluación también se debe aplicar al docente. Basada en el reconocimiento de factores como espacio, tiempo y procedimiento. Así mismo, deberá tener como referentes los estándares para cada área del conocimiento” (Fernández, 2007., p. 2).

5to paso, Compromisos. “Al final de cada clase quedan unos compromisos entre docente y estudiante, procurando que el estudiante utilice los distintos medios que tiene a su alcance para profundizar en el tema visto” (Fernández, 2007, p. 2)

4. Resultados

4.1 Resultados Prueba Inicial

4.1.1 Resultados globales prueba inicial. Para entender los resultados globales es importante recordar que se establecieron 4 niveles, el primer nivel, estudiantes que respondieron correctamente entre 0 y 14 preguntas correctas; el nivel 2 entre 15 y 18; el nivel 3 entre 19 y 22; el cuarto nivel entre 23 y 24 preguntas correctas.

Tabla 2. Resultados globales

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
NIVEL 1	21	52,5	52,5	52,5
NIVEL 2	16	40,0	40,0	92,5
NIVEL 3	3	7,5	7,5	100,0
Total	40	100,0	100,0	

De acuerdo con la tabla 1 de los cuarenta estudiantes, respondieron entre 0 y 14 preguntas correctas, es decir el 52,5%. De igual forma 16 estudiantes obtuvieron puntajes entre 15 y 18 preguntas correctas, es decir el 40%. Por último, solo 3 contestaron entre 19 y 22 preguntas correctas, es decir el 7,5%. Lo apuntado implica que el 92,5% de los evaluados contestó como máximo 18 preguntas correctas. Lo apuntado se resume en la figura 1.

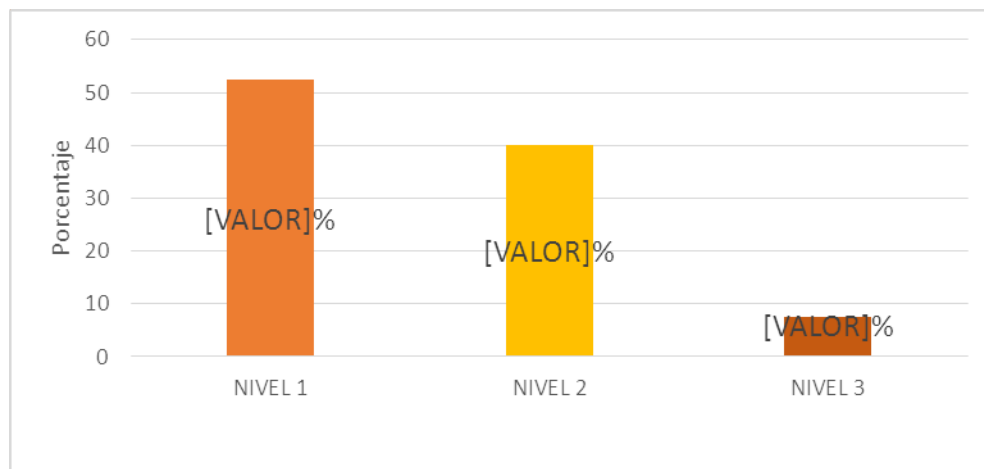


Figura 1. Resultados globales

La media aritmética alcanzó un valor de 14,28, esto quiere decir que promedio de los puntajes supera por muy poco margen el nivel uno. De igual forma, la desviación fue de 3.796. De lo apunto, es claro que el nivel de dispersión es alto, para el número de preguntas, es decir, que existen diferencias marcadas en los niveles de comprensión de los educandos evaluados. En otras palabras, el grupo es heterogéneo en lo que respecta a los niveles de comprensión lectora.

Tabla 3. Estadísticos resultados globales

Válido	40
Perdidos	0
Media	14,28
Mediana	14,00
Desviación	3,796

4.1.2 Resultados por tipología textual prueba inicial. Para comprender los resultados por tipología textual, es importante recordar que se realizaron 4 preguntas por cada una de ellas. El nivel uno corresponde a puntajes comprendidos entre 0 y 3 puntos. El nivel 2, 4 preguntas; el nivel 3, 5 preguntas y el nivel 4, 6 preguntas.

Al revisar los resultados del texto argumentativo el 65% de los educandos se ubicó en el nivel 1, el 25% en el nivel 2 y solo el 10% el nivel 3. Esto significa que los resultados en este tipo de texto son bajos, ya que su dominio es importante para el desarrollo de las competencias de los estudiantes de Derecho. Los resultados se pueden ver en la tabla 3 y la figura 2.

Tabla 4. Resultados texto argumentativo

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
NIVEL 1	26	65,0	65,0	65,0
NIVEL 2	10	25,0	25,0	90,0
NIVEL 3	4	10,0	10,0	100,0
Total	40	100,0	100,0	

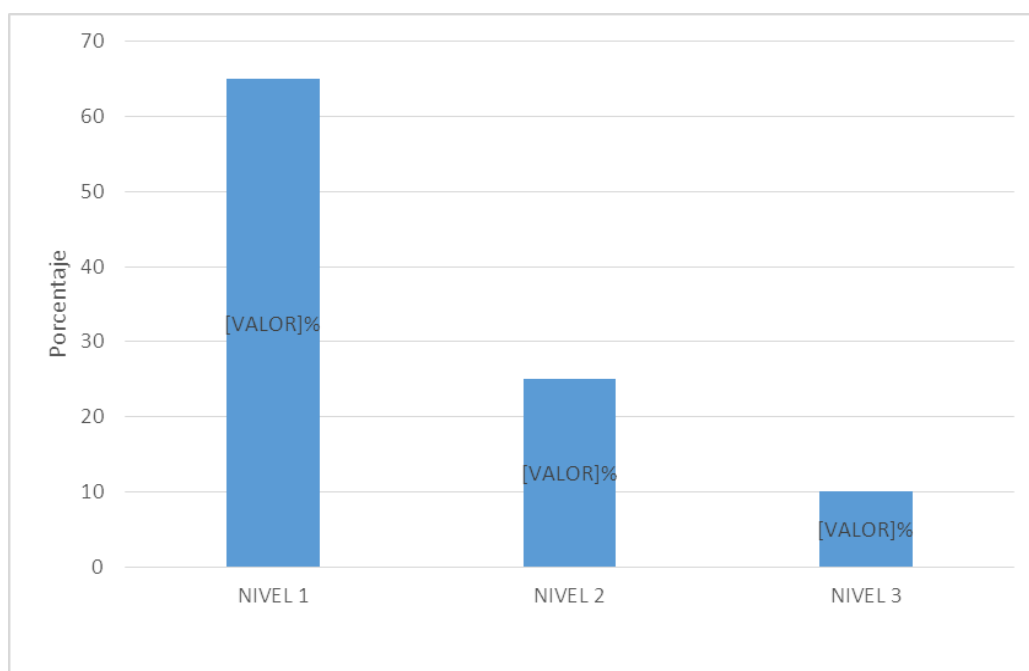


Figura 2. Resultados texto argumentativo

En segundo lugar, se muestran los resultados del texto expositivo, que muestra mejores resultados que los del texto argumentativo, ya que en el nivel uno solo se situó el 20% de los

evaluados, el 20% en el nivel 2, en el nivel 4 el 35%, es decir estudiantes que respondieron 5 preguntas correctas. Asimismo, un 25% de los educandos se ubicó en el nivel 4, es decir que 10 estudiantes respondieron correctamente los seis cuestionamientos. Es importante recordar que este tipo de texto es más sencillo de comprender. (Ver tabla 4 y figura 3)

Tabla 5. Resultados texto expositivo

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
NIVEL 1	8	20,0	20,0	20,0
NIVEL 2	8	20,0	20,0	40,0
NIVEL 3	14	35,0	35,0	75,0
NIVEL 4	10	25,0	25,0	100,0
Total	40	100,0	100,0	

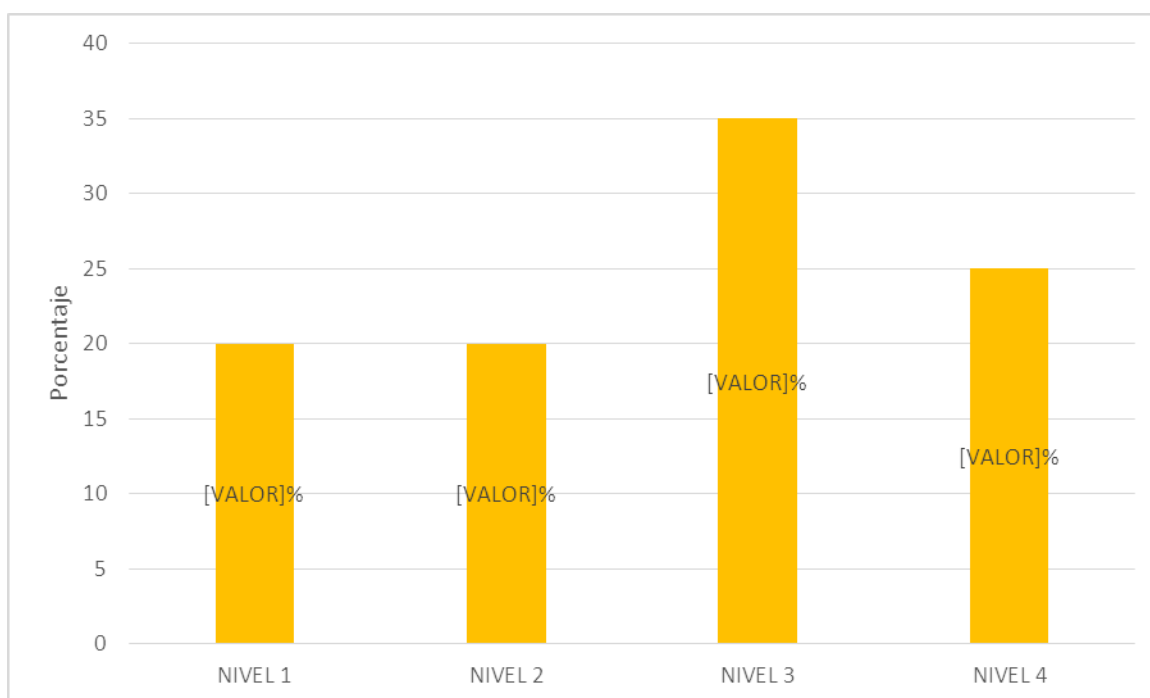


Figura 3. Resultados texto expositivo

En tercer lugar, se presentan los resultados del texto informativo que muestra resultados inferiores al expositivo, pero levemente mayores que el argumentativo. En este sentido el 45% se ubica en el nivel 1; el 25% en el nivel 2, el 27,5% en el nivel 3 y solo un 2,75% en el 4. Esto implica que a los evaluados se les dificulta la comprensión de este tipo de texto. (Ver tabla 5 y figura 4)

Tabla 6. Resultados texto informativo

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
NIVEL 1	18	45,0	45,0	45,0
NIVEL 2	10	25,0	25,0	70,0
NIVEL 3	11	27,5	27,5	97,5
NIVEL 4	1	2,5	2,5	100,0
Total	40	100,0	100,0	

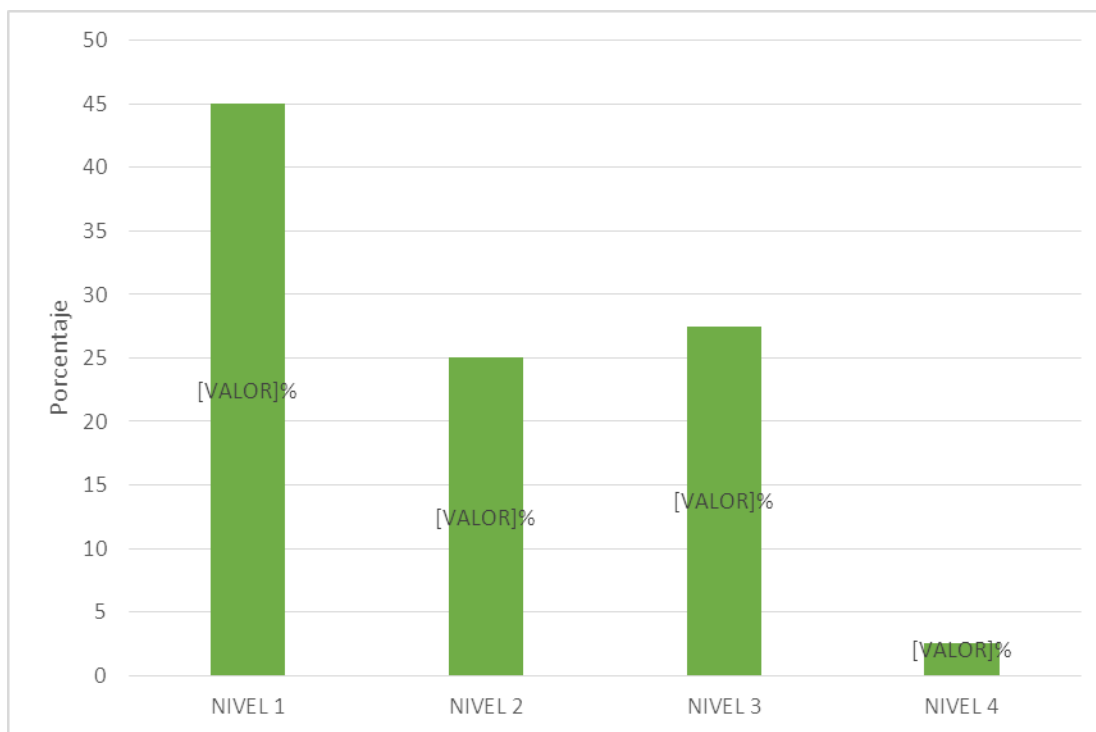


Figura 4. Resultados texto informativo

Por último, se revisan los resultados del texto narrativo literario, cuyos resultados son inferiores al de los textos informativos. Se encontró que el 52,5% de los evaluados se ubicó en el nivel 1; el 27,5% en del nivel 2; el 17,5% en el nivel 3 y solo el 2,5% en el nivel 4. estos resultados también son preocupantes, ya que el 80% solo alcanza el nivel 2, es decir que responde 4 preguntas correctas.

Tabla 7. Resultados texto narrativo literario

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
NIVEL 1	21	52,5	52,5	52,5
NIVEL 2	11	27,5	27,5	80,0
NIVEL 3	7	17,5	17,5	97,5
NIVEL 4	1	2,5	2,5	100,0
Total	40	100,0	100,0	

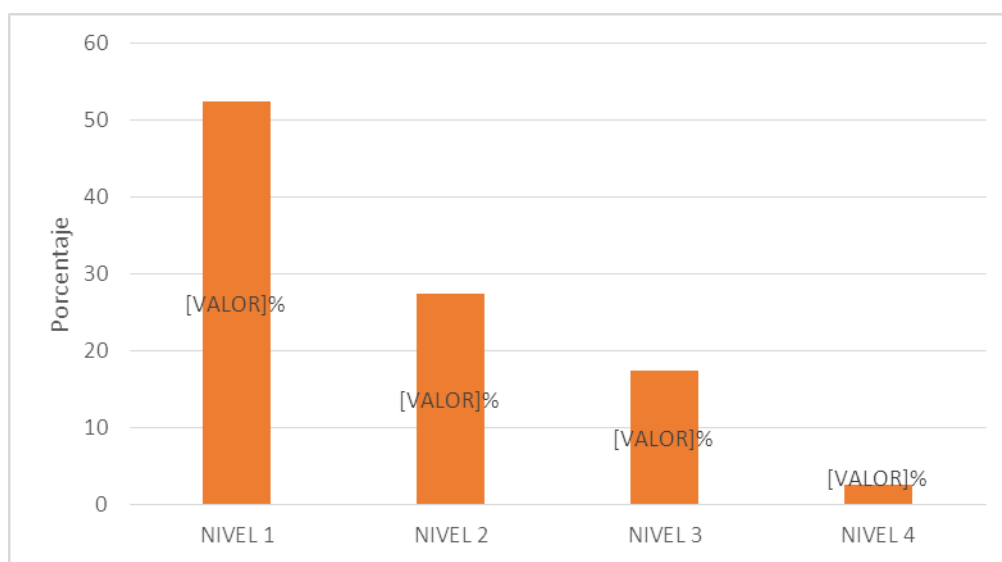


Figura 5. Resultados texto narrativo literario

Al comparar los resultados por tipología textual, se encontró que la mayor de las medias es la del texto informativo, con una desviación de 1,4 puntos. En seguida se ubica el texto informativo con una media de 3,53 y una desviación del 1,4. En cuanto al narrativo literario, la media es de 3,3 puntos con una media de 1,3. En último lugar se ubica el texto argumentativo con una media inferior a los tres puntos (2.98), pero con la menor de las desviaciones, que alcanzó un valor de 1.2, siendo estos resultados los más homogéneos.

Tabla 8. Comparación tipologías textuales

	CONTINUO ARGUMENTATIVO	CONTINUO EXPOSITIVO	DISCONTINUO INFORMATIVO	CONTINUO NARRATIVO LITERARIO
Válido	40	40	40	40
Perdidos	0	0	0	0
Media	2,98	4,48	3,53	3,30
Mediana	3,00	5,00	4,00	3,00
Desviación	1,230	1,414	1,432	1,324

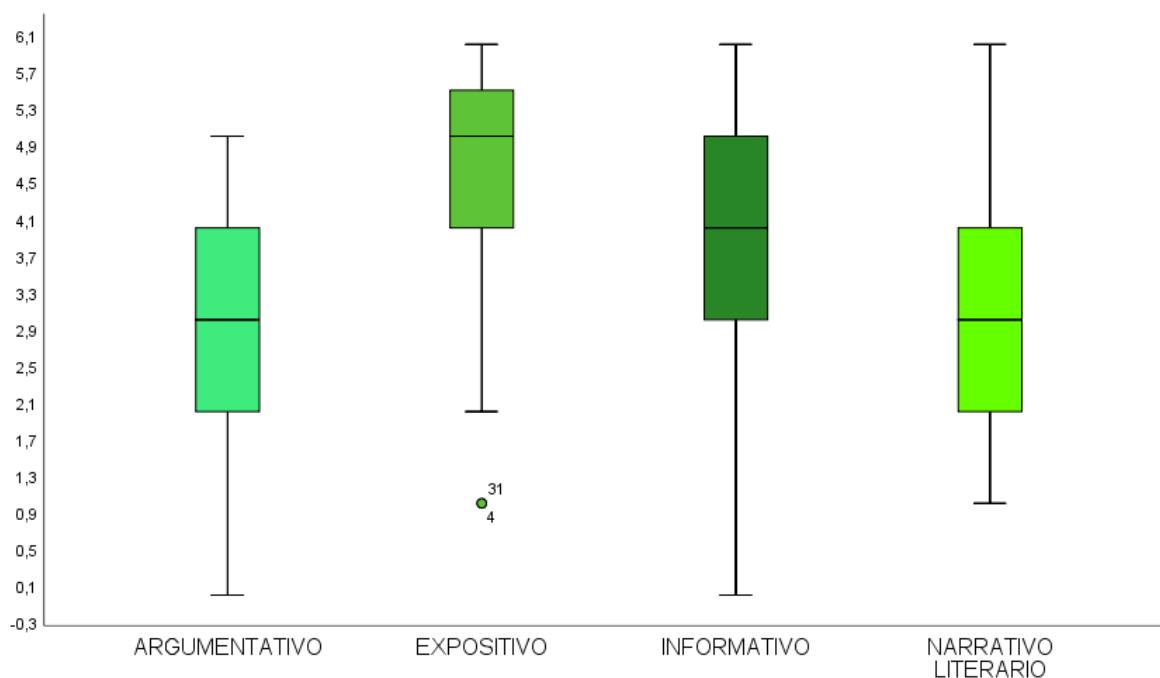


Figura 6. Diagrama de cajas y bigotes tipologías textuales

4.1.3 Resultados por competencias prueba inicial. Para comprender los resultados por competencia es pertinente apuntar que se aplicaron 8 preguntas por cada una de ellas, es decir, se evaluaron las tres competencias propuestas por el ICFES. En primer lugar, se presentan los resultados de la competencia que hace referencia a la capacidad de identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto, es decir, sacar información literal del mismo. Se encontró que el 52,5% se ubicó en el nivel 1, en el nivel 2 el 40% y el 7,5% en el nivel 3.

Tabla 9. Resultados competencia 1

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
NIVEL 1	21	52,5	52,5	52,5
NIVEL 2	16	40,0	40,0	92,5
NIVEL 3	3	7,5	7,5	100,0
Total	40	100,0	100,0	

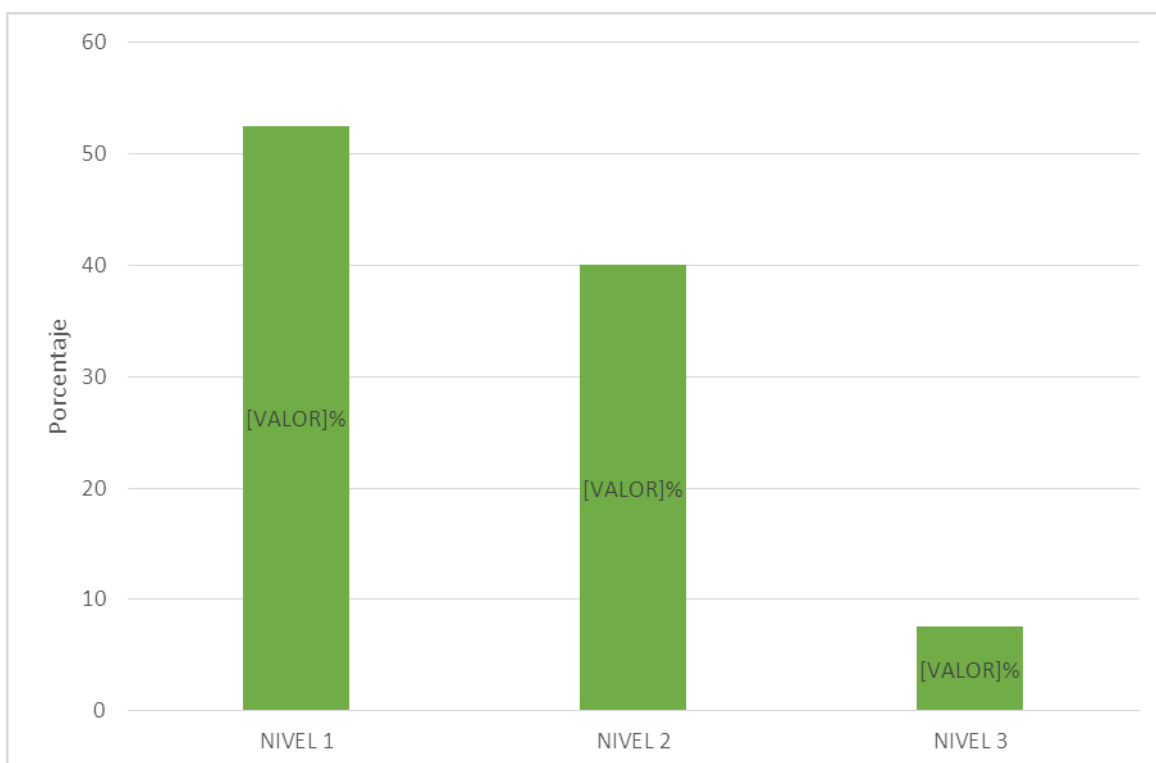


Figura 7. Resultados competencia 1

En cuanto a la competencia dos, comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global, los resultados son superiores a los de la competencia 1, ya que el 42,5% se ubicó en el nivel 1, el 37,5% en el nivel 2, el 12,5% en el nivel 3 y un 7,5% en el nivel 4.

Tabla 10. Resultados competencia 2

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
NIVEL 1	17	42,5	42,5	42,5
NIVEL 2	15	37,5	37,5	80,0
NIVEL 3	5	12,5	12,5	92,5
NIVEL 4	3	7,5	7,5	100,0
Total	40	100,0	100,0	

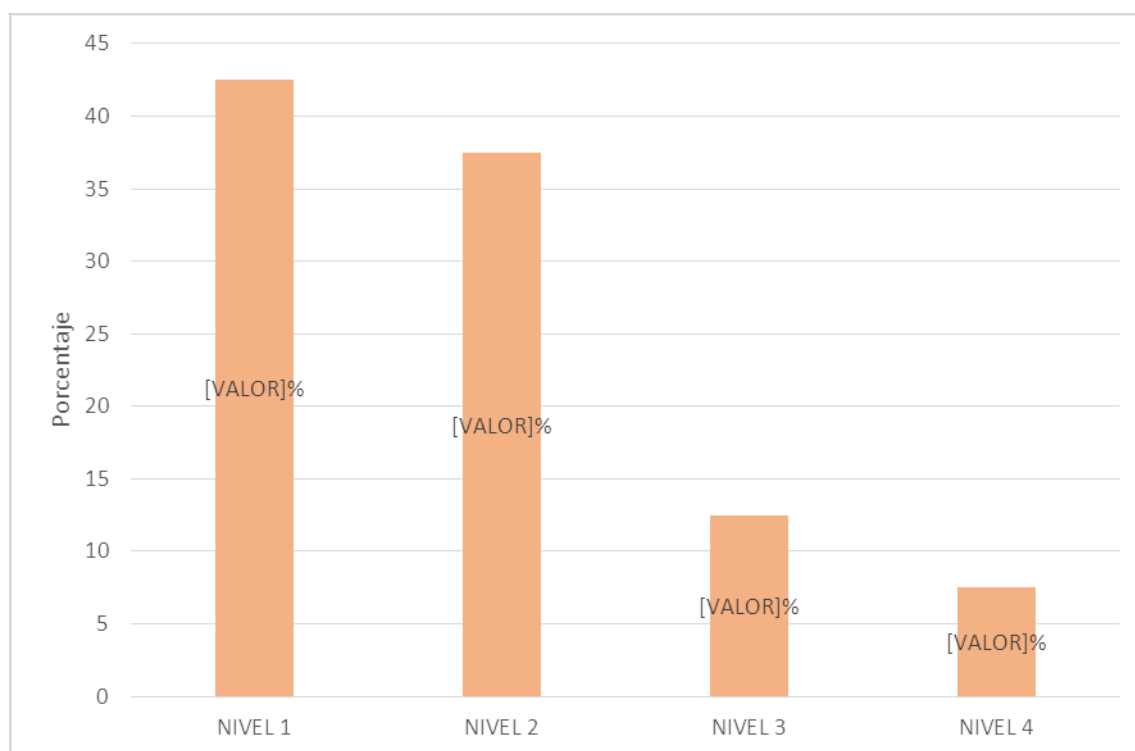


Figura 8. Resultados competencia 2

En cuanto a la competencia 3, la de mayor dificultad y que hace referencia a reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido, es decir, leer y poder hacer inferencias más allá del texto, se encontró que todos los evaluados se ubicaron entre el nivel 1 y 2, siendo el nivel 1 en el

que se ubica el mayor porcentaje, con un 77,5% y el 22,5% restante en el nivel 2.

Tabla 11. Resultados competencia 3

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
NIVEL 1	31	77,5	77,5	77,5
NIVEL 2	9	22,5	22,5	100,0
Total	40	100,0	100,0	

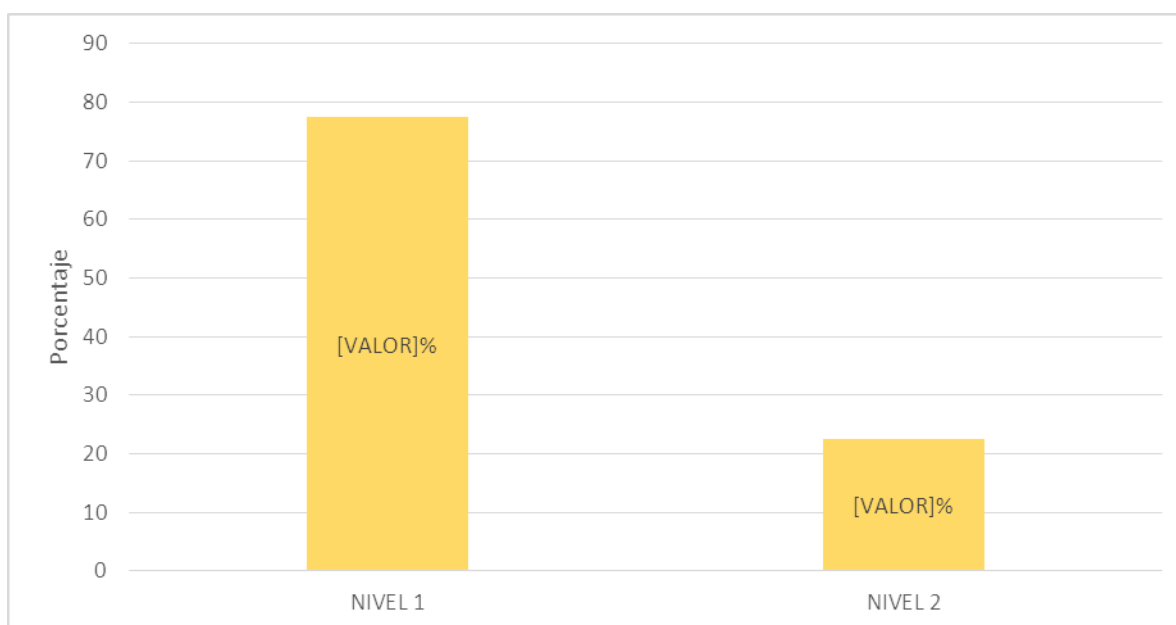


Figura 9. Resultados competencia 3

Al comparar los resultados de las competencias, el mayor valor promedio se encontró en la competencia 2, seguida por la competencia 1. En lo relativo a competencia 3 los resultados son muy bajos. La media de la competencia 2 fue 4,95 con una desviación de 1.74, mientras que la competencia 1 alcanzó una media de 4.35 puntos, es decir, 0.6 puntos menos que la 1. De igual forma la desviación de la competencia 1 es muy similar a la de la dos. La media de la

competencia 3 fue 3.6, es decir que no alcanza el 50% de la calificación. Existe un atenuante a favor que la desviación es la menor de las tres, alcanzando los 1.3 puntos.

Tabla 12. Comparación de las tres competencias

	COMPETENCIA 1	COMPETENCIA 2	COMPETENCIA 3
Válido	40	40	40
Perdidos	0	0	0
Media	4,35	4,95	3,60
Mediana	4,00	5,00	4,00
Desviación	1,688	1,724	1,317

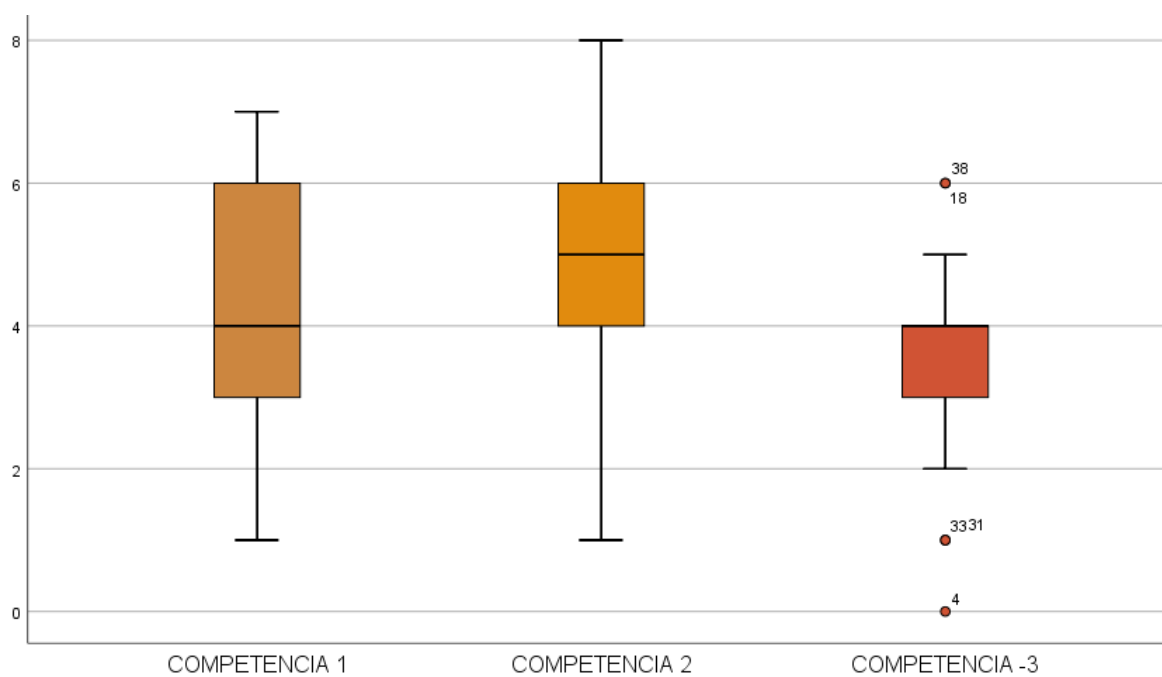


Figura 10. Diagrama de cajas y bigotes por competencias

4.2 Resultados Prueba Final

4.2.1 Resultados globales prueba final. Para la interpretación de los resultados de la prueba final, se siguieron los mismos parámetros empleados en la prueba inicial. Los resultados obtenidos se muestran en la tabla 13.

Tabla 13. Resultados globales prueba final

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	NIVEL 1	22	61,1	61,1	61,1
	NIVEL 2	13	36,1	36,1	97,2
	NIVEL 3	1	2,8	2,8	100,0
	Total	36	100,0	100,0	

De acuerdo con la tabla el 61,1% se ubicó en el nivel 1, lo que implica que 22 estudiantes de los 36, obtuvieron resultados menores o iguales a 14. De igual forma, el 36,6% alcanzó el nivel 2 y 2,8% el nivel 3. La media global fue de 13,36 y la desviación de 3,5. Estos resultados se pueden visualizar en la figura 11.

