Leer para transformar: propuesta pedagógica para fortalecer la lectura crítica en estudiantes de educación media del Colegio Parroquial Adveniat

Tulia Inés Mosquera Fonseca

Luis Uriel Rojas Sánchez

Universidad Distrital Francisco José De Caldas

Facultad De Ciencias Y Educación

Maestría En Comunicación-Educación: Línea De Cultura Política

Bogotá D.C.

2021

Leer para transformar: propuesta pedagógica para fortalecer la lectura crítica en estudiantes de educación media del Colegio Parroquial Adveniat

Tulia Inés Mosquera Fonseca

Luis Uriel Rojas Sánchez

Trabajo de grado para optar por el título de

Magister en Comunicación – Educación

Director

Éder García-Dussán

Universidad Distrital Francisco José De Caldas

Facultad de Ciencias Y Educación

Maestría en Comunicación-Educación: Línea De Cultura Política

Bogotá D.C. febrero

2021

Dedicatoria

A Dios, por la vida, por las oportunidades y por todo lo que está por venir.

A mi mamá, por motivarme a aprender cada día más.

A Elena, por el tiempo que le arrebatamos para cumplir esta meta.

A mi esposo y compañero, por persistir a mi lado.

Tulia Inés Mosquera Fonseca

A Inés, Elena y Lilly que son las motivaciones de todo.

Luis Uriel Rojas Sánchez

Al profesor Éder García-Dussán por su paciencia, por acoger nuestro proyecto y por darle norte.

Universidad Distrital Francisco José de Caldas

Facultad de Ciencias y Educación
Maestría en Comunicación - Educación
RESUMEN ANALÍTICO
RAE No. / 2021

ASPECTOS FORMALES

TIPO DE DOCUMENTO	Monografía de grado: Trabajo de Investigación
TIPO DE IMPRESIÓN	Computador
ACCESO AL DOCUMENTO	Universidad Distrital Francisco José de Caldas Repositorio Institucional Número Topográfico: MM XXI/ 2021
TÍTULO: Leer para transformar: propuesta pedagógica para fortalecer la lectura crítica en estudiantes de educación media del Colegio Parroquial Adveniat	
AUTOR (ES): Tulia Inés Mosquera Fonseca – Luis Uriel Rojas Sánchez	
DIRECTOR: Éder García - Dussán	

ASPECTOS DE LA INVESTIGACIÓN

PALABRAS CLAVE	Comprensión – textos - lectura crítica- talleres pedagógicos – intertextualidad
DESCRIPCIÓN	Se presenta una propuesta pedagógica-didáctica que busca fortalecer el nivel de lectura crítica en estudiantes de media vocacional del Colegio Parroquial Adveniat, lo cual se plantea a partir de la implementación de talleres de lectura crítica-intertextual. En el diseño de los talleres se contemplan las etapas y momentos característicos de esta estrategia pedagógica para luego realizar un análisis riguroso basado en las diferentes apuestas teóricas y los resultados obtenidos en el diagnóstico. En este aspecto, los talleres pedagógicos se contemplan como una forma de privilegiar los presaberes, el trabajo cooperativo y la construcción del conocimiento al "aprender haciendo".
FUENTES	Fabio Jurado, Daniel Cassany, MEN, Jesús Martín-Barbero, Jorge Huergo, Paulo Freire, Marshall McLuhan, Gilles Lipovetsky y Jean Serroy, Paula Sibilia, Josette Jolibert, Ezequiel Ander-Egg
CONTENIDOS	Este documento está compuesto por cinco capítulos, a saber, el capítulo de planteamiento del problema en donde se hallan los antecedentes, la delimitación del problema, los objetivos y las preguntas de investigación; el segundo capítulo comprende el marco conceptual, subdividido en tres categorías; en el tercer capítulo se encuentra el marco metodológico sobre el cual se estructura la propuesta pedagógico-didáctica; el cuarto capítulo corresponde a los hallazgos y en el capítulo final se presentan las conclusiones y proyecciones.

Resumen

El trabajo de investigación presenta una propuesta pedagógico-didáctica cuyo propósito es desarrollar el nivel de lectura crítico-intertextual en estudiantes de ciclo quinto de Educación Media. Para ello, se realizó una amplia revisión de autores que han estudiado los fundamentos de la lectura crítica y se han citado las políticas públicas de educación que la promueven. Además, muestra una aproximación a las nuevas formas de lectura que realizan los adolescentes que implican el uso de dispositivos electrónicos y leer en las pantallas, haciendo uso de la información que circula en las plataformas digitales y del mundo del internet. La propuesta presenta talleres pedagógicos diseñados para fortalecer los procesos de lectura crítica y se apoya en el uso de videos creados por *youtubers* desde una pedagogía constructivista y el trabajo cooperativo en el cual se ejercitan las habilidades de pensamiento propias de este tipo de lectura.

Abstract

The research work presents a pedagogical-didactic proposal whose purpose is to develop the level of critical-intertextual reading in students of the fifth cycle of Secondary Education. To this end, there was an extensive review of authors who have studied the basics of critical reading and cited the public education policies that promote it. In addition, it shows an approximation of the new forms of reading that teenagers involved in the use of electronic devices and reading on screens, making use of the information circulating on digital platforms and the world of the internet. The proposal presents pedagogical workshops designed to strengthen critical reading processes and relies on the use of videos created by youtubers from a constructivist pedagogy and cooperative work in which the thinking skills of this type of reading are exercised.

Tabla de contenido

INTRODUCCIÓN 8

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA 10

1.1 Antecedentes investigativos 12

1.1.1 Primera Categoría: Lectura Crítica 12

1.1.2 Segunda Categoría: Análisis Crítico De Medios 17

1.1.3 Tercera Categoría: Qué Significa Leer En El Siglo XXI Para Los Adolescentes 22

1.2 Delimitación Del Problema 27

1.3 Justificación 32

1.4 Preguntas Y Sub-Preguntas 33

1.4.1 Pregunta De Investigación: 33

1.4.2 Sub-Preguntas: 34

1.5 Objetivos 34

5.1.1 Objetivo General: 34

1.5.2 Objetivos Específicos: 34

2. MARCO TEÓRICO 36

2.1 Lectura Crítica 37

2.1.1 Definición 37

2.1.2 Educación Y Competencias 38

2.1.3 Niveles De La Lectura 42

2.1.4 De Los Textos Escritos A La Diversidad Intertextual 43

2.2 Análisis Crítico De Medios 48

2.2.1 Medios De Comunicación 48

2.2.2 Leer En Las Pantallas 53

2.3 **Qué Significa Leer En El Siglo XXI Para Los Adolescentes** 57

2.3.1 Youtube 61

3. **MARCO METODOLÓGICO** 69

3.1 Constructivismo, Educación Y Sociedad 69

3.2 Paradigma, Método Y Diseño .....

3.2.1 Paradigma 72

3.2.2 Método 76

3.2.3 Diseño: Desde La Maestría En Comunicación-Educación (MCE) 78

3. 3 Etapas De La Investigación 94
3.4 Población O Cualidades Del Lugar O Evento Social 97
3.5 Planeador De La Intervención O Del Análisis 98
3.6 Formato De Evaluación De Los Talleres 101
4. HALLAZGOS: PLATAFORMA PEDAGÓGICO-DIDÁCTICA (TP) 105
4.1 Propuesta De Fortalecimiento De Lectura Crítica – Intertextual 105
4.2 LOS TRES MOMENTOS DE LOS TALLERES PEDAGÓGICOS 107
4.2.1 Fase De Acercamiento 107
4.2.2 Fase De Profundización 118
Impactos de la inmigración de venezolanos a Colombia 136
5. CONCLUSIONES Y PROYECCIONES 147
6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS 152
6.1 Lista De Tablas 164
6.2 Lista De Diagramas 165

INTRODUCCIÓN

La escuela, como centro en el que confluyen distintos saberes, propicia el desarrollo de procesos mentales indispensables que definen la forma en que el sujeto percibe el mundo y lo que ocurre en él. Es así como se hace fundamental el desarrollo de los diferentes niveles de lectura, atendiendo de forma coherente a las etapas de desarrollo del sujeto y empleando las herramientas necesarias para enriquecer su conocimiento (textos literarios, películas, artículos, videos, canciones, etc.), de tal manera que este sea capaz de leer un texto (en cualquier formato) y dar cuenta de su contenido a nivel literal, inferencial y/o crítico.

Con base en lo anterior, se presenta este trabajo basado en el modelo Investigación-Acción en Educación que tiene como meta presentar una estrategia pedagógica para el fortalecimiento del nivel de lectura crítica, por medio de talleres de lectura basados en el análisis de textos audiovisuales, midiendo el grado de comprensión literal, inferencial y crítico que son capaces de alcanzar los estudiantes que hacen parte de la muestra de estudio. De esta forma, del material audiovisual se derivaron cuestionarios que buscaban constatar los resultados obtenidos. Como herramientas de recolección de datos se emplearon entrevistas semiestructuradas, cuestionarios, formularios, encuestas (una de ellas dirigida a los docentes de todas las áreas y ciclos del colegio Adveniat), diario de campo y pruebas de comprensión de lectura diseñadas con base en videos en formato *youtuber* que tocan temas sociopolíticos de la realidad colombiana desde un lenguaje sencillo y familiar.

La población de estudio fue un grupo de 30 estudiantes que conformaban el curso 1102 del Colegio Parroquial Adveniat, localizado en Bogotá en la Localidad Cuarta, San Cristóbal, en quienes se observan deficiencias en el nivel de comprensión de Lectura Crítica, tal como se hizo evidente en la lectura etnográfica del contexto, en ella, se vio la necesidad de optimizar las habilidades de pensamiento propias de este nivel tales como: evaluar la confiabilidad de lo que se lee, distinguir las diferencias entre los hechos /las inferencias / las opiniones, anticipar consecuencias, formular suposiciones / conjeturas, resolver problemas, descubrir el significado e intencionalidades del texto, deducir, generalizar, reconocer falacias y ambigüedades en el texto, etc., superando los niveles de la literalidad y lo inferencial.

El trabajo investigativo en cuestión se consolidó dentro del Campo de la Comunicación-Educación al referirse a fenómenos socioculturales relacionados con el contexto digital que hace parte de la sociedad actual en el que la escuela debe asumir un papel reflexivo sobre la información que se promueve en dicho espacio y, asimismo, del uso adecuado de las NTIC (nuevas tecnologías de la información y de la comunicación), como proceso de empoderamiento social en el cual los estudiantes encuentren la manera de leer críticamente el mundo; y, también formular soluciones para contribuir activamente en la construcción de proyectos que propendan por el mejoramiento de su calidad de vida y de la sociedad en la que coexiste.

Sin embargo, y a pesar nuestro, los tiempos académicos en el colegio no fueron suficientes para implementar la intervención planeada; por esta razón, sólo se presenta la propuesta sin datos de desarrollo y cierre, también sin la sistematización y análisis de resultados, quedando reducida la propuesta a una futura fase de aplicación y valoración. Por ello, este trabajo contiene los pasos para llevarla a cabo, con la certeza de que ayudará al fortalecimiento de los niveles de lectura crítica en estudiantes de ciclo V, con ayuda de textos audiovisuales con contenido de cultura política.

Los capítulos que conforman este escrito son cuatro: el primer capítulo corresponde a la delimitación del Problema, en él se establece el contexto en el que se presenta la situación problémica, haciendo un acercamiento del espacio sociocultural e institucional en que se desarrolla; en el segundo capítulo se presenta el Marco Teórico; el tercer capítulo presenta el marco metodológico; en el cuarto capítulo se registran los Talleres Pedagógicos planeados para fortalecer la capacidad comprensiva de los adolescentes en el nivel de lectura crítica desde el Campo de la Comunicación- Educación. Lo anterior, se da de esta manera teniendo en cuenta las limitaciones de tiempo para la aplicación, las cuales se contemplaron anteriormente, por lo cual no hay descubrimientos. Finalmente, en el capítulo quinto, los lectores encontrarán algunas conclusiones y proyecciones que pueden plantearse a partir de los talleres pedagógicos contemplados.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Muchos de los estudiantes de educación secundaria y media expresan desinterés y apatía hacia las lecturas propuestas en los programas escolares, lo cual se videncia en los 30 estudiantes que conforman el curso 1102 del Colegio Parroquial Adveniat, quienes, a pesar de reconocer la importancia que conlleva esta práctica para alcanzar un óptimo nivel de lectura crítica, no logran entablar un diálogo coherente entre los contenidos curriculares y los textos que se proponen para desarrollarlos en las aulas, dejando por fuera los intereses que son propios de esta población y que transita en las plataformas digitales. De este modo, el supuesto de que los estudiantes (niños, niñas, adolescentes y jóvenes), no leen es una apreciación que ya ha sido desmentida, porque no corresponde a la realidad actual.

Con el uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (NTIC) se han propiciado debates acerca de su auge, uso, permisividad, impacto y transformaciones a diferentes niveles y ámbitos, ya que, al contrario de lo que podemos conjeturar como docentes o como padres de familia, los adolescentes leen de formas diversas y amplias; leen mensajes enviados por sus amigos, sus familiares y conocidos, leen información que circula en las redes sociales -muchas veces sin distinguir lo cierto de lo falso-, leen los memes que se comparten una y otra vez, leen los videos de *youtubers*, las publicaciones de *instagramers*, videos de *tik tok*, etc.; así, los sujetos leen aquello que pueden obtener a través de sus *smartphones*, *tablets* y computadoras, haciéndolo de forma libre y por la satisfacción que les representa sentirse identificados con lo que consumen; sin embargo, que lo hagan de forma voluntaria no indica que los datos que llegan a ellos sean apropiados ni mucho menos comprendidos o analizados por ellos en un sentido completo. En este punto es necesario aclarar que el verbo ***leer*** no se sintetiza ni se refiere enteramente al acto de decodificación de los grafemas, sino que tiene un significado más amplio que abarca la capacidad propia del sujeto de leer todo lo que puede percibir a través de sus sentidos y, por lo cual, es acertado afirmar que los adolescentes también *leen* lo que el mundo mediático les ofrece: contenidos, imágenes, sonidos, material audiovisual, etc.

Ahora, al hacer un acercamiento a la problemática, se aprecia una desconexión entre la escuela y el contexto de los estudiantes, situación que implica que los propósitos de las instituciones educativas se vean inconclusos y en discrepancia con la globalización mediática y con la realidad de los sujetos que se congregan a diario en sus aulas.

En el caso de nuestro grupo de estudio, dicha desconexión implica el desconocimiento del nexo existente entre medios de comunicación, la dimensión comunicativa que estos son capaces de proveer y el cómo puede vincularse al currículo; temas que han sido estudiados en diferentes contextos académicos y pedagógicos desde variados enfoques, por ejemplo: se ha analizado la forma en que los medios contribuyen en los valores, cómo pueden usarse algunos de ellos en las aulas, si estos educan o no, lo que leen en la actualidad los adolescentes y los jóvenes, las redes sociales y la poca supervisión que hay en lo que los chicos y chicas ven y comparten por ellas, etc. Lo cierto es, que los medios de comunicación se han vuelto indispensables en la cotidianidad de la humanidad y que la internet está presente en los espacios educativos con más fuerza de la que puede pensarse.