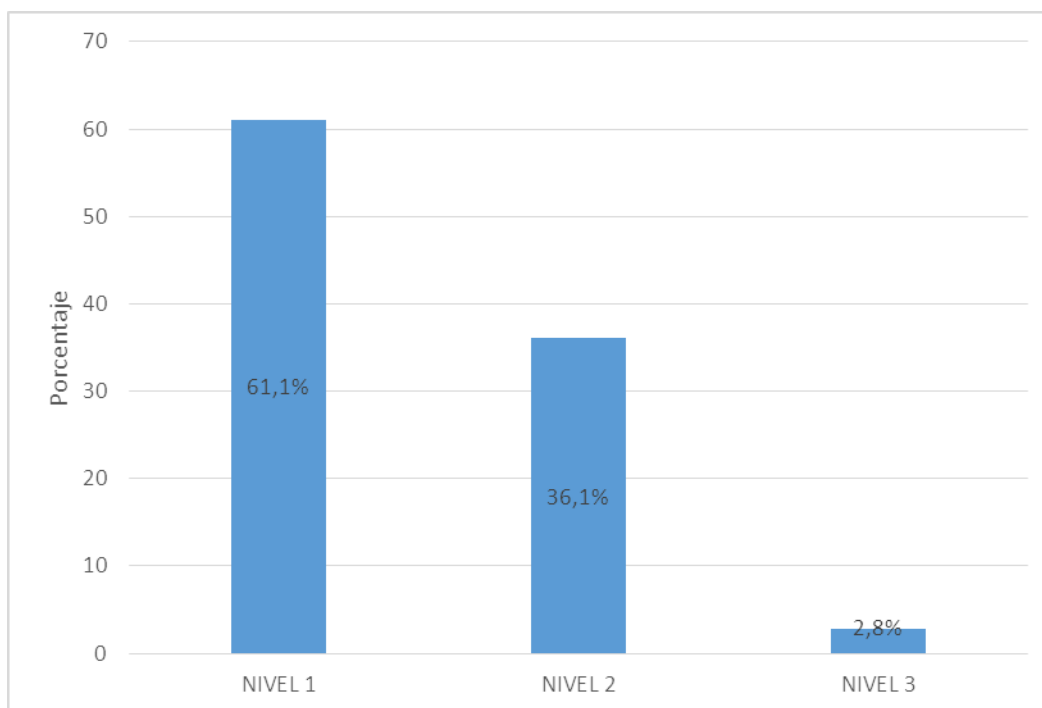


Figura 11. Resultados globales prueba final

De igual forma la tabla 14 muestra los estadísticos de los resultados globales.

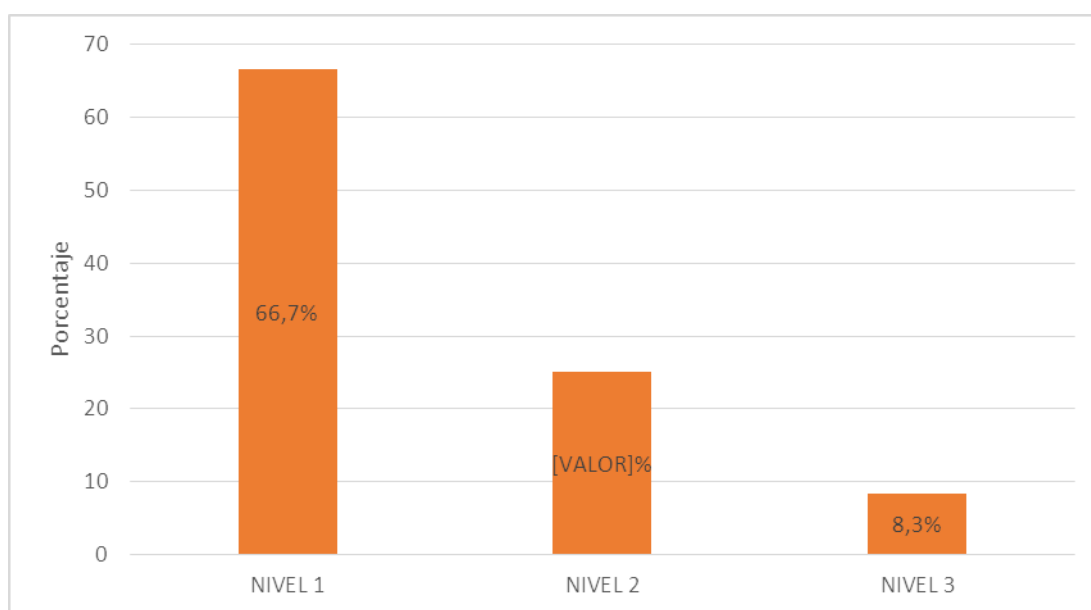
Tabla 14. Estadísticos resultados globales prueba final

N	Válido	36
	Perdidos	0
Media		13,36
Mediana		14,00
Desviación		3,563

4.2.2 Resultados por tipología textual. Haciendo la revisión del texto argumentativo se encontró que el 66,7% de los evaluados se ubicó en el nivel 1, es decir 24 de los 36 estudiantes, el 25% en el nivel 2 y el 8,3% en el nivel 3. Esto implica que un alto porcentaje obtuvo puntuaciones iguales o inferiores a 3, recordando que el puntaje más alto por tipología textual es 6. (Ver tabla 21 y figura 12)

Tabla 15. Resultados texto argumentativo prueba final

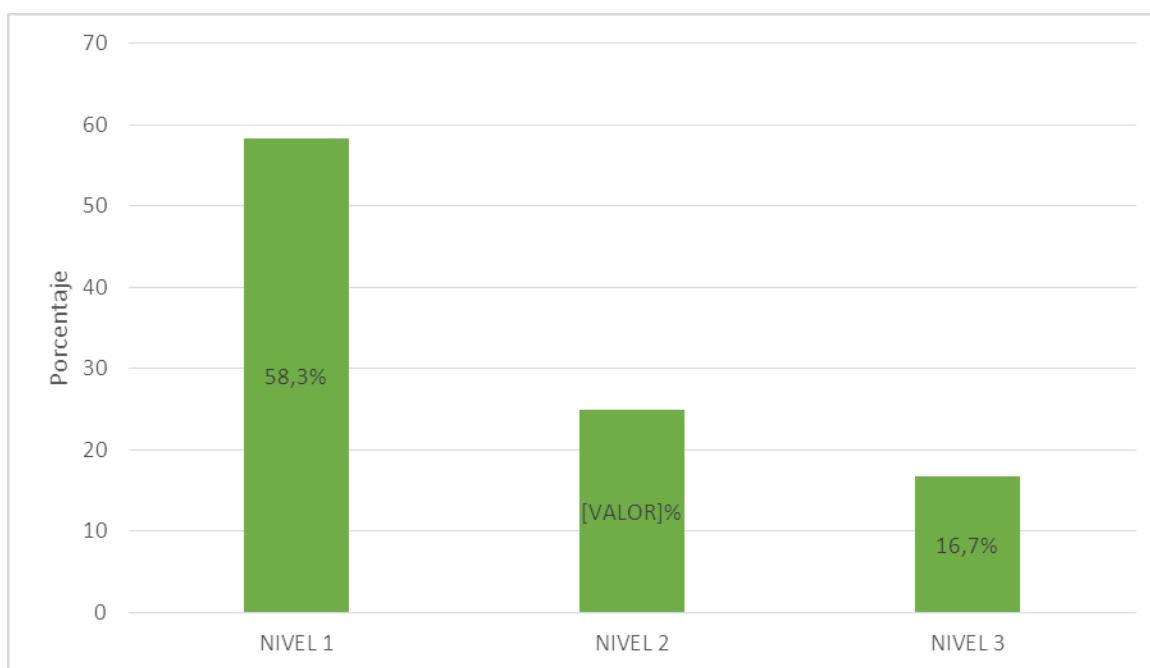
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	NIVEL 1	24	66,7	66,7	66,7
	NIVEL 2	9	25,0	25,0	91,7
	NIVEL 3	3	8,3	8,3	100,0
	Total	36	100,0	100,0	

**Figura 12. Resultados texto argumentativo prueba final**

En cuanto al texto narrativo literario, se encontró que el 58,3% alcanzó el nivel 1, el 25% el nivel 2 y el 16,7% el nivel 3. Estos resultados son superiores a los del texto argumentativo.

Tabla 16. Resultados texto narrativo literario prueba final

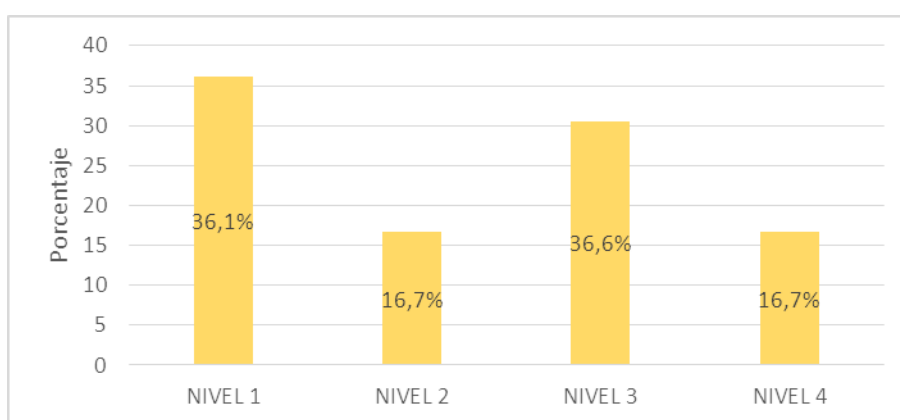
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	NIVEL 1	21	58,3	58,3	58,3
	NIVEL 2	9	25,0	25,0	83,3
	NIVEL 3	6	16,7	16,7	100,0
	Total	36	100,0	100,0	

**Figura 13. Resultados texto narrativo literario prueba final**

En referencia al texto expositivo los resultados son superiores a los de los dos anteriores, es decir, frente al argumentativo y el narrativo literario. Esto es un resultado lógico debido a que es una de las tipologías textuales más fáciles de interpretar. En este sentido el 36,1% se ubicó al nivel 1, el 16,7% al nivel 2, el 30,6% al nivel 3 y el 16,7 al nivel 4. Esto muestra 6 de los 36 evaluados alcanzaron un puntaje de 6. Los resultados se resumen en la tabla 17 y la figura 4.

Tabla 17. Resultados texto expositivo prueba final

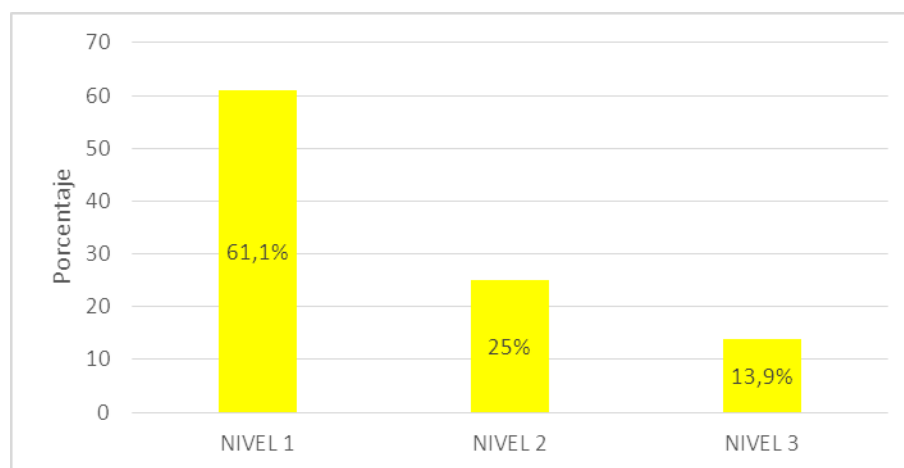
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	NIVEL 1	13	36,1	36,1	36,1
	NIVEL 2	6	16,7	16,7	52,8
	NIVEL 3	11	30,6	30,6	83,3
	NIVEL 4	6	16,7	16,7	100,0
Total		36	100,0	100,0	

**Figura 14. Resultados texto expositivo prueba final**

Por último, se presentan los resultados del texto discontinuo, en el que se encontró que 61,1% alcanzo el nivel 1, el 25% el nivel 2 y el 13,9% en el nivel 3. Lo que muestra que al grupo le cuesta la interpretación de textos que tienen que ver con imágenes. Los resultados se presentan en la tabla 17 y la figura 15.

Tabla 18. Resultados texto discontinuo prueba final

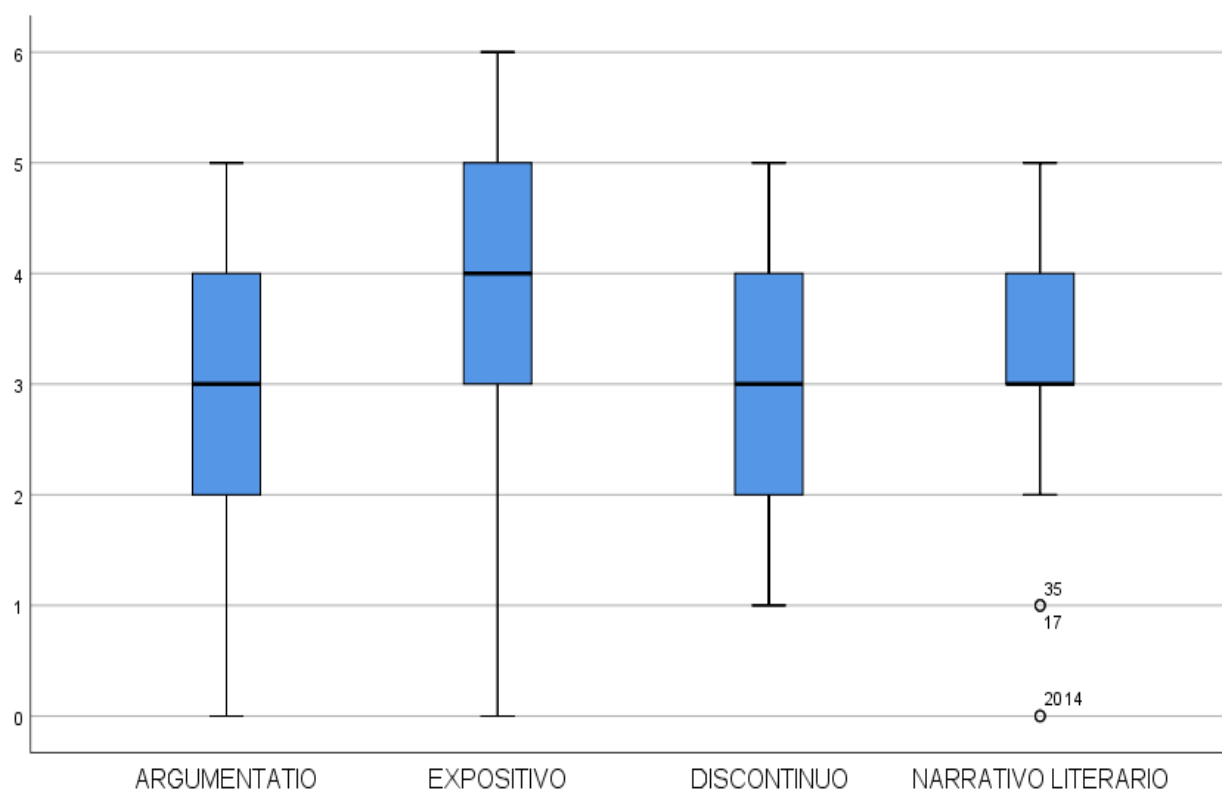
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	NIVEL 1	22	61,1	61,1	61,1
	NIVEL 2	9	25,0	25,0	86,1
	NIVEL 3	5	13,9	13,9	100,0
	Total	36	100,0	100,0	

**Figura 15. Resultados texto discontinuo prueba final**

Al hacer la comparación entre los resultados de las tres tipologías textuales se encontró que la media más fue obtenida en el texto expositivo con 4 punto de promedio, seguido del texto narrativo literario con 3,25 puntos de promedio, seguido del texto discontinuo con 3,17 y por último el argumentativo con 2,94. En cuanto a la desviación de los datos, estos siguen el mismo patrón de los resultados de la prueba, como se puede verificar en la tabla 19 y la figura 16.

Tabla 19. Estadísticos tipología textual prueba final

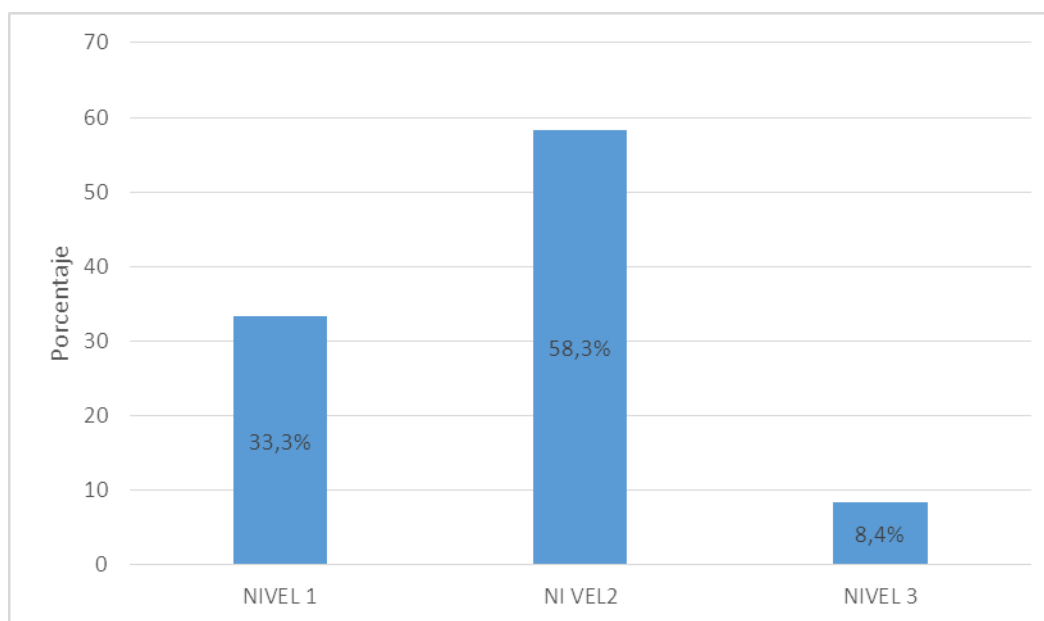
	ARGUMENTATIO	EXPOSITIVO	DISCONTINUO	NARRATIVO LITERARIO
N Válido	36	36	36	36
Perdidos	0	0	0	0
Media	2,94	4,00	3,17	3,25
Mediana	3,00	4,00	3,00	3,00
Desviación	1,194	1,568	1,159	1,296

**Figura 16. Diagrama de cajas y bigotes tipología textual prueba final**

4.2.3 Resultados por competencias. En relación a la competencia 1, el mayor porcentaje se ubicó en el nivel 2, 58,3%, es decir que los educandos obtuvieron puntajes entre 5 y 6 puntos. De igual forma en el nivel 1 se ubicaron 12 estudiantes, es decir, el 33,3%, mientras que el 8,4% restante alcanzaron 7 puntos, es decir, se ubicaron en el nivel 3.

Tabla 20. Resultados competencia 1 prueba final

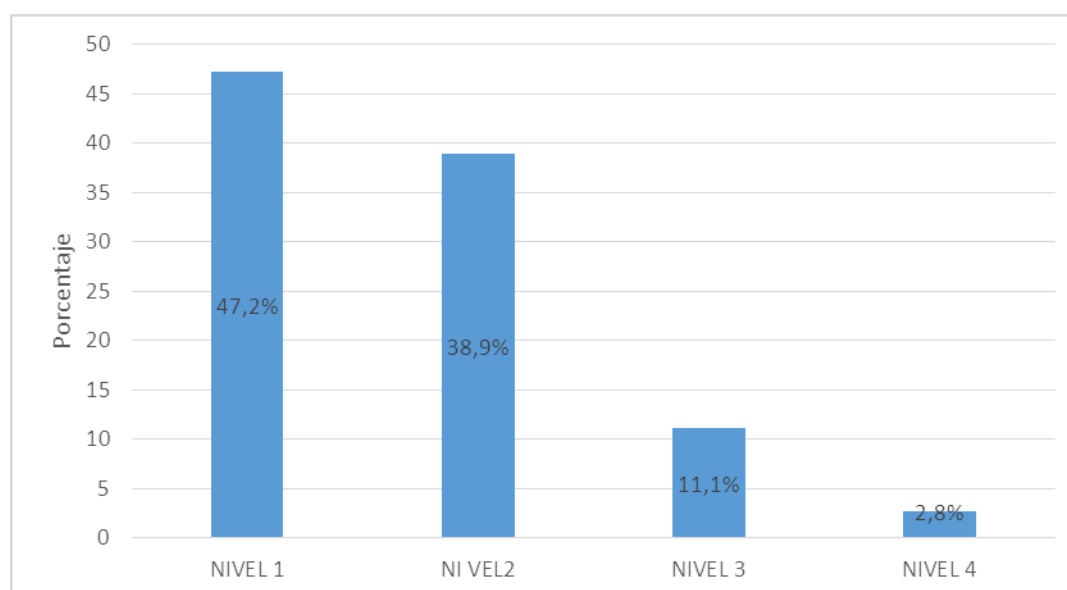
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	NIVEL 1	12	33,3	33,3	33,3
	NI VEL2	21	58,3	58,3	91,7
	NIVEL 3	3	8,3	8,4	100,0
	Total	36	100,0	100,0	

**Figura 17. Resultados competencia 1 prueba final**

En la segunda competencia, se encontró que el 47,2% de los evaluados se ubicó en el nivel 1, de igual forma e. 38,9% en el nivel 2 y 11,1% en el nivel tres, y 2,8% en el nivel 4. De acuerdo con esto, la competencia 2 alcanzó niveles más bajos, que la uno, lo que es coherente, debido a que la competencia 1 lleva a la dos. Los resultados se reflejan en la tabla 20 y la figura 17.

Tabla 21. Resultados competencia 2 prueba final

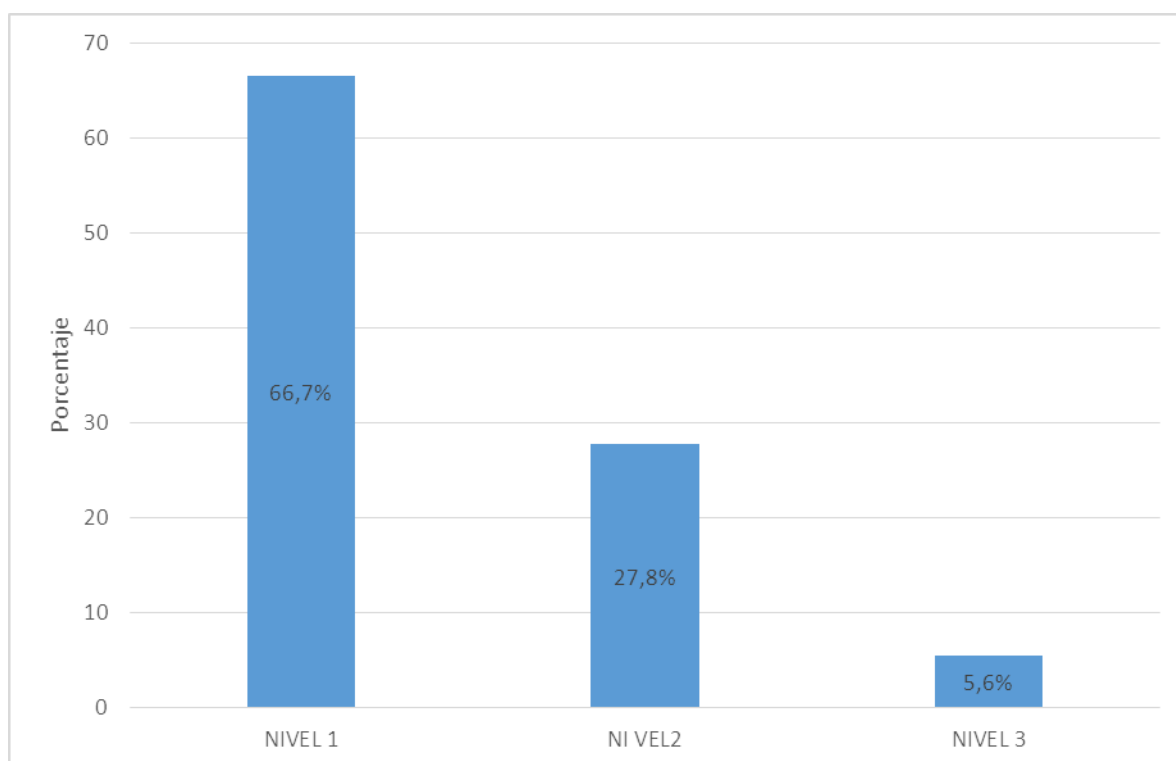
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	NIVEL 1	17	47,2	47,2	47,2
	NI VEL2	14	38,9	38,9	86,1
	NIVEL 3	4	11,1	11,1	97,2
	NIVEL 4	1	2,8	2,8	100,0
	Total	36	100,0	100,0	

**Figura 18. Resultados competencia 2 prueba final**

En cuanto a la competencia 3, los resultados, muestran niveles más bajos que las dos anteriores, ubicándose el 66,7% en el nivel 1, el 27,8% en el nivel 2 y el 5,6% en el nivel. Estos resultados son coherentes, ya que esta es la competencia más compleja.

Tabla 22. Resultados competencia 3 prueba final

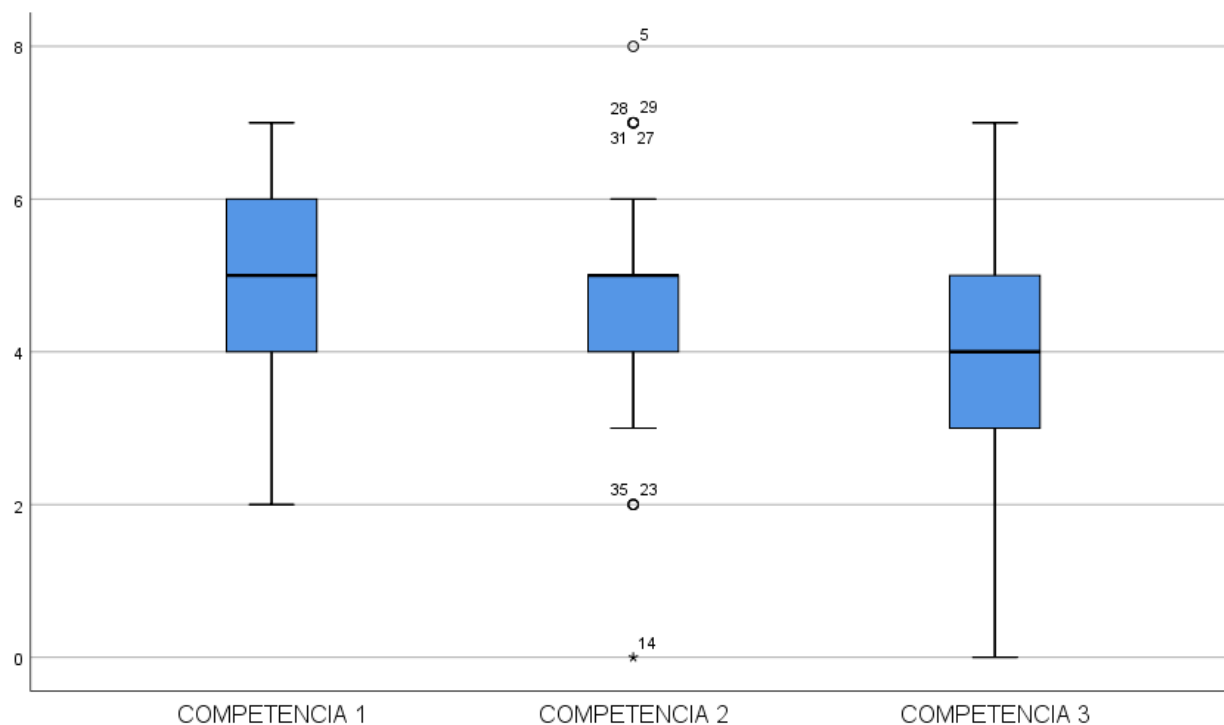
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	NIVEL 1	24	66,7	66,7	66,7
	NI VEL2	10	27,8	27,8	94,4
	NIVEL 3	2	5,6	5,6	100,0
	Total	36	100,0	100,0	

**Figura 19. Resultados competencia 3 prueba final**

En lo referente a los resultados de las competencias el mayor valor fue obtenido en la competencia 1, con una media de 4,89 en promedio, mientras que en la segunda el promedio fue de 4,53 y en el último lugar la competencia tres con un promedio de 3,94. En cuanto a la desviación, la menor de ellas fue para competencia 1, seguida de la competencia 2, siendo la mayor de ella la competencia 2. Sin embargo, en la competencia 2 existen algunos datos atípicos tanto por arriba de la mediana, como por debajo de ella.

Tabla 23. Estadísticos por competencias prueba final

	COMPETENCIA 1	COMPETENCIA 2	COMPETENCIA 3
N Válido	36	36	36
Perdidos	0	0	0
Media	4,89	4,53	3,94
Mediana	5,00	5,00	4,00
Desviación	1,166	1,665	1,548

**Figura 20. Diagrama de cajas y bigotes competencias prueba final**

4.3 Comparación Resultados prueba Inicial y Final

Al comparar los promedios de la pruebas inicial y final, se pudo comprobar, que estos son mayores en la primera. Sin embargo, la desviación en la segunda prueba es menor, lo que indica

que el proceso realizado cerro las brechas entre los puntajes entre alumnos. En este punto es importante recordar, que los grupos inicial y final son diferentes. (Ver tabla 26 y figura 20)

Tabla 24. Estadísticos prueba inicial Vs. prueba final resultados globales

	GLOBAL PRUEBA INICIAL	GLOBAL PRUEBA FIANL
M edia	14,28	13,36
M ediana	14,00	14,00
D esviación	3,796	3,563

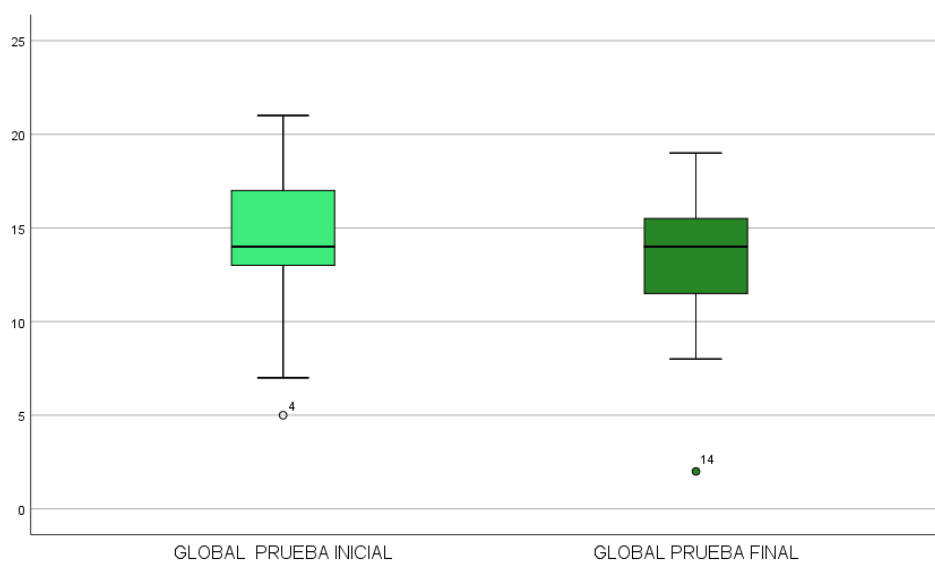


Figura 21. Diagrama de cajas y bigotes resultados globales inicial Vs. final

En referente a las tipologías textuales, se puede observar que los promedios de la prueba inicial, son superiores a los de la final. En el argumentativo 2,98 contra 2,94. El expositivo, 4,48 contra 4. En el discontinuo 3,53 contra 3,17. En el narrativo 3,3 contra 3,25. En cuanto a las desviaciones el comportamiento es irregular. En el texto argumentativo la desviación final, es

menor que la inicial. En el expositivo, la prueba final tiene mayor desviación que la inicial. En el expositivo, la prueba final presenta menor desviación que la inicial, situación que se replica en el texto narrativo. En general se puede decir que los valores obtenidos no presentan diferencias estadísticamente significativas.