Desde el campo de la Comunicación – Educación este trabajo investigativo propone realizar un análisis en las aulas de algunos videos de *youtubers* con contenidos de cultura política (los cuales transitan por las redes sociales), para que los estudiantes se familiaricen con los códigos propios de los medios de comunicación, además, les facilitará comprender el cómo seleccionar la información e identificar los propósitos implícitos y explícitos que se entretejen en los mensajes, etc. Al lograr lo anterior, los sujetos fortalecerán el pensamiento crítico, lo cual servirá para seleccionar los datos relevantes que circulan en los medios, para discernir aquello que es pertinente compartir por las redes sociales y lo que no lo es, además, para formar una posición personal respecto a la información que consume por estos canales.

Basados en lo anterior, el propósito sobre el cual se traza este trabajo investigativo es el de realizar una intervención pedagógica para el desarrollo de la lectura crítica en estudiantes de educación media a través de procesos de comprensión lectora de textos. Con ello, se busca explorar otras tipologías textuales que sirvan para responder la pregunta ¿cómo fortalecer procesos de lectura crítica-intertextual en un grupo de estudiantes de educación media a través de textos audiovisuales con contenido de cultura política?

1.1 ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS

A continuación, se hará una aproximación a la necesidad del fortalecimiento de la Lectura Crítica en el aula, tema visto desde múltiples perspectivas a lo largo de los años, siendo así un caso de estudio recurrente entre los docentes, quienes ven la necesidad de mejorar los resultados de comprensión de lectura de sus estudiantes no sólo con el objetivo de que obtengan valoraciones superiores en las pruebas internas y externas -a las cuales están sujetos los pupilos-, sino además, generar en ellos otras formas de entender la realidad que rodea sus prácticas cotidianas, inmersas en un mundo mediatizado y globalizado.

Es por ello por lo que la escuela requiere renovar sus prácticas de lectura y con ello la propuesta educativa, y por lo cual se plantea como meta en este trabajo de investigación realizar una intervención pedagógica para el desarrollo de la lectura crítica en estudiantes de educación media por medio de procesos de comprensión lectora de textos audiovisuales en formato *youtuber* con contenido político.

Con el fin de hallar las propuestas existentes de profesores y académicos especializados en el tema se ejecutó el proceso de recolección bibliográfica en los cuales se argumentan los ejes temáticos de este escrito: Lectura crítica, Análisis crítico de medios y Qué leen los adolescentes. Las fuentes se obtuvieron de búsquedas realizadas en bibliotecas, repositorios de universidades colombianas, revistas digitales y páginas de internet que presentan artículos y documentos académicos especializados.

En esta sección se hace un primer acercamiento a los ejes temáticos mencionados en donde se relacionan los autores que desde sus planteamientos teóricos permiten desarrollar el tema investigativo. a continuación, el lector encontrará cada uno de los ejes temáticos y los aportes teóricos que los sustentan.

1.1.1 PRIMERA CATEGORÍA: LECTURA CRÍTICA

El acto de leer conlleva a la realización de funciones de tipo fisiológicos y mentales que componen los procesos de percibir y comprender a través de los sentidos (vista, escucha y tacto); y aunque en su significado más amplio es el de codificar e interpretar mensajes escritos

(Silva, 2019), etimológicamente puede asociarse a: entender representaciones gráficas de distinto tipo (un plano, la hora, partituras), interpretar el lenguaje corporal (gestos, expresiones, pensamientos), recurrir a artes místicas para descifrar algo oculto (la quiromancia, por ejemplo) y acceder a información de un medio de almacenaje (USB, CD, etc.), comprender de cierta manera un texto o decir un discurso en público -en ejercicios literarios- es conocido como dar una lección (RAE).

Alcanzar el proceso de lectura crítica demanda un análisis profundo de lo encontrado en un texto en lo que respecta al hallazgo de los argumentos, de la ideología que promueve, la veracidad de lo expresado, la intención del autor, la confirmación de los datos (búsqueda en otras fuentes), así como, establecer una relación de intertextualidad, es decir, con el poder conectar la información del texto con otras lecturas, descubriendo las intencionalidades comunicativas del autor (Jurado, 2020), entre otros aspectos que dan cuenta del nivel de apropiación que el sujeto hace del tema leído. Este tipo búsquedas y conexiones que se dan en el proceso de lectura propician que el lector asuma y exprese posiciones frente al texto como las de aceptar, cuestionar, defender, compartir, comparar o discrepar los contenidos que presenta. Este nivel de lectura se ha definido de modos distintos sin perder sus principios en ninguna de ellas, como Encabo (2014) lo expresó:

> La *lectura crítica* es aquella en la que el lector es capaz de interactuar con el texto, de poner en relación con el mismo sus conocimientos previos y los actuales; y, además, es capaz de reflexionar y debatir sobre el contenido que ha recibido, valorándolo y juzgándolo con la finalidad de incorporarlo o no a su acervo de conocimiento (…). Dicha lectura es la que va proporcionando una información más refinada a la persona, ya que lo que se ha escrito en libros, revistas u otros soportes ha sido revisado y examinado de una forma exhaustiva y debe dotar al individuo de recursos muy válidos para una manifestación comunicativa, escrita o hablada. (Π .1)

Leer críticamente comprende la práctica de múltiples habilidades (Bernabeu, 2002), entre las cuales se destacan:

- Descifrar el texto: comprende el uso de diccionarios para comprender el significado de los términos empleados.

- Contextualizar: identificar los aspectos que influyeron en el momento que fue escrito el texto (autor, época, intención, etc.).
- Extrapolar la información: Relacionar el contenido textual con los datos preexistentes lo cual facilita adoptar distintos puntos de vista del tema.
- Ponderar datos: el lector es capaz de leer entre líneas la información implícita (tema, tesis, propósitos ocultos, ideología (política, religiosa, etc.).
- Adoptar una posición como lector: se debe evitar creer o *tomar al pie de la letra*, los juicios emitidos en el texto (lector activo Vs lector pasivo).
- Analizar debilidades y fortalezas de la lectura.

Aunque, también participan otras destrezas como: anticipación, predicción, observación, monitorización, inferencia, paráfrasis, análisis, síntesis y conclusión (Ramírez, 2017), que en conjunto desarrollan significados relevantes y construyen vínculos entre las ideas nuevas y las preexistentes, permitiendo al lector interactuar con el texto.

Al respecto de las habilidades del pensamiento realizamos un rastreo de los trabajos investigativos de maestría que se han elaborado desde el campo de la educación como el titulado “Lectura crítica: Un camino para desarrollar las habilidades del pensamiento” (Marín y Gómez 2015), en el cual las autoras presentan una estrategia didáctica basada en la implementación de cuentos cortos para el fortalecimiento de la lectura crítica, contemplando dos aspectos que ellas consideran relevantes en el proceso: el lenguaje escrito (en el cual interviene el texto, su forma y su contenido) y un lector activo que tenga un objetivo de lectura para interpretar el texto; asimismo, consideran que se debe motivar, valorar y apoyar los esfuerzos de participación de los estudiantes en el proceso de lectura.

Otra referencia que creemos pertinente mencionar es el trabajo de Alba Patricia Torres Alayón (2018), a través del cual pretende fortalecer los niveles de comprensión lectora en niños de primaria. El estudio que propuso se orientó a la recuperación de información implícita y explícita por medio de análisis de textos multimodales de tipo informativo y de modalidad noticiosa. En este trabajo, la autora evidenció que en este tipo de población se pueden valorar y fortalecer los procesos de lectura de manera exitosa y que leer textos en distintos formatos resulta beneficioso para el proceso de lectura y que, además, ayuda a la vista de los niñ@s se agudice para identificar aspectos que inciden en su formación.

Un trabajo investigativo que desarrollaron Carlos A. Durán R., Marcelo Rodríguez C., Soely Díaz P. y Yamilet Conde V. (2018), consistió en la elaboración de una propuesta didáctica para desarrollar las habilidades comunicativas, enfatizando en la lectura crítica de un grupo de estudiantes de Iquira (Huila). El desarrollo de dicho trabajo se enmarcó en la investigación acción didáctica cuyo propósito principal fue analizar, reflexionar, deconstruir y reconstruir las acciones didácticas de los maestrantes en las áreas de lengua castellana, ciencias naturales, ciencias sociales y filosofía en la Institución. Para ello, realizaron observaciones directas entre sí de las clases que desarrollaban -como docentes investigadores- en las cuales emplearon distintos textos (cuentos, noticias, reseñas, ensayos y capítulos de libros), a través de los cuales buscaron que los estudiantes fortalecieran los niveles de la lectura y, en especial, la lectura crítica, dichos textos estaban acompañados de actividades que requerían un alto grado de participación de parte de los estudiantes ya que implicaban un trabajo colaborativo entre ellos. Esto, estaba acompañado del análisis de la percepción de los padres y madres de familia a través de entrevistas, de los resultados académicos de los estudiantes, de las discusiones de las mesas de reflexión y los diferentes análisis realizados junto con el Consejo Académico, Consejo de Padres y Consejo Directivo. Como conclusiones de este trabajo investigativo, los autores resaltan que las acciones didácticas permiten alcanzar cambios en el actuar profesional del docente y en el desarrollo de habilidades comunicativas y de la lectura crítica en los estudiantes, por lo cual es conveniente realizar cambios en las prácticas de enseñanza. También, mencionan que, con este tipo de prácticas pedagógicas los estudiantes realizan desde la lectura crítica cambios en sus análisis y reflexiones de las situaciones de la vida diaria. Agregan que la lectura crítica es un ejercicio que obliga al ser humano a descartar toda mirada reduccionista y que emplearla permanentemente les permite a las personas ser autónomas en cualquier contexto sociocultural al que se enfrente, y sólo con su práctica se logran formar seres humanos formados en análisis crítico con capacidad de decisión para transformar su contexto. Sostienen que, la labor de los docentes se debe centrar en la formación integral de los estudiantes, orientarlos con estrategias de enseñanza pertinentes para lograr lectores críticos, con manejo y dominio de los componentes sintáctico, semántico y pragmático que sean capaces de generar una postura argumentativa sobre lo que leen, piensan o vivencian en su entorno, lo cual se consigue cuando los docentes utilizan

diversos textos en sus clases, ya que le permiten al estudiante contextualizar su aprendizaje en la criticidad de su realidad actual frente a la ciencia, la tecnología y la sociedad.

Autores con mayor trayectoria se han referido a la importancia del nivel crítico de la lectura, por ejemplo, Fabio Jurado (2020), aborda el tema ubicándolo dentro del Sistema Nacional de Evaluación Colombiana, el cual busca perfeccionar el campo académico dando a este tipo de lectura un lugar privilegiado ya que tal grado de comprensión implica que los sujetos realicen procesos de pensamiento analítico superiores. Jurado profundiza en la idea de fortalecer los niveles de lectura existentes para mejorar el pensamiento analítico de los estudiantes; menciona que, en 2014 se reformó la prueba Saber 11 y desde entonces, se evalúa la lectura crítica como una de las cinco a valorar (lectura crítica, matemáticas, ciencias naturales, sociales y ciudadanas e inglés), y de la cual se obtienen datos de los tres niveles de lectura: literal (mínimo-básico), inferencial (satisfactorio) y culmina con el crítico (nivel más avanzado). Este complejo proceso comprende un proceso mental que implica poder inferir a partir de lo leído y asociar los conocimientos dados que se tienen, esto conlleva a la identificación de las intencionalidades internas del texto. Razón por la cual, es necesario promover en los centros educativos la variedad textual a la par de la formación docente para garantizar la formación de lectores críticos, capaces de crear pensamiento propio, propuesta que consideramos apropiada y pertinente para argumentar la validez de este trabajo pedagógico y por tanto el diseño e implementación de los talleres de lectura crítica en el aula que conlleva, así como las reflexiones orales, que creemos necesarias para los sujetos expresen los saberes y opiniones que posean; esto permitirá observar la “Intertextualidad” del discurso (Bajtín, 1982), es decir, la forma en que se entretejen las voces en el discurso

En el nivel de lectura crítica intervienen procesos mentales de tipo lingüístico (significado, sintaxis, vocabulario, tipo de texto, etc.) y extralingüísticos, relacionados con la observación de la situación comunicativa, el objeto al que el texto se refiere y al modo de tratar la información (Atorresi & colaboradores, 2009), así, el sujeto deberá activar los conocimientos almacenados en su memoria y complementarlos con lo que el texto ofrece de forma implícita y explícita para lograr la comprensión significativa del tema.

Es así como, después de observar varios trabajos investigativos que parten de las necesidades de la escuela y que están orientados al fortalecimiento de la lectura y pensamiento críticos, notamos que hace falta estudiar y reflexionar más acerca de los contenidos que transitan en la internet y en las plataformas digitales, dando paso a la lectura crítica-intertextual a niveles más profundos, ya que en estos espacios existe gran variedad en lo referente a temas de interés general que pueden ser estudiados desde la escuela y que resultan ser del agrado de los estudiantes por los formatos en que estos se ofrecen, como es el caso de los videos de *youtubers* que tratan temas de la realidad colombiana desde perspectivas más llamativas a las usuales (textos escritos). Lo anterior, sumado al hecho de que autores reconocidos en el campo de la lectura crítica vean la necesidad de expandir los horizontes intelectuales de los estudiantes (niñ@s, adolescentes, jóvenes y sujetos en general), por medio de la variedad textual con el objetivo de mejorar la manera en que perciben, reflexionan e interactúan en el mundo, hace que este trabajo investigativo tenga el sustento pedagógico y académico necesario para ser desarrollado, ya que no sólo toca el campo de la educación sino también el comunicativo al buscar analizar los contenidos que se encuentran en algunas plataformas digitales que hacen parte de los medios de comunicación.

1.1.2 SEGUNDA CATEGORÍA: ANÁLISIS CRÍTICO DE MEDIOS

Es posible que en algún momento de sus vidas las personas hayan observado ciertos tipos de estímulos que tratan de manipular su pensamiento y acciones al ver, oír o leer la información que consume a través de los medios de comunicación, de allí surge la necesidad de que al hacer uso de ellos se debe estar alerta, esto significa que, al oír la radio, ver las noticias, leer la prensa y consultar en *internet* se debe mantener el sentido crítico, que consiste en desconfiar permanentemente sobre todo lo que se publica (Serrano, 2009).

Como lectores de medios es necesario tener una actitud activa acerca de lo que se ofrece por medio de ellos, se debe cuestionar constantemente cuáles son los intereses implícitos que hacen circular y llegar al público (Torres, 2018), por ejemplo, el lector debe preguntarse acerca de: a quién pertenece el medio de comunicación, qué tipo de anunciantes aparecen en ellos, quién promueve la investigación y cuál es su verdadero propósito, qué tipo de datos se presentan y si están de forma parcializada, qué importancia tiene la información, si las fuentes

sobre las que se basan los datos son confiables (investigadores, analistas), la existencia del contraste de opiniones o si sólo se presentan una versión de los hechos, qué tipo de emociones despierta en quien recibe la información, entre otros aspectos que debe considerar el sujeto para comprender de forma adecuada la información.

En caso de no prestar la suficiente atención a esos interrogantes, es posible que el sujeto sea vulnerable al poder mediático que frecuentemente le hará difícil la tarea de distinguir entre la información falsa de la verdadera, quedando expuesto a toda clase de mensajes presentes en los distintos formatos que conforman los medios de comunicación y que buscan alcanzar los fines con los cuales fueron creados y, a la vez, a su propia capacidad de asumirlos desde su formación, haciendo uso de las herramientas necesarias para leerlo, comprenderlo y reaccionar frente a sus contenidos (Muñoz, Posada, y Torres, 2019).

Leer críticamente los medios es una responsabilidad social que tienen todos los individuos y la cual se construye a diario, más aún en un mundo en donde todos publican sus opiniones, comparten noticias y contenidos o suben videos a las redes sociales sin ningún filtro de veracidad ni de control. De allí la importancia de aprender a diferencial lo real y la ficticio, lo cual se logra a través de la denotación, la connotación y conocer el contexto. Así, por medio de la denotación se obtiene el significado explícito (lo que es), refiriéndose al sentido más universal que pueda darse a una imagen, palabra o sonido; por su parte, la connotación es el sentido implícito que posee (lo que pensamos que es), y que usualmente se emplea en lenguaje literario; por último, conocer el contexto da cuenta del conocimiento acerca de los aspectos que influyeron en la creación del mensaje: la intención, a quién va dirigido y con qué finalidad, cómo se originó, en síntesis, todas las preguntas que puedan hacerse a los contenidos que viajan a través de los medios de comunicación porque al tratarse de ellos nada llega allí por casualidad y es por ello que el sujeto debe ser capaz de hallar las respuestas empleando el esfuerzo y tiempo necesario para hacerlo.

De lo anterior se entiende la importancia de incluir en la escuela textos presentados en diversos formatos tales como: audiovisuales, icónicos, gráficos y simbólicos que puedan ayudar a los sujetos a analizar de forma consciente los datos (Díaz, 2018); Daniel Cassany (2004), expresa que el uso de los aparatos tecnológicos es necesario en el aula como una de las nuevas maneras de localizar la información y, así, situar geográficamente algo, esto

ayudará a encontrar experiencias nuevas para evaluar la información de manera crítica, dando paso a otro tipo de contextos para sintetizar la información, ya que representa otra forma de comunicarse con otros, además, diferencia dos tipos de lector: el *lector acrítico*, cuyas características se relacionan al aspecto denotativo y el *lector crítico*, quien sabe que existen distintos significados sobre algo y se caracteriza porque es capaz de dialogar con otros lectores, busca construir interpretaciones sociales, lee de manera diferente cada género textual existente por su amplio conocimiento en tipos textuales, prestando atención a los implícitos, entre otras habilidades que logra desarrollar en el ejercicio de la lectura.

Por tanto, analizar los medios y tecnologías de la comunicación con el propósito de comprender las variadas interacciones que se tienen a diario con ellos es una invitación que se extiende a las instancias educativas para que se atienda esta necesidad de hacer una revisión de la *sociedad mediatizada (*Sandoval, 2013)*, en donde* la virtualidad y el uso de las plataformas tecnológicas hacen parte de la forma de vida actual y en donde las personas se han convertido en consumidoras y productoras de información de forma simultánea (Martín-Barbero, 1993), hecho propiciado por otras maneras culturales emergentes fruto la globalización. Es así como, una reflexión del campo Comunicación/Educación desde la cultura escolar, las nuevas formas culturales, la cultura mediática o sobre lo que ocurre con los procesos de comunicación en ambientes educativos, se debe realizar observando las prácticas, las metodologías y las instituciones culturales. Al respecto, Huergo (1997) afirmaba:

> […] necesitamos rescatar, por un lado, las matrices tradicionales en cuanto formas estratégicas y residuales, emparentadas con la producción de ciertas representaciones imaginarias de la relación entre comunicación y educación; y, por otro, la configuración de determinadas prácticas encaradas por sujetos/agentes y la producción del discurso y el imaginario docente que incluye una toma de posición (una táctica) que se hace operativa en la práctica. Este interjuego entre las propuestas de acción macro y los quehaceres micro puede proporcionarnos una comprensión articulada acerca de cómo acontece aquella relación entre “cultura escolar” y “nuevas

> formas culturales" y/o "cultura mediática", o entre "procesos de comunicación" y (o en) "ámbitos educativos. (p. 20)

Es así como, algunos trabajos investigativos que analizan de forma crítica los medios de comunicación exponen diferentes fenómenos que se observan a través de ellos; Virginia Sáenz (2015) en su trabajo de maestría, por ejemplo, presenta la manera como los medios de comunicación abordan el fenómeno de la violencia, así como, su vinculación con los jóvenes y la escuela en Cali (Valle del Cauca). Para ello, realizó una búsqueda profunda en documentación especializada en el tema. Luego, clasificó la información obtenida por los contenidos y las formas de la violencia en los discursos de la información de los medios; la cobertura informativa sobre los jóvenes y su vinculación con la violencia; y la escuela como escenario privilegiado para la mediatización de la violencia. Como resultado del proceso, muestra las representaciones y las prácticas discursivas de las violencias en los medios, el protagonismo de jóvenes en las coberturas, y un incremento de la mediatización en el espacio escolar. Es de resaltar que se trata de un análisis profundo de una realidad latente colombiana y que el estudio se interesó en la reflexión de la combinación violencia / jóvenes / escuela. En sus conclusiones, Sáenz se refiere a la doble condición de la función que poseen los medios de comunicación: la de observación y la de dominación y, expone la manera decisiva en que los medios influyen en la economía, la política y la cultura.

Otra investigación sobre medios es la realizada por Margarita Amalia Cruz Vilain (2013), la cual trata el papel de los medios de comunicación masiva en la formación de referentes culturales y su implicación en la construcción de identidades colectivas e individuales desde la mirada de la racialidad. La autora realiza un acercamiento crítico desde la mirada histórica, comunicológica y contemporánea y exalta el papel que los medios de comunicación masiva en toda sociedad, sobre todo, en la contemporánea debido a los procesos culturales e ideológicos que los condicionan; la autora enfatiza que cuando los contenidos de los medios recrean chistes racistas, se refuerzan tales discursos y, por ello, los sujetos que los observan deben reaccionar ante ellos y atacarlos. Agrega que se necesitan diseñar políticas culturales científicamente articuladas en los medios de comunicación y deben darse cambios en las políticas educativas, e insertar la mirada desde la racialidad con equilibrio, madurez política

y cultural en los programas de estudio; Margarita Cruz afirma que la raza humana es una sola y que es cuestión de realizar un profundo análisis crítico a nivel cultural para entenderlo.

Cristy Idrovo Rodríguez (2015) nos ofrece un trabajo de investigación cuya propuesta es concienciar acerca de los Medios de Comunicación los cuales, en principio sirven para entretener, educar, promover e informar, pero a la vez, influyen en la conducta violenta que tienen los niños en el entorno escolar por los contenidos que ven y escuchan en ellos. La autora sostiene que el rendimiento escolar de los chicos se ve afectado debido a que los padres no limitan el acceso o tiempo de televisión, video juegos o internet y que, además, los docentes no los orientan debido a que no todos saben manejar los medios de comunicación masiva. Además, manifiesta que, en la televisión, radio, revistas, periódicos, internet etc., difunden estereotipos de belleza, alimentación, sexualidad y mal comportamiento y que, los medios muestran una creciente influencia en la sociedad como formadores culturales ya que determinan en gran medida las ideas, hábitos y costumbres en los sujetos (niñ@s, adolescentes, jóvenes y adultos). Cristy Idrovo aplicó diferentes técnicas e instrumentos para la recopilación de la información (observación, la entrevista, encuesta, cuestionarios, etc.); como resultado de este trabajo diseñó material infográfico audiovisual que sería compartido con los miembros de la comunidad educativa (representantes legales y docentes de la Escuela Fiscal Mixta Matutina Teodoro Wolf), en el cual se advierte sobre las ventajas y desventajas del uso de los medios de comunicación y la necesidad de la supervisión y la orientación responsable de los contenidos en poblaciones infantiles y adolescentes.

Las tesis mencionadas son sólo algunas de las revisadas para sustentar la pertinencia de este trabajo investigativo ya que reflexionan acerca de los alcances de los medios de comunicación a nivel sociopolítico y cultural mediante el análisis de ciertos aspectos y/o temas concernientes a la construcción de identidades en determinados grupos de estudio. Es así como, notamos que existen vacíos aun por completar con respecto al análisis de los videos de YouTube, producidos por los llamados *youtubers*, y que resultan de gran interés para la población infantil y adolescente por el lenguaje y los recursos que ofrecen dichos formatos, tema que será tratado en el siguiente apartado.

Creemos que, a través de una mirada objetiva y acuciosa de los medios audiovisuales se brindan las herramientas necesarias a los individuos para que comprendan de manera más

asertiva los contenidos que obtienen de ellos (Ambros y Breu, 2011), tales herramientas les permitirán formular, elegir, organizar, emplear y comprender los datos para juzgarlos y poder emitir opiniones basados en ellos, teniendo en cuenta que un medio es una ventana que brinda adaptaciones de la realidad y fortaleciendo una lectura crítica en la escuela lo cual enriquecerá a los sujetos y al campo de acción del quehacer pedagógico.

1.1.3 Tercera Categoría: Qué Significa Leer En El Siglo XXI Para Los Adolescentes

Al interior de la escuela se hacen con regularidad diagnósticos que buscan dar cuenta de la lectura que los estudiantes hacen de determinados tipos de textos, ignorando que existe una realidad y un contexto social que los chicos vivencian y al olvidar integrar estas variables, los resultados de "lo que se aprende" tienen poco impacto en sus vidas. En la actualidad ha cambiado lo que esta población lee y el cómo lo hace (Díaz, 2020), tratándose ahora de lecturas que tienen lugar en las redes sociales y sobre todo en *YouTube*, espacios en los que confluyen sus intereses al hallarlos motivadores y permitirles intercambiar información permitiéndoles generar una lectura distinta. Salazar (2018) afirma que estas plataformas permiten una lectura distinta por la variabilidad del contenido y las formas que estos presentan, ya que los nuevos géneros textuales digitales están vinculados a las redes sociales y a los medios de comunicación que ya operan en estos espacios.

El mundo de hoy exige a los individuos leer distintos medios y dispositivos electrónicos para estar conectados con el mundo y cada práctica letrada está contextualizada en las esferas sociales, las instituciones y los contextos de uso (Cassany, 2010). Así, las lecturas que se destacan hasta el momento son dos: las *lecturas académicas*, relacionadas con los textos que hacen parte del currículo en espacios educativos, cuyo contenido está relacionado a las asignaturas y a ciertas actividades que se desprenden de ellas (libros de lectura o de texto, artículos periodísticos, ensayos, etc.), por otra parte, se encuentran las *lecturas vernáculas*, las cuales se encuentran al margen de lo académico (González, 2015) y que están referidas a acciones como chatear, postear y compartir información en las redes sociales en donde la

práctica no es impuesta por alguien externo sino por el individuo mismo, quien la realiza con fines de ocio y recreación personal.

Como se observa, leer en la red ha cambiado tanto los lugares habituales en los que se llevaba a cabo (las instituciones educativas y las bibliotecas), lo que leen y al adulto mediador por *influencers* (Cruces, 2020), llegando con ello a fortalecerse espacios virtuales en los que los sujetos pueden convertirse en autores (con o sin ortografía), leer, compartir y recomendar distintos tipos de textos, jugar, etc. En dichos sitios los adolescentes encuentran nuevos relatos que sus padres y maestros ignoran y leen, en contra de los imaginarios, ya que las plataformas digitales les han posibilitado la forma de hacerlo (De Vita, 2019).

Aunque la práctica de la lectura ha mudado de escenario continúa vigente y con gran fuerza entre los niños, los adolescentes y los jóvenes, llegando a considerarse que leen incluso más que las generaciones anteriores a ellos; entre los rasgos que caracterizan las nuevas lecturas se encuentra que los chicos prefieren: leer en las pantallas de los dispositivos electrónicos (Rodríguez, 2003) -más que los libros impresos-, consumir contenidos visuales y audiovisuales y, finalmente, consiguen leer con rapidez con la técnica de escaneo de la información.

Entre los contenidos audiovisuales que generan particular interés de parte de los chicos, se encuentran los videos de *youtubers* los cuales son generados en la plataforma *YouTube* y en donde se presentan diversos contenidos de corta, mediana y larga duración (Berzosa, 2017); en ellos se observa una posibilidad para ahondar en materia de lectura crítica por el lenguaje, temas y recursos que pueden analizarse en tal formato.

Trabajos de investigación sobre el tema de qué leen los adolescentes en la actualidad, encontramos trabajos de maestría como el de Luz Neira B. (2017), en el cual, nos muestra el estudio que realizó en un grupo de estudiantes de la jornada nocturna del Colegio Distrital León de Greiff en donde indagó sobre los hábitos de lectura de un curso de grado undécimo. En este trabajo, observó también, otros aspectos relacionados con dicha actividad, tales como los momentos y los espacios en los que los estudiantes leen, el por qué lo hacen, qué los motiva, qué dificultades tienen frente a la lectura, qué les llama la atención leer, y, además, averiguar si los estudiantes son conscientes de los procesos cognoscitivos que intervienen en el proceso. Dentro de las apreciaciones que resultan del documento elaborado por esta autora,

se observa un análisis descriptivo de los hábitos lectores del grupo, en el cual se evidencia que se ven afectados por prácticas familiares que deben ejercer, como lo son ejercer algún trabajo o el desarrollo de tareas del hogar; además, señala que los intereses lectores de los adolescentes se relacionan con la práctica libre de este ejercicio, es decir, siempre y cuando no sea una obligación o una imposición. El estudio plantea que los adolescentes han perfeccionado sus niveles de lectura a partir de los ejercicios propuestos en el Plan Lector propuesto por el colegio, expresando que las habilidades y destrezas alcanzadas por los estudiantes se deben a la manera en que los docentes presentan las lecturas, por lo cual, Neira resalta que los docentes priorizan las necesidades de los estudiantes e incluyen en sus actividades el desarrollo de la creatividad a través de textos motivantes. Sin embargo, la autora no menciona las otras lecturas (vernáculas) o tipos textuales que los adolescentes buscan en las plataformas digitales, reduciendo el espectro a los textos escritos. Una razón más para justificar la pertinencia de promover la lectura crítica intertextual que propone este trabajo investigativo.

También encontramos la investigación titulada “Factores que intervienen en la comprensión de lectura en los niños de grado cuarto del colegio el Porvenir IED en busca del fortalecimiento de los procesos lectores”, elaborada por Carolina Guataquira Bernal (2020), en la cual, identifica algunos factores que causan dificultad en la comprensión lectora en niños de primaria de la IED el Porvenir sede A jornada tarde. El objetivo de su investigación fue diseñar una propuesta pedagógica que pudiera fortalecer tal proceso en sus estudiantes a partir de textos cortos como cuentos, historias, descripciones y noticias. Para formar el grupo de estudio, los sujetos fueron seleccionados bajo criterios de inclusión y exclusión. Mediante las técnicas de recogida de datos observación, encuesta y entrevista, se recogió la información por medio de instrumentos de elaboración propia cuyos resultados principales evidenciaron el bajo desempeño académico, forma de evaluación equivocada, pocos recursos, estrato socioeconómico bajo de los niños, baja autoestima, carencia de hábitos de lectura, malas prácticas docentes y ausencia de cultura hacia la lectura, de lo que se pudo concluir, que la dificultad en los niños no parte de ellos sino de los contextos que lo rodean. Como se observa, la investigación apunta a el fortalecimiento de la lectura por medio de la variedad textual impresa, sin embargo, y al igual que la investigación anteriormente mencionada (Neira, 2017), también deja de lado el análisis de otros tipos textuales.