Tabla 25. Estadísticos prueba inicial Vs. prueba final resultados tipología textual

	PRUEBA INICIAL				PRUEBA FINAL			
	ARGUMENTATIVO	EXPOSITIVO	DISCONTINUO	NARRATIVO	ARGUMENTATIVO	EXPOSITIVO	DISCONTINUO	NARRATIVO
Media	2,98	4,48	3,53	3,30	2,94	4,00	3,17	3,25
Mediana	3,00	5,00	4,00	3,00	3,00	4,00	3,00	3,00
Desviación	1,230	1,414	1,432	1,324	1,194	1,568	1,159	1,296

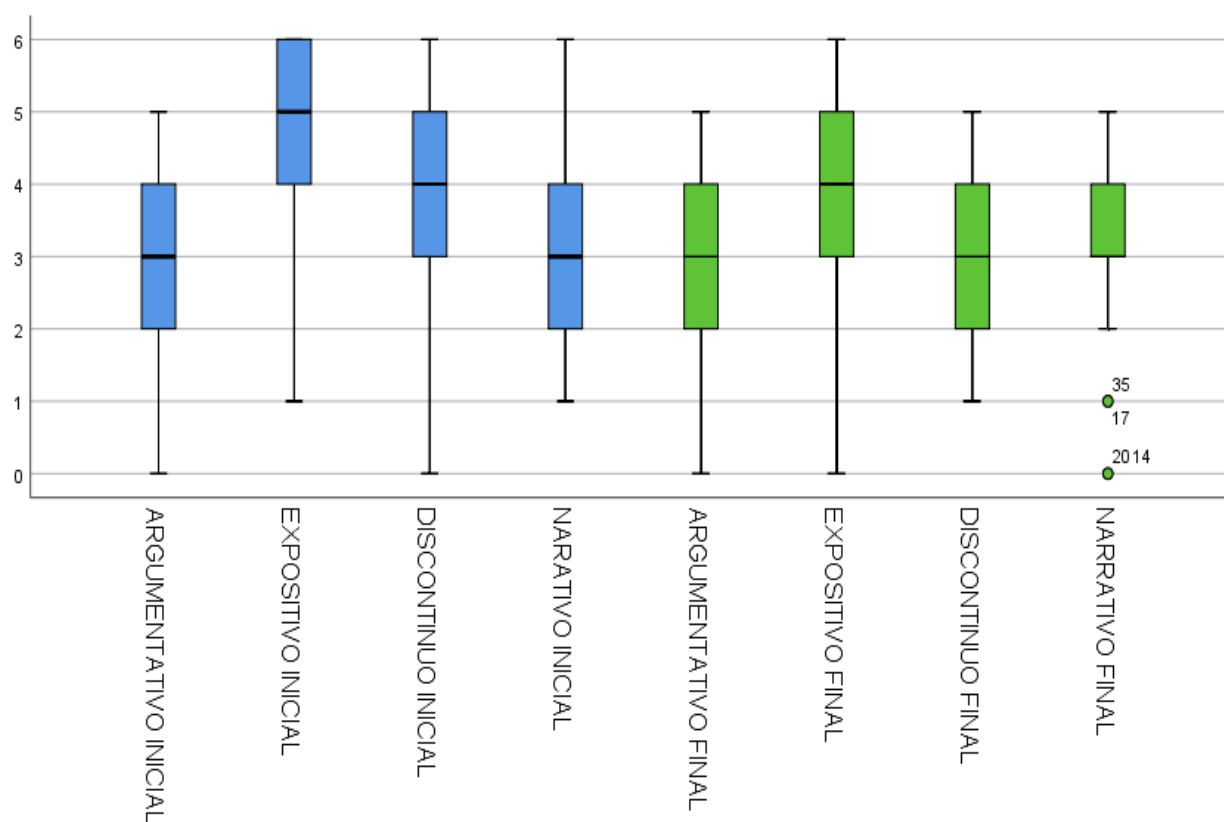


Figura 22. Diagrama de cajas y bigotes tipologías textuales inicial Vs. final

Por último, en lo referente a las competencias, en la competencia 1, la prueba final supera la inicial, en la do la inicial supera la final, y en la tres la final supera la inicial. En cuanto a la desviación las competencias 1 y2 presentan mayor desviación la prueba inicial, mientras que en la tres la prueba tiene una desviación mayor. En general se puede afirmar que los resultados de la prueba final, supera a la inicial, lo que muestra una leve mayor fortaleza en lo que respecta al desarrollo de las competencias, especialmente en la tres, que es la más compleja.

Tabla 26. Estadísticos prueba inicial Vs. prueba final resultados competencias

	PRUEBA INICIAL			PRUBA FINAL		
	COMPETENCIA 1	COMPETENCIA 2	COMPETENCIA 3	COMPETENCIA 1	COMPETENCIA 2	COMPETENCIA 3
Media	4,35	4,95	3,60	4,89	4,53	3,94
Mediana	4,00	5,00	4,00	5,00	5,00	4,00
Desviación	1,688	1,724	1,317	1,166	1,665	1,548

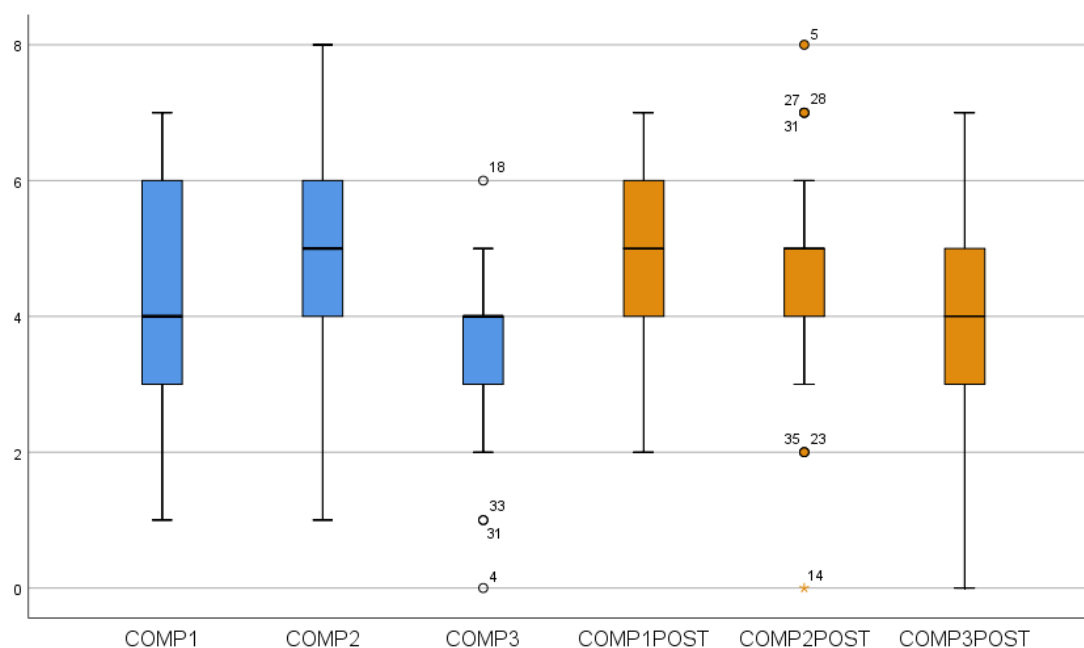


Figura 23. Diagrama de cajas y bigotes competencias inicial Vs. final

5. Propuesta Pedagógica

5.1 Presentación de la Propuesta Pedagógica

La presente propuesta de investigación que se presenta a continuación pretende presentar un esquema de trabajo donde los educandos desarrollen sus procesos de comprensión lectora, para lo cual se muestran una serie de guías encaminadas al reconocimiento de las distintas tipologías textuales, de manera que se pueda adquirir un conocimiento que les permite hacer un análisis textual profundo, recordando que para comprensión de un texto es necesario desarrollar tres competencias básicas a saber: Identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto, lo lleva a una comprensión literal del mismo. La segunda, comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global, destinada a que el lector comprenda el texto como un todo y por último reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido, que es la competencia más compleja y cuyo desarrollo debe llevar a lo que se conoce lectura crítica, punto en el cual se debe haber desarrollado la capacidad de realizar nueva producción textual.

Cada guía de trabajo se encuentra estructurada en 5 pasos: el paso 1, es la puesta en contexto. Con la puesta en contexto el maestro busca hacer que el estudiante comprenda, la importancia del tema abordado Fernández (2007). Asimismo, es importante recordar que una clase se compone de una parte teórica y una parte práctica. Es en este sentido que es relevante que al abordar la teoría, primero se ponga en contexto a sus alumnos, es decir, que se les muestre la relevancia del tema en la actualidad, los hechos ocurridos paralelamente en otros ámbitos, la coyuntura alrededor del tema o del personaje histórico, etc. De esta forma, los alumnos entienden que cada tema, sea histórico o actual, tiene su causa y efecto y una relación directa con sus vivencias personales y actuales (Fernández, 2007)

Paso2, es la entrega del conocimiento, donde el maestro mostrará las fuentes de información necesarias, para acceder al conocimiento. Como afirma el ya citado Fernández (2007) “Una vez se pone en contexto al estudiante, el docente prepara el componente teórico de su clase, revisando con cuidado la bibliografía que utilizará, teniendo en cuenta la contrastación de fuentes para ofrecer diversos puntos de vista sobre el tema y la utilización de diversos medios” (p.1).

El paso 3 son los ejercicios de aplicación. “Después de haber expuesto el tema, es necesario realizar ejercicios de aplicación a los Estudiantes ya sea de manera individual o grupal” (Fernández, 2007, p. 2).

El 4to paso, es la evaluación. “Cuando se habla de evaluación se debe tener en cuenta que no solo los alumnos deben ser evaluados. La evaluación también se debe aplicar al docente. Basada en el reconocimiento de factores como espacio, tiempo y procedimiento. Así mismo, deberá tener como referentes los estándares para cada área del conocimiento” (Fernández, 2007., p. 2).

Por último, el quinto paso es la asignación de compromisos. “Al final de cada clase quedan unos compromisos entre docente y estudiante, procurando que el estudiante utilice los distintos medios que tiene a su alcance para profundizar en el tema visto” (Fernández, 2007, p. 2).

Como se puede observar, lo que se pretende a través de estos pasos bien definidos, es que el estudiante desarrolle un proceso para el abordaje del análisis textual, de manera que una vez estos sean debidamente comprendidos se apliquen de forma sistemática, de manera que se genere una estructura de análisis.

5.2 Guías de trabajo

(Ver anexo 9)

6. Conclusiones

La prueba diagnóstica evidenció que existen dificultades en la comprensión de textos, ya que el 92% de lo evaluado se situó en los niveles uno y dos, es decir que obtuvieron puntajes que no superan los 18 puntos sobre 24. Además, el promedio obtenido fue 14,28, valor que supera por apenas 0,28 el umbral del valor para el nivel 1. De otro lado, la desviación fue de 3,8, lo que significa que el 68% de los evaluados obtuvieron puntajes comprendidos entre 10,48 y 18,08. Esto implica que existe una alta dispersión en los valores obtenidos por cada uno de los alumnos, es decir, que los niveles de comprensión lectora son heterogéneos.

Se demostró 1 de los cuarenta estudiantes, respondieron entre 0 y 14 preguntas correctas, es decir el 52,5%. De igual forma 16 estudiantes obtuvieron puntajes entre 15 y 18 preguntas correctas, es decir el 40%. Por último, solo 3 contestaron entre 19 y 22 preguntas correctas, es decir el 7,5%. Lo apuntado implica que el 92,5% de los evaluados contestó como máximo 18 preguntas correctas. Lo apuntado se resume en la figura 1.

De otro lado, el texto en que se presenta más dificultades es el argumentativo, situación que no es de extrañar, debido a que esta es la tipología textual más compleja de abordar. De otro lado la tipología textual que obtuvo mejores resultados fue el texto expositivo, situación que se corresponde con la calidad lectora del grupo, debido a que es el tipo de texto más sencillo.

En cuanto a las competencias lectoras, la competencia con más debilidades es la competencia número tres, es decir, que los evaluados les cuesta reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido, situación que es coherente, ya que para poder desarrollar este nivel de competencia se requieren haber fortalecidos los otros dos

Al revisar la prueba final, después de aplicada, el promedio obtenido la prueba fue de 13,36, con una desviación estándar de 3,5, es decir que disminuyó el promedio obtenido, pero se mejoró en el nivel de dispersión de los datos. Estos resultados, muestran que 97,2% de los evaluados se ubicaron en los niveles uno y dos.

En cuanto a las tipologías textuales en la prueba final, la que mejores resultados presenta es la del texto expositivo, con un promedio de 4 punto sobre 6, y el más débil, el texto argumentativo, con un promedio de 2,94 sobre 6, lo que es coherente, ya que el texto expositivo es el más sencillo de analizar y el argumentativo el más complejo.

De igual forma, al hacer referencia a las competencias, los resultados son lógicos, debido a que la de mayor promedio es la competencia 1, que es la más sencilla y que hace referencia a identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto, y cuyo promedio fue de 4,89 sobre 8. Enseguida se encuentra la competencia 2, comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global, cuyo promedio fue de 4,53. En último lugar, se ubicó, la competencia más compleja, la tres con un promedio de 3,94.

Al comparar las dos pruebas, se puede concluir, que a pesar de que existen algunas diferencias en los promedios y las desviaciones, estas no son significativas, estadísticamente, lo que dice que los dos grupos evaluados, el que ingreso en el primer semestre del 2019 y el que ingreso el segundo semestre del 2019, presentan un nivel de comprensión lectora similar.

Se determinó que los procesos lectores de los estudiantes de derecho de primer semestre muestran gran deficiencia en sus bases de primaria y secundaria debidos que no existe hábitos lectores.

Se evidencio que el proceso lector en Colombia es un reto debido a dificultades de costumbres lectores y se ven reflejados en las aplicaciones de las pruebas estandarizadas que luego se ven estas falencias reflejadas en la educación superior en su proceso de aprendizaje, por el cual se debe reforzar con estrategias pedagógicas para fortalecer el proceso lector en este caso en estudiantes de la facultad de derecho del Francisco de Paula Santander.

Se observó que el proceso lector en la educación superior especialmente en la universidad francisco de paula Santander en el programa de derecho primer semestre se encuentran dificultades lectoras se deben de realizar estrategias pedagógicas que fortalezca el nivel lectura en las diferentes competencias de lectura crítica a lo largo de su carrera.

En conclusión, se puede decir que el nivel de lectura de los estudiantes es bajo, especialmente para un grupo de estudiantes de Derecho, donde la comprensión lectora es la base de su trabajo diario. De ahí la necesidad de diseñar la propuesta Pedagógica de comprensión lectora en procura de mejorar los niveles de lectura crítica.

7. Recomendaciones

Se hace necesario que se establezcan estrategias para el fortalecimiento de la comprensión de las tipologías textuales, especialmente la argumentativa y la informativa. En este sentido es importante que se cree un programa de lectura enfocado al desarrollo de la comprensión de este tipo de lecturas. En cuanto a la lectura de textos narrativos literarios, estos son importantes, pero no son una prioridad para los estudiantes de Derecho.

En general, es importante que la carrera establezca una cátedra que contribuya al mejoramiento de los procesos lectores.

De igual forma, es apremiante que se establezcan estrategias que busque la mejora de la competencia 3, es decir, reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido, puesto que es el desarrollo de esta competencia la que lleva a la construcción de nuevos textos a partir de los leídos. En otras palabras, esta competencia permite el desarrollo de la lectura intertextual, herramienta fundamental para la producción escrita, eje central de la profesión de abogado.

Sé debe tener en cuenta pruebas estandarizadas tales como Saber y pruebas Ecaes direccionadas a la carrera de Derecho.

Fortalecer con links virtuales sobre lecturas donde se enfaticen sobre los contenidos de derecho donde se realicen pruebas constantes sobre estos mismos temas.

Realizar pruebas constantes en cada semestre, que estén al nivel de las pruebas externas para que el nivel de comprensión suba y por lo tanto fortalezcan las competencias lectoras.

Crear hábitos de lectura, por medio de trabajo continuo en el aula, buscando textos que generen interés y motivación y así hacer crecer el amor hacia lectura.

Crear estrategias por parte de los docentes, por ejemplo, la construcción de blogs sobre la forma cómo se deben abordar el análisis de textos relacionados con el derecho.

Generar estrategias de lectura grupal, de modo de medir el nivel de expresión verbal sobre situaciones jurídicas y así practicar análisis argumentativos de estas situaciones que enmarcan al derecho en sus diferentes ramas.

Realizar ejercicios de lectura rápida, así como de interpretación de textos estructurados enfocados en las competencias de lectura crítica que estén dirigidos a textos jurídicos.

Referencias Bibliográficas

- Álvarez, G. & Rubiano, M. G. (2017). Dificultades de estudiantes universitarios en la comprensión de textos argumentativos. *Educación y Humanismo*, 19(32), 18-30.
- Badillo, R. & Miranda, R. (2015). La construcción de competencias. Una Intencionalidad Curricular. *PARADIGMA*, 20(1), 7-29.
- Camargo, M. (2015). Las prácticas letradas en el desarrollo de la competencia de lectura crítica. Tesis de Maestría. Universidad de Pereira.
- Cárdenas, M. (2014). Prácticas de lectura y escritura en educación superior: lo que los estudiantes y docentes dicen de la lectura y la escritura en las licenciaturas de una universidad en el Caribe colombiano. *Praxis*, 60-77.
- Carranza, M., Celaya, G., Herrera, J. A. & Carezzano, J. (2004). Una forma de procesar la información en los textos científicos y su influencia en la comprensión. *Revista electrónica de investigación educativa*, 6(1), 01-15.
- Carreño, D. y Molina de Ruiz, E. (1990). *Hermenéutica guía de estudio y antología*. Bogotá: Universidad Santo Tomás. 1990.
- Cassany, D. (2003). Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones. *Tarbiya: revista de investigación e innovación educativa del Instituto Universitario de Ciencias de la Educación*. 2003;(32): 113–32.
- Cassany, D. (2004). Explorando las necesidades actuales de comprensión. Aproximaciones a la comprensión crítica. *Lectura y vida*, 25(2), 6-23.

- Cauas, D. (2015). Definición de las variables, enfoque y tipo de investigación. Biblioteca electrónica de la Universidad Nacional Abierta ya Distancia.
- Cely, A. & Sierra, V. G. (2011). La lectura crítica, creativa e investigativa para el desarrollo de las competencias comunicativas, cognitivas e investigativas en la educación superior.
- De Álvarez, M. (2012). Entrenamiento en comprensión lectora utilizando la técnica de cloze con estudiantes del primer semestre de educación superior. *Transinformação*, 2(1).
- Decreto 3693. (2009). “Por el cual se reglamenta el Examen de Estado de Calidad de la Educación Superior”. Bogotá, D.C. Diario oficial.
- Diario La Opinión. (2004). La era de la hermenéutica. Recuperado de: <http://www.laopinion.com.co/columnista/juan-Pabón-Hernández>
- Díaz, B. (2007) Competencias en educación: Corrientes de pensamiento e implicaciones para el currículo y el trabajo en el aula. *Rev. iberoam. educ. súper* [online]. 2011, vol.2, n.5, pp.3-24. ISSN
- Díaz, E. S. M., Díaz, N. & Rodríguez, D. (2011). El andamiaje asistido en procesos de comprensión lectora en universitarios. *Educación y Educadores*, 14(3), 9.
- Díaz, J. P., Roque, B. & Ortiz, M. (2016). Autopercepción de habilidades de lectura crítica en estudiantes de ciencias de la educación.
- Dubreucq, F. & Choprix, M. (s.f.). Oviedo Decroly. [PDF en línea]. Disponible en: <https://medull.webs.ull.es/pedagogos/DECROLY/decroly.pdf>

- García H. & De la Cruz, G. (2014). Las guías didácticas: recursos necesarios para el aprendizaje autónomo. *Edumecentro*, 6(3), 39-41.
- Guarín, D. & Celis, J. (2014). La lectura crítica en la educación superior: una propuesta para el profesorado universitario desde la experiencia de dos estudiantes de pregrado. *Entramados: educación y sociedad*, 1(1), 313-321.
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2003). *Metodología de la investigación* (3ª ed.). México: Editorial Mc Graw-Hill.
- Herrera, U. & Villalba, M. (2012). Procesos de lectura crítica, mediación pedagógica para propiciar desarrollo de habilidades de pensamiento crítico en estudiantes universitarios. Sistema de Universidades Estatales del Caribe Colombiano, Universidad de Sucre, Colombia.
- Martínez, C. (s.f.). *Investigación Descriptiva: Tipos y Características*. Disponible en:
<https://www.lifeder.com/investigacion-descriptiva/>
- Meza, L. (2003). El paradigma positivista y la concepción dialéctica del conocimiento. *Revista Digital Matemática*, 4(2), 1-5.
- OCDE. (2016). PISA 2015, resultados clave. [PDF online]. Disponible en:
<https://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus-ESP.pdf>
- Paul, R. & Elder, L. (s.f.). *Lectura crítica*. [PDF en línea]. Disponible en:
<http://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/LecturaCritica.pdf>
- Pérez, M. & Pérez, A. (2006). La lectura crítica como herramienta básica en la educación superior. *Graffylia: Revista de la Facultad de Filosofía y Letras*, (6), 46-55.

- Reyes, A. & Vargas, A. (2009). La lectura como experiencia: análisis de cuatro situaciones de lectura de libros álbum en educación inicial.
- Sánchez, M. & Brito, N. (2015). Desarrollo de competencias comunicativas mediante la lectura crítica, escritura creativa y expresión oral.
- Santiago, A; Castillo, M. & Ruíz, J. (2005). Lectura, Metacognición y Evaluación. Bogotá: Alejandría Libros.
- Siente la U. (2010). Programa de Derecho de la UFPS, nueva alternativa de educación superior para la región. Boletín informativo de la Universidad Francisco de Paula Santander. P.p. 5-6
- Soto, C. & Vargas, I. (2017). La Fenomenología de Husserl y Heidegger.
- Tobón, S. (2010). Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación, 3.
- Uire, G. & Leyva, G. (2018). Comprensión lectora y el aprendizaje en el área de Comunicación Integral en los estudiantes de Educación Básica Alternativa de las instituciones educativas del distrito de Chaclacayo UGEL 06 Ate-Vitarte año 2015. Tesis de maestría. Universidad Nacional de Educación.
- Valencia, F. (2008). La formación de lectores críticos desde el aula. Revista iberoamericana de educación, (46), 89-105.
- Viniegra, L. (1999). III. Lectura crítica. Gac Méd Méx, 135(6).
- Yubero, S. & Larrañaga, E. (2015). Lectura y universidad: hábitos Lectores de Los estudiantes universitarios de España y Portugal. El profesional de la información, 24(6), 717-723.

Zorrilla, J. (2005). Evaluación de la comprensión lectora: dificultades y limitaciones. *Revista de educación*, (1), 121-138.

ANEXOS

Anexo 1. Prueba diagnóstica



PRUEBA LECTURA CRÍTICA

ESPECIALIZACIÓN DOCENCIA UNIVERSITARIA
2019

PRUEBA DE LECTURA CRÍTICA

LAS PREGUNTAS 1 A 3 DE ACUERDO CON LA SIGUIENTE INFORMACIÓN

A mucha gente le gusta ver en los cuadros lo que también le gustaría ver en la realidad. Se trata de una preferencia perfectamente comprensible. A todos nos atrae lo bello en la naturaleza y agradecemos a los artistas que lo recojan en sus obras. Esos mismos artistas no nos censurarían por nuestros gustos. Cuando el gran artista flamenco Rubens dibujó a su hijo, estaba orgulloso de sus agradables facciones y deseaba que también nosotros admiráramos al pequeño. Pero esta inclinación a los temas bonitos y atractivos puede convertirse en nociva si nos conduce a rechazar obras que representan asuntos menos agradables. El gran pintor alemán Alberto Durero seguramente dibujó a su madre con tanta devoción y cariño como Rubens a su hijo. Su verista estudio de la vejez y la decrepitud puede producirnos tan viva impresión que nos haga apartar los ojos de él y, sin embargo, si reaccionamos contra esta primera aversión, quedaremos recompensados con creces, pues el dibujo de Durero, en su tremenda sinceridad, es una gran obra. En efecto, de pronto descubrimos que la hermosura de un cuadro no reside realmente en la belleza de su tema. No sé si los golfillos que el pintor español Murillo se complacía en pintar eran estrictamente bellos o no, pero tal como fueron pintados por él, poseen desde luego gran encanto.

Tomado de: Gombrich, E. H. (2003). *La historia del arte*. Madrid: Random House Mondadori

1. En el texto, el autor hace referencia a Rubens para mostrar que:
 - a. a todos nos atrae lo bello y por fortuna el arte lo recoge en la pintura.
 - b. el público siempre exige que el artista refleje la realidad en los cuadros.
 - c. algunos artistas plasman en sus obras lo que nos gusta ver en la realidad.
 - d. la inclinación en el arte por los temas bonitos y atractivos es bastante nociva.
2. De los siguientes enunciados el que expresa un juicio de valor presente en el texto es:
 - a. Mientras Rubens dibujó la juventud, Durero dibujó la vejez.
 - b. Los golfillos del pintor español Murillo tienen gran encanto.
 - c. Rubens estaba orgulloso de su hijo y deseaba que lo admiráramos.
 - d. Para el público la hermosura de un cuadro reside en la belleza de su tema.

PRUEBA DE LECTURA CRÍTICA

3. De los siguientes títulos el más adecuado para el texto anterior es:

- a. En defensa del mal gusto en el arte.
- b. El arte como modelo de la realidad.
- c. La representación de la belleza en el arte.
- d. Rubens, Durero y Murillo: el arte de la pintura.

LAS PREGUNTAS 4 A 6 SE RESPONDEN DE ACUERDO AL SIGUIENTE TEXTO.

Nadie es justo por voluntad sino porque no tiene el poder de cometer injusticias. Esto lo percibiremos mejor si nos imaginamos las cosas del siguiente modo: demos tanto al justo como al injusto el poder de hacer lo que cada uno de ellos quiere, y a continuación sigámoslos para observar hasta dónde lo lleva a cada uno el deseo. Entonces sorprenderemos al justo tomando el mismo camino que el injusto, siguiendo sus propios intereses, lo que toda criatura persigue por naturaleza como un bien, pero que la fuerza de la ley obliga a seguir el camino del respeto por la igualdad.

El poder del que hablo sería efectivo al máximo si aquellos hombres adquirieran una fuerza tal como la que se dice que cierta vez tuvo Giges, el antepasado del lidio. Giges era un pastor que servía al entonces rey de Lidia. Un día sobrevino una gran tormenta y un terremoto que rasgó la tierra y produjo un abismo en el lugar en que Giges llevaba el ganado a pastorear. Asombrado al ver esto, descendió al abismo y halló, entre otras maravillas que narran los mitos, un caballo de bronce, hueco y con ventanillas, a través de las cuales divisó adentro un cadáver de tamaño más grande que el de un hombre, según parecía, y que no tenía nada excepto un anillo de oro en la mano. Giges le quitó el anillo y salió del abismo. Ahora bien, los pastores hacían su reunión habitual para dar al rey el informe mensual concerniente a la hacienda, cuando llegó Giges llevando el anillo. Tras sentarse entre los demás, casualmente volvió el engaste del anillo hacia el interior de su mano. Al suceder esto se tornó invisible para los que estaban sentados allí, quienes se pusieron a hablar de él como si se hubiera ido. Giges se asombró, y luego, examinando el anillo, dio vuelta al engaste hacia afuera y tornó a hacerse visible. Al advertirlo, experimentó con el anillo para ver si tenía tal propiedad, y comprobó que así era: cuando giraba el engaste hacia adentro, su dueño se hacía invisible, y cuando lo giraba hacia afuera, se hacía visible. En cuanto se hubo cerciorado de ello, maquinó el modo de formar parte de los que fueron a la residencia del rey como informantes y, una vez allí, sedujo a la reina y con ayuda de ella mató al rey y se apoderó del reino.

PRUEBA DE LECTURA CRÍTICA

Por consiguiente, si hubiese dos anillos como el de Giges y se diera uno a un hombre justo y otro a uno injusto, ninguno perseveraría en la justicia ni soportaría abstenerse de bienes ajenos, cuando podría tanto apoderarse impunemente de lo que quisiera del mercado, como, al entrar en las casas, acostarse con la mujer que prefiriera, y tanto matar a unos como librar de las cadenas a otros, según su voluntad, y hacer todo como si fuera igual a un dios entre los hombres. En esto, el hombre justo no haría nada diferente del injusto, sino que ambos marcharían por el mismo camino. E incluso se diría que esto es una importante prueba de que nadie es justo si no es forzado a serlo, por no considerarse a la justicia como un bien individual, ya que allí donde cada uno se cree capaz de cometer injusticias, las comete. En efecto, todo hombre piensa que la injusticia le brinda más ventajas individuales que la justicia, y está en lo cierto, si habla de acuerdo con esta teoría.

Tomado de: Platón IV, D. (1986). República, Traducción y notas de C. Eggers Lan, Madrid, Gredos.

4. ¿Cuál de las siguientes afirmaciones contradice las ideas que presenta el autor?

- a. Algunas personas actúan justamente a pesar de poder actuar de manera injusta.
- b. La injusticia, contrariamente a la justicia, es natural en el ser humano.
- c. Actuar con justicia brinda menos ventajas que hacerlo con injusticia.
- d. La injusticia, contrariamente a la justicia, se comete voluntariamente.

5. De los siguientes enunciados, ¿cuál presenta un supuesto subyacente a la afirmación “¿Todo hombre piensa que la injusticia le brinda más ventajas individuales que la justicia, y está en lo cierto, si habla de acuerdo con esta teoría”?

- a. La injusticia brinda las mismas ventajas individuales que la justicia.
- b. La justicia, al igual que la injusticia, brinda ventajas individuales.
- c. La injusticia, a diferencia de la justicia, brinda pocas ventajas individuales.
- d. La justicia no brinda ninguna de las ventajas individuales que la injusticia brinda.

6. ¿Cuál de las siguientes afirmaciones constituye una razón a favor de la tesis principal del texto anterior, a saber, que cuando alguien actúa justamente lo hace por obligación y no voluntariamente?

- a. La gente se ve obligada a actuar justamente.
- b. Solo la igualdad garantiza el respeto por la ley.

PRUEBA DE LECTURA CRÍTICA

- c. La injusticia brinda las mismas ventajas individuales que la justicia.
- d. Siempre que una persona cuente con la libertad para cometer injusticias lo hará.

**LAS PREGUNTAS 7 A 12 SE RESPONDE DE ACUERDO CON
LA SIGUIENTE INFORMACIÓN**

En nuestra sociedad, se tiende a pensar que el matrimonio, la base de la familia, se sostiene si hay confianza mutua y buena comunicación, así como si ambos miembros de la pareja trabajan unidos para resolver los conflictos y pasan tiempo juntos. En resumen, su piedra angular es un amor maduro y sincero. No obstante, la idea de que este deba ser la razón última del enlace es bastante reciente: aparece en el siglo XVIII y se afianza en el XIX, con el movimiento romántico. Hasta entonces, el matrimonio era ante todo una institución económica y política demasiado trascendente como para dejarla en manos de los dos individuos implicados. En general, resultaba inconcebible que semejante acuerdo se basara en algo tan irracional como el enamoramiento. De hecho, no se inventó ni para que los hombres protegieran a las mujeres ni para que las explotaran. Se trataba de una alianza entre grupos que iba más allá de los familiares más cercanos o incluso los pequeños grupos.

Para las élites, era una manera excelente de consolidar la riqueza, fusionar recursos y forjar uniones políticas. Desde la Edad Media, la dote de boda de la mujer constituía el mayor ingreso de dinero, bienes o tierras que un hombre iba a recibir en toda su vida. Para los más pobres, también suponía una transacción económica que debía ser beneficiosa para la familia. Así, se solía casar al hijo con la hija de quien tenía un campo colindante. El matrimonio se convirtió en la estructura que garantizaba la supervivencia de la familia extendida, que incluye abuelos, hermanos, sobrinos... Al contrario de lo que solemos creer, la imagen del marido trabajando fuera de la casa y la mujer haciéndose cargo de la misma es un producto reciente, de los años 50. Hasta entonces, la familia no se sostenía con un único proveedor, sino que todos sus integrantes contribuían al único negocio de la que esta dependía.

Que el matrimonio no se basara en el amor no quiere decir que las personas no se enamoraran. Sin embargo, en algunas culturas se trata de algo incompatible con el matrimonio. En la China tradicional, por ejemplo, una atracción excesiva entre los esposos era tenida como una amenaza al

PRUEBA DE LECTURA CRÍTICA

respeto y solidaridad debida a la familia. Es más, en tal ambiente, la palabra amor solo se aplicaba para describir las relaciones ilícitas. Fue en la década de 1920 cuando se inventó un término para designar el cariño entre cónyuges. Una idea tan radicalmente nueva exigía un vocabulario especial.

Aún hoy, muchas sociedades desapruaban la idea de que el amor sea el centro del matrimonio. Es el caso de los fulbes africanos, del norte de Camerún. “Muchas de sus mujeres niegan vehementemente cualquier apego hacia el marido”, asegura Helen A. Regis, del Departamento de Geografía y Antropología de la Universidad Estatal de Luisiana. Otras, en cambio, aprueban el amor entre esposos, pero nunca antes de que el matrimonio haya cumplido su objetivo primordial.

Adaptado de: Sabadell, Miguel Ángel (2013). “Lios de familias”. En: Muy Interesante, No. 384, pp. 72-76

7. Para el autor, el amor o el enamoramiento son:

- a. las bases fundamentales del matrimonio y de la familia.
- b. amenazas al respeto y la solidaridad debida a la familia.
- c. ideas solo recientemente vinculadas al matrimonio y a la familia.
- d. sentimientos irracionales que contradicen el deber ser del matrimonio.

8. La función del conector “sin embargo” del penúltimo párrafo es:

- a. introducir un nuevo tema de reflexión.
- b. negar información suministrada previamente.
- c. agregar nuevos detalles acerca de lo dicho anteriormente.
- d. contrastar la información anterior sin llegar a invalidarla.

9. El tercer párrafo del texto

- a. presenta un paralelo entre las concepciones del amor y el matrimonio en la China tradicional y en Occidente.
- b. demuestra que en China el enamoramiento entre esposos era una amenaza al respeto y la solidaridad de la familia.
- c. sintetiza las razones por las cuales en algunas culturas el enamoramiento y el matrimonio se consideran incompatibles.
- d. provee un ejemplo de que la asociación entre el amor y el matrimonio no es algo propio de todos los tiempos y culturas..

PRUEBA DE LECTURA CRÍTICA

10. ¿Cuál de los siguientes enunciados apoya la idea de que el amor maduro y sincero no siempre ha sido considerado como la base de la familia?

- a. En los años 50 se produjo una marcada distinción entre los roles masculino y femenino en la familia.
- b. La idea del amor como la razón que ha de llevar al matrimonio surgió con el movimiento romántico en el siglo XVIII.
- c. Ambos miembros de la pareja deben poner mucho empeño para que el matrimonio se sostenga.
- d. El matrimonio se consolidó en el siglo XIX como la principal forma de institucionalización del amor conyugal.

11. ¿Cuál de los siguientes ejemplos ilustra la idea de la familia como una institución política y económica?

- a. En la Edad Media la mujer aportaba una dote en el momento de casarse.
- b. Entre los fulbes africanos es común que las mujeres nieguen amar a sus maridos.
- c. En los siglos XVIII y XIX cambió la idea sobre cuál es la base que sostiene la familia.
- d. En la sociedad china solo hasta la década de 1920 se acuñó un término para designar el cariño entre esposos.

12. ¿Qué implicación sobre el matrimonio entre los fulbes africanos puede derivarse a partir de lo dicho por el autor?