Antonia Cruz L. (2015) plantea la necesidad de generar estrategias para mejorar los niveles de comprensión lectora y, así, elevar la calidad en la educación en el plantel educativo en el cual se desempeña como docente. Cruz menciona que se trata a la lectura como un proceso unidireccional y, que prueba de ello son las pruebas estandarizadas para medir niveles de comprensión lectora. Sin embargo, la lectura implica procesos de pensamiento importantes para el desarrollo de las capacidades y el interés que se genere hacia esta actividad depende de la aproximación que los sujetos ejecuten por iniciativa propia hacia los textos desde el inicio de su formación, en la etapa escolar y en el día a día que se da en los hogares de los chicos y del trabajo del docente, quien debe procurar emplear de forma dinámica y creativa las lecturas para que generen pensamiento creativo y analítico en sus estudiantes. Es por ello por lo que, resulta importante acercar a los alumnos a la literatura no como un contenido, sino como una estrategia, que le permita desarrollar procesos de aprendizaje individuales y compartidos, acumulación de saberes, adquisición de habilidades, desarrollo de procesos de pensamiento, incremento de vocabulario y manejo de la información; partiendo de lo anterior, implementa talleres de escritura de cuentos en el aula, los cuales surgen de temáticas preestablecidas y/o situaciones problémicas socioculturales que son revisados por la docente y corregidos en varias oportunidades por los estudiantes para perfeccionar la redacción, el estilo, los contenidos, etc. Luego de que los cuentos pasan la etapa de redacción son leídos y compartidos con los compañeros a nivel grupal e institucional, fomentando la lecto-escritura. La autora enfatiza en el hecho de que se debe formar alumnos críticos, capaces de enfrentar situaciones de la cotidianeidad para que expresen sus intereses e ideas con claridad y a su vez compartan esas ideas en un ambiente colaborativo con el propósito de consolidar procesos verdaderos de aprendizaje. Además, sugiere que es necesario desarrollar estrategias pedagógicas que trasciendan la escuela con el propósito de que den mejores resultados en el proceso.

En síntesis y luego de revisar investigaciones sobre el tema en cuestión y documentos elaborados por académicos reconocidos, puede asegurarse que las nuevas generaciones leen contenidos académicos en la escuela, pero es a través de dispositivos electrónicos y en las plataformas digitales que se da una lectura más significativa para ellos al sentirse identificados con los tipos de textos que estos medios les ofrecen. A continuación, se hará un breve acercamiento al formato y discurso *youtuber*, que nos parece adecuado incluir en

este apartado por ser la herramienta de apoyo empleada para robustecer la lectura crítica en los talleres plantados en este trabajo investigativo.

- **Discurso Youtuber**

  Para abordar este tema es necesario comenzar por aclarar que el término *youtuber* se plantea para definir una de las profesiones más populares originadas en los últimos años, en donde las personas que pertenecen a esta comunidad (sin discriminación alguna de raza, edad o género), exponen en cierta medida su intimidad para referirse a temas de interés común, haciendo uso de herramientas visuales, auditivas, gráficas o discursivas para lograrlo. A través de un lenguaje ameno y familiar dirigen los contenidos a quienes serán su audiencia (seguidores), que en teoría continuarán viéndolos y los compartirán con sus conocidos.

  Quienes han analizado el discurso *youtuber* coinciden en su carácter diverso y familiar, el cual llama la atención de las generaciones jóvenes con facilidad, puesto que conocen sus códigos y atienden temas de moda, música, libros, películas, etc. (Esains, 2016), a través de videos de corta duración en narrativas descomplicadas, auténticas y sinceras en donde esta población ve reflejados sus sentires e intereses comunes.

  En cuanto a lo que se refiere al lenguaje, este tipo de discurso está dado por el manejo de la audiencia a través de fórmulas discursivas (Montoya Et Al., 2018) que implican dirigirse a ella en segunda persona del singular (tú/ usted) y en la primera del plural (nosotros), con esta estrategia el *youtuber* entabla comunicación con los sujetos que leen sus videos, táctica empleada para generar cercanía y empatía con el otro y que es apreciada y bien recibida por los sujetos.

Aunque el medio proporciona las facilidades para comunicar, no toda la información que ofrecen los videos es información confiable -característica presente y constante de los medios de comunicación-; sin embargo, teniendo en cuenta que debe existir coherencia entre los contenidos impartidos y el contexto actual es necesario proporcionar una educación audiovisual y mediática básica (Micheli, 2017), por lo que es inevitable replantear algunas

estrategias que se dan al interior de las aulas para hacerlas más participativas y reflexivas dando lugar a la reconfiguración de las prácticas sociales y los imaginarios colectivos.

Después de explorar la bibliografía y los estudios existentes sobre el problema en cuestión observamos que es acertado emprender este trabajo investigativo con el ánimo de disminuir la brecha existente entre el currículo escolar y el contexto socio-político-cultural del estudiantado, con miras a mejorar el nivel de comprensión en espacios ignorados por las instituciones y los cuales son de total interés para los niños, adolescentes y jóvenes, quienes están cada día más mediatizados por los avances tecnológicos y la globalización, es así como, este documento quiere responder a la pregunta de investigación ¿cómo fortalecer procesos de lectura crítica-intertextual en un grupo de estudiantes de educación media a través de textos audiovisuales con contenido de cultura política?

1.2 DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA

El Colegio Parroquial Adveniat es una institución educativa, de carácter privado y que pertenece al Sistema Educativo de la Arquidiócesis de Bogotá (SEAB). El Colegio está ubicado en la carrera 4 Este # 39 A-12 sur, barrio La Victoria, al Sur Oriente de la ciudad de Bogotá D.C., en la localidad cuarta, San Cristóbal y pertenece a la obra de pastoral educativa de la Parroquia María Auxiliadora perteneciente a la Zona Pastoral San José de la Arquidiócesis de Bogotá. Su comunidad educativa está compuesta por habitantes del sector, pertenecientes a los barrios La Victoria, Colmena, El Rodeo, San Miguel, La Gloria y San José, y sus alrededores. En sus 50 años de permanencia en el sector, atiende a una población creciente de 830 estudiantes de los niveles: Preescolar, Básica Primaria y secundaria, y Media Vocacional. Es una población conformada por familias de estratos socioeconómico dos o tres, que confían los procesos educativos a esta institución con la cual han mantenido algún contacto desde las actividades parroquiales, pastorales o educativas. Las familias de la comunidad educativa del colegio mantienen diversas fuentes de ingresos relacionadas en su gran mayoría por mantener pequeños negocios, algunos también recurren al fortalecimiento de pequeñas empresas relacionadas con la industria textil o de servicios de transporte o abarrotes; hay familias que recurren al inquilinato o a compartir su vivienda con sus familiares como también hay vínculos laborales como empleados a nivel oficial o privado,

en su mayoría y acceso a alguna formación superior. Se puede resaltar que los núcleos familiares son variados, muchas familias se conforman por madres solteras, cabezas de familia, con presencia de algunos de los abuelos quienes hacen las veces de acudientes. Sin embargo, se presentan muchas situaciones de hogares en que los abuelos, tíos, hermanos mayores, toman la custodia y se encargan de asumir ese acompañamiento.

El ingreso a la institución está sujeto a diferentes pruebas desde aptitudinal académico hasta entrevistas familiares desde la cuales se les plantea los retos y compromisos de las particularidades del Proyecto Educativo Institucional (PEI). Sin embargo, el rango de 800 a 850 estudiantes como máximo responde a la limitación del espacio con los que el colegio cuenta. De la misma manera, en grado sexto y séptimo se habilitan algunos cupos y para cursos superiores es mucho más condicionado al ambiente escolar desde la pastoral educativa católica, con sus celebraciones y liturgias desde la que se involucra a las familias y su fe y también a la formación artística y metodologías pedagógicas desde el constructivismo.

El Proyecto Educativo Institucional (PEI) establece que las TICs, la comunicación social y el arte son los ejes sobre los cuales se articula la construcción del conocimiento y la adquisición de las habilidades o técnicas, estos actúan en correlación con las demás áreas y proyectos del plan de estudios que, en conjunto influyen en la formación integral de los estudiantes, dándoles las herramientas necesarias para la vida y el mercado laboral. Cabe resaltar la formación artística en todos los niveles desde las clases de Danza, Teatro, Música y artes o Diseño gráfico, desde los cuales se crean grupos de profundización o énfasis que desde grado sexto empiezan a perfilar habilidades y destrezas en sus estudiantes. A lo largo del año se preparan presentaciones en tres festivales de la creatividad: de música y arte plástico, de danza y de teatro.

De manera general el PEI enfatiza en una metodología pedagógica en las que se inscribe el colegio por pertenecer al sistema educativo de la arquidiócesis de Bogotá (SEAB) y que relaciona la construcción social del conocimiento desde comunidades de aprendizaje. Esa metodología de enseñanza / aprendizaje basado en el constructivismo evidencia retos que se deben afrontar decididamente para integrar toda la propuesta formativa desde la consolidación de los procesos académicos que se aportan desde cada área del conocimiento,

ya que el colegio responde a las condiciones ministeriales del núcleo básico, cuyos resultados evidencian las pruebas de estado de los últimos años.

La investigación se centra en una muestra de estudio que consta de 30 estudiantes de grado undécimo de Educación Media (ciclo V), quienes conforman el curso 1102, y cuyas edades oscilan entre los 16 y los 18 años. Los docentes que imparten clases en este grupo consideran que a muchos de los estudiantes les cuesta trabajo leer porque no existen hábitos de lectura establecidos en los chicos; además, notan que los adolescentes asumen este ejercicio de forma positiva, aunque algunas veces observan escepticismo de parte de ellos porque no encuentran sentido a las lecturas al hallarlas innecesarias y poco aplicables en su vida diaria, cosa que los docentes tratan de contrarrestar al presentarles: noticias, artículos académicos, imágenes publicitarias, expresiones gráficas, ensayos argumentativos y mapas conceptuales, entre los textos más empleados al interior de las aulas.

Al indagar sobre cómo es percibido el acto lector por los estudiantes en los diferentes niveles de formación, los maestros de primaria refieren que abordan este ejercicio de manera dinámica y entusiasta, dando preferencia a la lectura en voz alta y a explorar la diversidad textual, sin embargo, al llegar al grado 5° (ciclo III) observan que los chicos siguen demostrando interés pero presentan problemas de agilidad al leer, sumado a las distracciones que se presentan y que responden a múltiples causas, en este nivel los estudiantes prefieren los textos de fácil entendimiento sobre los que conllevan un grado de dificultad mayor, lo cual los enmarca en el nivel de lectura literal; al llegar al bachillerato (grados 6° y 7°), se observa en los chicos el deseo de participar y de opinar pero se cohíben de hacerlo e incluso perciben un alto nivel de apatía hacia la lectura que se acentúa a medida que los estudiantes alcanzan un nivel superior, dando como resultado que en las pruebas que se practican a diario en el colegio los estudiantes alcancen un nivel literal y pocas veces inferencial de comprensión. En el ciclo V los profesores concuerdan en que menos de la mitad de los estudiantes de este curso alcanzan un nivel de lectura inferencial y crítico apropiado, destacando como el más preocupante el último.

El análisis de las encuestas que se aplicaron a este grupo de estudiantes permitieron observar que reconocen la estrecha relación entre la lectura y las habilidades del pensamiento como el análisis, la comprensión y la interpretación de textos; además, expresaron que entre sus

géneros preferidos de lectura se encuentran en su respectivo orden, los textos narrativos de drama, de terror, de ciencia ficción y de romance; en menor escala mencionaron su interés por las lecturas de tipo deportivo, seguido por las de contenido histórico y, por último, las de temas de farándula, con respecto a esto.

Los mismos estudiantes, en su gran mayoría, describen la actitud con la que asumen la lectura de los textos propuestos por el colegio como *pasiva*, llegando a mencionar que sólo leen este tipo de material por obligación, ya que, los hallan poco prácticos en sus vidas y, además de ello, tampoco les generan interés personal. Asimismo, exponen que para informarse de temas que les ayuden a enterarse de la realidad social ellos prefieren remitirse a artículos de revistas, columnas periodísticas, textos críticos y científicos, etc., en los cuales puedan encontrar información sobre los Derechos Humanos, el medio ambiente y los avances tecnológicos, siempre y cuando fueran presentados de forma creativa y dinámica.

Al dar cuenta de qué es lectura crítica reconocen algunas de las habilidades de pensamiento que la integran, por ejemplo, que es una forma de profundizar de forma completa en un texto dado, en donde el sujeto es capaz de comprender el sentido, los fundamentos y la intención del autor. Además, son conscientes de que este nivel de comprensión le permite al sujeto construir su propia opinión sobre el texto, cuestionarlo, analizar sus argumentos y establecer una relación entre texto - realidad social, y la relacionan con la posibilidad de refutar un texto si el contenido va en contra vía de sus ideas. Por todo lo anterior, consideran que al practicar alcanzar dicho nivel de lectura se potencian acciones de pensamiento y habilidades como el razonamiento, la interpretación, la atención, la capacidad de comprender y de reflexionar, así como realizar inferencias, ampliar su vocabulario y desarrollar habilidades de escritura.

Dentro de las estrategias que los adolescentes emplean para aproximarse a este nivel de lectura destacan la organización del espacio, el cual debe ser silencioso, bien iluminado y libre de distractores; también mencionan la señalización el texto con colores, dando prioridad a la identificación de ideas principales y palabras clave; indican que al leer textos de difícil comprensión lo hacen por párrafos, analizando lo que expresan y sólo avanzan al siguiente si creen haber comprendido el anterior, además, reconocen la necesidad de tener claros los términos empleados en el texto, por lo cual usan el diccionario con frecuencia. Un 50% de los adolescentes señalan que el uso de organizadores gráficos como mapas mentales o

conceptuales les facilitan una mejor comprensión de la información al hacer visibles las ideas jerarquizadas y las relaciones que se establecen entre ellas.

Los estudiantes perciben que los maestros propician el desarrollo de este nivel en el aula a través de artículos, textos cortos y libros de lectura de los cuales se derivan talleres de lectura (los cuales por lo general siguen el formato de preguntas tipo ICFES), debates y discusiones en los cuales es posible participar; otras tácticas expuestas son la redacción de escritos como ensayos o resúmenes y la elaboración de mapas mentales.

En lo que respecta a las pruebas de lectura crítica – intertextual se diseñaron para establecer el grado de comprensión que los estudiantes podían alcanzar en los tres niveles (literal, inferencial y crítico), dando como resultados que, un 52% de los estudiantes lograron un lectura de nivel literal, es decir, que identifica secuencias de acciones y dan cuenta de razones explicitas relacionadas con lo descrito en el texto; un 73% de los adolescentes comprende detalles adicionales, ideas implícitas, secuencias de acciones relacionadas con el texto, establecen relaciones de causa-efecto e interpretan lenguaje figurativo, lo cual los inserta en el nivel de lectura inferencial. Finalmente, el 46% de esta población demuestra capacidad de relacionar saberes previos, involucrar criterios personales y opinar desde una posición documentada y sustentada a partir de un texto; en este caso, los juicios involucran la exactitud, aceptabilidad y validez, la apropiación y el rechazo o la aceptación de lo que expresa el texto, lo cual depende del código moral (sistema de valores) del lector.