- a. Que en esa comunidad no sucede que haya amor entre esposos.
- b. Que en esa comunidad el amor no es una condición necesaria para el matrimonio.
- c. Que las mujeres de esa comunidad sienten temor a enamorarse de sus esposos.
- d. Que las mujeres de esa comunidad no ven su amor correspondido por sus esposos.

PRUEBA DE LECTURA CRÍTICA

LAS PREGUNTAS 13 A 18 SE RESPONDEN DE ACUERDO A LA SIGUIENTE INFORMACIÓN



PRUEBA DE LECTURA CRÍTICA

13. Según la infografía, “los países de ingresos medios solo tienen la mitad de los vehículos existentes en el mundo y, a pesar de eso, sufren el 80% de las muertes por accidente de tránsito”. En este enunciado, la conjunción ‘a pesar de’ cumple la función de:

- a. resaltar que el índice de muertes por accidente de tránsito en países de ingresos medios es bastante elevado dadas sus condiciones particulares.
- b. oponer el alto número de vehículos en países de ingresos medios frente al bajo porcentaje de muertes por accidente de tránsito.
- c. aclarar que el alto índice de muertes por accidente de tránsito en países de ingresos medios está estrechamente relacionado con el número de autos.
- d. señalar que el índice de muertes por accidente de tránsito en países de ingresos medios puede ser aún más alto de lo dicen las cifras oficiales.

14. Considere la siguiente descripción del contenido de la infografía:

«La infografía muestra datos sobre la frecuencia de los accidentes de tránsito en el mundo, y ejemplos relacionados. Además, informa sobre la mortalidad por género, por

ingresos, por número de vehículos, por tipo de vehículo y por ubicación regional. » Esta descripción es insatisfactoria porque

- a. pasa por alto información esencial contenida en la infografía.
- b. el orden de su contenido no corresponde con el de la infografía.
- c. menciona información que no está presente en la infografía.
- d. omite evidencias que sustentan la información de la infografía.

15. De acuerdo con la información presentada sobre el porcentaje de muertes por tipo de vehículo, se puede afirmar que es más probable que alguien que ha- ya muerto por accidente de tránsito hubiera estado desplazándose

- a. a pie.
- b. en moto.
- c. en bicicleta.
- d. en otro tipo de vehículo.

16. De la información del cuadro inferior izquierdo, donde se presentan estadísticas sobre la cantidad relativa de muertes por accidentes de tránsito en función de la región, se puede inferir

- a. cuáles son los países donde menos se utilizan vehículos motorizados.
- b. que en el Pacífico y en Asia hay el mismo número de muertes por accidentes de tránsito.

PRUEBA DE LECTURA CRÍTICA

c. cuál es el riesgo de morir en un accidente de tránsito según la zona geográfica.

d. cuáles son las zonas geográficas en donde se requiere un mejoramiento de las vías.

17. A partir de las gráficas sobre la relación entre el número de vehículos y el número de muertes en accidentes de tránsito se puede inferir que, comparada con la población de los países de ingresos medios, la de los países de ingresos altos

- a. tiene más vehículos por persona.
- b. usa menos el vehículo particular.
- c. es más educada en materia vial.

d. está más expuesta a multas de tránsito.

18. A partir de la información presentada, se puede afirmar que el autor de la infografía tiene como propósito

- a. sensibilizar al espectador sobre los riesgos de morir en un accidente de tránsito.
- b. incentivar al espectador a que use formas de movilidad alternas al automóvil.
- c. conmover al espectador presentando datos sobre el número de accidentes de tránsito.
- d. sensibilizar al espectador acerca de la necesidad de manejar sobrio y despacio.

RESPONDA LAS PREGUNTAS 19 A 22 DE ACUERDO CON LA SIGUIENTE INFORMACIÓN

EL VIAJE DE LOS ARGONAUTAS

Tras invocarte al comienzo, Febo, voy a rememorar las hazañas de los héroes de antiguo linaje, los que más allá de la entrada del Mar Negro y del paso de las Rocas Cianeas, por mandato del rey Pelias, en pos del vellocino de oro, impulsaron su nave, la bien ceñida Argo.

Porque Pelias había oído cierto oráculo, sobre cómo en el futuro le aguardaba un odioso destino: ser abatido por los manejos de un hombre, de aquel que vería en público con una sola sandalia. Después, no mucho más tarde, de acuerdo con tal profecía, Jasón, al vadear a pie la corriente torrencial del río Anauro, logró sacar del fondo fangoso una sola sandalia y abandonó allí la otra, arrebatada por las corrientes del cauce. Y se presentó directamente ante Pelias para participar de la fiesta que el rey celebraba en honor del padre Poseidón y los demás dioses, a excepción de Hera, la Pelásgide, a quien no ofrecía culto.

PRUEBA DE LECTURA CRÍTICA

Apenas lo vio, el rey recordó el oráculo y le dispuso la prueba de una navegación de muchos pesares, a fin de que en alta mar o entre gentes extrañas su regreso perdiera. En cuanto a la nave, ya los poetas de antaño han divulgado que la trabajó Argos bajo las instrucciones de Atenea. Pero ahora quisiera yo relatar el linaje y nombre de los héroes, sus andanzas por el largo mar y todo lo que hicieron en su marcha errabunda. ¡Ojalá que las Musas sean apuntadoras de mi canto!

(Apolonio de Rodas, *El viaje de los Argonautas*; Madrid, Alianza, 1987, págs. 49-50.)

19. En el texto *El viaje de los Argonautas* está implícita una concepción del mundo según la cual

- a. los hombres son artífices de su destino.
- b. los dioses han abandonado el mundo.
- c. los hombres están marcados por la fatalidad.
- d. los dioses determinan el destino humano.

20. La expresión: "¡Ojalá que las musas sean apuntadoras de mi canto!", que aparece en el texto de Apolonio de Rodas, es un indicio de que el autor

- a. iba narrando la historia mientras las musas le hablaban al oído.
- b. participaba de la adición literaria de invocar a las musas.
- c. dirigía su canto hacia los dioses, despreciando a los hombres.
- d. recogía anécdotas que escuchaba para incluirlas en sus relatos.

21. En el texto, Jasón y su tripulación superan una prueba de navegación difícil y riesgosa. Podemos afirmar que el triunfo de los Argonautas representa la

- a. fragilidad de la condición humana.
- b. dimensión heroica del hombre.
- c. inmortalidad de los seres divinos.
- d. superioridad dada por el poder

22. Según el texto de Apolonio de Rodas, los Argonautas emprendieron su viaje en busca del vellocino por órdenes del rey Pelias, cuya verdadera intención era

- a. buscar riquezas.
- b. difundir su religión.
- c. agraviar a la diosa Hera.
- d. evitar el oráculo fata

PRUEBA DE LECTURA CRÍTICA

**RESPONDA LAS PREGUNTAS 23 Y 24 DE ACUERDO CON EL
TEXTO****El lazarillo de Tormes**

“Después de esto, me asenté con un maestro de pintar panderos, para molerle los colores, y también sufrí mil males.

Siendo ya en este tiempo buen mozuelo, entrando un día en la iglesia mayor, un capellán de ella me recibió por suyo, y púsome en poder un asno y cuatro cántaros y un azote, y comencé a echar agua por la ciudad. Éste fue el primer escalón que yo subí para venir a alcanzar buena vida, porque mi boca era medida. Daba cada día a mi amo treinta maravedís ganados, y los sábados ganaba para mí, y todo lo demás, entre semana, de treinta maravedís.

Fueme tan bien en el oficio que, al cabo de cuatro años que lo usé, con poner en la ganancia buen recaudo, ahorré para vestirme muy honradamente de la ropa vieja, de la cual compré un chaleco de algodón viejo, y un sayo raído de manga trenzada y puerta, y una capa que había sido cepillada, y una espada de las viejas primeras de Cuéllar. Desde que me vi en hábito de hombre de bien, dije a mi amo se tomase su asno, que no quería más seguir aquel oficio”.

Tomado de: Anónimo. (1995) “tratado sexto” El lazarillo de Tormes. Barcelona: RBA Editores

23. Con la expresión “desde que me vi en hábito de hombre de bien” podemos inferir que:

- a. un buen hombre no le importa la ropa que usa.
- b. los hombres buenos se visten como los sacerdotes.
- c. los hombres que tienen la mejor ropa son buenos.
- d. un hombre bueno es aquel que se viste con mejor ropa.

24. De acuerdo al texto, la palabra “raído” del tercer párrafo la podemos reemplazar por

- a. remendado.
- b. gastado.
- c. andrajoso.
- c. miserable.

TODO EL MATERIAL EMPLEADO PARA ESTÁ
PRUEBA FUE TOMADO DE LAS PRUEBAS
LIBERADAS POR EL ICFES. LOS DERECHOS DE
AUTOR PERTENECE AL ICFES

Anexo 2. Matriz de preguntas

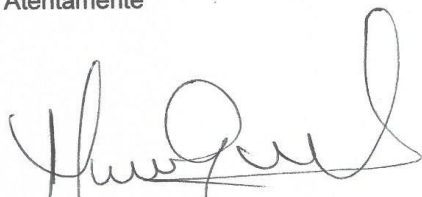
PREGUNTA	CASIFICACIÓN TEXTUAL	TIPO DE TEXTOS	SITUACIÓN	COMPETENCIA	Nc	RESPUESTAS	
1	TEXTO CONTINUO	ARGUMENTATIVO	LECTURA CON FINES DE GENERAR CONOCIMIENTO	Reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido.	3	C	1
2	TEXTO CONTINUO	ARGUMENTATIVO	LECTURA CON FINES DE GENERAR CONOCIMIENTO	Identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto.	1	B	2
3	TEXTO CONTINUO	ARGUMENTATIVO	LECTURA CON FINES DE GENERAR CONOCIMIENTO	Reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido.	3	C	3
4	TEXTO CONTINUO	ARGUMENTATIVO	LECTURA FILOSOFICA	Identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto.	1	A	4
5	TEXTO CONTINUO	ARGUMENTATIVO	LECTURA FILOSOFICA	Comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global.	2	B	5
6	TEXTO CONTINUO	ARGUMENTATIVO	LECTURA FILOSOFICA	Comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global.	2	D	6
7	TEXTO CONTINUO	EXPOSITIVO	LECTURA CON FINES DE GENERAR CONOCIMIENTO	Reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido.	3	C	7
8	TEXTO CONTINUO	EXPOSITIVO	LECTURA CON FINES DE GENERAR CONOCIMIENTO	Identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto.	1	D	8
9	TEXTO CONTINUO	EXPOSITIVO	LECTURA CON FINES DE GENERAR CONOCIMIENTO	Identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto.	1	D	9
10	TEXTO CONTINUO	EXPOSITIVO	LECTURA CON FINES DE GENERAR CONOCIMIENTO	Comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global.	2	B	10
11	TEXTO CONTINUO	EXPOSITIVO	LECTURA CON FINES DE GENERAR CONOCIMIENTO	Comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global.	2	A	11
12	TEXTO CONTINUO	EXPOSITIVO	LECTURA CON FINES DE GENERAR CONOCIMIENTO	Reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido.	3	B	12
13	TEXTO DISCONTINUO	INFOGRAFÍA	LECTURA CON FINES INFORMATIVOS	Identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto.	1	A	13
14	TEXTO DISCONTINUO	INFOGRAFÍA	LECTURA CON FINES INFORMATIVOS	Reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido.	3	C	14
15	TEXTO DISCONTINUO	INFOGRAFÍA	LECTURA CON FINES INFORMATIVOS	Reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido.	3	D	15
16	TEXTO DISCONTINUO	INFOGRAFÍA	LECTURA CON FINES INFORMATIVOS	Identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto.	1	C	16
17	TEXTO DISCONTINUO	INFOGRAFÍA	LECTURA CON FINES INFORMATIVOS	Comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global.	2	C	17
18	TEXTO DISCONTINUO	DIAGRAMA	LECTURA CON FINES INFORMATIVOS	Reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido.	3	A	18
19	TEXTO CONTINUO	NARRATIVO LITERARIO	LECTURA ÉPICA	Comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global.	2	D	19
20	TEXTO CONTINUO	NARRATIVO LITERARIO	LECTURA ÉPICA	Comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global.	2	B	20
21	TEXTO CONTINUO	NARRATIVO LITERARIO	LECTURA ÉPICA	Reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido.	3	B	21
22	TEXTO CONTINUO	NARRATIVO LITERARIO	LECTURA ÉPICA	Identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto.	1	D	22
23	TEXTO CONTINUO	NARRATIVO LITERARIO	LECTURA	Reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido.	3	D	23
24	TEXTO CONTINUO	NARRATIVO LITERARIO	LECTURA	Identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto.	1	B	24

Anexo 3. Carta de permiso prueba piloto**SAN JOSÉ DE CÚCUTA 14 DE MARZO 2019****UNIVERSIDAD FRANCISCO DE PAULA SANTANDER****FACULTAD DE DERECHO**Directora: **Fanny Patricia Niño Hernández**Correo institucional: **derecho@ufps.edu.co**Ubicación: **Edificio Fundadores FU 106**Teléfonos: **5776655 Ext. 236**Código SNIES **55040**Modalidad: **Presencial Diurna Duración: 10 semestres**Horario de atención: **lunes a viernes 8:00 a.m. a 12:00 m. y 2:00 p.m. a 6:00 p.m****UNIVERSIDAD FRANCISCO
DE PAULA SANTANDER**Radica: **UGAD**Fecha: **14 de Marzo de 2019**Hora: **15:14:44**Recibe: **WILFRIED SERENO CORTES**Radicado: **3102**Anexos: **---**

Los estudiantes **MIGUEL ÁNGEL MÉNDEZ FORERO** identificado con cédula de ciudadanía, **79.848.875** de Bogotá con código estudiantil **0390517** Y **JOSE YECID MONTES ROJAS** con cédula de ciudadanía **13.473.743** de Cúcuta con código estudiantil **0390488** del programa de especialización en práctica pedagógica solicitan la aplicación de la prueba piloto y Diagnostica, Para la orientación pedagógica de la propuesta de investigación titulada: **“MODELO PEDAGÓGICO HERMENÉUTICO PARA EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA CRITICA EN ESTUDIANTES DE PRIMER SEMESTRE DE DERECHO DE LA UNIVERSIDAD FRANCISCO DE PAULA SANTANDER”**.

Agradeciendo su atención a esta solicitud al correo electrónico miguelforero1975@hotmail.com, con dirección domiciliaria avenida 15E #12N 71 torre 5 apto 102 Gratamira, número celular 314 4141853.


Atentamente



MIGUEL ÁNGEL MÉNDEZ FORERO

79.848.875 de Bogotá

Código estudiantil 0390517



JOSE YECID MONTES ROJAS

13.473.743 de Cúcuta

Código estudiantil 0390488

Anexo 4. Prueba resuelta



TEST DE LECTURA CRÍTICA

Nombre KAROL JULIANA
 Apellidos URIBE PACHECO
 E-mail karoljulianaupac@ufps.edu.co
 ID 01350855
 CÓDIGO 1 GRUPO 12

	ID								CÓDIGO	GRUPO
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	
6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	
7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	
8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	
9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	

RELLENE COMPLETAMENTE EL RECUADRO CORRESPONDIENTE A LA RESPUESTA CORRECTA

- 1 A B C D
- 2 A B C D
- 3 A B C D
- 4 A B C D
- 5 A B C D
- 6 A B C D
- 7 A B C D
- 8 A B C D
- 9 A B C D
- 10 A B C D
- 11 A B C D
- 12 A B C D
- 13 A B C D
- 14 A B C D
- 15 A B C D
- 16 A B C D
- 17 A B C D
- 18 A B C D
- 19 A B C D
- 20 A B C D
- 21 A B C D
- 22 A B C D
- 23 A B C D
- 24 A B C D

Anexo 5. Prueba calificada

Fallos: 17 En blanco: 0 Aciertos: 7 Nota: 7.00 NO APROBADO



TEST DE LECTURA CRÍTICA

Nombre	SANDRA VIVIANA	
Apellidos	GARAY TORRES	
E-mail	sandravivianagtor@ufps.edu.co	
ID	01350850	
CÓDIGO	1	GRUPO 12

	ID								CÓDIGO	GRUPO	
1	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	1
2	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	2
3	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	3
4	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	4
5	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	5
6	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	6
7	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	7
8	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	8
9	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	9
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	0

RELLENE COMPLETAMENTE EL RECUADRO CORRESPONDIENTE A LA RESPUESTA CORRECTA



- 1 A B C D
- 2 A B C D
- 3 A B C D
- 4 A B C D
- 5 A B C D
- 6 A B C D
- 7 A B C D
- 8 A B C D
- 9 A B C D
- 10 A B C D
- 11 A B C D
- 12 A B C D
- 13 A B C D
- 14 A B C D
- 15 A B C D
- 16 A B C D
- 17 A B C D
- 18 A B C D
- 19 A B C D
- 20 A B C D
- 21 A B C D
- 22 A B C D
- 23 A B C D
- 24 A B C D

Núm. preguntas evaluadas: 24 Núm. preguntas descartadas: 0

Anexo 6. Permiso segunda aplicación de prueba

SAN JOSÉ DE CÚCUTA 1 DE AGOSTO 2019

UNIVERSIDAD FRANCISCO DE PAULA SANTANDER

DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA ANDRAGOGIA COMUNICACIÓN Y MULTIMEDIOS

Directora: ERIKA MALDONADO ESTEVEZ

Ubicación: Edificio CREAD 2 PISO

Teléfonos: 3165345719

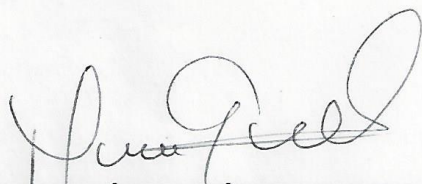
Horario de atención: lunes a viernes 8:00 a.m. a 12:00 m. y 2:00 p.m. a 6:00 p.m

UNIVERSIDAD FRANCISCO
DE PAULA SANTANDER
Radica: UICAD
Fecha: 1 de Agosto de 2019
Hora: 10:41:55
Radicado: 10830
Anexos: ---

Los estudiantes **MIGUEL ÁNGEL MÉNDEZ FORERO** identificado con cédula de ciudadanía, **79.848.875** de Bogotá con código estudiantil **0390517** Y **JOSE YECID MONTES ROJAS** con cédula de ciudadanía **13.473.743** de Cúcuta con código estudiantil **0390488** del programa de especialización en práctica pedagógica solicitan la aplicación de la prueba piloto y Diagnostica, después de la intervención didáctica de competencias lectoras en el proyecto Ulises; Para la orientación pedagógica de la propuesta de investigación titulada: **“MODELO PEDAGÓGICO HERMENÉUTICO PARA EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA CRITICA EN ESTUDIANTES DE PRIMER SEMESTRE DE DERECHO DE LA UNIVERSIDAD FRANCISCO DE PAULA SANTANDER”**.

Agradeciendo su atención a esta solicitud al correo electrónico miguelforero1975@hotmail.com, con dirección domiciliaria avenida 15E #12N 71 torre 5 apto 102 Gratamira, número celular 314 4141853.

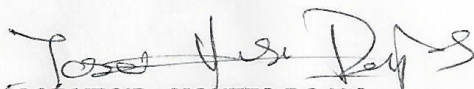
Atentamente



MIGUEL ÁNGEL MÉNDEZ FORERO

79.848.875 de Bogotá

Código estudiantil 0390517



JOSÉ YECID MONTES ROJAS

13.473.743 de Cúcuta

Código estudiantil 0390488

Anexo 7. Carta de validación de instrumentos

CONSTANCIA DE JUICIO DE EXPERTO

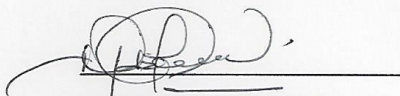
NOMBRE DEL EXPERTO: Nydia María Rincón Villamizar

ESPECIALIDAD: Magíster en educación

Por medio de la presente hago constar que realicé la revisión del test sobre lectura crítica diseñado por el ICFES Y adaptado por los estudiantes por los estudiantes de Especialización en práctica pedagógica, quienes están realizando el trabajo **"PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA CRÍTICA EN ESTUDIANTES DE PRIMER SEMESTRE DE DERECHO DE LA UNIVERSIDAD FRANCISCO DE PAULA SANTANDER"**.

Una vez indicadas las correcciones pertinentes considero que dicho test está validado para su aplicación.

San José de Cúcuta, mayo 23 de 2019



Mg. Nydia María Rincón Villamizar

C.C. 51686756

Anexo 9. Propuesta pedagógica



FECHA	TIPO DE INSTRUMENTO	GUIA	x	EVALUACIÓN	TALLER
NOMBRE DEL ESTUDIANTE				MÓDULO: N.A	GUÍA INTRODUCTORIA
DOCENTE				SEMESTRE	I

1. PUESTA EN CONTEXTO

PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA CRITICA EN ESTUDIANTES DE PRIMER SEMESTRE DE DERECHO DE LA UNIVERSIDAD FRANCISCO DE PAULA SANTANDER

PRESENTACIÓN DE LOS ESPECIALISTAS

MIGUEL ÁNGEL MÉNDEZ FORERO

JOSE YESID MONTES ROJAS

2. ENTREGA CONOCIMIENTO CONCEPTO DE LECTURA CRÍTICA

Lectura crítica o juicio valorativo

Un cuarto nivel es la lectura crítica, que es el objetivo perseguido por las pruebas Saber promovidas por el ICFES y que corresponde a la lectura crítica o juicio valorativo del lector, y conlleva un: juicio sobre la realidad; juicio sobre la fantasía; juicio de valores. Este nivel permite la reflexión sobre el contenido del texto. Para ello, el lector necesita establecer una relación entre la información del texto y los conocimientos que ha obtenido de otras fuentes, y evaluar las afirmaciones del texto contrastándolas con su propio conocimiento del mundo. (Zorrilla, 2005, p. 124)

3. Este cuarto nivel, es fundamental puesto que permite al lector a llevar el texto mucho más allá del simple de la intención literal, lo que permite forma procesos creativos, que llevan a la producción textual.

La lectura y la escritura son “construcciones sociales, actividades socialmente definidas” (Ferreiro, 2001, citado por Cassany, 2004, p. 1). Como se puede apreciar la lectura y la escritura es una construcción humana y por lo tanto esta ha evolucionado a través de la historia, adecuándose, por su puesto a las necesidades sociales del momento. Como afirma el ya citado Cassany (2004) “En cada contexto sociocultural, leer y escribir ha adoptado prácticas propias, en forma de géneros discursivos que cumplen unas determinadas funciones, con unos roles determinados de lector y autor, con unos usos lingüísticos prefijados y una retórica también preestablecida” (p. 2).

Lo citado implica que la lectura cumple una función social y por lo tanto está influenciada directamente por el contexto donde se realiza. Es por ello que aprender a leer requiere no solo desarrollar los mencionados procesos cognitivos, sino también adquirir los conocimientos socioculturales particulares de cada práctica concreta de lectoescritura: cómo autor y lector utilizan cada tipo de texto, cómo se apoderan de los usos preestablecidos por la tradición, cómo negocian el significado según las convenciones lingüísticas y las formas de pensamiento de cada disciplina específica, etcétera. (Cassany, 2004, p. 2)

La lectura además es una herramienta fundamental en el proceso de enseñanza aprendizaje. Es a través de ella que se puede acceder al conocimiento. En este sentido es fundamental que los estudiantes desarrollen las competencias lectoras, ya que si no lo hacen tendrán serias dificultades en el aprendizaje. De otro lado es claro que de acuerdo con las pruebas PISA, los estudiantes colombianos tienen serias dificultades en lectura. Esto hace que el rendimiento no sea el mejor, por lo tanto, sea hace necesario que se tomen las medidas necesarias para que permitan superar las citadas dificultades.

Para entender la dimensión del problema es posible afirmar que, en el ámbito internacional, los estudiantes argentinos, por ejemplo, tienen dificultades en los procesos lectores. “Las dificultades que los estudiantes universitarios enfrentan para resolver las tareas típicas de

lectura y escritura en la universidad, tanto al ingresar como a lo largo de las carreras, ha sido el tema central de una serie importante de investigaciones” (Álvarez y Rubiano, 2017, p. 19). Baste con mencionar a Ameijde et al. (2002, Citado por Álvarez y Rubiano, 2017) quien afirma que “entre los obstáculos que enfrentan los estudiantes, se destacan la comprensión y la producción de discursos argumentativos” (p. 19). Esto implica que los estudiantes no han desarrollado las competencias de lectura crítica, fundamentales a la hora de poder realizar nueva producción textual.

COMPETENCIAS DE LECTURA CRÍTICA

1. Identifica y entender los contenidos, locales que conforman un texto
2. Comprender como se articula las partes de un texto para darle un sentido global
3. Reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido

Indicadores de Desempeño	
Saber hacer	<ol style="list-style-type: none"> 1. Produce textos, empleando lenguaje verbal o no verbal, para analizar, comunicar y registrar información en la búsqueda de alternativas de solución a problemas de la vida cotidiana 2. Utiliza el diálogo y la argumentación para participar en técnicas de discusión, expresando su postura frente a preferencias ideológicas y políticas con sentido crítico.
Ser	<ol style="list-style-type: none"> 1. Compara diferentes producciones estéticas y culturales para abordar una situación comunicativa a partir de aspectos lingüísticos, comunicativos e ideológicos 2. Asume una postura crítica frente a la información difundida en los medios de comunicación masiva
Saber	<ol style="list-style-type: none"> 1. Infiere aspectos comunicativos e ideológicos en diversas producciones estéticas y culturales según la intención comunicativa del entorno al que corresponde. 2. Compara la información seleccionada de los medios de comunicación masiva con otras fuentes.
Saber hacer	<ol style="list-style-type: none"> 3. Construye una situación comunicativa a partir de los elementos lingüísticos, comunicativos e ideológicos en las diversas producciones estéticas y culturales 4. Clasifica la información difundida por los medios de comunicación masiva a partir de criterios de criticidad y otras fuentes.
Saber hacer	<ol style="list-style-type: none"> 3. Aprecia los elementos propios de su lengua participando en forma respetuosa en manifestaciones y producciones artísticas y literarias orales y escritas. 4. Justifica su punto de vista crítico frente a los diversos mensajes presentes en los medios de comunicación.
Ser	<ol style="list-style-type: none"> 3. Relaciona los diversos saberes lingüísticos utilizándolos en la producción de textos orales y/o escritos. 4. Deduce los elementos semióticos presentes en los diversos mensajes que circulan en los medios de comunicación.
Saber	<ol style="list-style-type: none"> 3. Aplica los saberes lingüísticos en la producción de textos orales y escritos, teniendo en cuenta elementos de cohesión y coherencia. 4. Examina los mensajes que transmiten los medios de comunicación y sus implicaciones en el mundo actual.

3. EJERCICIOS DE APLICACIÓN

APLICACIÓN DEL -TEST

1. PUESTA EN CONTEXTO
PRERSENTACION INTEGRANTES Y OBJETIVOS METODOLOGIA
2. ENTREGA DE CONOCIMIENTO ESTRUCTURA DEL TEST CUANTAS PREGUNTAS, TIEMPO TIPO DE PREGUNTAS RECOMENDACIONES.
3. SOCIALIZACIÓN DEL TEST
4. EVALUACIÓN RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN
5. COMPROMISO INVESTIGACIÓN SOBRE LECTURA CRÍTICA:
COMO SE ABORDA
TECNICAS
CLASE DE TEXTOS

6. EVALUACIÓN ANALISIS DE RESULTADOS

7. PROPUESTA PEDAGÓGICA

4. Técnicas de recolección de información

En el presente estudio se emplearán como herramientas para la recolección de información por medio de un test de lectura crítica en documentos de pruebas saber.

5. Propuesta pedagógica

Las guías de trabajo que se presentan a continuación, tiene como objetivo entender cada una de las tipologías textuales, cuyo trabajo se basa en la comprensión profunda del texto. Es decir, que lo que se pretende es que el estudiante no realice una lectura superficial, sino que a través de la comprensión de los elementos que constituyen el texto, pueda comprenderlo y que partir de esa comprensión pueda generar nuevo texto.

6. Instructivo como se debe abordar las guías.

El orden de una planeación didáctica se debe abordar desde el enfoque por las competencias en este caso las de lectura críticas, esto es un requisito que debe ir en la

organización del docente como estructura interna para la comprensión y análisis de los textos que se van a bordar bajo los siguientes elementos del currículo (inciso A), elementos contextuales (inciso B) y finalmente en sustento teórico (inciso C), que en conjunto se manifiestan en la implementación de la secuencia didáctica se mostrara en el siguiente esquema. <http://beceneslp.edu.mx/ojs/index.php/EPE/article/view/4/3> pg 4. ARTICULO <http://beceneslp.edu.mx/ojs/index.php/EPE/article/view/4/3>

LA PLANEACIÓN DIDÁCTICA DESDE EL ENFOQUE POR COMPETENCIAS EN EDUCACIÓN BÁSICA

Alicia Abigail Flores Netro Alicia Abigail Flores Netro abf.netro@gmail.com Educando para educar. Año 17, ejemplar 32. Página 3-12 Recibido el 15 de julio de 2016, dictaminado el 23 de agosto de 2016.

Competencias didácticas son las capacidades humanas que constan de diferentes conocimientos, habilidades, pensamientos, carácter y valores de manera integral en las distintas interacciones que tienen las personas para la vida en los ámbitos personal, social y laboral.

300004c_Pub_BN_Competencias_Basicas_EP_c.pdf

Indicador de logro o desempeño es una medida que nos permite ir observando el avance en el cumplimiento del desarrollo de capacidades que proporciona un medio sencillo y fiable para medir logros, reflejar los cambios vinculados con una intervención o ayudar a evaluar los resultados. Los indicadores son enunciados que describen indicios, pistas, conductas, comportamientos y señales observables y evaluables del desempeño de niñas y niños; permiten apreciar externamente lo que sucede internamente en el niño o la niña; y son referentes que sirven para valorar el desempeño de los y las estudiantes, describiendo el logro de capacidades y actitudes en diversos niveles.

http://www.minam.gob.pe/proyecolegios/Curso/curso-virtual/Modulos/modulo2/2Primaria/m2_primaria/los_indicadores_de_logro.html

El diagnóstico ayuda a medir los aprendizajes previos de los alumnos, y a partir de esto seleccionar los contenidos curriculares necesarios para crear un estándar que los alumnos que los impulse para observar el nivel de logro de nuestros alumnos.

ARTICULO <http://beceneslp.edu.mx/ojs/index.php/EPE/article/view/4/3>
PG 8 ARTICULO <http://beceneslp.edu.mx/ojs/index.php/EPE/article/view/4/3>

LA PLANEACIÓN DIDÁCTICA DESDE EL ENFOQUE POR COMPETENCIAS EN EDUCACIÓN BÁSICA

Alicia Abigail Flores Netro Alicia Abigail Flores Netro abf.netro@gmail.com Educando para educar. Año 17, ejemplar 32. Página 3-12 Recibido el 15 de julio de 2016, dictaminado el 23 de agosto de 2016.

Elementos del currículo se enfatiza en que el docente conozca el plan de estudio y profundice en aspectos internacionales en los que se fundamenta, y posteriormente identifique cuáles son sus objetivos tomando en cuenta rasgos del perfil de egreso que el estudiante de educación básica requiere para culminar sus estudios
ARTICULO <http://beceneslp.edu.mx/ojs/index.php/EPE/article/view/4/3>

LA PLANEACIÓN DIDÁCTICA DESDE EL ENFOQUE POR COMPETENCIAS EN EDUCACIÓN BÁSICA

Alicia Abigail Flores Netro Alicia Abigail Flores Netro abf.netro@gmail.com Educando para educar. Año 17, ejemplar 32. Página 3-12 Recibido el 15 de julio de 2016, dictaminado el 23 de agosto de 2016.

PG 7

Estándares curriculares especial relación y concordancia con los Estándares curriculares que consideran las habilidades, competencias y destrezas necesarias para desempeñarse básicamente en cualquier parte del mundo pg8
ARTICULO <http://beceneslp.edu.mx/ojs/index.php/EPE/article/view/4/3> PG 7

LA PLANEACIÓN DIDÁCTICA DESDE EL ENFOQUE POR COMPETENCIAS EN EDUCACIÓN BÁSICA

Alicia Abigail Flores Netro Alicia Abigail Flores Netro abf.netro@gmail.com Educando para educar. Año 17, ejemplar 32. Página 3-12 Recibido el 15 de julio de 2016, dictaminado el 23 de agosto de 2016.

Elementos contextuales: Para comenzar a planear desde el enfoque por competencias en educación básica es primordial tomar en cuenta diferentes aspectos del currículo, contextuales, sustento teórico y elementos de aplicación los cuales se destaca su consideración preferentemente en el siguiente orden de tal modo que el propósito se pueda establecer desde el inicio de la planificación tomando de guía aspectos indispensables.

Es indispensable tomar en cuenta que la atención a la diversidad es un aspecto fundamental dentro de la planeación por competencias, pues de esta forma se estaría brindando la oportunidad a todos los alumnos de obtener una oportunidad para superar los obstáculos que de la educación puedan surgir, de este modo, conocer a la diversidad

social abre la oportunidad de extender el currículo y conocerlo a profundidad de manera que infrinja un análisis y conocimiento profundo del mismo.
ARTICULO <http://beceneslp.edu.mx/ojs/index.php/EPE/article/view/4/3> PG 7

LA PLANEACIÓN DIDÁCTICA DESDE EL ENFOQUE POR COMPETENCIAS EN EDUCACIÓN BÁSICA

Alicia Abigail Flores Netro Alicia Abigail Flores Netro abf.netro@gmail.com Educando para educar. Año 17, ejemplar 32. Página 3-12 Recibido el 15 de julio de 2016, dictaminado el 23 de agosto de 2016.