Es así como, después de hacer un recorrido por el contexto sociocultural y educativo de los estudiantes del curso 1102 comprobamos la deficiencia existente en el nivel de lectura crítica, por lo cual, planteamos como objetivo de investigación realizar una intervención pedagógica que fortalezca este nivel de lectura a través de talleres basados en videos de youtubers con contenido de cultura política, lo cual lo ubica en el campo de la C-E; además, consta de un enfoque en Investigación Acción Participativa en Contextos Educativos, dadas las características presentes en la planeación de las fases: Diseño de las herramientas a implementar para la recolección de datos, aplicación de herramientas: diagnóstico, encuestas, implementación de unidades didácticas y por último, la sistematización de la información recolectada.

1.3 JUSTIFICACIÓN

Leer es una labor que se realiza a diario en muchos espacios en los que interactúan las personas, a pesar de ello, muchos de los sujetos no consiguen hacerlo a un nivel crítico porque no han alcanzado a materializar aún los procesos de pensamiento que les permiten asumir un criterio claro; un ejemplo de esto es que los estudiantes que inician sus carreras de educación superior invierten demasiado tiempo en realizar sus lecturas al encontrar dificultades para comprenderlas debido a que no han aprendido a leer para pensar críticamente, sino para aprender (Delgado, 2013), a su vez, el proceso de comprensión les demanda construir los contenidos y encontrar los valores ideológicos que contiene el texto (Cassany, 2009), lo cual no les resulta fácil. Es por ello por lo que se encuentra una amplia gama de estudios sobre la lectura y la comprensión de textos desde el aspecto cognitivo; dichos estudios han surgido en la escuela con el propósito de atacar este problema desde los primeros ciclos de escolaridad, prestando atención a los procesos de lectura, a las estrategias pedagógicas y a las herramientas que consolidan la comprensión global del texto.

Vygotsky (1995) muestra la lectura como parte de las prácticas sociales en la cual debe existir la interacción dialogante del sujeto con el texto, lo cual posibilita su comprensión a niveles más profundos, es por esto por lo que consideramos pertinente que la escuela debe generar los espacios necesarios para la lectura y el análisis crítico de los medios de comunicación al interior de sus aulas, teniendo en cuenta que los adolescentes transitan a diario por las plataformas digitales y las redes sociales ya que es en ellas en donde reposan los textos y los formatos que son de su interés. Con ello, los estudiantes pueden aprender a leer los mensajes que reciben a través de los medios a niveles más profundos y de manera que les sea fácil crear opiniones y posturas coherentes basadas en su contexto socio-político-cultural; en tales espacios deben surgir dinámicas que alienten el procesamiento de la información (Bonilla, 2017), mediante el análisis, la reflexión y el diálogo; procesos que requieren que los sujetos empleen el pensamiento crítico y la lógica para encontrar los argumentos entretejidos en los contenidos que son objeto de estudio y los cuales se encuentran en múltiples formatos (escrito, visual, audiovisual, etc.). La lectura crítica de medios implica cuestionar el mensaje que transmiten, con el objetivo de crear opiniones reales acerca de lo percibido a través de ellos. Esto dará paso a que puedan defender sus derechos y fortalecerse como sujetos políticos.

Como se observa, leer críticamente va más allá de comprender los textos escritos (lo cual es necesario para la vida misma), por lo que leer a este nivel los medios de comunicación resulta de gran utilidad para los sujetos porque les ayuda a pensar desde otros puntos de vista la información que consumen a diario, la cual puede contener intereses de tipo empresarial, político o social que, al ser leída de forma desprevenida puede hacerlos presa fácil de manipulación, logrando así su objetivo. Como se observa, resulta beneficioso para los sujetos desarrollar este tipo de habilidades ya que les permiten formar su propio criterio para compartir información o por el contrario, abstenerse de hacerlo por encontrar poco confiable un mensaje. Además, los sujetos toman mayor conciencia de lo que ocurre a su alrededor y en el mundo, por lo que les resulta posible decidir de manera más acertada en temas políticos y sociales.

Con base en lo anterior y al observar las necesidades que surgen en la escuela y en la sociedad se presenta este trabajo investigativo que busca robustecer el nivel de lectura crítica en estudiantes de undécimo grado, a través de talleres de comprensión de lectura- intertextual que persiguen la formación de las habilidades mentales y de pensamiento que dicho nivel requiere. Los talleres de lectura – intertextual se basan en el análisis de videos de *youtubers* en los cuales tratan temas de la realidad sociopolítica en Colombia, en donde a partir de los contenidos se elaboran cuestionarios y se derivan actividades de reflexión y de debate en torno a la realidad social. Las pruebas escritas resultantes sirvieron para elaborar la delimitación del problema y para el análisis de los datos en los cuales se establecieron los niveles de lectura alcanzados por los estudiantes (niveles: literal, Inferencial y crítico), así como para observar los avances en la comprensión a medida que se implementaron los talleres. Es así como, con lo anteriormente planteado se pretende responder a la pregunta de investigación ¿cómo fortalecer procesos de lectura crítica-intertextual en un grupo de estudiantes de educación media a través de textos audiovisuales con contenido de cultura política? en este documento.

1.4 Preguntas y Sub-Preguntas

1.4.1 Pregunta de Investigación:

¿Qué estrategia pedagógica permite fortalecer procesos de lectura crítica-intertextual en un grupo de estudiantes de educación media a través de textos audiovisuales con contenido de cultura política?

1.4.2 SUB-PREGUNTAS:

- ¿Cómo determinar las condiciones teóricas que permitan establecer las relaciones entre los niveles de lectura crítica y los textos audiovisuales con contenido de cultura política?
- ¿A través de qué estrategias y apuestas prácticas planear y ejecutar una propuesta pedagógico-didáctica que permita fortalecer procesos de lectura crítica-intertextual en un grupo de estudiantes de educación media a través de textos audiovisuales con contenido de cultura política?
- ¿De qué manera valorar los resultados de la propuesta pedagógico-didáctica implementada con auxilio de textos audiovisuales con contenido de cultura política?

1.5 OBJETIVOS

5.1.1 OBJETIVO GENERAL:

Proponer una planeación pedagógico-didáctica que pueda ser desarrollada y valorada a propósito del tratamiento de la lectura crítica-intertextual en un grupo de estudiantes de educación media a través de textos audiovisuales con contenido de cultura política.

1.5.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Determinar las condiciones teóricas que permitan establecer las relaciones entre los niveles de lectura crítica y los textos audiovisuales con contenido de cultura política.

- Construir una plataforma pedagógico-didáctica que pueda ser ejecutada en el aula, cuya finalidad sea la de fortalecer procesos de lectura crítica-intertextual en un grupo

de estudiantes de educación media a través de textos audiovisuales con contenido de cultura política.

- Presentar las limitaciones y expectativas de evaluación de la plataforma pedagógico-didáctica propuesta, a partir de textos audiovisuales con contenido de cultura política.

Partiendo de una visión general del problema de estudio y del contexto en el cual se presenta y, conociendo los objetivos a alcanzar, procedemos a profundizar en los siguientes capítulos los fundamentos teóricos sobre los cuales se cimenta este escrito, el marco metodológico y los hallazgos que surgieron de la estrategia pedagógica planteada. Así pues, invitamos al lector a leer documento que nace del campo de la comunicación-educación.

2. MARCO TEÓRICO

A raíz del despliegue que ha tenido la era tecnológica del siglo XXI, se han originado a su vez grandes retos para la humanidad y las esferas sociales en las que las personas interactúan a diario. Las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (NTIC) han provocado que las distintas generaciones interactúen a través de ellas, siendo así que, haciendo uso de los dispositivos electrónicos que ofrece el mercado, desde los más chicos hasta los más grandes, han incursionado en las dinámicas de las plataformas digitales. Es así como, los *smartphones*, las *tablets* y los computadores se han convertido en herramientas indispensables para reducir distancias y comunicarse sin restricciones con conocidos y desconocidos en tiempo real.

Una de las esferas en las cuales se observa el fenómeno sociocultural tecnológico es la escuela, en donde los docentes han cuestionado por muchos años y desde distintas posturas sus prácticas para responder a las exigencias que les ha planteado la actualidad desde sus inicios. Como maestros investigadores somos conscientes de que todo acto pedagógico y formativo es en esencia comunicativo y con base en ello procedemos a ahondar en el tema de estudio, el cual, se inserta en el Campo de la Comunicación – Educación al analizar en las aulas una parte de lo que transita en redes sociales como *YouTube*. El lector encontrará en las siguientes líneas los sustentos teóricos de las tres categorías que surgieron del problema investigativo: Lectura Crítica, Análisis crítico de medios y Qué significa leer en el Siglo XXI para los adolescentes, basados en las producciones que distintos autores han compartido a partir de sus experiencias académicas y que son considerados referentes sólidos y confiables de muchas otras exploraciones educativas.

El tema de investigación se aborda desde una perspectiva didáctico-pedagógica que busca presentar un panorama general del tema en cuestión, el cual pretende fortalecer procesos de lectura crítica-intertextual en espacios educativos con el propósito de optimizar la comprensión del entorno socio político y cultural de los sujetos y, con ello, formar ciudadanos políticos autocríticos, reflexivos y analíticos, capaces de descifrar los códigos

comunicacionales que llegan constantemente a través de los medios de comunicación con los cuales interactúan en su cotidianidad. De esta manera, damos paso a la forma como se maduraron las categorías teóricas sobre las cuales estructuramos la investigación y en las cuales incluimos los aspectos más relevantes de ellas, buscando plasmar de forma asertiva la ideología de los autores referenciados. Para lograr esto, desarrollamos las temáticas apoyándonos en los postulados de los escritores y los complementamos con nuestras opiniones.

2.1 LECTURA CRÍTICA

2.1.1 DEFINICIÓN

Comenzaremos por aclarar los términos desde los cuales partimos para construir los fundamentos que consolidan este escrito. Sobre Lectura Crítica, Pérez y Merino (2014), descomponen etimológicamente el concepto, así:

> • Lectura, en primer lugar, se trata de un vocablo que emana del latín, más exactamente del verbo "*legere*", que puede traducirse como "leer".
> • Crítica, en segundo lugar, es una palabra de orígenes griegos. Así lo demuestra el hecho de que procede del verbo "*krienin*", que es sinónimo de "decidir o separar"." (π, 1-2)

En este caso, el acto de leer hace referencia a varios pasos: la visualización, la fonación, la audición y la cerebración (punto en que se concreta la comprensión); mientras que la crítica trata de la capacidad de emitir juicios acerca de un tema, luego de analizarlo de forma reflexiva (Silva, 2019). Es así como se obtiene que, la lectura crítica es un proceso complejo en donde debe existir el desarrollo de ciertas destrezas que facilitan encontrar las ideas e información subyacentes en un texto. Es por ello por lo que, quienes dominan este nivel pueden resumir, tomar decisiones, encontrar falencias en los argumentos, identificar los argumentos del autor, establecer ideas propias basadas en el texto y en su entorno, etc., con mayor agilidad.

La lectura crítica es un requisito para llegar al pensamiento crítico, ya que, la comprensión global de un tema, además de sobrepasar la lectura literal e inferencial, demanda desentrañar los mensajes tácitos para elaborar un razonamiento fundamentado y argumentado; sin embargo, el sujeto primero debe adquirir las competencias necesarias para alcanzar este nivel (Encabo, 2014). En otras palabras, sólo puede criticar lo que comprende, posibilitando la discusión entre él y el texto; esto le dará las herramientas suficientes para crearse un criterio propio sobre el tema después de analizarlo, valorarlo y al hallar conexiones con otros documentos (Bajtín, 1982).

Entonces, leer críticamente es, en conjunto, identificar las ideas y razonamientos que propone el texto, evitando creer todo lo allí contenido sin antes discutirlo o contrastarlo; además, implica prestar atención a las connotaciones de palabras y enunciados, discrepar de las afirmaciones y cuestionar las opiniones, observando los intereses del autor; todo lo anterior da como resultado llegar al sentido profundo del texto y la construcción de un punto de vista propio.

Desde la pedagogía es posible desarrollar estrategias de lectura encaminadas a alcanzar el nivel de comprensión crítico en los estudiantes al proporcionar en las aulas mayor variedad en tipología textual para enriquecer su bagaje intelectual, así como también, emplear *la pregunta* como herramienta dinamizadora y generadora de dudas que les ayude a cuestionar y entender a distinta escala los contenidos (Jurado, 2020).

2.1.2 Educación y Competencias

Según lo planteado en la caracterización anterior, queda establecida la existencia de competencias propias en este nivel de lectura (Díaz, 2014); sin embargo, conviene señalar las dimensiones en las que interviene:

1. **Cognitivas**: requiere de los conocimientos previos del lector para realizar inferencias e identificar puntos de vista e intencionalidades del texto.
2. **Lingüísticas y discursivas**: permite reconocer el género discursivo del texto, así como, su estructura, estilo, funciones y los recursos lingüísticos usados por el autor

(*reconocimiento de la información explícita*); además, a partir de él los sujetos pueden parafrasear, resumir, hacer mapas mentales e identificar el vocabulario y los significados en contexto. En el caso de textos como imágenes, videos o audios se agrega la observación y el reconocimiento de elementos como sonidos, música, expresión del rostro- gestual, escenarios, etc., este tipo de identificación del contenido explícito del texto develará los sentidos ocultos.

3. **Pragmáticas y culturales**: con ella es posible visualizar los propósitos del discurso y sus orígenes de acuerdo con el contexto sociocultural e ideológico en el que se enmarca. En esta dimensión, la interacción lector – texto facilita a los sujetos conocer la lengua al reactivar capacidades cognitivas de la comprensión (Avendaño y González, 2020) y al recuperar la información no explícita, lo cual resulta importante para la construcción del conocimiento. Implica movilizar conocimientos previos para comprender y para predecir lo que sucederá, así como para enlazar el sentido global de un texto (*desentrañamiento de la información implícita*).
4. **Valorativas y afectivas**: el lector evalúa el discurso por el tono de las emociones e ideas transmitidas por el autor, haciéndole reflexionar acerca de si el contenido coincide con sus principios y valores. Emerge de los contextos personales y socioculturales de quien lo crea (Cassany, 2013), así pues, el lector es quien construye el sentido a partir del conocimiento de contextos propios, de los objetivos de lectura, de sus actitudes y valores y de su posición en la sociedad. Acerca de este tema, Vygotsky (1973) asume la lectura de los textos en general como una práctica cognitiva y sociocultural en la cual existe una lectura entre líneas en donde, tienen cabida la reflexión y evaluación del texto. Esta dimensión es visible en la escuela cuando se busca que el chico detecte diferencias o coincidencias entre el entorno cultual del autor y el propio, identifique estrategias argumentativas, reconozca el punto de vista del autor; plantee una postura frente a lo leído y, además, escuche las opiniones de otros lectores y la propia sobre un mismo texto.

Desde el contexto académico y desde las teorías de la educación, una competencia es, según el MEN (2006) un:

> Conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, comprensiones y disposiciones cognitivas, socioafectivas y psicomotoras apropiadamente relacionadas entre sí para facilitar el desempeño flexible, eficaz y con sentido de una actividad o de cierto tipo de tareas en contextos relativamente nuevos y retadores. (p. 49)

Con el fortalecimiento de las competencias propias de la lectura crítica el sujeto puede interpretar con mayor claridad el mundo que habita y las situaciones que suceden en él, razón por la cual, resulta beneficioso ejercitar estas destrezas en los espacios escolares, al ofrecer diversidad textual a los sujetos con el objetivo de enriquecer su cultura textual y para el análisis de sus contenidos, instándolos a interpretar, reflexionar y asumir de forma distinta los temas presentados.