Saber, saber ser y saber hacer es la ecuación que en los nuevos tiempos traza y define el camino que nuestros estudiantes deberán irremediamente recorrer si desean convertirse en profesionales actualizados, competentes y responsables. Al descomponer esta ecuación, la palabra “saber” hace referencia al conocimiento científico impartido, siendo este la base de la formación profesional; “saber ser” hace referencia a las condiciones humanas que son intrínsecas a la persona y que deberían ser fundamentales, pues se refiere a aptitudes y comportamientos en función de las reglas de la ética y de la humanidad, también se refiere al sentido de responsabilidad. “El saber hacer” hace referencia a la habilidad que debe poseer un profesional para ejercer bien su trabajo. Esta ecuación se conoce pedagógicamente bajo el nombre de aprendizaje por desarrollo de competencias y es el camino o la tendencia que se impone cuando se desea formar profesionales bajo los parámetros del mundo de hoy. **Arellano Gámez Leylan A..**

La competencia es un saber, saber ser y un saber hacer

Rev Od Los Andes 2009; 4(1) : 3-5.

https://imbiomed.com.mx/1/1/articulos.php?method=showDetail&id_revista=177&id_seccion=2993&id_ejemplar=6032&id_articulo=59648

Sustento teórico Argumentativo Dicha planeación necesariamente cumple con un inicio, desarrollo y cierre que ayuda a la organización de las acciones que el docente emplea para garantizar el logro de los propósitos, igualmente la selección de las estrategias, los recursos necesarios ya sean humanos y materiales, de organización y tiempo necesarios para emplear la secuencia.

ARTICULO <http://beceneslp.edu.mx/ojs/index.php/EPE/article/view/4/3> PG 7 pg 8
LA PLANEACIÓN DIDÁCTICA DESDE EL ENFOQUE POR COMPETENCIAS EN EDUCACIÓN BÁSICA

Alicia Abigail Flores Netro Alicia Abigail Flores Netro abf.netro@gmail.com Educando para educar. Año 17, ejemplar 32. Página 3-12 Recibido el 15 de julio de 2016, dictaminado el 23 de agosto de 2016.

Se puede cuestionar ¿Cómo estos instrumentos y tipos de evaluación pueden abonar al enfoque por competencias en el que el sistema educativo se rige? Este tipo de estrategias e instrumentos tienen en común que “permiten a los alumnos practicar

reflexivamente, pensar y aprender significativamente” (Díaz, 2006, p. 129). Considerando lo que Díaz menciona, se abonaría a que el uso de listas de cotejo, rubricas de evaluación, escalas estimativas, registros anecdóticos, guías de observación, entre otros instrumentos, dan la oportunidad de dar un seguimiento a las continuidades o avances de los alumnos de forma sistemática, donde puede observar por sí mismo qué ya puede lograr y en qué requiere apoyo en competencias.

ARTICULO <http://beceneslp.edu.mx/ojs/index.php/EPE/article/view/4/3> PG 7

Pg 8 y 9.

LA PLANEACIÓN DIDÁCTICA DESDE EL ENFOQUE POR COMPETENCIAS EN EDUCACIÓN BÁSICA

Alicia Abigail Flores Netro Alicia Abigail Flores Netro abf.netro@gmail.com Educando para educar. Año 17, ejemplar 32. Página 3-12 Recibido el 15 de julio de 2016, dictaminado el 23 de agosto de 2016.

Los logros o indicadores de desempeño: quedan establecidos por guías no es necesario cambiarlo e igualmente los estándares y las competencias.

Por ultimo las paginas o links se encuentran en la guías para profundizar la tipología textual.

LINKS DE GUÍA ARGUMENTATIVA

<https://cdn2.hubspot.net/hubfs/521251/Cuadernillo-icfes.pdf>

<https://cdn2.hubspot.net/hubfs/521251/Cuadernillo-icfes.pdf>

Moreno Espinosa, Pastora (2000): Géneros para la opinión: el comentario o columna. Revista Latina de Comunicación Social, 30. Recuperado el 26 de febrero de 2012 de:

<http://www.ull.es/publicaciones/latina/aa2000qjn/89pastora.html>

<http://www.puntajenacional.co/>

<https://www.cecar.edu.co/documentos/saber-pro/lectura-critica-saber-pro-2015-2.pdf>

<https://cdn2.hubspot.net/hubfs/521251/Cuadernillo-icfes.pdf>

<http://www.puntajenacional.co>

LINKS DE GUÍA TEXTO DISCONTINUO

<https://cdn2.hubspot.net/hubfs/521251/Cuadernillo-icfes.pdf>

<http://creacionliteraria.net/2012/01/textos-continuos-y-discontinuos/>

<http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/D/413/P1D413.pdf>

<http://www.puntajenacional.co/>

<https://www.cecar.edu.co/documentos/saber-pro/lectura-critica-saber-pro-2015-2.pdf>

<https://cdn2.hubspot.net/hubfs/521251/Cuadernillo-icfes.pdf>

<http://www.puntajenacional.co>

<https://www.google.com/search?>

<https://www.google.com/search?>

LINKS TEXTO EXPOSITIVO

<https://cdn2.hubspot.net/hubfs/521251/Cuadernillo-icfes.pdf>

<https://es.scribd.com/document/317326363/TEXTO-EXPOSITIVO>

<http://www.buenastareas.com/ensayos/Caracter%C3%ADsticas-Del-Texto-Expositivo/3804777.html>

<http://www.puntajenacional.co/>

<https://www.cecar.edu.co/documentos/saber-pro/lectura-critica-saber-pro-2015-2.pdf>

<https://archivodeinalbis.blogspot.com/2013/08/la-justicia-segun-las-mil-y-una-noches.html>

<https://cdn2.hubspot.net/hubfs/521251/Cuadernillo-icfes.pdf>

<http://www.puntajenacional.co>

<http://www.ataun.net/BIBLIOTECAGRATUITA/C1%C3%A1sicos%20en%20Espa%C3%B1ol/An%C3%B3nimo/C%C3%B3digo%20de%20Hammurabi.pdf>

<http://pdba.georgetown.edu/Constitutions/Colombia/colombia91.pdf>

LINKS DE TEXTOS NARRATIVOS LITERARIOS

<https://cdn2.hubspot.net/hubfs/521251/Cuadernillo-icfes.pdf>

<https://es.scribd.com/doc/61415839/Como-analizar-un-texto-narrativo>

<http://www.puntajenacional.co/>

<https://www.cecar.edu.co/documentos/saber-pro/lectura-critica-saber-pro-2015-2.pdf>

<https://cdn2.hubspot.net/hubfs/521251/Cuadernillo-icfes.pdf>

<http://www.puntajenacional.co>

<http://www.ataun.net/BIBLIOTECAGRATUITA/Cl%C3%A1sicos%20en%20Espa%C3%B1ol/Dante%20Alighieri/Divina%20Comedia.pdf>

LINKS DE GUIA INTRODUCTORIA

<http://www.puntajenacional.co/>

(Fernández, 2007, p. 2).

(Fernández, 2007, p. 2).

LINKS DE APLICACIÓN DEL PRETEST

<http://www.puntajenacional.co/>

<https://cdn2.hubspot.net/hubfs/521251/Cuadernillo-icfes.pdf>

LINK DEL PROGRAMA EXAMIO

<http://www.examio.com/> Programa de calificación.

LINK DEL PROGRAM BLOOKLEATOR

<http://bookletcreator.uptodown.com/windows> es para la construcción de cuadernillos.

FECHA	TIPO DE INSTRUMENTO	GUÍA TEXTO ARGUMENTATIVO	x	EVALUACIÓN	TALLER
NOMBRE DEL ESTUDIANTE			MÓDULO: INTR. DERECHO	LEYES DE MANÚ, TORÁ Y HAMMURABI	
DOCENTE			SEMESTRE	I	

Competencias de lectura crítica

1. Identificar y entender los contenidos, locales que conforman un texto.
2. Comprender como se articula las partes de un texto para darle un sentido global.
3. Reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido.

Indicadores de Desempeño

Saber hacer	1. Identifica textos Argumentativos, empleando su estructura interna y sugerencias que se debe tener en la lectura del mismo.
Ser	1. Compara diferentes producciones Argumentativas de forma grupal con sus semejantes.
Saber	1. Analiza textos Argumentativos empleando técnicas de asimilación, comparación y análisis de lectura del mismo.

OBJETIVO GENERAL

Presentar al estudiante los fundamentos que dieron origen al Derecho junto a sus principios, reglas y formas de aplicación en las diferentes ramas que, en el Derecho general, tanto en la parte dogmática como en la parte orgánica

OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Contextualizar históricamente al estudiante en cuanto al origen del Derecho

TIPO DE TEXTO ARGUMENTATIVO

1. PUESTA EN CONTEXTO

Texto argumentativo (columna de opinión)

LOS NUEVOS TEMPLOS

La proliferación de centros comerciales pareciera una tendencia irreversible. En sólo Bogotá hay más de 40, en el resto del país 206 y se anuncia que habrá inversiones futuras por US\$2.233 millones, bien sea para ampliar o remodelar los ya existentes o para abrir otros, cerca de un centenar. A qué se debe este auge de los centros comerciales, ¿de qué son indicio? y ¿cómo cambian la interacción social del ciudadano?, creo que es algo que vale la pena preguntarnos.

Según los expertos, los centros comerciales surgen en la medida en que hay desvalorización del centro de las ciudades y una pérdida de funciones de los sitios que en otras épocas convocaban allí a la ciudadanía: la plaza pública, los grandes teatros y las instancias gubernamentales que se desplazan hacia lugares que se suponen más convenientes. Y también porque al extenderse las ciudades y al ser los sistemas de transporte deficientes, es lógico que el ciudadano busque desplazamientos cortos y comercio que esté relativamente cerca. Pero, sobre todo, como consecuencia de la inseguridad. En ciudades más seguras que las nuestras y con centros monumentales llenos de significación, como París o Berlín, el grueso del comercio está en las calles, y casi todos los centros comerciales se encuentra ubicados en la periferia. “Descuidamos tanto la calle que la simulación de la calle triunfa”, me dice el arquitecto Maurix Suárez, experto en el tema. Y dice bien: porque el centro comercial es finalmente escenografía, ciudad ficticia que replica modelos de vida de las élites y crea una ilusión de interacción ciudadana que en realidad no existe. Todo allí es impersonal. Lo contrario al vecindario, al barrio, lugares que en sociedades sanas propician el encuentro, el diálogo y la solidaridad.

En Colombia, extrañamente, el centro comercial da estatus. Allí se va no solamente a ver y ser visto, sino a exhibir lo que exige el capitalismo rampante: capacidad de compra. Aunque ésta también sea puro simulacro. Con matices interesantes, que no podemos desconocer, además de la homogeneización que en ellos se ve, producto de la globalización, el centro comercial pareciera ser un espacio democrático, que pone todo al alcance de todos. Otra ficción.

Una sociedad con miedo se apertrecha. Sus élites se encierran: en el club, en el conjunto cerrado, en el edificio con un guarda en la puerta. Y el centro comercial es, finalmente, eso: un lugar privado que simula ser público —recordemos que se reservan el derecho de admisión— donde, como le oí a un amigo, dejamos de ser ciudadanos para ser clientes, reales o en potencia. No quiero que se me malinterprete: los centros comerciales tienen todo el derecho a existir. Pero es triste ver cómo se instaura una cultura del manejo del tiempo de ocio y diversión que hace que las familias, los adolescentes, prefieran al parque, la plaza o la calle que bulle con sus realidades complejas, estos lugares que venden la idea de que consumir es la forma por excelencia de ser feliz.

Piedad Bonnet

Texto tomado de: <http://www.elspectador.com/opinión/columna/-402265-los-nuevos-templos>

PREGUNTA 1

El enunciado “allí se no va solamente a ver y ser visto sino a exhibir lo que exige el capitalismo rampante”, la palabra resaltada tiene la función de:

- A. Restringir la idea anterior.
- B. Explicar lo anotado en la idea que la precede.
- C. Señalar una oposición con lo anotado previamente.
- D. Ampliar la información de lo anotado previamente.

PREGUNTA 2

Según los centros comerciales surgen y cobran importancia porque:

- A. La calle no permite la solidaridad y el encuentro entre las personas.

- B. La escenografía de la ciudad crea una realidad de interacción compleja.
- C. Los lugares públicos se han desplazado y el centro ha perdido su valor.
- D. En los espacios públicos se genera un proceso de simulación de lo privado.

PREGUNTA 3

Una de las estrategias usada por la autora para reforzar su argumento es:

- A. citar la opinión de un experto en el tema.
- B. Hacer alusión a los teatros y a la plaza pública.
- C. cuestionar el manejo del tiempo del ciudadano.
- D. Mencionar las demandas del capitalismo.

PREGUNTA 4

En la afirmación “Una sociedad con miedo se apertrecha” el termino resalto alude a la acción de

- A. Exhibirse en público
- B. esconderse
- C. no tenerle miedo a nada
- D. defenderse

PREGUNTA 5

La expresión “Descuidamos tanto la calle que la simulación de la calle triunfa” hace referencia a que los centros comerciales

- A. no buscan sustituir los lugares públicos tradicionales
- B. son otra forma de encontrarse las sociedades modernas
- C. son un refugio para la gente que huye por miedo
- D. son una forma de adquirir categoría social

TABLAS DE RESPUESTAS

1	A	B	C	D
2	A	B	C	D
3	A	B	C	D
4	A	B	C	D
5	A	B	C	D

Texto argumentativo

LEYES DE MANÚ – LIBRO PRIMERO

Se verá, en el primer libro del Mânava-Dharma-Sâstra, que el nombre de Manú, comparado por William Jones, con el de Menés y el de Minos, pertenece a cada uno de los siete personajes divinos que, según las ideas de los indios, han gobernado sucesivamente el mundo. Al primer Manú, apellidado Swâyambhuova, es decir, salido del ser que existe por sí mismo, se le atribuye el Libro de la Ley revelado a él por el mismo Brahama; y se supone que lo dio a conocer el Rishi Bhrigú. Este código, admitiendo que se le deba atribuir a un antiguo legislador llamado Manú, a quien los indios han divinizado y confundido con uno de los santos personajes que, según su creencia, rigen el mundo, este código se habrá conservado de edad en edad por la tradición hasta el momento en que se le redactara en verso, en la forma que tiene hoy; pues no es ocioso advertir, para las personas ignorantes del sánscrito, que las Leyes de Manú están escritas en slokas o estancias de dos versos en un metro, cuya invención atribuyen los indios a un santo ermitaño llamado Valmiki, que vivió, según se cree, quinientos años antes de nuestra era. William Jones cita, en el prefacio de su traducción, un párrafo tomado del prefacio de un tratado de Leyes de Narada, donde se dice: “Habiendo escrito Manú las Leyes de Brahama en cien mil slokas o dísticos, dispuestos bajo veinticuatro rúbricas en mil capítulos de la obra de Narada, el sabio entre los dioses, quién la abrevió, para uso del género humano, en doce mil versos que dio a un hijo de Bhrigú llamado Sumaî, el cual, para mejor facilidad de la raza humana los redujo a cuatro mil; los mortales no leen sino el segundo resumen hecho por Sumatî, mientras que los dioses del cielo inferior y los músicos celestes estudian el código primitivo que comienza con el quinto verso

8 LEYES DE MANÚ – LIBRO PRIMERO un poco modificado de la obra que existe actualmente en la tierra; no queda del compendio de Narada sino un elegante epítome de un noveno título original sobre la administración de justicia. Ahora bien, agrega William Jones,

puesto que las Leyes de Manú, tal como han llegado a nosotros no encierran sino dos mil seiscientos ochenta y cinco slokas, no pueden ser la obra entera atribuida a Sumatî que es probablemente lo que se designa con el nombre de Vriddha-Mânava, o antiguo código de Manú y que no ese encuentra ya por entero, aunque bastantes pasajes de este código, conservado por tradición, estén citados en el nuevo Digesto.

Texto tomado de

[file:///D:/USUARIO/Downloads/Codigo%20de%20manu%20\(completo\)%20\(1\).pdf](file:///D:/USUARIO/Downloads/Codigo%20de%20manu%20(completo)%20(1).pdf)

El enunciado “, **comparado por William Jones, con el de Menés y el de Minos, pertenece a cada uno de los siete personajes divinos que, según las ideas de los indios, han gobernado sucesivamente el mundo.**”, la palabra resaltada tiene la función de:

- A. Restringir la idea anterior.
- B. Explicar lo anotado en la idea que la precede.
- C. Señalar una oposición con lo anotado previamente.
- D. Ampliar la información de lo anotado previamente.

PREGUNTA 2

Según el código manu surge y cobran importancia porque:

- A. Los 7 personajes siempre rigen al mundo.
- B. los mortales no leen sino el segundo resumen hecho por Sumatî.
- C. Por las leyes divinas se debe a los 7 personajes divinos.
- D. Las personas no conocen el sanscrito.

PREGUNTA 3

Una de las estrategias usada por la autora para reforzar su argumento es:

- A. Un elegante epítome de un noveno título original sobre la administración de justicia.
- B. “Habiendo escrito Manú las Leyes de Brahama en cien mil slokas o dísticos
- C. segundo resumen hecho por Sumatî.

D. Mencionar el antiguo código de Manú y que no ese encuentra ya por entero.

PREGUNTA 4

En la afirmación “**William Jones cita, en el prefacio de su traducción, un párrafo tomado del prefacio de un tratado de Leyes de Narrada, donde se dice**” el termino resalto alude a la acción de

A. Habiendo escrito Manú las Leyes de Brahama en cien mil slokas o dísticos, dispuestos bajo veinticuatro rúbricas en mil capítulos de la obra de Narada.

B. Quién la abrevió, para uso del género humano, en doce mil versos que dio a un hijo de Bhrigú llamado Sumatî,

C. Para mejor facilidad de la raza humana los redujo a cuatro mil; los mortales no leen sino el segundo resumen hecho por Sumatî,

D. Habiendo escrito Manú las Leyes de Brahama en cien mil slokas o dísticos, dispuestos bajo veinticuatro rúbricas en mil capítulos de la obra de Narada, el sabio entre los dioses, quién la abrevió, para uso del género humano, en doce mil versos que dio a un hijo de Bhrigú llamado Sumatî, el cual, para mejor facilidad de la raza humana los redujo a cuatro mil; los mortales no leen sino el segundo resumen hecho por Sumatî, mientras que los dioses del cielo inferior y los músicos celestes estudian el código primitivo que comienza con el quinto verso 8
LEYES DE MANÚ

PREGUNTA 5

La expresión “agrega William Jones, puesto que las Leyes de Manú, tal como han llegado a nosotros” hace referencia al código manu

A. No encierran sino dos mil seiscientos ochenta y cinco slokas

B. No pueden ser la obra entera atribuida a Sumatî

C. Que no ese encuentra ya por entero

D. Que es probablemente lo que se designa con el nombre de Vriddha-Mânava

TABLAS DE RESPUESTAS

1	A	B	C	D
2	A	B	C	D
3	A	B	C	D
4	A	B	C	D
5	A	B	C	D

2. ENTREGA DE CONOCIMIENTO.

CONCEPTO DE TEXTO ARGUMENTATIVO

El **texto argumentativo**, utilizado como sinónimo de "discurso argumentativo", hace referencia tanto a la expresión corporal como a la manual o escrita como a la teatral. En ambos casos, el texto argumentativo tiene como objetivo muy claro "atacar" o defender una opinión mediante justificaciones o razones con el fin de persuadir o convencer al receptor. La finalidad del emisor puede ser probar o demostrar una idea o tesis, refutar la contraria, o bien persuadir o disuadir al receptor sobre determinados comportamientos, hechos o ideas. La argumentación no suele darse en estado puro y suele combinarse con la exposición. Mientras la exposición se limita a mostrar, la argumentación intenta demostrar, convencer o cambiar ideas. Por ello, en un texto argumentativo además de la función apelativa presente en el desarrollo de los argumentos, aparece la función referencial, en la parte en la que se expone la tesis.

Un texto argumentativo escrito presenta los argumentos (a favor y en contra) con relación a una situación que se ve como problemática, Si es escrito para un ámbito académico como la universidad debe ser coherente, lógica y muy fácil de leer.

La argumentación se utiliza en una amplia variedad de textos, especialmente en los científicos, filosóficos, en el ensayo literario, en la oratoria política y judicial, en los textos periodísticos de opinión y en algunos mensajes publicitarios. En la lengua oral, además de aparecer con frecuencia en la conversación cotidiana (aunque con poca cotidianidad), es la forma dominante en los debates, coloquios o mesas redondas. los textos argumentativos son aquellos en los que el emisor tiene como intención comunicativa prioritaria la de ofrecer su visión subjetiva sobre un determinado tema.

En tanto que *argumentar* es, por definición, un *procedimiento persuasivo*, aparte de toda la información que a través de estos textos se pueda proporcionar (lo que implica que casi siempre haya también exposición), existe implícitamente en ellos también la intención de *convencer* al receptor acerca de lo que se está diciendo.

El texto argumentativo requiere dos partes fundamentales para conformarse:

- Una tesis inicial, que pretende demostrarse con argumentos o fundamentos;
- y una conclusión o *síntesis* que ya ha sido desarrollada.

UNA COLUMNA DE OPINIÓN es un texto expositivo/argumentativo en donde el autor expresa su punto de vista respecto a un tema en específico, independientemente de que esté en lo correcto o no. Su objetivo final es el de convencer al lector de que su punto de vista es válido, por lo que el columnista debe valerse de la calidad de sus argumentos, aunque la forma de desarrollarlos es completamente libre. En Colombia, la gran mayoría de las columnas de opinión giran en torno al mundo de la política, aunque también las hay de las que tratan temas culturales del país.

Pero la Dra. Pastora Moreno Espinosa (2000) piensa que, aunque hay tantas columnas como columnistas, estas suelen constar generalmente de los siguientes elementos:

1. Tesis o planteamiento del problema.
2. Presentación de argumentos.
3. Confrontación de distintos puntos de vista.
4. Síntesis de lo expuesto y conclusión.

Al mismo tiempo, Manrique (2011), comparte, al igual que Martín-Vivaldi (2000), que el columnista ha de encontrarse con algunos requisitos y condiciones:

Agudeza crítica, para distinguir lo pasajero de lo trascendente.

- Firmeza y convicción de juicio.

Cultura, no erudición.

Impasibilidad para mantenerse a salvo de la “marejada sentimental”.

Ponderación de criterio.

Capacidad para percibir irregularidades.

Ver más allá del hecho presente.

Tener sentido histórico para abarcar perspectivas futuras de lo que acontece en la actualidad.

Así, con estas condiciones es que se hace una columna de opinión convincente y que contribuye a generar un espíritu crítico, tanto para el lector como para la experiencia del mismo columnista.

BIBLIOGRAFÍA:

Moreno Espinosa, Pastora (2000): Géneros para la opinión: el comentario o columna. Revista Latina de Comunicación Social, 30. Recuperado el 26 de febrero de 2012 de:

<http://www.ull.es/publicaciones/latina/aa2000qjn/89pastora.html>

CONCEPTO: COLUMNA DE OPINIÓN En esta secuencia didáctica se introducirán las columnas de opinión. A través de las actividades propuestas se crearán columnas de opinión, identificando las partes de las que se compone, respetando la diversidad de opiniones que pueden existir ante un mismo tema y argumentando la propia opinión. Gracias a Internet y a sus herramientas se avanzará y alcanzará el objetivo previsto.

http://recursostic.educacion.es/multidisciplinar/itfor/web/sites/default/files/recursos/eltext_oargumentativolacolumnadeopinion/html/LENG01RDE_imprimir_alumnado.pdf

CONCEPTOS BÁSICOS: EL texto Argumentativo es En ambos casos, el texto argumentativo tiene como objetivo muy claro "atacar" o defender una opinión mediante justificaciones o razones con el fin de persuadir o convencer al receptor.

- Elementos del texto argumentativo: Una tesis inicial, que pretende demostrarse con argumentos o fundamentos; y una conclusión o síntesis que ya ha sido desarrollada.

Código de Manú Muestra de la literatura hindú comprende, por último, el Código de Manú, escrito hacia el año 200 a. C., pero que, según la leyenda, fue dictado por Suayambú, regenerador de la humanidad después del diluvio. Este salvador del mundo y primer rey de la

India estableció leyes teocráticas y elaboró una cronología de la creación, que él mismo había recibido de Brahma, creador del universo. El Código de Manú resume un conjunto de normas para llevar una vida justa y alcanzar la felicidad.

- Contenido del Código Aquí es donde explica enteramente cual es el código de manú , la historia de los arios en donde no fueron los primeros habitantes del Valle de Ganges, después dónde y cómo vivían su manera de establecerse, a quienes adoraban, quienes eran sus dioses, sobre todo describe las clases sociales en las cuales ellos estaban divididos. Se comenta también como fue creado el universo, quien lo hizo y como el creador hace y deshace todo lo elaborado. Al igual que explican la manera de comportamiento y reglas en las cuales las mujeres tiene que vivir.
- Objetivo de la creación del Código El objetivo de este código es establecer lo bueno y lo malo, lo que está permitido hacer y no hacer para que de esta manera se pueda manejar bien una vida con tranquilidad y siguiendo las normas establecidas tanto en la moral como en la social, que en este caso es el código.
- Como se crearon los seres de todas las clases El causante de todos estos actos fue el ser supremos, el hizo desde lo más mínimo hasta que se transformó todo, de esta manera surgió en las aguas en ellas dejó un germen fecundo, el cual se transformó en un muy brillante huevo de oro, y en él, el ser supremo se reveló en forma de Brahma. El ser supremo al formar a cada criatura distinta le adquirió a cada una de ellas una clase social o una categoría diferente. Cada clase social tenían muy bien definido sus deberes, religión y sus obligaciones que a cada una de ellas inculcó. Pero eso si depende la diferente clase de gente que estaba en casa clase social era la Universidad Francisco de Paula Santander Docente: LUIS EDUARDO TRUJILLO 2 forma de trato de cada uno de ellos recibía.
- El código sobre las mujeres y su comportamiento Como antes ya comentamos este código indica que comportamiento debe de tener una mujer, principiando con algunos de sus comportamientos en especial es de que la mujer debe de ser fiel a lugar a dudas, ya que desde el momento en que cualquier mujer contrae matrimonio con cualquier hombre ella deja de tener ojos y voz para otro hombre siendo ella siempre para el mismo hombre, se le tiene prohibido el hablarle , el ver a otro hombre cuando no está en compañía de su esposo, o de la misma manera ella no puede ser vista por otros hombres sin su marido y en determinado caso en el cual el marido de la mujer fallezca ella no podrá rehacer su vida ya que ella tendrá que quedarse con algún familiar de su difunto esposo.
- El castigo para el adulterio en hombre y en mujeres En el caso del adulterio del hombre hacia su mujer, éste será condenado al fuego, que tendrá que sufrir tendido en un lecho de fuego calentando al rojo por lumbre hecha de bambúes secos, y en el caso

de la mujer cuando le es infiel a su esposo, el rey deberá de hacer que la devoren los perros en una plaza pública. También en estos castigos interviene mucho la clase social de este modo si comenten adulterio con una mujer de la clase de los brahmanes, un vaisha será privado de sus bienes después de un año de detención; un chatria sufrirá la pena de 1000 panas de multa, y su cabeza será rasurada y regada con orines de asno. Lo más importante dentro de los castigos es que cualquier hijo que nazca dentro de una relación de una mujer infiel no será reconocido como hijo legítimo de la mujer.

<https://letrujil.files.wordpress.com/2011/09/primeras-manifestaciones-del-derecho-escrito.pdf>

INSTRUCCIÓN: ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE: preguntas abiertas para activación de conocimientos previos trabajo en grupos cooperativos, retroalimentación de talleres clase y extra clase

¿CÓMO SE ANALIZA UN TEXTO ARGUMENTATIVO?

PRIMER PASO

- El punto de partida que es el tema del que se va a hablar.
- La tesis es la idea que se va a defender. Se enuncia, por lo general, al comienzo del texto. La idea que constituye la tesis debe ser potencialmente conflictiva, de modo que sea preciso defenderla.

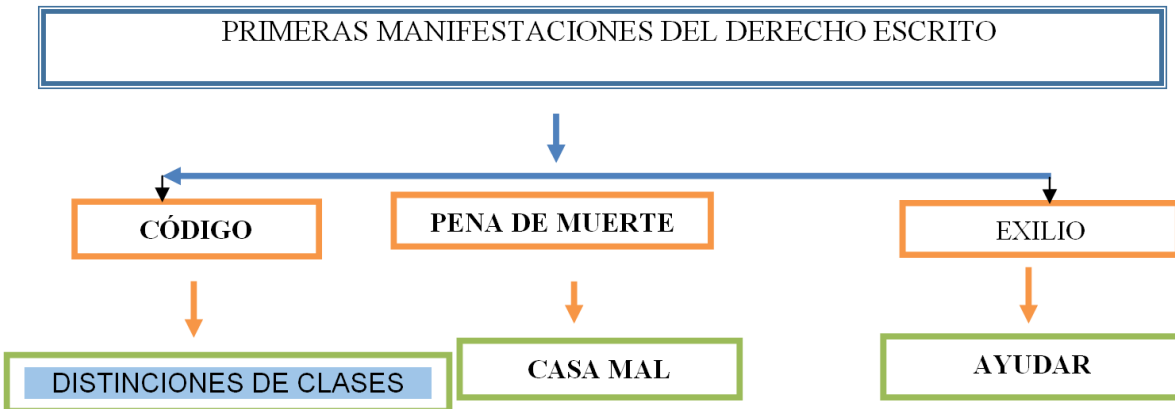
SEGUNDO PASO

- Los argumentos son las razones que se arguyen para apoyar la tesis. Entre los argumentos y la tesis debe haber una relación de implicación, de manera que la aceptación de los argumentos lleve inmediatamente a asumir la tesis.

TERCER PASO

La conclusión es la parte final de la argumentación. En ella se reafirma la tesis, se resumen los argumentos, se hace un pedido, un llamado de atención, etc.

Mapa conceptual



3. EJERCICIOS DE APLICACIÓN

PROCEDIMIENTO Y ACTIVIDADES:

CAPÍTULO 1: SEGÚN MOISES

1.- Fundamento de todo fundamento[3] y base de toda sabiduría[4], consiste en saber[5] que hay una **existencia primera**[6] y ella es la que hace existir todo lo existente, y todo lo existente, desde lo celestial a lo terrenal y lo que hay entre ellos, no existe sino por la verdad de aquella existencia[7].2.- Si pudiéramos imaginar que Él no existiera, no habría nada que pudiera existir[8].3.- Y si pudiéramos suponer que ninguna existencia existiera salvo Él, solamente Él existiría y nada se anularía en Él con la anulación de las otras existencias; porque todo lo existente precisa de Él y Él (bendito es) no precisa de ellos {en general} ni de alguno de ellos {en particular}. Por lo tanto, no se puede equiparar Su verdad [9] con la de alguno de ellos.4.- Esto es lo que el profeta dice: “El Señor es el Dios verdadero” (Jeremías. 10:10), Él solo es verdad y no hay en otro una verdad como la suya [10], eso es lo que la Tora dice: “No hay otro fuera de Él” (Números. 4:32) es decir no hay una existencia verdadera fuera de Él, como la de Él [11].

<http://www.masuah.org/Iesode%20Ha%20Tora.htm> (3 of 44)21/07/2004 16:16:41

Ieso de Ha Tora 5.- La existencia, a la que nos referimos, es el Dios del universo, Señor del mundo entero. Es Él quien conduce la esfera celestial {universo} en continuo movimiento con una fuerza que no tiene fin[12] ni límite[13], una fuerza ininterrumpida; por ser que la esfera celestial está en continuo movimiento, y es imposible que se mueva sin alguien que la haga mover[14], Él (Bendito Él) es el que lo hace mover sin mano ni cuerpo[15].6.- Saber esto es un

precepto[16], tal como versa: “Yo soy el Señor tu Dios” (Éxodo.20:2) y todo aquel que supone exista otro Dios fuera de Éste, está transgrediendo el precepto que dice: “No tendrás otros dioses fuera de Mí” (Éxodo. 20:3) ya que con este pensamiento reniega del principio básico del cual todo depende [17].7.- El Dios al que nos referimos es uno, no son dos ni más de dos, sino una unidad absoluta que no puede ser comparada con ninguna otra unidad existente en el universo [18]. No es una especie compuesta por varias unidades [19], ni tampoco una unidad física, de manera que pueda ser divisible o limitada, sino que es una unidad que no existe otra similar a ella en el universo [20]. Si hubiera varios dioses, forzosamente deberían ser corpóreos o con forma, porque los entes se diferencian unos de otros por los accidentes que le ocurren a los cuerpos o las formas [21]. Y si el Creador tuviera cuerpo o forma, tendría que tener límite y fin [22], ya que es imposible suponer algo físico ilimitado. Así mismo, todo lo que tiene límite y fin, la fuerza que de él emana, también tendrá límite y fin. Pero con respecto a nuestro Dios (Bendito Su Nombre), por ser que Su poder es ininterrumpido e ilimitado, ya que el universo está en constante movimiento, concluimos que Su poder no es una fuerza corporal [23]. Por ser que es incorpóreo, no se le puede aplicar parámetros físicos [24] para disociarlo o diferenciarlo de otro, por lo tanto, es imposible concebir que sea sino uno. Saber esto es un precepto, como versa: “El Señor es nuestro Dios, el Señor es Uno [25]” (Deuteronomio 6:4)

<http://www.masuah.org/Iesode%20Ha%20Tora.htm> (4 of 44)21/07/2004 16:16:41

ACTIVIDAD 1

Según el texto argumentativo de los fundamentos de la Tora realice las siguientes preguntas

1. Identifica el título del texto
2. Escribe cual es el autor del texto.
3. Con que frase puedes cambiar la afirmación “La existencia, a la que nos referimos, es el Dios del universo, Señor del mundo entero”.
4. Identifica la conclusión del texto
5. Busca un sinónimo apropiado para la palabra, Absoluto sin que cambie el sentido del texto.

SOCIAL: Socialización de la actividad anterior

RECURSOS DIDÁCTICOS:

Materiales: Escolares, guía

Físicos: Tablero marcador

Humanos: Docente

ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS DE PROFUNDIZACIÓN

Actividad 3

Del texto de los fundamentos de la Torá, identifica los siguientes tópicos:

1. Tesis o planteamiento del problema.
2. Presentación de argumentos.
3. Confrontación de distintos puntos de vista.
4. Síntesis de lo expuesto y conclusión.

EVALUACIÓN

El código de Hammurabi

Al principio en la Mesopotamia, la organización de un Estado, por lo menos en Babilonia, consistía en cuidar las pertenencias del rey y tener un grupo de personas que lo protegieran y manejaran su gobierno. Hammurabi fue rey de Babel o Babilonia de 1792 a 1750 a.C. y el creador de la llamada edad de oro de la cultura babilónica. Reinó por 42 años. Unió a los pueblos de Mesopotamia en un imperio que incluía lo que hoy es Irak, Irán y Turquía. Fue un guerrero capaz, un astuto diplomático, un gobernador con avanzados principios de gobierno y, además, algo muy raro para su tiempo, se preocupó por el bienestar de su pueblo.

Para ello creó un «código jurídico», que, si bien no fue el primero de esa época, sí fue el más completo y obligó a los gobernadores y sacerdotes de cada ciudad de Mesopotamia y a su pueblo a cumplirlo. Se conserva escrito en una estela de piedra negra llamada diorita de ocho pies de altura (actualmente se encuentra en el Museo del Louvre); contiene 282 decretos sobre la

familia, el trabajo, la propiedad privada, el matrimonio, el Estado, el comercio y los negocios. Los pleitos entre los ciudadanos o con el Estado se resolvían en juicios basados en ese código. Si los testigos no decían la verdad podían ser acusados. Resolvía problemas como los de la usura, que era considerada una ofensa seria y los precios de las mercancías tenían cifras máximas que los comerciantes no podrían sobrepasar. Ahí se fijaban los intereses de los préstamos, los salarios de trabajadores, artesanos y profesionales y no se les podía pagar menos. Ahí estaban también regulados los contratos entre trabajadores y patronos y especificado dar tres días libres al mes, lo que fueron las primeras vacaciones pagadas a los trabajadores.

Los derechos de la mujer fueron aquí reconocidos, algo insólito en la Antigüedad (y aún en pleno siglo XXI estos no son aceptados en muchas naciones). En dicho código se reconocía la personalidad jurídica de la mujer, ella podía administrar y poseer patrimonio. El matrimonio se realizaba mediante un contrato que podía disolverse sólo en casos extremos, como la esterilidad o una enfermedad grave. Si el esposo pedía el divorcio debía mantener a su antigua mujer e hijos. La mujer podía lograr el divorcio por crueldad o negligencia del marido o por abandono del hogar. Si el esposo le era infiel, podía pedir el divorcio y llevarse sus bienes; sin embargo, si ella era la infiel, la arrojaban al río Éufrates, por lo que aquí había discriminación.

Pese a esa falla, comparada con el hecho de que el divorcio no está permitido por ley en muchos países, todo lo relacionado en el código de Hammurabi respecto a la mujer es extraordinario. Grecia, la cuna de la cultura por siglos de siglos, no le dio estatus de ciudadano a la mujer y la tenía confinada al hogar y sin derechos como los anotados. En el código eran considerados crímenes la bigamia, el robo, el incesto, la mentira y el adulterio. En pleno siglo XXI mucha gente miente y desprestigia a otros sin tener castigo.

Los crímenes eran investigados y juzgados ante un tribunal con varios jueces. El código no tenía la muerte como pena para ninguna falla (más avanzados que muchos países actuales). De hecho, constituyó el primer código de derechos humanos; el mismo sentaba jurisprudencia con el fin de unificar las sentencias de los tribunales de las diferentes ciudades. Repartió tierras entre sus súbditos campesinos, y los sacerdotes de los templos prestaban dinero a ellos para sus cultivos como el trigo, la cebada y otros, algo que lo hizo muy popular (su hijo lo derogó al fallecer

Hammurabi). Los castigos para los médicos que se equivocaban eran tan crueles (ojo por ojo y diente por diente), que si hoy existieran no habría médicos.

<https://wsimag.com/es/cultura/29985-hammurabi>

1. La intención del texto anterior es:

- A. Describir una teoría en torno a las leyes Hammurabi
- B. Exponer una posición sobre las leyes para la convivencia, para probar la justicia si es efectiva.
- C. Narrar algunas acusaciones, para mostrar algunos artículos del código Hammurabi.
- D. Apoyar una postura tradicional sobre la ley de género, para llevar al acusado frente a un tribunal.

2. A partir del texto anterior, podemos afirmar que la justicia Hammurabi es:

- A. Un proceso por el cual se valora o califica la justicia, sobre el patrimonio
- B. La acción de organizar las leyes para que los seres humanos vivan de una manera pacífica.
- C. El acto por el cual alguien señala los aspectos negativos de convivir con el otro. Genera una situación de violencia.
- D. Una actitud con la cual se muestran las leyes sobre la protección de la mujer

3. De acuerdo con los planteamientos que se desarrollan en el texto con relación a la literatura del código Hammurabi, se puede afirmar que:

- A. Todo escrito que tenga como referente a las leyes puede llegar a ser considerado como ejemplo de justicia.
- B. El referente fundamental para valorar la vida humana como perteneciente a la ley de la vida es el código Hammurabi.
- C. Una ley puede llegar a ser considerada, como ejemplo de vida urbana cuando en ella se percibe la vida que se moldea en el complejo mundo de la desigualdad.

D. Todo escrito jurídico puede ser analizado si en él se describen las especificaciones que caractericen una ley como forma de vida.

4. Podríamos decir que la visión del autor en torno a la relación entre ley Hammurabi y convivencia es:

- A. Vivir en paz y castigar a los culpables.
- B. Ser justo ante situaciones de desigualdad.
- C. convivir en igualdad es una acción de respeto y derecho
- D. Respetar a los demás bajo un proceso de justicia.

5. Según el texto anterior, podríamos decir que el autor describe que las leyes Hammurabi, se hicieron con el fin del bienestar de:

- A. La convivencia
- B. La justicia.
- C. La igualdad
- D. Bienestar de su pueblo

TABLAS DE RESPUESTAS

1	A	B	C	D
2	A	B	C	D
3	A	B	C	D
4	A	B	C	D
5	A	B	C	D

5. COMPROMISO

Construya un organizador grafico sobre el texto del código Hammurabi

Realizar un glosario de términos desconocidos y defina del punto de vista jurídico.

Colocar links diccionarios.



Guía texto discontinuo

FECHA	TIPO DE INSTRUMENTO	GUÍA x EVALUACIÓN	TALLER
NOMBRE DEL ESTUDIANTE		MODULO: TEORIA DE LA ECONOMÍA	Procesos de producción
DOCENTE		SEMESTRE	I

Competencias de lectura critica

1. Identificar y entender los contenidos, locales que conforman un texto.
2. Comprender como se articula las partes de un texto para darle un sentido global.
3. Reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido.

Indicadores de Desempeño

Saber hacer	1. Interpreta textos discontinuos, empleando su estructura interna y sugerencias que se debe tener en la lectura del mismo.
Ser	1. Compara diferentes textos Discontinuos de forma grupal con sus semejantes.
Saber	1. Identifica textos Discontinuos empleando técnicas de asimilación, comparación y análisis de lectura del mismo.

1. OBJETIVO GENERAL O ESPECÍFICOS DEL CURSO O LA MATERIA

Permitir el análisis de los fundamentos económicos por parte de los estudiantes que forman el ciclo básico de los diferentes programas del saber de las ciencias básicas, en forma breve como antecedentes de los principios de la economía.

Analizar y tipificar casos en concreto que vinculen delitos contra la vida y la integridad personal

TIPO DE TEXTO DISCONTINUO

1. PUESTA EN CONTEXTO

Texto Discontinuo



El Tiempo. Opinión. 8 de marzo de 2013.

PREGUNTA 1

Con la expresión del cartel, el autor pretende

- A. cuestionar que se celebre el Día de la Mujer mas no el día del hombre.
- B. criticar irónicamente algunas celebraciones culturales cuestionando su sinceridad.
- C. resaltar los trabajos cotidianos que llevan a cabo las mujeres.
- D. ilustrar los hechos que originaron la celebración del Día de la Mujer.

PREGUNTA 2

La imagen hace referencia a

- A. Una sociedad machista
- B. Una sociedad feminista
- C. La subordinación de la mujer

- D. Liberación femenina

PREGUNTA 3

El termino detallista del cartel hace referencia a

- A. Que el hombre siempre se acuerda de la mujer
 B. La sociedad moderna subyuga a la mujer
 C. Que los hombres hacen mofa de los logros femeninos
 D. Que la mujer tiene que trabajar

<https://www.cecarr.edu.co/documentos/saber-pro/lectura-critica-saber-pro-2015-2.pdf>

TABLA DE RESPUESTA

1	A	B	C	D
2	A	B	C	D
3	A	B	C	D

2. ENTREGA DE CONOCIMIENTO.

CONCEPTO DE TEXTO DISCONTINUO

Textos discontinuos, es decir, textos en los que la información se presenta en forma de cuadros o gráficos, tablas, diagramas, mapas, formularios o imágenes. Son los textos que aparecen en un folleto informativo o publicitario, en el envasado de un producto, una factura, un vale, una entrada, una invitación, una advertencia, un contrato, un certificado.

<https://avueltasconlalengua.wordpress.com/2013/03/15/textos-discontinuos/>

Son textos discontinuos aquellos que no siguen la estructura secuenciada y progresiva durante su desarrollo; se trata de listas, cuadros, gráficos, diagramas, tablas, mapas, etc. En estos textos, la información se presenta organizada, pero no necesariamente secuenciada ni de forma progresiva. La comprensión de estos textos requiere del uso de estrategias de lectura no lineal que propician la búsqueda de interpretación de la información de forma más global e interrelacionada. También algunos de los textos utilizados en las evaluaciones PISA, PERCE, SERCE Y UMC son de este tipo.

<http://creacionliteraria.net/2012/01/textos-continuos-y-discontinuos/>

¿CÓMO SE INTERPRETA UN TEXTO DISCONTINUO?

PRIMER PASO

Sus características estructurales:

- NO se lee de forma lineal
- ¿Cómo se distribuye la información?
- ¿Qué proporción del cuadro abarca la imagen?
- ¿En qué proporción aparecen datos con palabras?
- Observen solo las imágenes, sin leer palabras.
- ¿Se entendería de qué trata el texto?
- Ahora observen solo las letras.
- ¿Se entiende lo que quiere significar sin las imágenes?

SEGUNDO PASO

- ¿Cuál es el punto de vista del autor acerca del tema que plantea?
- Subrayar títulos, logos, palabras claves, hacer botas importantes
- ¿Cuáles son algunas ideas implícitas? (lo que no se dice directamente, pero se entiende)
- Comparar la información

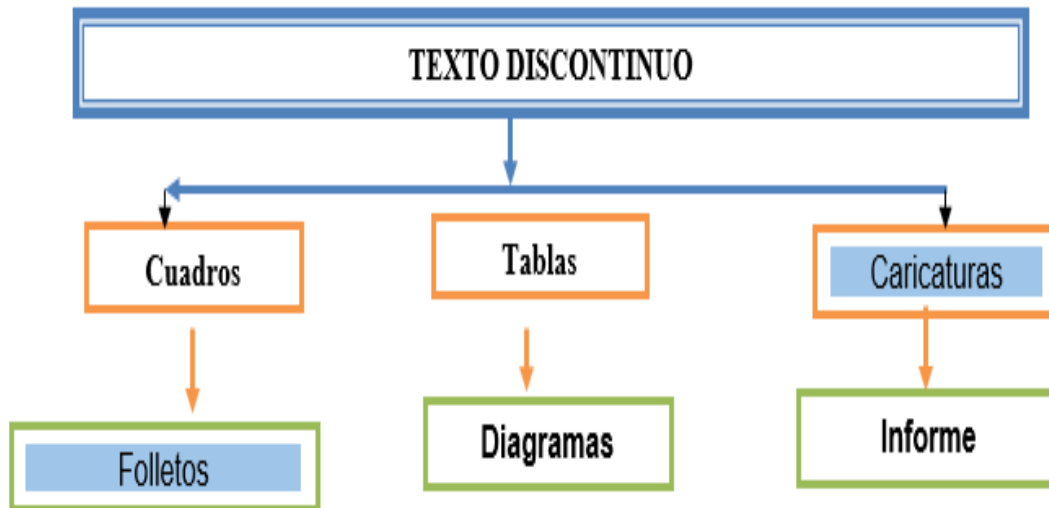
TERCER PASO

- ¿Cuál es el propósito del uso del recurso para textual, comillas «» en la expresión «letra muerta»?
- ¿Qué aporta a la interpretación general el resaltado en colores de los datos?

Relacionar las partes de cada texto y reflexionarlas

<http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/D/413/P1D413.pdf>

Mapa conceptual



CONCEPTOS BÁSICOS: Textos discontinuos son textos organizados de una manera distinta a la de los textos continuos. Su comprensión requiere del uso de estrategias de lectura no lineal. Son textos en los que la información se presenta en forma de cuadros o gráficos, tablas, diagramas, mapas, formularios o imágenes.

<https://avueltasconlalengua.wordpress.com/2013/03/15/textos-discontinuos/>

3. EJERCICIOS DE APLICACIÓN

INSTRUCCIÓN: ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE: preguntas abiertas para activación de conocimientos previos trabajo en grupos cooperativos, retroalimentación de talleres clase y extra clase.

PROCEDIMIENTO Y ACTIVIDADES:

ACTIVIDAD 1 EL INFOGRAMA



Tomado de: http://www.economist.com/daily/news/displaystory.cfm?story_id=13432351;
consultada el 17 de junio 2009

La imagen anterior presenta la tasa de desempleo en 2008 en un grupo de países. Por la información que proporciona la tabla se puede deducir que

- A. Los países con tasas altas de desempleo son desarrollados.
- B. El país con menos desempleo está en vía de desarrollo.
- C. El mayor desempleo se presenta en países de Latinoamérica.
- D. El desempleo afectó tanto a países en vías de desarrollo como a desarrollados.

http://paidagogos.co/banco_pruebasaber/cuadernillo_saber%2011.pdf

ACTIVIDAD 2

1. ¿Qué relación tiene la frase AGAINST JOB LOSS con la tabla porcentual?
2. ¿Cuál es la relación del desempleo con Latinoamérica?
3. ¿Cómo se encuentran los rostros de los hombres?
4. ¿Qué similitud tiene los rostros con el desempleo?
5. ¿Cuál es la relación de la marcha con la tabla estadística?
6. ¿Qué opinión tiene usted sobre el color blanco y negro de la infografía?

ACTIVIDAD 3

Analiza el texto discontinuo de la siguiente información



Módulo de Lectura crítica SABER PRO 2013-1

1. Explica con tus propias palabras que significa la infografía
2. Analiza la frase en inglés REHABILITATION FASHION VICTIM.
3. identifica las diferencias entre el vestuario del payaso y del joven.
4. ¿Qué significa la frase ropa converse?

ACTIVIDAD: 4

PREGUNTA 1.

Entre los personajes del anuncio se establece una relación de

- A. subordinación, pues el hombre depende de la mujer para expresar el mensaje.
- B. conformidad, en tanto uno y otro muestran su gusto con el modo de vestir.
- C. discordancia, pues él encarna el buen vestir y la mujer vestida de payaso no.
- D. complemento, en tanto entre ellos componen el concepto de la marca de ropa.

Módulo de Lectura crítica SABER PRO 2013-1

PREGUNTA 2

Frente al propósito del anuncio, la razón por la que la mujer vestida de payaso aparece es que ella

- A. es un buen modelo de subversión al paradigma establecido por la moda.
- B. es un buen ejemplo de conformidad en tanto se ajusta a un modelo.
- C. legitima el arquetipo de moda establecido a través del otro personaje.
- D. promueve el uso de ropa extravagante para controvertir la idea de moda.

Módulo de Lectura crítica SABER PRO 2013-1

PREGUNTA 3

Teniendo en cuenta que este es un anuncio de una marca de ropa, del enunciado “Aprenda a querer a las personas por lo que son y no por cómo se visten” es válido decir que:

- A. le permite al lector reelaborar un nuevo significado del concepto de moda.
- B. se manipula al lector al hacerle pensar que lo más importante es la apariencia.
- C. le permite al consumidor considerar los valores por encima de la apariencia física.
- D. se manipula al consumidor al promover un anti valor a través de un valor usurpado.

Módulo de Lectura crítica SABER PRO 2013-1

PREGUNTA 5

La expresión “Fashion Victim” alude a la idea

- A. El mundo del consumismo enajena a las personas
- B. La personalidad no depende de la moda
- C. El hombre es víctima de sus inventos
- D. La moda no es importante

PREGUNTA 6

Se puede interpretar del anuncio que la moda:

- A. Invade el mundo moderno
- B. Atrapa a las personas
- C. Vuelve esclavo al hombre moderno
- D. No tiene ninguna importancia

TABLA DE RESPUESTAS

1	2	3	4	5
A	A	A	A	A
B	B	B	B	B
C	C	C	C	C
5	D	D	D	D

SOCIAL: Socialización de la actividad anterior

RECURSOS DIDÁCTICOS:

Materiales: Escolares, guía

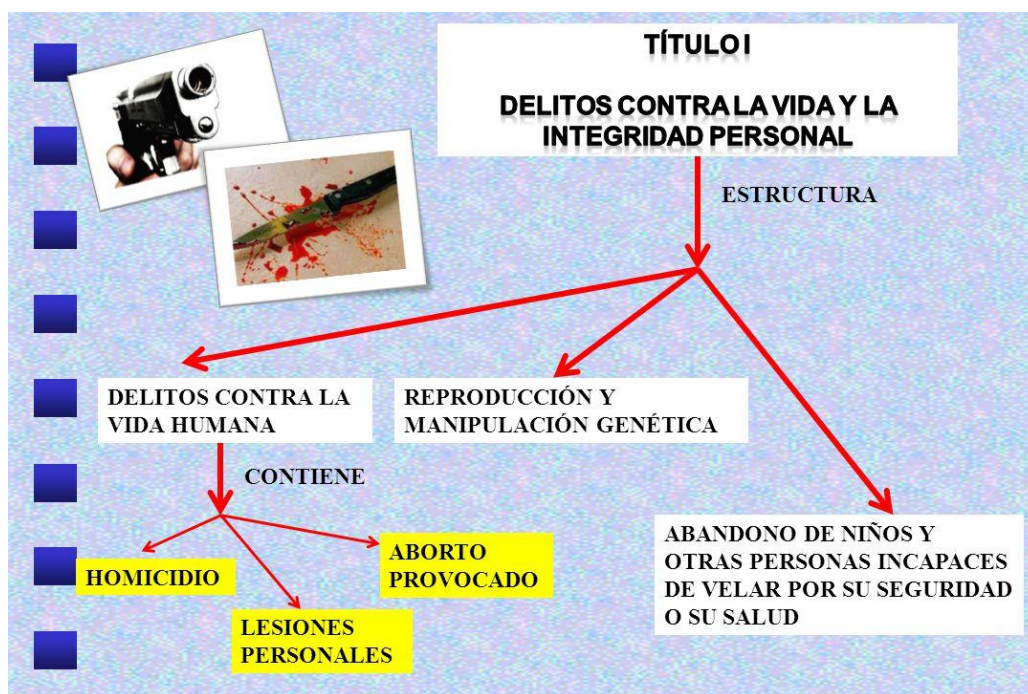
Físicos: Tablero marcador

Humanos: Docente

ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS TRABAJO DE PROFUNDIZACIÓN:

ACTIVIDAD 5

Mapas conceptuales



https://www.google.com.co/search?q=cuadros&biw=1024&bih=462&source=lnms&tbn=isch&sa=X&ved=0ahUKEwjH3pXN_ZfSAhWFKCYKHS8BDQ0Q_AUIBigB#tbn=isch&q=cuadros+informacion

1. Explica con tus propias palabras que significa la gráfica.
2. A semeja cómo van las direcciones de las palabras con los delitos contra la vida humana y delitos contra la vida y la integridad personal
3. identifica las diferencias entre las palabras del mapa conceptual.
4. Ana liza porque se utilizan flechas en la gráfica

Cuadros de información

ACTIVIDAD 6

Cuadro 10. Colombia: Variación en los registros de delitos contra el patrimonio económico 1992 - 1993

	1992	1993	Variación absoluta	Variación relativa
Metropolitana de Bogotá	41.441	36.893	-4.548	-11%
Córdoba	4.470	2.018	-2.452	-55%
Quindío	2.900	643	-2.257	-78%
Cundinamarca	3.045	1.392	-1.653	-54%
Metropolitana Valle del Aburrá	7.864	6.604	-1.260	-16%
Resto del país	44.448	30.658	-13.790	-31%

Fuente: Policía Nacional, CICRI -DIJIN.

https://www.google.com/search?biw=1358&bih=738&tbm=isch&sa=1&ei=TvoYXffsF67c5gKxrIvgDw&q=DELITOS+CONTRA+LA+VIDA+HUMANA+EN+COLOMBIA+&oq=DELITOS+CONTRA+LA+VIDA+HUMANA+EN+COLOMBIA+&gs_l=img.3...4757.8043..9320..0.0..0.191.362.0j2.....0....1..gws-wiz-img.iMzJwpLQgDE#imgrc=rrk8FuCNISHmAM:

1. Explica con tus propias palabras que significa el cuadro de información.co
2. A semeja cómo están dividido el cuadro.
3. Identifica las diferencias de las cifras anuales de cada una de las capitales
4. Analiza las diferencias en los delitos contra el patrimonio económico entre las dos variaciones

ACTIVIDAD 7

Caricatura



https://www.google.com.co/search?q=caricaturas&biw=1024&bih=462&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=0ahUKEwjF0NWzZfSAhUFNSYKHWK9B3cQ_AUIBigB

1. Explica con tus propias palabras que significa la caricatura.
2. Analiza la frase el gran cojón de oro
3. identifica las diferencias entre el vestuario entre los dos personajes.
4. ¿Qué relación tiene el título con las frases de los personajes?

ACTIVIDAD 8

Tabla estadística



https://www.google.com/search?q=DELITOS+CONTRA+LA+VIDA+HUMANA+EN+COLOMBIA+DATOS+ESTADISTICOS&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=0ahUKEwisjoGK4pHjAhVjzlkKHxpNCgIQ_AUIECgB&biw=1358&bih=738#imgc=t3BKSPlyOvM_uM:

1. Explica con tus propias palabras que significa tabla estadística.
2. Analiza porque hay barras en la gráfica
3. Identifica las diferencias entre los numerales y los decimales.
4. Según su juicio ¿para qué sirve la estadística según las cifras anuales de victimas en la ciudad de Medellín?

ACTIVIDAD 9

5. EVALUACIÓN

RESPONDA LAS PREGUNTAS TENIENDO EN CUENTA LA SIGUIENTE CARICATURA



https://www.google.com/search?biw=1358&bih=738&tbm=isch&sa=1&ei=q_oYXanIF6qs5wK7_4-oCw&q=+caricaturas+DELITOS+CONTRA+LA+VIDA+HUMANA+EN+COLOMBIA&oq=+caricaturas+DELITOS+CONTRA+LA+VIDA+HUMANA+EN+COLOMBIA&gs_l=img.3...5217.7995..8506...0.0..0.182.2006.0j13.....0....1..gws-wiz-img.KGXsf6sPC_s#imgrc=kJzaddyDhpcR_M:

1. De acuerdo con el contexto general de la caricatura López A Pérez de las tres viñetas cumplen la función de representar

- A. Los negros no saben cantar flamenco.
- B. Las gitanas.
- C. No ganan medallas.
- D. El odio de los racistas.

2. En la historieta anterior, los personajes de fondo tienen un perfil:

- A. Ciudadanos comunes
- B. Agentes del estado.
- C. Racistas españoles.
- D. Se odian gitanos por que no ganan medallas olímpicas.

3. De acuerdo con la postura del afrodescendiente se encuentra:

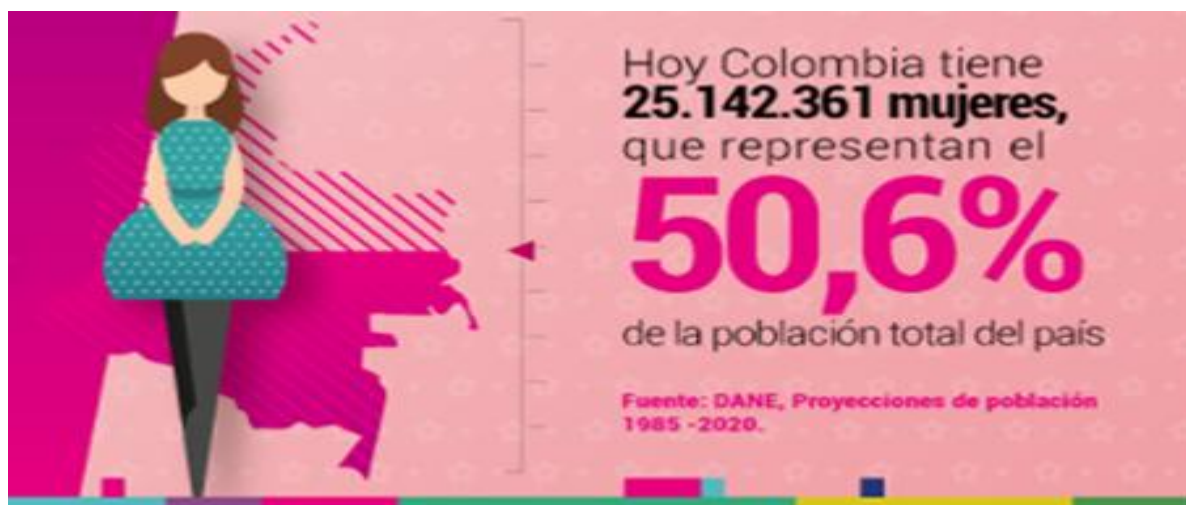
- A. Felicidad
- B. Inconformismo por el racismo.
- C. Tristeza
- D. Postura pensativa de rechazo.

TABLA DE RESPUESTAS

1	2	3
A	A	A
B	B	B
C	C	C
D	D	D

ACTIVIDAD 10

5. COMPROMISO.



<https://www.google.com.co/search?q=infograf%C3%ADas&tbm=isch&imgil=3Rwr7aAK9b2iRM%253A%253BIT3PfdozIOMVkm%253>

[K9b2iRM%253A%253BIT3PfdozIOMVkm%253](https://www.google.com.co/search?q=infograf%C3%ADas&tbm=isch&imgil=3Rwr7aAK9b2iRM%253A%253BIT3PfdozIOMVkm%253)

1. ¿Qué relación tiene la Imagen de la mujer con el 50,6%?
2. ¿Cuál es la relación porcentual de toda la población de todo el país?
3. ¿Según el DANE cuál son los años promedio de proyecciones de población?

<https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/genero/imagenes/infografias/mujer/info-mujer-2018.png>

ACTIVIDAD 11



1. ¿Cuál es el sentimiento que tiene la mascota encerrada?
2. ¿Cuál es la intención de la veterinaria con el mensaje presente?
3. ¿Cómo se encuentran las posturas de las personas que se encuentran en la marcha?

https://www.google.com/search?q=DELITOS+CONTRA+LA+VIDA+HUMANA+EN+COLOMBIA+DATOS+ESTADISTICOS&source=lnms&tbn=isch&sa=X&ved=0ahUK EwisjoGK4pHjAhVjzlkKHXPNCgIQ_AUIECgB&biw=1358&bih=738#imgrc=pswrfkCuHoXSmm

Realizar un glosario de términos desconocidos y defina del punto de vista jurídico.

Colocar links diccionarios.

Guía texto expositivo

FECHA	TIPO DE INSTRUMENTO	GUÍA	x	EVALUACIÓN	TALLER
NOMBRE DEL ESTUDIANTE		MODULO: LA CONSTITUCIÓN: CONCEPTO Y EVOLUCIÓN HISTÓRICA			el concepto de constitución: su significado histórico y actual
DOCENTE		SEMESTRE			I

Competencias de lectura crítica

1. Identificar y entender los contenidos, locales que conforman un texto.
2. Comprender como se articula las partes de un texto para darle un sentido global.
3. Reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido.

1. OBJETIVO GENERAL O ESPECÍFICOS DEL CURSO O LA MATERIA

3.1. OBJETIVO GENERAL

Aproximar al estudiante al conocimiento de la ciencia del Estado, a la luz de su evolución histórica, de sus elementos esenciales y de los principios de la constitución, entendida como la manifestación de la organización jurídica y política del Estado.

1.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Conocer el origen de la constitución en Colombia y su significado.

Indicadores de Desempeño	
Saber hacer	1. Ejecuta textos Informativos, empleando su estructura interna y sugerencias que se debe tener en la lectura del mismo.
Ser	1. Compara diferentes producciones expositivas de forma grupal con sus semejantes.
Saber	1. Identifica textos expositivos empleando técnicas de asimilación, comparación y análisis de lectura del mismo.

TIPO DE TEXTO EXPOSITIVO

1. PUESTA EN CONTEXTO

Literatura de ciencia-ficción

Los más críticos lo tachan de anti literatura. Y a pesar de ello, algunas de las obras aceptadas por el gran público fueron un hito y rompieron moldes al utilizar la ciencia en sus argumentos. Es lo que hicieron clásicos de buena cuña como Julio Verne, H. G. Wells, Isaac Asimov o Arthur C. Clarke. O representantes del fenómeno del tecno-thriller en un mercado cada vez más diverso, donde ya figuran insignes 'abuelos' como Robin Cook, Douglas Preston y Lincoln Child. Se han ganado la fascinación de millones de lectores. ¿Por qué?

La respuesta se esconde en la facilidad con la que escarban en los diversos campos científicos para convertirlos en una aventura apasionante; la forma que tienen de acercarlos al público; la credibilidad de sus argumentos, y la intuición de la que hicieron gala, adelantándose a lo que luego sería una realidad. El novelista adentra al lector profano en materias como la clonación genética, las técnicas de excavación en arqueología combinadas con la búsqueda de tesoros, el uso pionero de la electricidad o en cuestiones tan de moda como la adquisición de consciencia e inteligencia en los ordenadores.

<http://www.puntajenacional.co>

ACTIVIDAD 1

TEXTO EXPOSITIVO

PREGUNTA 1

A partir de la lectura del texto, podemos inferir que:

- A) Gran parte de la crítica literaria ha tachado a la literatura de ciencia-ficción de “anti literatura”.

- B) A la literatura de ciencia-ficción le ha costado hacerse un espacio en el gusto del público masivo.
- C) La literatura de ciencia-ficción suele especular acerca de las posibilidades irreales del desarrollo de la ciencia.
- D) Antes de la aparición de la literatura de ciencia-ficción, no era común utilizar la ciencia en los argumentos literarios.

PREGUNTA 2

En el primer párrafo se utiliza la palabra “anti literatura” con el propósito de:

- A) Exponer el juicio objetivo que se le ha hecho a la literatura de ciencia-ficción.
- B) Mencionar el tipo de literatura inaugurada por las obras de ciencia- ficción.
- C) Ilustrar la postura menos favorable a la que se ha enfrentado esta literatura.
- D) Mostrar la opinión de la crítica literaria acerca de las obras de este género.

PREGUNTA 3

Según el budismo, el ciclo que sigue la actividad de la energía universal contempla

- A) Tres fases independientes que no tienen nada en común.
- B) Tres fases dependientes que se dan en consecución.
- C) Tres fases que suceden de manera simultánea.
- D) Tres fases que nunca llegan a completarse.

PREGUNTA 4

La meditación Zen es

- A) Una transliteración del término chino Ch'an, que a su vez es una abreviación de Ch'an-na.
- B) Un proceso que permite la condensación de la energía universal en el ser como organismo.
- C) Un concepto que explica que las gotas de rocío matinal son producto de la condensación de la humedad ambiental.
- D) Una práctica que permite que el ser individual se conecte conscientemente con "su verdadera naturaleza original".

PREGUNTA 5

El título de Literatura de ciencia-ficción pertenece al género de la:

- A. ciencia
- B. Fantasía
- C. Historia
- D. Descriptiva

TABLAS DE RESPUESTAS

1	2	3	4	5
A	A	A	A	A
B	B	B	B	B
C	C	C	C	C
D	D	D	D	D

2. ENTREGA DE CONOCIMIENTO.**CONCEPTO DE: TEXTO EXPOSITIVO**

Es una clase de modalidad textual que presenta como objetivo hecho, ideas o conceptos. Su finalidad es informar temas de interés general para un público no especializado, y, en ocasiones, sin conocimientos previos.

Los textos expositivos son aquellos que establecen un tema o argumento que proporciona un discurso oral, ya que este contiene argumentos sociales de uno u otros temas; es decir, puedes escoger un tema o varios para salir a pronunciar un discurso o exposición.

Por otro lado, los especializados no informan, sino que pretenden hacer comprender aspectos como los científicos, por lo que exigen un receptor más especializado, con un mayor grado de conocimiento del tema. Presentan, por lo tanto, una mayor complejidad sintáctica y léxica. Pertenecen a este los textos científicos, jurídicos y humanísticos. El texto expositivo es uno de las seis clases de textos.

CONCEPTOS BÁSICOS:

ALGUNAS CARACTERÍSTICAS LINGÜÍSTICAS DE LOS TEXTOS EXPOSITIVOS

- Claridad, precisión.
- Uso preferente del presente intemporal y del modo indicativo. Puntualmente, el uso del imperfecto si se trata de la descripción de procesos.
- Uso de conectores.
- Empleo de recursos como las comparaciones, definiciones, enumeraciones y ejemplos.
- Los textos expositivos son conocidos como informativos en el ámbito escolar. La función primordial es la de transmitir información

¿CÓMO SE HACE LA EXPLICACIÓN DEL TEXTO EXPOSITIVO?

Primer paso

Entender la estructura de los textos expositivos

- Entender la introducción del texto: Se da a conocer la explicación acerca de cómo será tratado el tema del texto, con el objetivo de que el receptor tenga interés.

Segundo paso

- Como es el desarrollo del texto: Es la parte más importante del texto; consiste en la exposición clara, donde se ordenan lógicamente las ideas. Se establece un análisis con los tipos de hechos proporcionando datos, ejemplos, etc.