Es tal la importancia de que los individuos cuenten con las competencias lectoras críticas necesarias para desenvolverse de forma exitosa en el contexto sociopolítico cultural actual que las políticas públicas de educación las normatizan (MEN, 2015), siendo así que la escuela se ha planteado como una de sus metas de formación el desarrollo de estas capacidades a través de sus planes de estudio. De esta manera, busca garantizar los derechos en educación en igualdad de oportunidades, lo cual no ha resultado nada fácil en un país multidiverso como el nuestro y, además de ello, multirracial. Así, la formación de lectores críticos en la escuela es un tema que se ha visto truncado en muchos casos por la escasa oferta de textos de distinto género, lo cual reduce las posibilidades de lectura de los estudiantes en gran medida.

Por su parte, la escuela observa los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA), como una manera de mejorar la calidad de la educación al promoverla para la formación integral del sujeto, presuponiendo el desarrollo de saberes, destrezas y valores en un contexto histórico y cultural determinado (MEN, 2020). Además, guardan relación con los Lineamientos Curriculares y los Estándares Básicos de Competencias (EBC), al articularse con los enfoques, metodologías, el PEI (materializado en los planes de asignatura y de área),y al enmarcarse en el contexto del establecimiento educativo Al tratarse de un derecho básico, las instituciones educativas han buscado garantizarlo a toda la ciudadanía desde transición hasta grado undécimo; en este último año escolar de educación media, se espera que los estudiantes participen “[…] en escenarios políticos y culturales, asumiendo una posición crítica y

propositiva frente a los discursos que le presentan los distintos medios de comunicación" (Ibid., página 48), siendo capaces de comparar distintos tipos de textos de forma crítica y argumentada, estableciendo conexiones entre los temas, las características y los elementos que intervinieron en sus producciones; asimismo, que puedan expresar de forma oral o escrita su dominio sobre un texto, entre otras tantas destrezas que se espera que alcancen.

Atendiendo a lo anterior, las pruebas estandarizadas del Estado establecieron evaluar la capacidad de entender, interpretar y evaluar documentos que pueden hallarse tanto en lo cotidiano como en espacios académicos, buscando con ello, establecer si el sujeto consigue una comprensión lectora adecuada para descifrar sus contenidos, aprender de ellos y tomar posturas críticas con base en lo entendido, a pesar de no contar con conocimientos previos de los temas; es así como, el ICFES (2016) precisa las competencias evaluadas de la siguiente manera:

> […] La prueba de Lectura crítica evalúa tres competencias: (1) identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto; (2) comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global; y (3) reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido. Estas competencias representan, de manera general, las habilidades cognitivas necesarias para ser un lector crítico. (p. 4)

Las primeras dos competencias guardan relación con la interpretación de los datos de un texto, la cual puede darse a nivel local o general, y la última, directamente enfocada a la lectura crítica; en este caso, las competencias se evalúan en discursos distintos para atender a su vez a propósitos específicos, hecho que se justifica en la premisa de que se fortalecen atendiendo a las características particulares de cada texto. Como puede observarse, desarrollar habilidades propias del nivel crítico promueven que los sujetos tengan un amplio dominio del lenguaje, y, a su vez, que se conviertan en miembros proactivos en su comunidad, evidenciado en la participación ciudadana que pueda realizar (MEN, 2011).

En el mundo moderno el conocimiento tiende a ser pluralizado con rapidez lo cual no indica que se haga un análisis de él a niveles profundos; como ejemplo de ello, los datos que se encuentran en el ciberespacio pueden ser producidos y compartidos por cualquier sujeto

cuyos intereses particulares parcializan sus contenidos, haciendo imperativa la intervención de la escuela desde las aulas para instruir en habilidades que determinen la intención comunicativa del texto, siendo "[…] capaces de seleccionar, comprender, utilizar y evaluar diversas fuentes de información; formar a los estudiantes en la lectura de múltiples tipos de textos, para que aprendan a pensar desde las distintas disciplinas" (MEN, 2018), con el objetivo de contextualizarlos e instarlos a corroborar los orígenes de la información, ampliando con ello el espectro desde el cual puede leerse un texto.

2.1.3 Niveles De La Lectura

El proceso de lectura está conformado por un conjunto de dimensiones y destrezas mentales y de pensamiento propias del ser humano, a través de las cuales se buscan identificar desde los contenidos más básicos hasta los más profundos que el texto puede aportar. Como objetivo principal, el lector debe proponerse esclarecer el punto de vista e intencionalidades del autor, lo cual puede conseguir si ha tomado conciencia de su realidad y cuenta con conocimientos previos sobre el tema, así como, de su lengua que lo lleven comprender los contenidos y los argumentos empleados.

Los estudiosos del tema de lectura distinguen tres niveles de interpretación (MEN,2018; Cassany, 2004; Guerrero, 2020), coincidiendo en las características que las conforman, así:

1. **Nivel Literal**: está relacionado con el contenido explícito de cada línea que compone el texto. El lector realiza un proceso básico de decodificación de la información que sirve como base para lograr otras formas de comprensión "(…) que exigen desplegar presaberes y hasta hipótesis y valoraciones" (MEN, 2016, p. 12)
2. **Nivel Inferencial:** guarda relación con los juegos del lenguaje y sus significados, entre líneas (Cassany, 2004), un ejemplo de este nivel es la interpretación de los chistes o la ironía, en donde es necesario realizar deducciones y emplear elementos de la cultura, del contexto, y los conocimientos previos (MEN, 2018). En este sentido, se considera que la curiosidad e intuición del lector ayudan a descifrar el texto y a obtener un panorama general de él. El nivel de comprensión le exige al sujeto

escudriñar en las intenciones del texto, por encima de lo expresado a través de las palabras.

3. **Nivel Crítico intertextual:** rebasa por mucho la forma en que el sujeto asimila la información, ya que en él se recoge la ideología, los puntos de vista y el propósito con el cual el autor produjo el texto (MEN, 2018). Además, demanda que el lector asuma una posición crítica, relacionando el contenido textual con situaciones, contextos y otros discursos que se encuentran en sus presaberes.

Queda claro, entonces, que los textos responden a una cultura, a un espacio y a un tiempo determinados y, por ello, su contenido está impregnado por estos aspectos, lo anterior, hace que se relegue al lector la función de hallar argumentaciones amañadas, intencionalidades, ideologías, etc., y, de esta manera, construir un significado personal o colectivo con base en un texto o discurso.

2.1.4 De Los Textos Escritos A La Diversidad Intertextual

En cuanto a la lectura y los tres niveles de comprensión que se pueden alcanzar con base en ella, hasta ahora se ha dado preferencia a los textos de tipo escrito, señalando que los sujetos deben desarrollar destrezas básicas de pensamiento para comprender desde una historieta hasta el capítulo más complejo de algún libro, relacionando las habilidades lectoras con el reconocimiento de palabras en contexto, la derivación de significados explícitos o implícitos a distinto nivel (literal, inferencial y crítico), atendiendo de forma adecuada el ritmo de lectura al contenido y el propósito y, finalmente, estableciendo vínculos entre lo leído con los contextos conocidos hasta ahora (Pinzón, 1996).

Evaluaciones estandarizadas como la prueba Saber 11 (MEN, 2018), reconoce los siguientes tipos textuales:

> Los textos se dividen en dos tipos: continuos y discontinuos. Los primeros se leen de manera secuencial y se organizan en frases, párrafos, capítulos, etc. Los segundos, por el contrario, se organizan de múltiples maneras e incluyen cuadros, gráficas, tablas, etc. Tanto los textos continuos como los

> discontinuos se dividen en literarios e informativos. Estos últimos, a su vez, se dividen en descriptivos, expositivos y argumentativos. Ejemplos de textos continuos son las novelas (literarios) y las columnas de opinión (informativos). Ejemplos de discontinuos son los cómics (literarios), infografías, etiquetas, diagramas y manuales (informativos) (p. 3)

A pesar de esto, las NTIC requieren ser analizadas por los individuos que tienen acceso a ellas, de tal forma que se procure su buen uso y que se tomen los contenidos de forma responsable y reflexiva, a través de los dispositivos electrónicos. Y más ahora, que se pasan tantas horas de conexión en las redes sociales, en las plataformas informativas que ofrecen videos o en la lectura de libros electrónicos.

En cuanto a los ítems de valoración del nivel crítico intertextual (al igual que los textos escritos) estos se aseguran de que el sujeto logre relacionar la lectura de un texto con otros; además de utilizar lo que sabe de la estructura o silueta de un texto para comprenderlo mejor y, también, de que sea capaz de construir una hipótesis sobre la intención comunicativa del autor frente al tema que desarrolla. Como mencionamos anteriormente, la lectura consiste en el proceso de aprehensión de contenidos que se encuentran en un soporte y que pueden ser transmitidos por medio de códigos visuales, auditivos o táctiles (Jurado, 2008). En concordancia con lo anterior, se hace necesaria una Alfabetización Tecnológica para usar adecuadamente las NTIC, las bibliotecas existentes (físicas y digitales) y las bases de datos existentes; en este sentido, una Alfabetización Informacional y Mediática ayudará a las personas a comprender mejor los datos que se encuentran en los medios y para potenciar en ellas las competencias que las acrediten como digitalmente alfabetizados (Bawden, 2002). Es así como López (2015) entiende la importancia de leer a nivel intertextual:

> (…) La lectura pues, juega un papel muy importante en la Alfabetización de los medios pues nos permite descubrir las relaciones co-textuales y contextuales, a reconocer las estructuras y hacer una interpretación global de dicho espacio en el que se nos esté presentando información alguna. Por ejemplo, una buena lectura (en cualquier medio) es aquella en la que identificamos al creador del mensaje, el formato en el que se nos presenta la

> información, la audiencia hacia quien va dirigida, el contenido y el propósito del mismo. (π, 6)

Como podemos observar, por una parte se presenta la alfabetización digital que se relaciona con el manejo de las NTIC, al mundo del internet, al lenguaje y los formatos multimedia y a la interacción con la información; por otra, se aprecia el análisis de los contenidos que implica la realización de procesos de pensamiento cuya función es desarrollar competencias que facilitan el acceso, la interpretación y la valoración de la información dada en cualquier tipo de presentación (audio, video, gráfica, escrito, etc.); todo lo anterior con el fin de emplear de forma asertiva, crítica y dinámica tanto los medios como los contenidos que subsisten en ellos (Serrano, 2008). De esta manera, el usuario será capaz de resolver la necesidad de informarse, bajo la estrategia de aprendizaje consistente en planear, revisar y evaluar su proceso de lectura, independientemente del formato a través del cual acceda a la información.

La lectura crítica intertextual comprende valorar la información leída apartando las apreciaciones subjetivas y las emociones, dando un lugar privilegiado a la reflexión, al grado de veracidad y a la relevancia que pueda aportar el texto al sujeto (Ferreiro, 2003); de esta manera, el sujeto tendrá mayor conciencia de que los medios contienen datos que no son confiables en su totalidad y, en muchos casos, tampoco son adecuados para el público en general.

Después de recorrer esta categoría hasta este punto y de observar todo lo referente a lo que compone realizar una óptima lectura crítica, creemos pertinente mencionar algunos trabajos investigativos realizados por docentes, cuyo objetivo es fortalecer la lectura en el aula desde diferentes perspectivas; de este modo, Marín y Gómez (2015), propusieron una estrategia didáctica a partir de la lectura comprensiva de cuentos cortos para el fortalecimiento de la lectura crítica, priorizando dos aspectos relevantes en el proceso: el lenguaje escrito y la necesidad de contar con un lector activo que tenga un objetivo de lectura para interpretar el texto; asimismo, las autoras contemplaron que se debe motivar, valorar y apoyar los esfuerzos de participación de los estudiantes en el proceso de lectura para alcanzar los resultados esperados. Como una de las conclusiones indicaron que la lectura de los cuentos en el aula

generó mayor atención y reflexión por parte de sus estudiantes y que incluso se hicieron más autónomos y propositivos en el proceso de lectura en los distintos niveles de la comprensión.

Por su parte, Alba Torres (2018) buscó desarrollar la comprensión lectora a través del análisis de noticias impresas y televisadas en los cuales los estudiantes debían recuperar información implícita y explícita en ejercicios de observación y de análisis dentro del aula. Algunas veces el trabajo era individual y en otras era grupal, buscando desarrollar la atención en los textos escritos o televisivos de forma variada. El trabajo investigativo se aplicó en estudiantes cuarto de primaria y demostró que en este tipo de población se pueden valorar y fortalecer los procesos de lectura crítica de manera exitosa. La autora atribuye lo anterior, al análisis intertextual y al manejo de las distintas herramientas que el docente puede emplear para desarrollar fortalezas cognoscitivas en sus estudiantes.

Uno de los trabajos investigativos que más se acerca a nuestro propósito de estudio es el realizado por Carmen Ávila R., Blanca Giral R. y Yaneth Sánchez R. (2017), quienes desarrollan un estudio de caso del diseño e implementación de una secuencia pedagógica de lectura crítica de imágenes, en la red social Facebook con estudiantes de grado noveno de los colegios: Instituto Técnico Colombo Sueco y el Gimnasio Campestre Santa Sofía, instituciones con distintos entornos socioeconómicos y disímiles ubicaciones geográficas; el primero se encuentra ubicado en el norte de Bogotá y el segundo en inmediaciones de Zipaquirá. El estudio se basó en observar las posibilidades pedagógicas que ofrece la red social Facebook, en momentos de profundos cambios tecnológicos, que han transformado distintos entornos, incluso el pedagógico. Para ello hace un recorrido teórico y conceptual por la lectura crítica y la lectura de imágenes y se apoyan en instrumentos como la entrevista para refinar los conceptos. El objetivo consistió en comprobar que era posible desarrollar procesos de lectura crítica utilizando la red social en estudiantes de grado 9°; para ello, los investigadores analizaron las distintas clases publicaciones que se presentan en los grupos de Facebook, observando que en su mayoría se tratan de memes, historietas y fotos, los cuales parten de las inclinaciones y gustos de los miembros de los grupo, pues desde allí cada miembro expone reflexiones, puntos de vista, acuerdos y desacuerdos que surgen de las apreciaciones de las distintas imágenes que allí se publican. Dentro de los resultados observados destacan que es posible desarrollar procesos de lectura en esta red social, pero

resulta más pertinente hacerlo desde el análisis de imágenes debido a que es lo que más se comparte y comenta en los grupos de dicha red. Además, sostienen que, es posible y positivo trabajar en los contenidos de la red social como entorno didáctico, pues además de ser innovador, despertó interés proactivo en los estudiantes frente a los procesos pedagógicos.

Como observamos, leer cuentos, analizar noticias impresas y televisadas o analizar contenidos en redes sociales como Facebook contribuyen al mejoramiento de la lectura crítica-intertextual, ya que, responden a la necesidad de utilizar diversidad textual para mejorar la comprensión de la información. Sin embargo, persisten vacíos en el estudio de formatos como videos y otros contenidos que se encuentran en las NTICs como lo son los videos de *youtubers*.