Tercer paso

Como termina el texto o la conclusión: Su finalidad es resumir los aspectos fundamentales del tema expuesto con una breve síntesis y recapitulación. También es posible que contenga sugerencias y proyecciones.

Cuarto paso

SUGERENCIAS PARA COMPRENDER TEXTOS EXPOSITIVOS

1. Leer globalmente el texto.
2. Leer cada párrafo, poner títulos.
3. Repasar los títulos.
4. Detectar la organización interna del texto.
5. Localizar los componentes de la organización.

6. Construir un esquema.
7. Construir el significado, resumir.
8. Hacerse preguntas sobre el texto.
9. Subrayar los datos más importantes.
10. Detectar la idea principal y secundaria de cada párrafo.

Historia de la Constitución de 1991

La convocatoria para reformar la constitución

En la presidencia de Virgilio Barco se negoció la desmovilización de varios grupos guerrilleros, entre ellos el M-19. Durante el proceso de negociación, el grupo guerrillero exigió continuamente que se convocara a una asamblea constituyente que reformara la constitución para facilitar el nacimiento de partidos políticos diferentes a los tradicionales conservador y liberal. El gobierno no aceptó la propuesta por diversos motivos, entre ellos que los grandes carteles del narcotráfico querían aprovechar la consulta para hacer una consulta sobre la extradición.

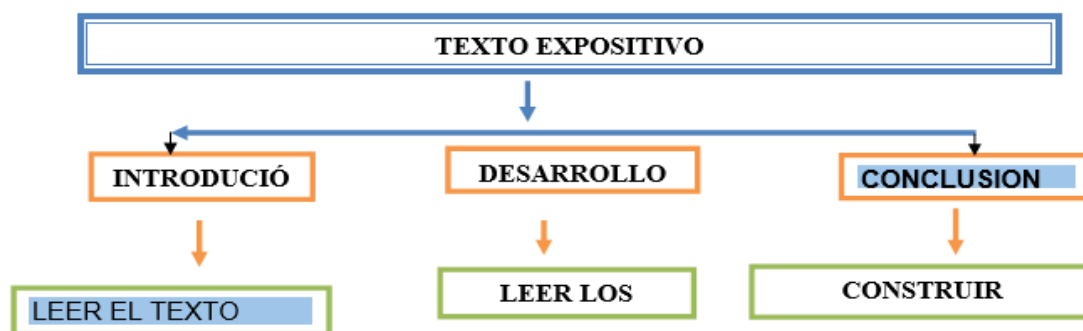
Un grupo estudiantil llamado **La séptima papeleta** conformado en 1989 por estudiantes de varias universidades públicas y privadas, retomó la idea e impulsó que en las elecciones de marzo de 1990 se incluyera la opción de apoyar u oponerse a la convocatoria de una asamblea nacional constituyente. En aquellas elecciones se debía votar por candidatos al Senado, Cámara de Representantes, Asamblea Departamental, Juntas Administradoras Locales, Concejo Municipal y Alcaldía; así que el voto por la asamblea constituyente sería la séptima papeleta que cada votante depositaría en las urnas.

Integrantes del movimiento La Séptima Papeleta. Fuente: ElPais.com.co

Aunque no fue oficial, el conteo informal en esas elecciones registró más de 2 millones de papeletas a favor -de 7.6 millones de votantes que acudieron a las urnas y de 13 millones de votantes habilitados-. Ante la importancia de los resultados, la corte suprema avaló una consulta formal en las siguientes elecciones presidenciales del 27 de mayo de 1990. **En esa consulta el 86% de los votantes se pronunció a favor.**

El 9 de diciembre de 1990, mediante unas elecciones convocadas por el recién posesionado presidente César Gaviria, fueron elegidos los 70 miembros de la asamblea constituyente. Adicionalmente, para darle impulso a las negociaciones de paz con otros grupos guerrilleros, se dio la posibilidad de participación con voz pero sin voto a 4 representantes de estos grupos: 2 del EPL, uno del Partido Revolucionario de los Trabajadores (PRT) y otro del movimiento armado Quintín Lame.

MAPA CONCEPTUAL



2. EJERCICIOS DE APLICACIÓN

ACTIVIDAD 2

Resolver la sopa de letras sobre las características del texto expositivo.

- | | | | | | |
|----|-----------------|----|--------------|-----|------------------|
| 1. | Lectura global. | 5. | Componentes | 9. | Idea principal |
| 2. | Párrafos | 6. | Esquemas. | 10. | Idea secundaria. |
| 3. | Títulos. | 7. | significado. | 11. | Resumir. |
| 4. | Organización | 8. | preguntas. | 12. | Subrayar |

R	P	N	O	I	C	A	Z	I	N	A	G	R	O	Q	W	E	R	S	T	Y	U	I	O	P	Ñ	S
U	Q	A	S	W	E	D	C	V	F	R	T	G	B	N	H	Y	U	U	U	J	K	I	O	L	K	I
A	P	Ñ	L	I	K	J	U	Y	H	G	T	R	F	V	C	D	E	B	E	D	C	F	R	G	T	G
P	V	B	C	O	M	P	O	N	E	N	T	E	S	R	T	P	Y	R	T	U	I	O	P	Ñ	L	N
A	Q	W	E	R	T	Y	U	I	O	P	Ñ	L	K	J	H	S	F	A	Y	V	F	R	Y	U	J	I
R	L	E	C	T	U	R	A	G	L	O	B	A	L	T	G	O	V	Y	U	R	T	Y	H	N	M	F
R	T	P	U	I	K	J	H	G	F	D	S	A	Z	X	D	L	R	A	I	Y	U	U	I	O	N	I
F	B	N	M	E	S	Q	U	E	M	A	S	B	N	N	M	U	N	R	O	H	M	J	K	L	B	C
O	T	Ñ	L	K	J	H	G	G	F	F	D	S	S	A	A	T	T	Y	R	T	Y	U	I	O	X	A
S	G	Z	C	V	B	N	M	J	U	Y	H	F	F	D	D	I	G	H	K	I	G	H	J	E	V	D
Y	B	I	D	E	A	P	R	I	N	C	I	P	A	L	T	T	R	F	G	H	M	V	C	X	Ñ	O
T	V	E	R	T	Y	U	I	O	L	K	J	H	G	F	D	S	X	C	V	B	N	U	B	S	D	D
H	F	E	F	P	R	E	G	U	N	T	A	S	G	B	N	H	Y	U	J	M	K	I	S	F	R	F
F	S	T	A	S	D	F	G	H	J	K	L	Ñ	M	N	B	V	C	X	Z	A	S	D	F	E	W	J
S	X	Y	Z	I	D	E	A	S	E	C	U	N	D	A	R	I	A	F	F	G	H	J	K	L	R	O

¿Qué es la meditación Zen?

El término japonés Zen es una transliteración del término chino Ch'an, que a su vez es una abreviación de Ch'an-na. Este es una transliteración al chino del vocablo sánscrito dhyana. Dhyana podría ser traducido como "absorción" o "reabsorción". Para comprender este concepto podemos tomar el ejemplo de las gotas del rocío matinal. Estas gotas son una condensación de la humedad ambiental. Al salir el sol, las gotas de rocío se evaporan y son "reabsorbidas" por la humedad ambiental. De la misma forma, el budismo considera que el organismo humano es una condensación de la energía universal, a la que deberá volver inevitablemente en el momento de la disolución (muerte). La actividad de la energía universal sigue pues un ciclo con tres fases: condensación, mantenimiento y disolución. En la vida humana, la condensación comienza con la concepción de un nuevo ser humano, continúa con su gestación en el vientre materno, con el nacimiento extracorpóreo del nuevo ser y culmina con la maduración corporal, física y mental.

A partir de aquí, comienza la fase de mantenimiento de la vida madura, fase que da lugar a la siguiente, la inevitable disolución de la vida individual, que se manifiesta a través de la degeneración física y mental y, por último, la muerte, o reabsorción del ser individual en su Fuente Primigenia. La práctica de la meditación Zen permite que el ser individual se conecte

conscientemente con la Fuente Primigenia de su vida, con "su verdadera naturaleza original" en el lenguaje Zen. Esta conexión tiene el poder de reducir o hacer desaparecer el miedo a la muerte y al cambio, o, dicho de otra manera, reduce el apego a la forma individual y al concepto de yo. Para el budismo este apego es la causa de todo desequilibrio y enfermedad y, por lo tanto, de todo sufrimiento.

<http://www.puntajenacional.co>

ACTIVIDAD 3

Lea el texto ¿Qué es la meditación Zen?

1. Identifique el título y subráyelo
2. Subraye el desarrollo del texto
3. Colorea las conclusiones del texto

ACTIVIDAD 4

Del texto ¿Qué es la meditación Zen? realice

1. Construir un esquema.
2. Construir el significado, resumir.
3. Hacerse preguntas sobre el texto.
4. Subrayar los datos más importantes.
5. Detectar la idea principal y secundaria de cada párrafo

SOCIAL:

SOCIALIZACIÓN DE LA ACTIVIDAD ANTERIOR

RECURSOS DIDÁCTICOS:

Materiales: Escolares, guía

Físicos: Tablero marcador

Humanos: Docente

ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS DE PROFUNDIZACIÓN SOBRE EL TEXTO EXPOSITIVO

ACTIVIDAD 5

CÓMO FUNCIONA LA MEMORIA HUMANA

Todo lo que percibe el ser humano a su alrededor a partir del tercer mes de vida dentro del útero, ya sean hechos, emociones, palabras, imágenes, personas, lugares, olores, sabores, lecturas y sueños constituyen la memoria. Éste proceso funciona como mecanismo de grabación, archivo y clasificación de la información. Sin duda alguna, nuestro cerebro constituye la unidad de almacenamiento más sofisticada que existe, lo que se debe a su amplia capacidad para guardar y ordenar información, así como a la forma de utilizarla. En este contexto la memoria se convierte en la protagonista, ya que es básica para que el resto de las funciones cerebrales se realicen adecuadamente, esto se debe a que la mayoría de ellas van a utilizar la información que previamente se ha registrado para poder cumplir con sus labores.

Al respecto, la neuróloga Lilia Núñez Orozco -jefa del Departamento de Neurología del Centro Médico Nacional 20 de noviembre del ISSSTE- explica en entrevista que "la memoria es una de las funciones cerebrales superiores que se encarga de registrar los eventos que suceden a diario, los cuales se almacenan en forma selectiva, es decir, de acuerdo a la atención que se le ponga a cada uno de ellos. Es importante que tomemos en cuenta que a todas horas estamos rodeados de estímulos, pero únicamente recordaremos aquellos que son relevantes para nosotros".

Hoy en día, el estudio de la memoria forma parte de la moderna Psicología Cognitiva. Esta disciplina, además de la memoria y su funcionamiento, investiga otros procesos internos relacionados con el procesamiento de información por parte de los seres humanos, como la percepción, la atención, el lenguaje y el pensamiento. Como todos ellos, la memoria es realmente compleja; difícil de describir y de conceptualizar. Por ello, hablar de "memoria" en singular puede ser una aproximación muy simplista: en realidad, hoy en día existen varios modelos de la memoria, cada uno explicando diferentes aspectos de su organización y funcionamiento.

El modelo estructural de la memoria, en su versión más extendida actualmente, fue propuesto por Atkinson y Shiffrin en 1968. Este modelo considera que la memoria se organiza en tres "almacenes": la memoria sensorial, la memoria de corto plazo, y la memoria de largo plazo. Los tres almacenes trabajan de forma secuencial, pasando la información de cada uno al siguiente en el proceso de su captación y almacenamiento. Los tres difieren entre sí en su capacidad

(cuánta información pueden almacenar), la duración (cuánto tiempo permanece la información antes de borrarse), y la codificación (cómo se almacena ésta).

La memoria sensorial (MS) En esta memoria se almacena información proveniente de nuestros sentidos, de forma muy fiable, pero con una duración máxima muy breve: entre medio segundo y dos segundos. Esta memoria sensorial (MS) también se puede dividir en varios subsistemas, según de qué sentido provenga la información a almacenar. Entre otros:

Memoria icónica, para almacenar imágenes. Memoria ecoica, para almacenar sonidos.

Memoria háptica, para almacenar estímulos táctiles, incluyendo el dolor. La memoria de corto plazo (MCP)

También conocida como memoria activa, la MCP contiene la información de la que somos conscientes en cada momento. De hecho, al prestar atención deliberada a la memoria sensorial, es cuando se generan los contenidos de la memoria de corto plazo. La duración de la información almacenada en la MCP es de 30 a 45 segundos como máximo; si queremos mantenerla más tiempo, hemos de repetirla conscientemente (el típico número de teléfono que repetimos hasta que podemos apuntarlo). Y un dato curioso: la codificación de la información en la MCP parece ser eminentemente acústica; incluso las imágenes se “traducirían” a sonidos para su almacenamiento temporal.

La memoria de largo plazo (MLP) En caso de no haber perdido la información almacenada en la MCP, a base de repeticiones conseguimos que ésta pase a la memoria de largo plazo (MLP). Este almacén de memoria es al que nos referimos comúnmente cuando hacemos referencia a nuestra memoria como individuos. Contiene una gran cantidad de información, que puede ser mantenida por periodos muy largos de tiempo (incluso indefinidamente). La MLP guarda información de amplio espectro; además, no es un sistema pasivo, sino que constantemente revisa y evalúa las informaciones almacenadas, a la luz de las nuevas que va registrando.

Siendo tan compleja la MLP, es lógico que el modelo para representarla se haya ido haciendo más complejo. Hoy en día se admite que la MLP está dividida en varios subsistemas:

Memoria declarativa o explícita, que almacena información de tipo semántico (nuestro conocimiento del mundo en general: palabras, ideas y conceptos) y de tipo episódico (eventos biográficos sobre los que podemos generalizar). Memoria implícita, no declarativa, que también almacena diversos tipos de información: procedimientos (cómo hacer las cosas: habilidades como

montar en bicicleta), reflejos condicionados (el fuego quema), condicionamiento emocional y efectos de primacía.

De nuevo, la interacción entre los cuatro tipos de información, y la influencia entre ellos, son constantes y bidireccionales. Es fácil memorizar lo que nos interesa, especialmente si tiene relación con un pasatiempo, profesión o si están implicados los sentimientos, información que se considera importante. Por esta razón, a tales datos se les reserva un sitio privilegiado en el cerebro, el cual es fácilmente alcanzable por las células cerebrales cada vez que se requiere usarlos. Además, aunque sean modificados y reinterpretados, los datos relevantes se tienen siempre al alcance de la mano hasta que pierden su importancia, lo que significa que como la información no se vuelve a recordar pasado un tiempo parece desvanecerse porque las neuronas olvidan el recorrido para alcanzarla. Considere que nunca está de más estimular la memoria, lo cual puede lograrse mediante la lectura frecuente, juegos de mesa, música y, por qué no, al recordar los viejos tiempos con otras personas, de esta manera se pone a trabajar al cerebro para que pueda retener la información durante más tiempo.

<http://www.constitucioncolombia.com/historia.php>

ACTIVIDAD 6

Del texto de cómo funciona la memoria humana realice:

1. Separe los párrafos
2. Detectar la organización interna del texto.
3. Localizar los componentes de la organización (título, introducción, conclusiones)

5. EVALUACIÓN

CÓDIGO DE HAMMURABI

Leyes 1 § Si un hombre acusa a otro hombre y le imputa un asesinato, pero no puede probarlo, su acusador será ejecutado. 2 § Si un hombre le imputa a otro hombre actos de brujería, pero no puede probarlo, el que ha sido acusado de magia tendrá que acudir al divino Río y echarse al divino Río y, si el divino Río se lo lleva, al acusador le será lícito quedarse con su patrimonio. Pero si el divino Río lo declara puro y sigue sano y salvo, quien le acusó de magia será ejecutado. El que se echó al divino Río se quedará con el patrimonio de su acusador. 3 § Si un hombre acude ante un tribunal con falso testimonio y luego no prueba su declaración, si se

trata de un caso con pena de muerte, ese hombre será ejecutado. 4 § Si acude a atestiguar en un proceso sobre cebada o dinero, pagará la multa de ese proceso. 5 § Si un juez instruye un caso, dicta sentencia y extiende veredicto sellado, pero luego modifica su sentencia, al juez le probarán que ha cambiado la sentencia y la suma de la sentencia la tendrá que pagar 12 veces. Además, en pública asamblea, le echarán de su sede judicial de modo irrevocable y nunca más podrá volver a sentarse con jueces en un proceso. 6 § Si un hombre roba algo propiedad del dios o del Palacio será ejecutado y el que haya aceptado de sus manos lo robado será ejecutado también.

<http://www.ataun.net/BIBLIOTECAGRATUITA/CI%C3%A1sicos%20en%20Espa%C3%B1ol/An%C3%B3nimo/C%C3%B3digo%20de%20Hammurabi.pdf>

ACTIVIDAD 7

1. La intención del texto anterior es:

- A. Describir una teoría en torno a las leyes Hammurabi
- B. Exponer una posición sobre las leyes de imputación, para probar la acusación a un sospechoso.
- C. Narrar algunas acusaciones, para mostrar algunos artículos del código Hammurabi.
- D. Apoyar una postura tradicional sobre la ley urbana, para llevar al acusado frente a un tribunal.

PREGUNTA 2

En el texto se cita la opinión de la neuróloga Lilia Núñez Orozco con el fin de:

- A) Mostrar la opinión de una la ley Hammurabi.
- B) Exponer el punto de vista jurídico en torno al hurto.
- C) Presentar una cita textual jurídica en torno al hurto y al falso testimonio de acuerdo a la orden divina del río.
- D) Explicar el punto de vista jurídico sobre falso testimonio

Pregunta 3

La ley del divino río se resalta especialmente

- A) Si se trata de un caso con pena de muerte.
- B) El que se echó al divino Río se quedará con el patrimonio de su acusador.
- C) Si acude a atestiguar en un proceso sobre cebada o dinero

D) Si un hombre roba algo propiedad del dios o del Palacio será ejecutado y el que haya aceptado de sus manos lo robado será ejecutado también con pena de muerte, deber dinero, y falso testimonio.

<http://pdba.georgetown.edu/Constitutions/Colombia/colombia91.pdf>

1	2	3
A	A	A
B	B	B
C	C	C
D	D	D

DE LOS DERECHOS FUNDAMENTALES

Artículo 11. El derecho a la vida es inviolable, no habrá pena de muerte. Artículo 12. Nadie será sometido a desaparición forzada, a torturas ni a tratos o penas crueles, inhumanas o degradantes. Artículo 13. Todas las personas nacen libres e iguales ante la ley, recibirán la misma protección y trato de las autoridades y gozarán de los mismos derechos, libertades y oportunidades sin ninguna discriminación por razones de sexo, raza, origen nacional o familiar, lengua, religión, opinión política o filosófica. El Estado promoverá las condiciones para que la igualdad sea real y efectiva y adoptará medidas en favor de grupos discriminados o marginados. El Estado protegerá especialmente a aquellas personas que, por su condición económica, física o mental, se encuentren en circunstancia de debilidad manifiesta y sancionará los abusos o maltratos que contra ellas se cometan. Artículo 14. Toda persona tiene derecho al reconocimiento de su personalidad jurídica. Artículo 15. Todas las personas tienen derecho a su intimidad personal y familiar y a su buen nombre, y el Estado debe respetarlos y hacerlos respetar. De igual modo, tienen derecho a conocer, actualizar y rectificar las informaciones que se hayan recogido sobre ellas en bancos de datos y en archivos de entidades públicas y privadas. En la recolección,

tratamiento y circulación de datos se respetarán la libertad y demás garantías consagradas en la Constitución. La correspondencia y demás formas de comunicación privada son inviolables. Solo pueden ser interceptadas o registradas mediante orden judicial, en los casos y con las formalidades que establezca la ley. Para efectos tributarios o judiciales y para los casos de inspección, vigilancia e intervención del Estado podrá exigirse la presentación de libros de contabilidad y demás documentos privados, en los términos que señale la ley

ACTIVIDAD 8

Pregunta 1

De los derechos fundamentales se trata sobre:

- A) El ciudadano
- B) la vida
- C) La familia
- D) El estado

Pregunta 2

Cuando las personas nacen libres nos referimos a:

- A) Principios fundamentales.
- B) Principios constitucionales
- C) La nacionalidad
- D) La ciudadanía

Pregunta 3

Toda persona tiene derecho al reconocimiento de su personalidad jurídica. Artículo.

- A) 17
- B) 11
- C) 14
- D) 15

1	2	3
A	A	A
B	B	B
C	C	C
D	D	D

Realizar un glosario de términos desconocidos y defina del punto de vista jurídico.

Colocar links diccionarios.



Guía texto narrativo literario

FECHA	TIPO DE INSTRUMENTO	GUIA	x	EVALUACIÓN	TALLER	
NOMBRE DEL ESTUDIANTE		MODULO: historia de las ideas políticas			Analizar la edad media y el pensamiento cristiano	
DOCENTE		SEMESTRE				I

Competencias de lectura crítica

1. Identificar y entender los contenidos, locales que conforman un texto.
2. Comprender como se articula las partes de un texto para darle un sentido global.
3. Reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido.

Indicadores de Desempeño	
Saber hacer	1. Identifica textos Argumentativos, empleando su estructura interna y sugerencias que se debe tener en la lectura del mismo.
Ser	1. Compara diferentes producciones Argumentativas de forma grupal con sus semejantes.
Saber	1. Analiza textos Argumentativos empleando técnicas de asimilación, comparación y análisis de lectura del mismo.

TEXTO NARRATIVO (TEXTO LITERARIO) CUENTO

1. PUESTA EN CONTEXTO

LA ESPERA DE LA MUERTE

— ¿Muerto? —Dijo el hombre—. Me aburre la muerte. Nadie puede contar su muerte como otra aventura. Estaba sobre la piedra habitual en el río, las aguas del charco hondo parecían sonar dentro de él mismo. —Si llegara la muerte, me tiraría al charco. Porque ella era para él otro grafismo, como un aviso en los muros. Sonrió con severa tristeza, miró las ramas altas de laureles y yarumos, las nubes sobre las hojas, el sol en la montaña, volvió la mirada en derredor de la piedra. — ¿Por qué la muerte no le tiene miedo a la vida? —Porque son hermanas. —Si la muerte viene, me tiro al charco hasta que se retire. La fiebre lo había agotado, pensaba que su temblor era el temblor del agua. Miró hacia su cuarto, allí estuvo buscándolo la muerte, de allí salía y se acercaba, definitivamente. — ¡No me agarrará sobre la piedra! Se desnudó y se tiró al charco para rehuirla. La muerte ocupó su puesto en la piedra, nadie la vio en esos minutos, porque nadie había en derredor. El hombre seguía bajo el remolino, alcanzó a pensar que la muerte era más rápida y de mayores presencias, pues la había encontrado también en el fondo de las aguas, sin tiempo ya para seguir huyendo.

<https://www.cecar.edu.co/documentos/saber-pro/lectura-critica-saber-pro-2015-2.pdf>

ACTIVIDAD 1

PREGUNTA 1

La expresión “– Porque son hermanas” hace referencia a la muerte y

- A. la piedra.
- B. la tristeza.
- C. la fiebre.
- D. la vida.

PREGUNTA 2

La expresión “La fiebre lo había agotado, pensaba que su temblor era el temblor del agua” indica que el hombre se encontraba en un estado de delirio, porque

- A. caminó mucho entre laureles, yarumos y montañas.
- B. confundía su estado físico con el movimiento del agua.
- C. podía resbalar de la piedra y caer al profundo charco.
- D. estaba sobre una piedra, solo y muy angustiado.

PREGUNTA 3

La palabra subraya en el texto significa

- A. Dibujo
- B. Anuncio
- C. Grafico
- D. Aviso

PREGUNTA 4

La expresión “Si llegara la muerte, me tiraría al charco” hace alusión a

- A. Miedo
- B. Huida
- C. Fiebre
- D. Temor

PREGUNTA 5

La frase “la había encontrado también en el fondo de las aguas, sin tiempo ya para seguir huyendo” significa que

- A. Se puede huir de la muerte
- B. La muerte es ineludible
- C. El hombre se puede burlar de la muerte
- D. El hombre no le tiene miedo a la muerte

<https://www.cecar.edu.co/documentos/saber-pro/lectura-critica-saber-pro-2015-2.pdf>

TABLA DE RESPUESTAS

1	A	B	C	D
2	A	B	C	D
3	A	B	C	D
4	A	B	C	D
5	A	B	C	D

2. ENTREGA DE CONOCIMIENTO.

CONCEPTO DE TEXTO LITERARIO

Como texto literario se denomina todo aquel texto en el que se reconocen las características propias de algún género literario, como la narrativa, la poesía, el teatro o el ensayo. Desde el punto de vista de la Lingüística, el texto literario es aquel donde predomina la función poética del lenguaje, es decir, donde la composición del texto atiende fundamentalmente a la forma en sí del lenguaje, a su belleza y a su capacidad para recrearnos mundos imaginarios.

ALGUNAS DE LAS CARACTERÍSTICAS DE LOS TEXTOS LITERARIOS

son la libertad creativa plena en cuanto a la composición: la forma, el estilo y el tono del texto (puede ser triste, alegre, amargo, irónico, festivo); en el empleo de figuras literarias, como la metáfora, la metonimia o el símil, para enriquecer el texto y avivar la imaginación del lector; en el manejo de los recursos discursivos como la narración, la descripción, el diálogo, la exposición o la argumentación, para conducir el texto; así como la naturaleza ficticia de que está hecho el texto literario.

El texto literario, en este sentido, recrea mundos de ficción, bien se trate de la relación de sucesos imaginarios, bien de ideas, conceptos o argumentos. Como tal, un texto literario transmite sensaciones, emociones, sentimientos, ideas y pensamientos al lector.

Los textos literarios presentan naturalezas distintas dependiendo del género a que pertenezcan. Así, una narración o un ensayo se componen fundamentalmente en prosa, mientras que la poesía se glosa en versos.

<https://www.significados.com/texto-literario/>

¿COMO ANALIZAR UN TEXTO NARRATIVO EL CUENTO?

¿Cómo analizar un texto narrativo?

PRIMER PASO

I. Anticipación: Se hacen antes y durante la lectura 1. El discurso.

El discurso: ¿Cómo nos enteramos de lo que pasa? ¿Dónde hay narración, o diálogo o descripción o comentarios? ¿Qué relación existe entre el discurso y la historia? ¿Por qué se transmite la historia de esta manera?

SEGUNDO PASO

Narrador o narradores

¿Quién habla en el texto? ¿Desde qué momento en relación con el tiempo de la historia? ¿Dónde está ubicado en relación con el espacio de la historia? ¿Por qué habla (es decir: ¿qué lo incita a hablar?) ¿Qué posibles motivaciones tiene? ¿Qué propósito tiene? ¿Con quién habla? ¿Cómo sabe la historia? ¿Cuáles son sus fuentes de información? ¿Qué tipos de comentarios hace? ¿Qué tipo de lenguaje emplea (p.ej. recursos poéticos, términos expresiones populares...)? ¿Qué efecto tiene este lenguaje?

El conflicto: la trama ¿Cómo empieza? ¿Cuál es la situación inicial

Exposición: ¿Qué pasa

Desarrollo ¿Cuáles son los momentos cruciales?

Puntos decisivos ¿Dónde aparecen en la historia? ¿Qué relación hay entre los acontecimientos de la historia? ¿En qué orden se presentan? ¿Qué efecto tiene este orden? ¿Cómo se resuelve la historia

Resolución: ¿Cómo termina el texto?

Desenlace-final

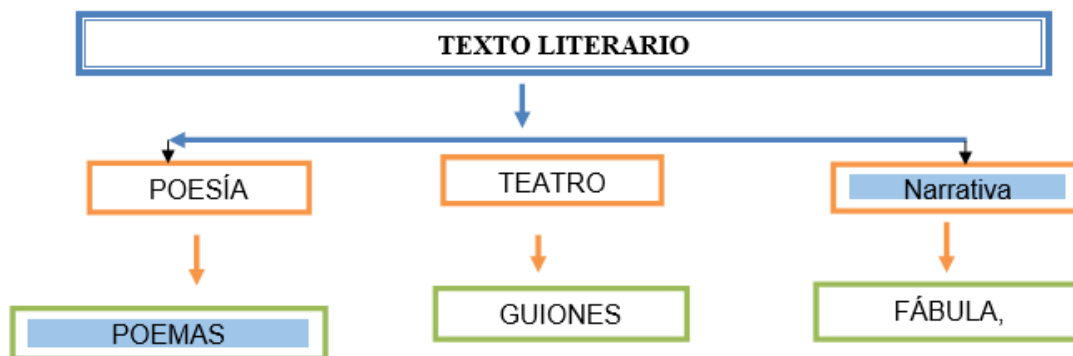
Los personajes Relaciones que establecen, ¿Cómo se presentan? ¿Los vemos hablar? ¿Cómo hablan? ¿Con quién? ¿Cuándo? ¿Qué características manifiesta su lenguaje? ¿Nos los describe el narrador (u otros personajes)? ¿Cómo los describe? ¿En qué aspectos se fija? ¿Hay otras perspectivas sobre el personaje? ¿En qué orden se presentan los personajes? El narrador, ¿nos transmite los pensamientos del personaje? ¿Cómo (directamente, sin intervenir; los traduce primero a su punto de vista...)? ¿A qué grupos pertenecen?

El espacio:

Lugar ¿Dónde ocurre la historia (¿ubicación geográfica, tipos de espacios [p.ej. cerrados, abiertos, en un bosque, en un parque...])? ¿Qué relación hay entre los distintos espacios? ¿Qué relación hay entre los personajes y los espacios? ¿Quién describe el espacio? ¿El narrador? ¿Los personajes? ¿Qué lenguaje emplea para describirlo?

<https://es.scribd.com/doc/61415839/Como-analizar-un-texto-narrativo>

MAPA CONCEPTUAL



CONCEPTOS BÁSICOS:

Como texto literario se denomina todo aquel texto en el que se reconocen las características propias de algún género literario, como la narrativa, la poesía, el teatro o el ensayo. El cuento es una narración breve en la que se relatan hechos ficticios. Los cuentos se caracterizan por tener una cantidad pequeña de personajes y argumentos medianamente sencillos. Se pueden diferenciar seis:

Cuentos maravillosos: estos cuentos se caracterizan por la presencia de personajes que no existen en el mundo real y que se perciben como normales a lo largo de toda la historia, por ejemplo: dragones, hadas, brujas, animales parlanchines, etcétera. Por otro lado, se caracterizan por no identificar el tiempo y lugar en el que se desarrolla la historia. Se habla de lugares lejanos,

erese una vez, y otras expresiones imprecisas. Además, en estos cuentos no se hacen descripciones demasiado prolongadas, simplemente se destacan ciertos rasgos característicos de cada personaje y lugar. Por último, en estos cuentos existen ciertas acciones o fórmulas que se repiten en todos los cuentos. Por ejemplo, expresiones como “había una vez” o que los personajes deban atravesar tres pruebas.

Cuentos fantásticos: este tipo de cuentos se caracteriza por la irrupción de un elemento anormal en una historia que venía desarrollándose dentro de un marco real. Esto hace poner en duda al lector sobre si es producto de la imaginación del personaje o una consecuencia sobrenatural. Esta incertidumbre entre si es imaginación o realidad mantienen al lector con el interrogante hasta el desenlace. Un ejemplo de este género es Alicia en el país de las maravillas.

Cuentos de ciencia ficción: estos cuentos se basan en mostrar cómo afectan una comunidad o a un personaje específico, ubicados en el pasado, presente o futuro, los avances tecnológicos y científicos. Se aclara que son de ficción porque contienen elementos que son ficticios, que son los que generan suspenso para atrapar a quien lo lee.

Cuento policial: narra hechos relacionados con la delincuencia, crímenes y justicia. Generalmente, su temática principal tiene que ver con la resolución de algún delito, o bien, con la persecución de algún criminal. Generalmente se habla de dos tipos de narraciones policiales, la blanca y la negra. En la blanca, el policía cumple con su deber y es quien se encarga de atrapar al delincuente. En la negra, el policía se infiltra en el grupo delictivo para hacerse con el criminal.

Cuentos realistas: estos cuentos presentan historias que buscan ser creíbles por medio de acontecimientos que se muestran como reales. A pesar de esto, no persiguen la verosimilitud, puesto que son producto de la imaginación de su autor. En estas narraciones son especificados el tiempo y lugar en los que se desarrolla la historia, se utilizan descripciones con precisión y claridad. Además, los personajes se caracterizan por ser comunes y corrientes, en los que sus defectos y virtudes se descifran con facilidad.

Cuentos de terror: el autor de estas narraciones busca infundir el miedo en sus lectores valiéndose de temas que puedan causar dicho efecto, ya sea la muerte, catástrofes, crímenes, etcétera. Muchas veces, los cuentos buscar causarles temor a sus lectores con objetivos moralizantes. Es decir, causan miedo para evitar que el lector repita una determinada acción. De todas maneras, esto no es inherente a este tipo de relatos.

<http://www.tiposde.org/lengua-y-literatura/106-tipos-de-cuentos/#ixzz4Zkhfv1ad>

3. EJERCICIOS DE APLICACIÓN

INSTRUCCIÓN: ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE: preguntas abiertas para activación de conocimientos previos trabajo en grupos cooperativos, retroalimentación de talleres clase y extra clase.

PROCEDIMIENTO Y ACTIVIDADES

ACTIVIDAD 2

Marque con una X SI o NO a las siguientes afirmaciones	I	O
1. La expresión “erese una vez” es característica de un cuento fantástico.		
2. El cuento maravilloso se caracteriza por no identificar el tiempo y lugar en el que se desarrolla la historia.		
3. En los cuentos realistas su temática principal tiene que ver con un delito.		
4. En cuentos realistas se habla de dos tipos de narraciones la blanca y la negra.		
5. En cuentos realistas se especifica el tiempo y lugar en el que se desarrolla la historia.		
6. Un ejemplo de cuento fantástico es “ <i>Aladino y la lámpara mágica</i> ”		
7. los personajes de los cuentos maravillosos no existen en el mundo real.		
8. En un cuento policial el autor busca infundir miedo en sus lectores.		
9. Los cuentos realistas basan sus relatos en muertes, catástrofes, crímenes, etc.		
10. En los cuentos de ciencia ficción los personajes se caracterizan por ser comunes y corrientes.		