Así pues, dejamos por aclarado el punto referente a la lectura crítica intertextual y a los beneficios que conlleva para los sujetos, por tanto, damos paso a la siguiente categoría teórica, la cual ayudará a comprender el alcance que debe tener este nivel de lectura en la sociedad actual, ya que, no se trata de que el sujeto realice este proceso con fines académicos y/o evaluativos exclusivamente, sino que, además, su uso le debe resultar útil para percibir con mayor efectividad lo que el mundo le invita a leer constantemente, situación que Martín-Barbero expresa cuando afirma "[…] nos obliga a reflexionar no en términos de recepción sino de apropiación y de empoderamiento. Hablar de apropiación y empoderamiento no es hablar de recepción […]" (2008, p. 18); por ello, es necesario reflexionar sobre la variedad de lo público y visibilizarlo de manera consciente.

La importancia de la lectura en las NTIC tiene que ver con el tiempo que dedican a estar conectados y que compita con criterios de ocio. Se puede debatir al respecto, pero la educación debe orientar los procesos y velar lo académico teniendo en cuenta lo académico. También, debe observarse que mientras en la educación se discrimina entre la información y la teoría, se clasifican los géneros y se diversifican las posibilidades para una lectura crítica, un adolescente imparte *clicks* a tal velocidad que sólo lo llamativo, interesante, compartido, placentero, podría ser *likeado* o por lo menos revisado. Habría que valorar en un ejercicio de análisis de datos técnicos y detallados acerca del contraste entre *likes*, páginas, géneros, aplicaciones y contenidos a los cuales los adolescentes dedican su tiempo para perfilar las

condiciones de una intervención educativa que compita con los objetivos de marketing y comercio.

Finalmente, concluimos que la intertextualidad crítica integra las habilidades para la lectura comprensiva de textos impresos a las habilidades mentales para un proceso de lectura de imágenes, sonidos, situaciones, personajes, contextos que incursionan en las lógicas del pensamiento para establecer nuevas relaciones desde la mirada participativa del lecto-espectador en su reconocimiento y discriminación de significados globales desde las diversas representaciones sociales y las subjetividades. Incluir estrategias pedagógicas para la lectura comprensiva desde esta intertextualidad es una necesidad en la educación para el siglo XXI.

2.2 Análisis Crítico De Medios

El ámbito de lo comunicacional en los procesos educativos integra todo lo susceptible de ser leído. Todo acto formativo es un acto comunicativo per se y, por tanto, el desarrollo de la capacidad para la comprensión lectora no es una necesidad puramente académica, sino que también implica una lectura ciudadana con criterio para el reconocimiento de su entorno. Los medios de comunicación masiva forman parte de la cotidianidad e influyen en el reconocimiento de ese entorno y su impacto no se queda en la información dada sino en los aprendizajes provocados. Salir de la minoría de edad kantiana es una premisa clave para el análisis crítico de medios; y todo el impulso que desde la escuela se de hacia la independencia de pensar por sí mismos será favorable para cualquier sociedad.

La importancia de conectar el lenguaje desde el contexto social implica una lectura más atenta que el simple vistazo del destinatario del mensaje, es decir, se requiere formar y fortalecer el filtro de la comprensión de esa complejidad y sus significados. A continuación, se describe el concepto de medios de comunicación brevemente, su clasificación y se presenta una visión general de ventajas y desventajas de su uso para enfatizar en la Pantalla Global y en el análisis crítico de medios.

2.2.1 Medios De Comunicación

Comenzaremos por establecer que los medios de comunicación son todos los canales, instrumentos o formas de contenido a través de los cuales se lleva a cabo el proceso comunicativo, tales como la radio o la televisión, brindando información a las masas; son tan amplias las maneras en que se presentan que van de la escritura hasta las tecnologías para la comunicación conocidas actualmente (NTIC), abarcando por completo el mundo actual (Delgado, 2019; Peiró, 2020). Es así como, los avances tecnológicos brindaron la inmediatez a los medios de comunicación masiva, permitiendo a las audiencias conocer lo que ocurre en cualquier parte del planeta en el preciso momento en que sucede y formarse una opinión de ello, además, llegan a más gente y a lugares antes inexplorados con rapidez, convirtiéndose así, en una gran fuente de poder capaz de influenciar a quienes los consumen. Tienen como objetivo común servir como canales a través de los cuales los individuos pueden comunicarse o informarse; sin embargo, su función informativa se ve viciada porque, por lo general, atienden a intereses personales o colectivos que tienden a educar, manipular, entretener, instruir, concienciar, etc., a sus audiencias según sus ideologías, lo cual los hace poco confiables.

Asimismo, los sujetos y las colectividades acceden a los medios masivos en busca de datos que narren, reflexionen y analicen los acontecimientos que ocurren a nivel local y mundial. No obstante, no siempre son masivos sino interpersonales, es decir, facilitan la comunicación entre los individuos o grupos, sorteando distancias y poniéndose en contacto desde diferentes partes del mundo (Raffino, 2020).

2.2.1.1 CLASIFICACIÓN

Los medios de comunicación han evolucionado de manera considerable a través del tiempo y según los soportes que empleen pueden clasificarse en las siguientes categorías (Peiró, 2020; Thomson, 2006):

a) Audiovisuales: pertenecen a esta clase aquellos medios que pueden ser escuchados y vistos al mismo tiempo (emiten imágenes y sonido) y tienen como propósito transmitir información. Los soportes por los cuales transita la información son: la *televisión*, la cual puede transmitir cualquier tipo de evento a cualquier parte del

mundo y el *cine*, que está relacionado con el entretenimiento para el disfrute personal de los sujetos (Raffino, 2020). Una característica de ellos es que pueden ser vistos en tiempo real, en vivo o en diferido.

b) Radiofónicos: el formato es únicamente sonoro, haciendo que el proceso de producción sea menor que el de otros medios. Una de sus desventajas es la limitación de las señales e incluso del sonido el cual depende del aspecto geográfico. La tecnología ha hecho que las plataformas digitales se adapten y en actualidad es posible escuchar emisoras a través de ellas, generando el aumento de usuarios por estos medios.
c) Impresos: en esta clasificación se encuentran revistas, periódicos, folletos y todos los formatos elaborados en papel. En la actualidad son poco favorables debido a los elevados costos de producción que requieren y a que los medios digitales se han convertido en su principal competencia, superándolos en distintos aspectos, al requerir menor mano de obra y al llegar de forma digitalizada a las personas a través de otro tipo de canales.
d) Digitales: son los más usados en la actualidad y al expandirse de manera masiva se han convertido en líderes de la información. Surgieron en los 80's como "las nuevas tecnologías" y se accede a ellos usando computadores *smartphones*, *tablets* y toda clase de dispositivos electrónicos. Su información se mueve a través de internet y es allí en donde los internautas la encuentran de forma accesible y rápida.

A pesar de que se definan de igual forma los medios de comunicación, el canal que un sujeto escoja para comunicarse o informarse se diferencia de los demás en **la distancia, el alcance, la evolución y el impacto que tenga en la sociedad** (Muniz, 2019), siendo esta la síntesis del porqué se elige uno u otro medio en el día a día de la humanidad.

Como se observa, es imposible considerar los medios de comunicación sin mencionar los avances tecnológicos que propiciaron cambios importantes en la era digital. A la par de ellos, evolucionaron también los recursos; es así como el teléfono después de ser una herramienta dependiente de un cableado por el cual viajaba únicamente la voz, pasó a ser móvil y a originar otras formas de comunicación tales como videollamadas, mensajes instantáneos o incluso para acceder a *internet*.

2.2.1.2 VENTAJAS Y DESVENTAJAS

La finalidad de los medios de comunicación es la de informar, presentando con coherencia los datos, generando un canal de comunicación entre el emisor y el receptor. Sin embargo, lo anterior no se logra en ciertos casos (Clemente, 2019; Peiró, 2020); por ello, analizamos con más profundidad el mundo de los medios en la sociedad actual, observando el impacto que generan en las audiencias:

Entre las ventajas más destacadas encontramos:

- ✓ Posibilitan que los contenidos informativos y de interés general lleguen a lugares apartados del planeta de manera inmediata (descubrimientos científicos, notas de tecnología, noticias programas de educación, etc.), a través de la radio, la televisión, la prensa o de los portales digitales, esto facilita que los individuos estén actualizados en todo momento
- ✓ Las personas tienen mayor accesibilidad a la información.
- ✓ La comunicación en tiempo real permite la comunicación interpersonal, haciendo posible que las relaciones entre las personas no se pierdan o desaparezcan por completo.
- ✓ Como forma de publicidad o promoción de productos para organizaciones, fundaciones, empresas o emprendimientos, generando la compra y venta de bienes y servicios, lo cual se condensa en el mundo del *marketing* (Raffino, 2020).
- ✓ Le permite a la gente opinar por medio de comentarios en los soportes digitales, creando debates sobre las noticias, por tanto, la comunicación es bidireccional al quedar constancia de ello.
- ✓ Las personas pueden a acceder a una amplia variedad de contenidos: deportivos, entretenimiento, información, etc., en cualquier momento, lo cual, aumenta la posibilidad de usarlos.
- ✓ Al ser de difusión masiva reduce la brecha cultural.

Por otra parte, identificamos las siguientes desventajas (Clemente, 2019) que nos parece importante que el lector reconozca:

- Manipulación de las opiniones de los individuos a través del uso amañado de la información con fines particulares o colectivos. En este caso, puede tratarse de noticias falsas al no ser veraces ni acertadas.
- Los medios de comunicación pueden ser coartados o amenazados por intereses políticos dando como resultado el desarrollo de las noticias con un determinado enfoque, dependiendo de qué medio las produzca y transmita.
- Creación de estereotipos debido a la divulgación del mensaje, esto se observa al generalizar conductas de personas, o ciertos gremios.
- No hay censura absoluta en los contenidos, lo cual origina que los menores de edad accedan a contenidos explícitos de todo tipo a través de revistas, televisión e internet.
- Las fallas en las redes tecnológicas muchas veces no garantizan una óptima transmisión de la información lo cual impide una buena comunicación.
- Muchas zonas quedan por fuera de la cobertura de los medios de comunicación por encontrarse demasiado apartadas, esto origina en los pobladores una enorme desinformación a nivel nacional y mundial.
- Dependencia a los dispositivos electrónicos, como lo son los teléfonos celulares al ser usados en todo momento.
- La responsabilidad en la autoría de contenidos que circulan en internet puede desaparecer al ser compartidos.

Hecho el balance de los aspectos positivos y los negativos acerca de los medios, retomamos las palabras de Martín-Barbero (2008) sobre la posición que debemos asumir frente a ellos:

> […] Lo que merece la pena investigarse es aquello que nos dé esperanzas de cambiar esta sociedad; no lo que nos provoque o bien ganas de quedarnos tranquilos, o bien ganas de injuriar este mundo. Estamos hartos de gente que vive tranquila y no quiere que nadie le quite su tranquilidad, pero también de aquellos que se quedan maldiciendo este mundo, pero no nos dan las herramientas, ni la menor esperanza o posibilidad, para pensar en la manera de cambiarlo. (p. 8)

Por ello, consideramos que las políticas públicas de educación aciertan en promover través de la escuela que los estudiantes lean con detenimiento los mensajes que se transmiten a través de los medios de comunicación (McLuhan, 1977; MEN, 2018; Ruiz, 2019), bajo una mirada crítica, analítica y reflexiva que les dé argumentos para asumirlos, discutirlos y enfrentarlos desde su contexto cultural y sociopolítico (Freire, 1970). Por ello, es importante reconocer los medios de comunicación como fuente donde se consigue la información y, asimismo, la necesidad de comprobarla en otros portales antes de dar crédito a toda la información que se obtiene a través de ellos.

Como se observa, el desafío en la educación del siglo XXI se condensa en la comunicación, la cual espera que los educadores logren generar ambientes democráticos en donde las NTIC se constituyan en los canales para la reflexión y el empoderamiento de las capacidades de los estudiantes. Asimismo, la educación debe buscar el cambio social al inculcar el desarrollo de hábitos de investigación, a la par de los conocimientos académicos y la toma de conciencia sobre la cultura y el Estado mismo. Sólo así, y mediante un diálogo efectivo y asertivo con los sujetos valorarán educación recibida, al observar si esta les sirve como para defender sus derechos con seguridad, responsabilidad y respeto, claro está, sin descuidar sus deberes ciudadanos.

2.2.2 Leer En Las Pantallas

El uso de los medios digitales, interactivos y sociales ha ido en aumento en las últimas décadas, dejando en claro que las NTIC brindan beneficios y riesgos por igual en la población que está expuesta a ellas (Clemente, 2019). Si bien es cierto que los sujetos entran en contacto con los dispositivos digitales en edades cada vez más tempranas, también lo es que, se evidencian aspectos tanto positivos como negativos en el uso de éstos. Por una parte, se observa en los sujetos el aprendizaje temprano, el acceso a ideas o contenidos nuevos, mayores oportunidades de contacto interpersonal y la disminución de la brecha cultural en varios aspectos; por otro lado, se ven efectos negativos en la salud por generar trastornos en el sueño, la concentración y el aprendizaje; asimismo, incide en la poca actividad física, en la visualización de contenidos sin ningún tipo de censura (inseguros, amañados o inapropiados) y, por si fuera poco, la información personal, familiar, formativa, etc., de los

individuos está expuesta constantemente. Al respecto, Lipovetsky y Serroy (2009) se refieren a la evolución de las pantallas de esta manera:

> Las pantallas se multiplican exponencialmente: la del ordenador, que no tarda en ser personal y portátil; la de las consolas de videojuegos, la de Internet, la del teléfono móvil y otros aparatos digitales personales, la de las cámaras digitales y otros GPS. En menos de medio siglo hemos pasado de la pantalla espectáculo a la pantalla comunicación, de la unipantalla a la omnipantalla. (p. 10)

Así, la *Pantalla Global* en las manos de cada persona -a pesar de la brecha social-, trasciende la sociedad y la cultura con sus diversas formas de interacción en la virtualidad o en la realidad aumentada, como un medio de expresión del sujeto o como una prótesis desde la cual se conecta a su existencia. Puede parecer que se han desplazado los demás medios de comunicación, pero en verdad, los integra simultáneamente usándolos como "ventanas para asomarse al mundo" (Sáez, 2011). Estas son las nuevas dinámicas culturales y prácticas académicas para despertar a un mundo 24/7; como una reconfiguración humana y una revolución mediática desde las NTICs; como otras maneras de pensar la institucionalidad, la protesta, la mirada estética, la convivencia, la participación y la humanización. Es así como las dinámicas culturales han cambiado la cotidianidad de quienes antes llevaban consigo libros y periódicos para entretenerse o informarse y ahora cargan sus dispositivos electrónicos a todas partes por encontrarlas multivalentes (Arenas, 2017), convirtiéndose así, en necesarios desde que se despiertan (al programarlos como alarmas) hasta que se van a dormir viendo series, películas o programas (televisores, celulares, iPads, etc.).

Encontramos pantallas a diferente escala, desde las gigantes que se disponen en eventos y espectáculos de gran magnitud, las que se despliegan en los edificios de las ciudades y las minipantallas de bolsillo que, nos brindan entretenimiento y, además, nos permiten ser localizados cuando salimos de casa. Esto supone una reconfiguración humana que pide determinar otras maneras de pensar las instituciones, la estética, la convivencia y la participación en la sociedad, así como, de asumirnos como individuos.