Actividad 3

Encuentre en la sopa de letras 10 palabras que tienen relación con los pasos para analizar un texto narrativo cuento.

1 ESPACIO

2 EXPOSICION

3 PERSONAJES

4 NARRADOR

5 ANTICIPACION

6 CONFLICTO

7 DESARROLLO

8 PUNTOS DECISIVOS

9 RESOLUCION

10 DESENLACE

W	E	S	P	A	C	I	O	P	O	I	U	Y	P	S
P	O	P	I	N	E	X	P	O	S	I	C	I	O	N
E	K	J	H	T	H	G	J	K	K	K	K	V	I	D
R	L	T	O	I	H	G	J	L	L	K	I	D	O	E
S	F	E	O	C	S	P	P	R	K	C	C	L	P	S
O	P	R	O	I	S	P	P	E	I	O	A	H	Q	A
N	S	O	L	P	O	U	D	S	T	N	L	H	R	R
A	N	D	K	A	O	U	E	O	T	F	Y	H	S	R
J	A	A	P	C	A	D	S	L	T	L	Y	N	T	O
E	X	R	T	I	S	L	E	U	T	I	Y	M	U	L
S	W	R	Y	O	A	L	N	C	T	C	V	B	V	L
U	V	A	T	N	Y	Y	L	I	T	T	V	V	W	O
T	Y	N	J	K	L	M	A	O	T	O	V	C	X	Y
S	U	R	Q	P	O	N	C	N	T	Y	U	P	E	I
P	Z	M	A	L	O	S	E	L	E	F	A	N	T	O

LA PARTIDA

La nave estaba a punto de despegar, todos ya estábamos adentro, mientras ella veía por la ventana, como si buscara algo, con rostro serio y medio triste, se dio el aviso del despegue, y la nave empezó a elevarse, en eso aparece afuera una persona que viene corriendo como dirigiéndose a la nave, ella se dio cuenta que era él, aquella persona con la cual un día antes había peleado, su mejor amigo se quedaba en la tierra, mientras ella se iba a vivir a otra galaxia, tenía tan solo 12 años y no comprendía todavía el porqué de su partida, pero al ver que este se hacía cada vez más pequeño y ella se elevaba cada vez más, echó a llorar, lloró un buen rato, hasta que se cansó y sin darse cuenta ya estaba fuera de la tierra. Ella, su familia y demás personas acomodadas podían pagar el pasaje hacia su salvación, mientras que los que no podían hacerlo, tenían que quedarse a esperar su desgraciado fin, por el avance progresivo de la contaminación terrestre. Entonces la nave llegó a su destino, todos los pasajeros bajaron y tenían que hacer cola frente a un gran portón del nuevo planeta, para que fueran inspeccionados, por los porteros, porteros altos y de ojos azules. Era el turno de ella, le hicieron algunas preguntas y le dijeron “Bienvenida”, ella muy triste y con los ojos aún hinchados por tanto llorar les dijo “gracias”, entonces los porteros le dijeron “toma este vaso con agua y podrás pasar, ya está todo listo”, ella miró el vaso, y lo tomó de un sorbo, al terminar, sacó una gran sonrisa y se entusiasmó por vivir

en el nuevo planeta “pasa” le dijeron, entró corriendo, ella había olvidado todos sus recuerdos que traía de la tierra.

Autor: Claudia

<http://www.puntajenacional.co>

ACTIVIDAD 4

PREGUNTA 1

La expresión “toma este vaso con agua y podrás pasar, ya está todo listo” es de los

- A. Extraterrestres.
- B. Familiares
- C. Porteros.
- D. Amigos.

PREGUNTA 2

La expresión “había olvidado todos sus recuerdos que traía de la tierra” se refiere a un

- A. Hermano.
- B. amor.
- C. Primo.
- D. Amigo.

PREGUNTA 3

Dentro del texto la palabra “pasaje” hace referencia a una forma de

- A. Quedarse
- B. Salida
- C. Salvarse
- D. Pelear

PREGUNTA 4

La protagonista de la historia lloraba porque

- A. No quería irse de la Tierra
- B. Le tenía miedo al espacio
- C. Dejaba atrás a todo con lo que había crecido
- D. No quería volar en una nave extraterrestre

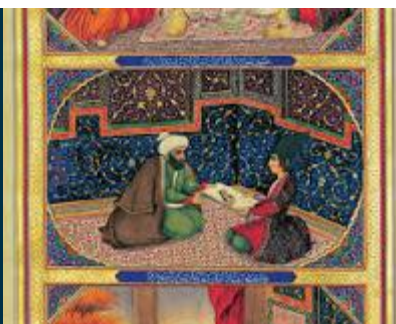
PREGUNTA 5

La estrategia de los extraterrestres para que la gente dejara de sufrir era

- A. Mantener vivos todos los recuerdos
- B. Borrarles la memoria
- C. Recordarles todo el tiempo de dónde venían
- D. Olvidar todos los recuerdos

<http://www.puntajenacional.co>

1	2	3	4	5
A	A	A	A	A
B	B	B	B	B
C	C	C	C	C
D	D	D	D	D

4.EVALUACION**LA JUSTICIA SEGÚN LAS MIL Y UNA NOCHES**

Sherezade, Aladino y su lámpara mágica o Alí Babá y los cuarenta ladrones son tan solo una pequeña muestra –aunque es probable que la más conocida por el gran público– de los miles de personajes que aparecen en esta inmortal joya de la literatura universal, junto a sabios, bellas doncellas, jovencuelos imberbes, beduinos huraños, inválidos, alcahuetas, tenderos, médicos, jueces, nobles o hechiceras. El origen de esta famosa recopilación de relatos –en su mayor parte cuentos árabes y persas, pero también hindúes, egipcios y de otros rincones de Oriente– se remonta al **siglo X**, aunque algunas de las narraciones se pierden en el tiempo, al responder a una tradición oral que se fue transmitiendo de generación en generación. En un conjunto que nos ofrece tanta riqueza, uno de los aspectos menos divulgados de la obra se refiere a su peculiar modo de **impartir justicia mediante penas tan denigrantes y vejatorias como desproporcionadas y brutales** que, en la mayor parte de las ocasiones, sólo obedecían a la voluntad arbitraria del valí, visir, emir, jeque o sultán de turno. Conocer el carácter desmesurado de estos castigos puede ayudarnos a descubrir la escala de valores que imperaba en aquella sociedad.

La historia de la **noche 105** puede que sea una de las más terribles, cuando *el rey, sin dejar de llorar* dijo: «*¡Por Alá, que he de coger a esa vieja, y con mis propias manos le anegaré la vagina con plomo derretido, y he de clavarle en el trasero un poste afilado! Después la arrastraré por los pelos y la clavaré viva en la puerta principal de Constantinia*». A continuación, la **noche 325** relata la pena de muerte de un cristiano que fue condenado por el rey Zumurrud: «*¡Llevaos a ese miserable perro fuera de la ciudad, desolladle vivo, rellenadle con hierba de la peor calidad, y volved y clavad la piel en la puerta del meidán! En cuanto al cadáver, hay que quemarlo con excrementos secos y enterrar en el albañal lo que sobre*». El cuento finaliza con la alegría del pueblo al ver ejecutar a aquel *hombre de malos ojos azules* porque su condena les *pareció llena de justicia*.

En otras ocasiones, las consecuencias del castigo no se ceñían solo en el condenado sino sobre su familia y posesiones. Un buen ejemplo lo encontramos en el desarrollo de la **noche 41**: Un mercader llamado Ghanem ben-Ayub fue acusado, injustamente, de forzar a una esclava del sultán que ordenó apoderarse de él y darle quinientos latigazos, además de mandar a su guardia que *saquearás su casa, destrozándola desde los cimientos hasta la techumbre y harás desaparecer el rastro de su existencia. Y te apoderarás de la madre y la hermana de Ghanem, y durante tres días las expondrás desnudas a la vista de todos los habitantes, y luego de esto las arrojarás de la ciudad*.

Las citas de *Las mil y una noches* se han tomado de la magnífica edición que tradujo del francés, el escritor, político y jurista valenciano **Vicente Blasco Ibáñez** —el conocido autor de *La barraca*, *Cañas y barro* o *Los cuatro jinetes del Apocalipsis*— que Cátedra reeditó en Madrid en 2007.

ACTIVIDAD 5**PREGUNTA 1**

En base a la lectura de la mil y una noche Sherezade, Aladino y su lámpara mágica o Alí Babá y los cuarenta se refiere al contexto sobre.

- A. Derechos humanos
- B. violación de los derechos fundamentales
- C. Discriminación racial
- D. Abuso de autoridad.

PREGUNTA 2

En base a la lectura de la mil y una noche Sherezade, Aladino y su lámpara mágica o Alí Babá y los cuarenta ladrones existía una manera de impartir la justicia.

- A. De manera divina
- B. De acuerdo a las pruebas contra el acusado
- C. A un tribunal donde se imparte justicia.
- D. Impartir justicia mediante penas tan denigrantes y vejatorias como desproporcionadas y brutales

PREGUNTA 3

En caso de impartir justicia en ciertas ocasiones, las consecuencias del castigo no se ceñían solo en el condenado sino también a:

- A. Posiciones.
- B. Destierro.
- C. Pena de muerte
- D. sobre su familia y posesiones

SOCIAL:

Socialización de la actividad anterior

RECURSOS DIDÁCTICOS:

Materiales: Escolares, guía

Físicos: Tablero marcador

Humanos: Docente

ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS TRABAJO DE PROFUNDIZACIÓN: EL VIRUS DE LA HUMANIDAD

Mientras recorro paso, a paso, el húmedo camino que me llevará al caldo degrada orgánico, y me convertirá a mí, y al resto de los sobrevivientes de mi raza en composta psíquica destilada como alimento para la raza de Los Dominantes, no puedo contener una amarga sonrisa por lo que esta sencilla y fúnebre marcha representa para todos -el fin de la raza humana- hace 70 años eso se hubiera escuchado muy trágico y bastante remoto, en especial cuando éramos la raza dominante sobre la tierra y de las más prolíficas; igual que lo fueron en sus tiempos los pájaros dodo de su isla, como lo eran los tigres, los elefantes y los delfines, o más preocupante aún, como lo fueron las vacas, los perros, y los pollitos, antes de su desaparición de este planeta a causa de nuestro “aprovechamiento de recursos naturales” y “consumo responsable de proteínas” Siempre pensábamos en ese entonces- ¿Que es Una especie menos en la tierra cuando quedan otras más que pueden usarcé?- o mejor aún, clonarse, a base de sus células madre las razas originales ya extintas, fabricarlas y comercializarlas en masa. Con el único inconveniente que eran menos nutritivas que las originales y mucho más aburridas, como la carne de pollo clonada con menos nutrientes que la de los originales, y los perros que si bien aprendían a hacer suertes y piruetas carecían de la lealtad, ternura y fidelidad que sus antepasados genéticos tenían; tal parecía que se podía duplicar la raza, pero no la esencia de la misma, y por ser solo para uso práctico eso no importaba realmente. Pero ¿Qué más daba? Que más daba cuando la especie dominante en turno pudiera usarla y luego prescindir de ella, tal vez conservar un espécimen original disecado en algún museo para que los niños vieran lo curiosa que esa especie era en su tiempo. Esto era lo normal, hasta que ese destino nos alcanzó a nosotros. Igual que otra especie antes de su ocaso, estuvimos en reservas confinados, y siendo estudiados. Sacaron de nosotros cuanto necesitaban, muestras, información, y hasta conocimiento de nuestra tecnología que les ayudo a perfeccionar la máquina que filtra nuestros impulsos mentales y emociones, en destilado de energía y alimento para la nueva raza dominante- ciber_organismos invasores de planetas que absorben la energía de sus habitantes para el alimento y perfeccionamiento de sus mentes y cuerpos- Hasta ahora no se habían topado en sus conquistas con seres tan complejos y exquisitamente sensibles como nosotros. Somos como una droga para ellos y sus cables hipotalámicos, lástima que somos los últimos naturalmente formados sin ser sacados del laboratorio en producción en masa como los que nos seguirán gracias a nuestras muestras. Ahora mientras a mi alrededor algunos luchan por

no ser lanzados, y otros rompen en llanto antes de ser arrojados al caldo, yo me sumerjo lentamente como si de un lago tibio se tratase, y antes de que el líquido viscoso y ácido cubra mis ojos y oídos, la escena de uno de esos seres superiores luchando con otro por una dosis mayor de nuestro destilado me llena de gozo, de envidia, ira, deseo, desesperación, rencor, y tal vez esperanza, emociones demasiado complejas para sus fríos y lógicos softwares. Hoy tal vez la raza humana llegue a su fin, pero solo es una simple inoculación fortuita de un organismo a otro no inmunizado, este es el fin de la raza humana pero el comienzo de la inevitable pandemia como legado para las nuevas razas, y futuras generaciones, nuestra punzante y siempre agrídulces esencia: el virus de la humanidad.

<http://www.puntajenacional.co>

ACTIVIDAD 6

PREGUNTA 1

La expresión “consumo responsable de proteínas” hace referencia a la desaparición de:

- A. Elefantes tigres y delfines.
- B. Vacas perros y pollitos.
- C. Gatos loros y canarios.
- D. Ratones ardillas y conejos

PREGUNTA 2

La expresión se asemeja al “aprovechamiento de recursos naturales”.

- A. La extinción de la raza humana.
- B. la raza humana más prolífica.
- C. por causa de la tecnología.
- D. aprovechamiento de la biodiversidad.

PREGUNTA 3

La palabra subrayada significa

- A. Reunión de diferentes cosas

- B. Materia en descomposición
- C. Compuesto hecho de distintos seres humanos
- D. Alimento de los animales

PREGUNTA 4

De acuerdo con el texto el inconveniente de clonar a las especies es que

- A. Los especímenes escogidos no son iguales a los originales
- B. Los nuevos especímenes son iguales biológicamente, pero sin esencia
- C. no se parecen a los originales
- D. los extraterrestres prefieren comida nueva y no clonada

PREGUNTA 5

La palabra “pandemia” hace referencia a que los seres humanos son

- A. como un virus peligroso
- B. inofensivos
- C. los mejores del universo
- D. irremplazable

TABLA DE RESPUESTAS

1	2	3	4	5
A	A	A	A	A
B	B	B	B	B
C	C	C	C	C
D	D	D	D	D

ACTIVIDAD 7

ODISEO

Y me contestó la divina entre las diosas: "Hijo de La Ertes, de linaje divino, Odiseo de mil trucos, no te quedes ya más en mi morada contra tus deseos. Pero ante todo tienes que cumplir otro viaje y llegar a las mansiones de Hades y el venerado Perséfone, a consultar en oráculo el alma de tebano Tiresias, el adivino ciego, que conserva su entendimiento firme. A él, incluso muerto, le concedió Perséfone mantener su mente despierta, a él solo, que los demás se mueven como sombras". Así dijo. Entonces a mí se me partió el corazón. Me eché a llorar tumbado sobre el lecho, y mi ánimo ya no quería vivir ni ver más la luz del sol. Luego que me sacié de llorar y

de revolcarme, entonces a ella le dirigí mis palabras y dije: "¿Ah, Circe, ¿quién va, pues, a guiarme en ese viaje? Hasta el Hades nunca nadie llegó en una negra nave."

<http://www.puntajenacional.co>

- 1) En el texto anterior, los acontecimientos principales ocurren en el siguiente orden:
 - A. El héroe y la llegada al Hades.
 - B. Encuentro con la diosa, partida del héroe.
 - C. Llegada al Hades, encuentro con Tiresias.
 - D. Llegada de la diosa, lamento del héroe.
- 2) Del texto anterior, se puede afirmar que Odiseo es para Circe
 - A. Inteligente y sabio.
 - B. Noble y adivino.
 - C. Divino y triste.
 - D. Noble y astuto.
- 3) Según la información presentada en el texto, es posible afirmar que Perséfone le otorgó a Tiresias, aún después de muerto, el don de
 - A. profetizar.
 - B. vivir
 - C. caminar
 - D. sabiduría
- 4) En el texto anterior se:
 - A. representa una situación.
 - B. define un concepto.
 - C. narra una situación.
 - D. sustenta un argumento.
- 5) Del texto se puede deducir que el Hades es
 - A. la muerte
 - B. la vida
 - C. el paraíso
 - D. el infierno

1	2	3	4	5
A	A	A	A	A
B	B	B	B	B
C	C	C	C	C
D	D	D	D	D

5. COMPROMISO.

Lea el texto y resuelva las preguntas referentes de la divina comedia.

Básicamente, la Divina Comedia da **cuenta del viaje de un poeta, a través del infierno, el purgatorio y el cielo**, en búsqueda de su amada Beatrice y de la rosa blanca de la pureza, que algunos interpretan como el conocimiento, la pureza y Dios. Sin embargo, resulta pertinente hacer un breve resumen de cada uno de sus cantos, a fin de hacerse una idea general de esta obra. A continuación, una breve revisión de la Divina Comedia:

Personajes principales

En cuanto a los personajes de esta obra, los especialistas en estudios literarios han decidido distinguir entre dos tipos: los principales, que son los que aparecen o se nombran durante el desarrollo de los cien cantos que conforman la obra; y los secundarios, quienes apenas son vistos o nombrados durante el viaje que emprende Dante, a través del infierno, el purgatorio y el cielo.

De esta manera, resulta preciso entonces reservar un apartado para cada tipo de personaje, así como para cada estadio por el que su protagonista realiza su recorrido. Entre los personajes principales de la *Divina Comedia* de Dante resalta su protagonista, así como los compañeros de viaje que éste va teniendo durante su recorrido. De esta forma, en esta categoría entrarían los siguientes:

- Dante: aun cuando coincide con el nombre del autor, el Dante de la Divina Comedia – como obra ficcional al fin- es el personaje protagónico de la historia, quien contando con 35 años (la mitad de la vida) se sentía perdido en el plano espiritual, tratando de buscar la purificación. De esta forma, se encuentra en disposición para comenzar un viaje rumbo al encuentro de su Beatrice, mujer a la que ama, y que ahora pertenece al plano espiritual, convirtiéndose en símbolo de pureza.

- Virgilio: poeta y autor de la célebre Eneida, quien, dentro de la obra de Dante, lo acompañará y guiará por cada uno de los círculos del infierno y los giros del purgatorio. De acuerdo a algunos críticos, Virgilio representa la Filosofía y el conocimiento dentro de la historia.
- Beatrice: personaje inspirado en la hija de un noble florentino, de quien Dante se enamoró, aceptando sin embargo su destino de verla casado con otro. No obstante, al poco tiempo la joven murió, convirtiéndose para Dante en un símbolo de pureza, la idealización de la belleza, y en término espirituales en símbolo de la Teología, dentro de la *Divina Comedia*.

Personajes secundarios

Por otra parte, los personajes secundarios de la Divina Comedia representan un gran número. Cada uno de ellos ocupa un lugar en el mundo espiritual, creado por Dante, y recibe su castigo o premio, de acuerdo a las acciones que ha cometido en vida. No obstante, los personajes de Dante refieren a importantes personajes históricos de la cultura occidental, por lo que su disposición en este orden espiritual, de alguna forma –tal como han señalado algunos críticos- constituye un juicio histórico por parte de su autor.

En este sentido, resulta pertinente nombrar los personajes de esta obra, según al ámbito al que pertenecen dentro de la historia y su paisaje. Por consiguiente, se hará referencia a los más importantes, así como el sitio en donde Dante los designa:

Personajes de la selva

La obra de Dante comienza haciendo referencia de que el poeta, cuando contaba con 35 años –en la mitad de su camino- sintió que se encontraba en una selva oscura. Más que una sensación, en realidad el Dante de la historia se extravía, llegando a una selva, en donde tiene un encuentro con algunas figuras animales, que se erigen como símbolo de la avaricia y la lujuria, entre otros pecados. Así, entre los personajes más representativos de este canto se encuentran: *la Lonza, el león, la Loba y Virgilio*. De igual forma, se nombran o aparecen: *Lebrel, Augusto, Anquises, Camila Euralio, Turno, Niso, las Musas, Silvio, San Pablo, Beatriz, Raquel, María, Santa Lucía y Augusto*, destacadas figuras de la cultura e historia occidental.

Personajes del Ante-infierno

Comenzado el viaje de Dante, Virgilio lo conducirá a las puertas del infierno, conocido también con el nombre de vestíbulo. Según la obra, en este lugar moran los neutrales, quienes sufren la condena de correr desnudos, detrás de una bandera, mientras son picados

incesantemente por moscas y avispas. Sus lágrimas sirven para alimentar a los gusanos que los atormentan. Entre los personajes más destacados que se encuentran en este estadio son: *Caronte*, *Celestino V*, *Esau* y por su puesto *Poncio Pilato*, aquel que se lavó las manos ante la decisión de condenar a Jesús de Nazaret.

Personajes del Infierno

Es importante destacar que el infierno de Dante es representado como un cono invertido, que se va haciendo más estrecho hacia su centro y profundidad, y que se encuentra dividido en nueve círculos, cada uno de los cuales sirve de receptáculo y castigo a cada tipo de pecado, guardando el noveno y más profundo círculo a Satanás. Para algunos críticos, irónicamente, el Infierno de Dante cuenta con los personajes más interesantes a nivel histórico, dentro de ellos destacan los siguientes:

- Conectores de contraste
- Ángulo semi-inscrito
- Elementos de la Suma
- Primer círculo: en este círculo han sido enviados aquellos hombres que a pesar de ser virtuosos no han sido bautizados, o que a pesar de su virtud nacieron antes de la primera venida de Jesús. Su castigo consiste precisamente en un deseo incumplido de estar ante la presencia de Dios. En este Estadio, Dante destina a algunos de las más importantes figuras de la historia del pensamiento occidental y cristiano. Entre estos personajes destacan: *Adán*, *Abel*, *Abraham*, *Noé*, *David*, *Jacob*, *Moisés*. Así mismo se encuentran bastiones del pensamiento occidental como por ejemplo *Ovidio*, *Horacio*, *Homero*, *Electra*, *Julio César*, *Lavinia*, *Héctor*, *Bruto*, *Cornelia*, *Aristóteles*, *Sócrates*, *Platón*, *Anaxágoras*, *Diógenes*, *Cicerón*, *Demócrito*, *Orfeo*, *Dioscórides*, *Séneca*, *Ptolomeo*, *Hipócrates*, *Avicena*, *Averroes* y *Galeno*.
- Segundo círculo: este círculo es destinado para los lujuriosos, su pena es ser arrastrados por un viento incesante. En este estadio del infierno, Dante ubica a reconocidos personajes de Occidente, como, por ejemplo: *Minos*, *Francesca* y *Paolo*, *Semíramis*, *Acerbas*, *Cleopatra*, *Aquiles*, *Tristán*, *Helena*, *Paris* y *Galeotto*.
- Tercer círculo: un poco más abajo encuentran morada aquellos que han sido juzgados por ser Golosos. Ellos cumplen con el castigo de permanecer sumergidos en el barro, mientras una lluvia pestilente los moja y son arañados por el perro que cuida el infierno, Cerbero. En este

círculo Dante nombra algunos personajes como *Cerbero*, *Ciacco*, *Uberti*, *Farinata degli Teggghiaio*, *Jacopo*, *Rusticucci*, entre otros.

- Cuarto círculo: este estadio ha sido destinado para los avaros y pródigos, su pena consiste en formar dos grupos que se empujan eternamente. Entre los personajes más destacados de este episodio resaltan: *Fortuna*, *Arcángel Miguel* y *Pluto*.

- Quinto círculo: lugar destinado a los iracundos (condenados a sumergirse en la laguna de la Estige, haciéndose daño) y los perezosos (obligados a permanecer hundidos sin poder levantarse. Entre los personajes que Dante nombra en este territorio infernal se encuentran los siguientes: *Filippo*, *Argenti*, *Flegias*, *Erinias*, *Persífono*, *Teseo*, *Cerbero*, *Medusa*, *Medio celeste*, entre otros.

- Sexto círculo: donde moran los herejes, quienes cumplen la pena de morar en tumbas ardientes. Entre los personajes que Dante designa a este círculo, se encuentran: *Epicuro*, *Cavalcante de Cavalcanti*, *Farinata degli Uberti*, *Federico II del Sacro Imperio Romano*, *Anastacio*.

- Séptimo círculo: casa de quienes han ejercido la violencia contra su prójimo, y han sido condenados a permanecer sumergidos según el grado de culpa en el río hirviente de Flegetonte. En este estadio infernal, Dante nombra a algunos personajes como, por ejemplo: *el Minotauro*, *Ariadna*, *Quirón*, *Folo*, *Alejandro de Feres*, *Rinieri de Corneto*, *Sexto Pompeyo*, *Obizzo II d'Este*, *Guido de Montfort*, *Atila*, por sólo nombrar algunos. Así mismo, en este círculo se encuentran aquellos que han ejercido la violencia contra ellos mismos, tanto a través del suicidio (en cuyo caso se condenan a estar convertidos en árboles nudosos que son destrozados eternamente por arpías) y los derrochadores (perseguidos eternamente por perras furiosas). Entre las personalidades que se distinguen en este círculo resaltan: *Harpías*, *Piar della Vigna*, *Marte*, *Lano de Siena*, por ejemplo. Igualmente, se encuentran aquellos que han sido violentos contra Dios (blasfemadores) y la Naturaleza (usureros y sodomitas) quienes son obligados a yacer de formas diferentes en un desierto en donde cae eternamente una lluvia de fuego. A este estadio, Dante designa personajes como *Alejandro Magno*, *Vulcano*, *Capaneo*, *Viejo de Creta*, *Prisciano*, *Brunetto*, *Andre a de' Mozzi*, *Ícaro*, *Dédalo*, *Faetón*, entre otros.

- Octavo círculo: destinado a los rufianes y seductores, quienes cumplen con la pena de correr eternamente en círculos, mientras son golpeados por demonios. Entre los más destacados

personajes de este estadio se encuentran *Venedico Caccianemico, Obizzo II, Medea, Jasón, Hipsípila, Ghisolabella*.

- Noveno círculo: en este noveno círculo se encuentran en primer lugar los gigantes (quienes son condenados a permanecer inmóviles en un pozo por haber desafiado y traicionado a Dios. Entre los personajes más destacados se encuentran *Peleo, Aquiles, Roldán, Marte, Gigantes, Efiartes, Hércules*. Luego tienen lugar cuatro rondas, cada una con un nombre: Caina (destinada a los traidores a su familia, condenados a estar hundidos en el hielo hasta la cara, el personaje más resaltante en esta ronda es *Mordred, quien atacó al rey Arturo*); Antenora (traidores a su nación, yacen también en el hielo, y entre los que destacan el *arzobispo Ruggieri degli Ubaldini*); Ptolomea (traidores a los huéspedes, hundidos en el hielo salvo la cara, como por ejemplo *Tolomeo, el fray Alberigo y Atropo*); Judaica (traidores a sus benefactores, distorsionados dentro del hielo, y en donde se encuentran *Judas Iscariote, Bruto, Casio*). En el centro de este círculo habita Lucifer.

Personajes del Purgatorio

Antes de que Dante se desmaye ante la terrible visión de Lucifer, Dante lo empujará a seguir su camino, llevándolo entonces a las puertas del purgatorio, en donde transitará por doce distintos estadios, de forma ascendente, en su camino para llegar al paraíso. Al igual que sucede en el infierno, cada estadio del Purgatorio está destinado a determinadas fallas, encontrándose en él ciertos personajes relevantes en la historia occidental. A continuación, en detalle qué personajes pueden encontrarse en el Purgatorio de Dante:

Antepurgatorio: este estadio sirve para darle la bienvenida a las almas que han sido condenadas al Purgatorio, bien porque se arrepintieron tarde o porque han sido excomulgados. Entre los personajes que Dante nombra en este recinto, destaca *Piche, Catón, Casella y Calíope, Jaime II de Aragón, Clemente IV, Federico de Sicilia*, entre otros.

- Primera grada: en este primer estadio han sido designados aquellos que cometieron el pecado de soberbia, siendo condenados a cargar grandes pesos, mientras logran la expiación. Entre ellos destacan *Policleto, Gregorio Magno, Franco*, entre otros.

- Segunda grada: en ella moran los envidiosos, quienes deben penar con los párpados cosidos con alambre, entre los que se encuentran acá destacan *Pietro de Campi, Circe, Orestes, Caín, Pagani, Aglauro*, por ejemplo.

- Tercera grada: hogar de los iracundos, ellos deberán pagar la condena de caminar entre el humo. Entre los más destacados personajes se encuentran *Pisístrato, Marco Lombardo, Levi, Mardoqueo*, entre otros.
- Cuarta grada: lugar de los perezosos, quienes deben correr gritando siempre, entre los condenados a este espacio se encuentran *Cesare, Federico Barbarosa, Eneas*, por nombrar algunos.
- Quinta grada: lugar de los avaros y pródigos, quienes deben penar acostados boca abajo y atados. Entre los personajes nombrados o presentes en este estadio se encuentra *Adriano V, San Nicola, Mida, Polidorno, Ananil Clot, Iride, Taumante, CLio, Plauto, Lucio Vario, Varrone*.
- Sexta grada: es el sitio destinado para los golosos, siendo su castigo precisamente pasar hambre y sed. Entre los personajes signados o nombrados en este lugar se encuentra: *Daniele, san Giovanni, Forese, Nella Donati, Piccarda, Bonifazio*.
- Séptima grada: los lujuriosos y sodomitas, quienes deben caminar constantemente por encima del fuego. Entre los personajes nombrados o reconocidos en este estadio, se encuentran *Meleagro, Lachesi, Venus, Elice, Guido, Toante, Guittone, Piramo, Daniel*, por ejemplo.
- Paraíso terrenal: es el estadio superior, y se encuentra destinado a almas que han completado su proceso de expiación. En este estadio se encuentran o nombran algunos personajes como *Eolo, Proserpina, Argo, Scipione, Ippocrate, Sfinge, Nai* y por supuesto *Beatrice*.

Personajes del Cielo

A este nuevo mundo, Virgilio no puede acompañarlo, por encontrarse condenado al Purgatorio. De esta forma, en el Cielo, Dante contará con la compañía de Beatrice, quien lo irá acompañando por cada una de las nueve esferas, que lo conducirán al Empíreo. Así mismo, cada estadio celestial contará con la presencia de algunos destacados personajes históricos. A continuación, un breve resumen de lo que Dante encuentra en cada esfera celestial:

Primera esfera: en este estadio moran los inconstantes, y es representada como la Luna. En él habitan espíritus débiles que no pudieron mantener su promesa a Dios. Entre los personajes que se encuentran o nombres, destacan: *Apolo, César, Santa Clara, Constanza I de Sicilia, Enrique VI*.

Segunda esfera: destinada a su vez a Mercurio y a los iracundos. Es el lugar designado para aquellos que hicieron el bien, pero sólo para hacer fama. Entre los personajes nombrados o vistos se encuentran *Justiniano I, Eneas, Agapito, Sabine, Numa, Hostilio, Anco*.

Tercera esfera: relacionado con el planeta Venus, se asume esta esfera para los amantes, las almas de aquellos que pecaron al no ser capaces de conservar su templanza. Entre los personajes que se nombran o señalan se encuentra *Venus, Cupido, Carlos II, Roberto I de Anjou, Esaú*.

Cuarta esfera: relacionada con el Sol, en esta esfera se encuentran aquellos que manejaron su vida con Prudencia, Templanza, Coraje y Justicia. Entre los personajes nombrados o vistos en esta esfera se encuentra *Salomón, santo Tomás, santo Domingo, Areopagita, Diana, Leto*, entre otros.

Quinta esfera: esta esfera identificada con Marte, se encuentra destinada a aquellos que han peleado por su fe. Entre ellos se encuentran o se nombran algunos personajes como, por ejemplo: *Elio, Anchis, Alighiero, Sardanapalo*, entre otras importantes familias florentinas.

Sexta esfera: asociada con Júpiter, en ella se encuentran los buenos gobernantes. Entre aquellos personajes nombrados o que se ven en este recinto se encuentran: *Muse, Giovanni XII, Lucifero, Alberto I, Ferdinando IV di Castiglia, Venceslao, Rifeo*.

Séptima esfera: relacionada con Saturno y preparada para albergar a los contemplativos. Entre los personajes que la habitan o son nombrados, se encuentran *Sémele, Cefán, san Pablo, san Pedro, san Benito, Romualdo, san Macario*, entre otros.

Octava esfera: es la esfera de las estrellas fijas. En ella habitan aquellos que han profesado la Fe, la Esperanza y el Amor. Entre sus principales personajes se encuentran o se nombran *Hiperión, Maia, Cristo, arcángel Gabriel, Polimnia, Saturno, Juan XII*, por colocar algunos ejemplos.

Novena esfera: es el primer móvil, en ella Dante logra ver los serafines y coros angélicos. Así mismo, se nombran algunos personajes como *Bóreas, Dionisio, Gregorio Magno*, entre otros.

Empíreo: *En este mundo habita Dios*, al que Dante ha llegado por medio de la Teología (Beatrice). Una gran paz lo envuelve. También se hace mención a San Bernardo.

Imagen: escultura en la que se representa al poeta Dante Alighieri / Fuente: pixabay.com

agosto 31, 2016

Se habla de: Beatrice Dante Dante Alighieri Divina Comedia Infierno La Divina Comedia Literatura Universal personajes de la divina comedia Purgatorio Virgilio

<http://www.ataun.net/BIBLIOTECAGRATUITA/CI%C3%A1sicos%20en%20Espa%C3%B1ol/Dante%20Alighieri/Divina%20Comedia.pdf>

ACTIVIDAD 8

1. Título
2. Introducción
3. Personajes
4. Lugares
5. Acciones

Realizar un glosario de términos desconocidos y defina del punto de vista jurídico.

Colocar links diccionarios.