Como vemos, las tecnologías son empleadas para difundir información y mensajes de forma interpersonal o generalizada que muchas veces no cuenta con filtro alguno de veracidad o de

censura. En este sentido, no se trata de que sean buenas o malas, sino de hacer uso responsable de ellas al garantizar el equilibrio adecuado de los dispositivos electrónicos en relación con el tiempo que el sujeto pasa frente a las pantallas, del que invierte en la realización de otras tareas y, además, del grado de consciencia que la persona alcanza al hacer consumo de los contenidos; es decir, de lo que reflexiona acerca de ellos. Es de resaltar que los medios de comunicación transmiten ideologías en sus formatos, pero también se consideran formas de consolidar la cultura pública al reproducir géneros que comprenden tanto lo mercantil como la memoria cultural (Martín-Barbero, 2005).

Debido a esto, se debe instruir al individuo acerca de la información que es pertinente compartir y dialogar, desde la reflexión y la crítica constructiva, sobre aquello que circula en las plataformas, lo que se publica, lo que se comparte o se crea, pero, sobre todo, del papel que juegan los medios en una sociedad como la nuestra en donde se encuentran brechas culturales tan marcadas, así como también lo están las necesidades básicas de sus habitantes (V. gr. educación, salud, trabajo, etc.).

Trabajos investigativos de algunos docentes, como el de Virginia Sáenz (2015), analizan de forma crítica los medios de comunicación al exponer cómo los medios abordan ciertos temas, como lo es el fenómeno de la violencia y la vinculación de ésta con los jóvenes y las instituciones educativas en Cali (Valle del Cauca). Como resultado del proceso, presentó las prácticas discursivas de las violencias en los medios, el protagonismo de jóvenes en las coberturas, y un incremento de la mediatización en el espacio escolar. El estudio se interesó principalmente en hacer una reflexión de la combinación violencia / jóvenes / escuela. En sus conclusiones, la autora destaca dos de las funciones que poseen los medios de comunicación: la de observación y la de dominación y, expone la manera decisiva en que los medios influyen en la economía, la política y la cultura. En este caso, la escuela observa y reflexiona acerca de la incidencia de la violencia al interior de sus paredes y el impacto que esto tiene en espacios mediáticos y el cómo son transmitidos.

Otra investigación referente al análisis crítico de medios lo realizó Margarita Cruz V. (2013), quien observó el papel de los medios de comunicación masiva en la formación de referentes culturales y la implicación de estos en la construcción de identidades colectivas e individuales desde la mirada de la racialidad. Cruz expuso que muchos de los contenidos de los medios

reforzaban discursos raciales y, por ello, generó espacios de análisis y de reflexión en el aula con sus estudiantes acerca de ciertos contenidos que circulaban en la prensa y en espacios televisivos, buscando que los sujetos observaran y reaccionaran de forma crítica al identificar discursos que promovieran dicha conducta. Teniendo en cuenta lo anterior, la autora concluye que deben darse cambios en las políticas educativas, e insertar la mirada desde la racialidad con equilibrio, madurez política y cultural en los programas de estudio.

El trabajo de Ana B. Luna (2019) propone el planteamiento de actividades que orienten al docente en el fortalecimiento de la lectura crítica con el uso de recursos audiovisuales en estudiantes de básica primaria de la Institución Educativa La Campiña, sede Yopal. El trabajo investigativo desarrolló tres fases en las cuales se identifican estrategias de enseñanza y factores implicados en la comprensión lectora, así como un conjunto de actividades que orientan al docente en el fortalecimiento de esta modalidad de comprensión. Los resultados alcanzados a partir de esta investigación permiten identificar las concepciones, los modos de desarrollar y evaluar la comprensión lectora. El estudio presenta un conjunto de actividades que tienen como herramienta central la activación de conocimientos previos y el uso de recursos audiovisuales en el aula que buscan desarrollar la lectura crítica. Los recursos audiovisuales que buscan fortalecer la lectura crítica en los estudiantes se complementan con la visualización gráfica de las palabras. En las actividades se promueve la libre expresión de ideas, la interacción abierta con medios y con recursos audiovisuales (televisor) y el fomento del diálogo en el aula; asimismo, se presenta el error como medio activador de la pregunta para profundizar en la lectura, uso de roles fantásticos incorporados a partir de la lectura de cuentos para dinamizar la práctica por medio de la autorregulación y la reflexión dentro y fuera del aula. Algunas de las actividades que pueden orientar al docente en el fortalecimiento de la lectura crítica con el uso de recursos audiovisuales son la activación de conocimientos previos a partir de programas vistos en televisión, (cuentos de los hermanos Green, cuentos hechos películas), además de generar preguntas en los estudiantes a partir de la proyección visual o auditiva de cuentos en el aula para promover el análisis y la formación del pensamiento crítico y autorregulado. El trabajo de esta autora, a pesar de estar dirigido a estudiantes de básica primaria, tiene en cuenta la pertinencia de emplear los contenidos que interesan a los niñ@s y que circulan en los medios de comunicación, razón por la cual, creemos que es acertada y acorde a las necesidades de la población actual.

Como se observa, en la escuela se han originado iniciativas importantes en el análisis crítico de medios porque los docentes han visto la necesidad de emplear algunos de los contenidos de los medios de comunicación dentro de las aulas para generar interés por parte de sus estudiantes y fortalecer procesos de lectura crítica. Por ello, concordamos con Delgado (2013), González (2015) y Díaz (2020), quienes cuestionan la forma en que la escuela tradicional presenta sus fines en una sociedad que le responde con necesidades distintas para abordarla y entenderla; en otras palabras, la transformación de la sociedad debe darse en todos los espacios en los cuales intervienen los sujetos y no sólo verse reflejada en los avances de la tecnología. Esto es, hacer partícipes a los estudiantes y maestros en un ambiente cognitivo, edu-comunicativo y crítico no es sinónimo de instrumentalizar los medios en espacios educativos. Por ello, es necesario que la escuela observe el enorme potencial que le ofrecen las tecnologías en la actualidad para hacer uso de ellas e integrar el currículo a la realidad socio político cultural propias del contexto poblacional al que están dirigidas y, de esta manera, aterrizarlo a un *hoy* que establezca la coherencia entre la educación impartida en las aulas y la formación para la vida y el trabajo.

2.3 **Qué Significa Leer En El Siglo XXI Para Los Adolescentes**

En esta sección emplearemos el término *leer* para referirnos a aquello que los adolescentes visualizan con atención e intención en las incansables búsquedas que realizan por las plataformas digitales; claro está, sin desconocer que esta comunidad también practica la lectura de textos escritos e impresos como forma de aprender, conocer y enriquecer su bagaje intelectual por el disfrute que esta actividad le representa. Además, validamos otros tipos de formatos que coexisten en los medios y que se insertan en lo vernáculo y lo académico (Cassany, 2009); en este sentido, incluimos los videos de *youtubers*, cuyos contenidos pueden analizarse desde distintos niveles de la comprensión (literal, inferencial y crítico), gracias a la diversidad de tendencias de pensamientos arraigados en los individuos que pueden analizarse en ellas, al igual que ocurre con los textos escritos. De esta forma, se incluyen aquí, dando soporte a nuestro objeto de investigación, ya que, consideramos que tales materiales audiovisuales son, sin lugar a duda, gran parte de lo que los chicos consumen en las plataformas tecnológicas a través de los dispositivos electrónicos que manipulan la mayor

parte del día, todos los días y, además, porque los contenidos de realidad socio política y cultural pueden enriquecer en gran medida la reflexión en espacios pedagógicos y, al mismo tiempo, las prácticas, la calidad y la educación misma.

Basados en lo anterior, ahondaremos en los temas que, en la actualidad, llaman la atención de los adolescentes, esto nos permitió hacer un acercamiento a la forma en que dicha población asume su rol participativo en la sociedad y a la manera como interactúa con "los otros" para resignificar sus experiencias y aprendizajes basados en la realidad sociopolítica de su contexto.

Es así como, estudios e investigaciones que observan las prácticas poblacionales desde las diferentes variables y tendencias comportamentales, afirman que los avances las NTIC han cambiado las prácticas de lectura, tanto de adolescentes como de jóvenes entre los 14 y 24 años; con ello, han visualizado que sus intereses han migrado hacia las plataformas digitales, en donde encuentran contenido que los distrae y divierte en cantidades abrumadoras (Rodríguez, 2018). Además, han demostrado que los contenidos que consumen las nuevas generaciones están condicionados por el género, nivel de estudios y clase social a la que pertenecen los individuos, quienes principalmente se conectan a internet para entretenerse de distintas maneras, por ejemplo, para ver *streamers* (Marsé, 2012); es decir, videos en directo de gente jugando o comentando un videojuego y que tienen gran acogida entre ellos y tienen la particularidad de reaccionar a los comentarios del *chat*. Además, esta comunidad usa las pantallas jugar en línea con otros, para ver videos de distinta índole (*youtubers, videoclips*, musicales, *tik toks*, etc.); asimismo, buscan en las plataformas música en formatos variados para escuchar o ara descargar en sus dispositivos, pero también para estar en contacto con gente a través de las redes sociales (Cassany, 2009), como *Facebook, WhatsApp, Instagram, Twitter, YouTube, Telegram,* etc., la cual, es quizá la principal razón que encuentran para estar en línea.

Acerca de esto último, el auge de las redes sociales ocurre por múltiples razones, entre ellas el poco o nulo control que se tiene con respecto a los usuarios que pueden registrarse (Córdoba, 2018); dependiendo de la legislación de cada país las edades mínimas para tener ciertas cuentas o perfiles en las distintas redes sociales están comprendidas entre los 13 años de edad para los casos de *Twitter, Tumblr, Snapchat* y *WhatsApp* (Esta última modificó a 16

años de edad mínima para Europa) y los 14 años para *Facebook, YouTube* e *Instagram*. Sin embargo, los datos sobre la fecha de nacimiento, género, sexo, etc., son fácilmente falseados y muchas veces los padres y/o cuidadores de los menores no tienen conocimiento de que los chicos son usuarios activos, sino tiempo después de haberla abierto con ayuda de algún amigo o compañero cercano o por iniciativa propia; otro aspecto que desconocen los adultos acerca de los "amigos" en línea de sus hijos es la veracidad de los perfiles de los dueños, por las mismas razones citadas anteriormente.

Las redes sociales representan riesgos y amenazas en potencia para los menores de edad en varios sentidos (Obeso, 2020) por tratarse de una puerta a través de la cual reciben invitaciones para contactarse físicamente con extraños con intenciones oscuras (secuestros, trata de blancas, violaciones, etc.); relacionarse con desconocidos malintencionados que busquen, por ejemplo, *sexting* activo o pasivo (envío o recepción de imágenes o videos de tipo sexual); ver fotos, archivos de audio o video con contenido nocivo sin filtro ni censura alguna (violaciones, asesinatos, ritos, etc.); caer en el ciberacoso de forma activa o pasiva (hacer matoneo o ser víctima de ello); además, formar parte de comunidades (grupos) no adecuados para su edad. Sin embargo, y a pesar de todos los aspectos negativos mencionados, los adolescentes que hacen parte de las redes sociales buscan conectarse a otro nivel con sus amigos, familiares y conocidos y, al mismo tiempo, informarse sobre su realidad, llegando a imitar estereotipos, modelos de perfeccionamiento y maneras de socializar que imponen las masas.

Al revisar en los repositorios de las universidades los trabajos investigativos que dan cuenta de los intereses lectores de los adolescentes se encuentran documentos como el de Carolina Guataquira Bernal, quien señala en su escrito algunos factores que causan dificultad en la comprensión lectora en niños de primaria de la IED el Porvenir de Bogotá. La autora seleccionó el grupo de estudio bajo criterios de inclusión y exclusión. Entre los resultados principales evidencia que el bajo desempeño académico se relaciona con las formas de evaluación, así como a los pocos recursos, los estratos socioeconómicos de los niños, a la baja autoestima, a la carencia de hábitos de lectura, las malas prácticas docentes y a la ausencia de cultura hacia la lectura. Así, Guataquira concluye que la dificultad en los niños no parte de ellos mismos sino de los contextos que lo rodean. La autora menciona que el

análisis de las encuestas y las entrevistas realizadas a los niños arrojaron información importante que señala que la mayor parte del tiempo la destinan a la visualización de contenidos transmitidos por televisión y en pocos casos a la navegación en las pantallas de los dispositivos electrónicos, teniendo en cuenta que las necesidades socioeconómicas de la mayoría de la población impiden que tengan acceso a internet de forma permanente. Sin embargo, se puede establecer que, en su gran mayoría, los estudiantes cuentan al menos con un dispositivo electrónico (*teléfono celular*, *Tablet* o *computador*) en su hogar y que tienen acceso a cuentas en plataformas digitales como *Facebook, WhatsApp, Instagram y YouTube*, entre las más conocidas y que las frecuentan con regularidad en búsqueda de entretenimiento y ocio, a pesar de las limitaciones económicas que poseen.

María Peredo M. y Rosa González T. (2007) muestran un informe investigativo basado en entrevistas temáticas que establecen las razones por las que los jóvenes eligen determinadas lecturas. Los datos de 120 entrevistados arrojan que los adolescentes prefieren leer revistas relacionadas con el mundo de la televisión y el espectáculo frente a las de divulgación del conocimiento o científicas. Con respecto a los libros el análisis concluye que los estudiantes leen por prescripción, es decir, porque algún profesor lo solicita como una tarea escolar; y otras, por gusto. Sin embargo, este tipo de población lee y busca los medios para hacerlo, ya sea a través de textos impresos o por medio de las plataformas digitales, en las cuales se encuentra una gran cantidad de libros en igual cantidad de formatos. Los jóvenes lectores ven que la lectura puede ser vista como un lugar de encuentro social y buscan textos que respondan a sus intereses socioculturales particulares. Una de las grandes conclusiones de estas autoras es el hecho de que los lectores encuentran en su camino mediadores que posibilitan y fomentan el hábito de la lectura (familiares, amigos y profesores), quienes no sólo recomiendan un libro, sino que a partir de la lectura llegan a generar un diálogo. Además, destacan que existe más que el encuentro entre un libro, un mediador y un lector potencial, ya que el interés y la libertad de elegir las lecturas forman parte de las categorías que estimulan la lectura de los adolescentes.

La investigación realizada por Diana Muñoz M. (2015) se orientó a desarrollar la comprensión lectora a través del uso de las NTICs en los estudiantes de grado Séptimo de la Institución Educativa Técnica Agropecuaria Mariano Melendro de la Ciudad de Ibagué. Para

ello, empleó encuestas que indagaran sobre el acceso, uso y conectividad que tenían los estudiantes a las NTICs. También realizó una prueba diagnóstica que permitió establecer las principales dificultades que poseían los estudiantes en relación con la comprensión lectora y, además, determinar los niveles de comprensión lectora en los que se encontraban. La autora implementó una estrategia didáctica que consistió en el diseño y aplicación de cinco (5) guías didácticas digitales y físicas en que abordaron diferentes temáticas. En la prueba final evaluó los niveles de comprensión lectora y evidenció que los niveles de comprensión lectora mejoraron en este grupo de estudiantes, en comparación con los demás. La investigadora concluye que a partir del uso de las NTICs en ambientes educativos se favorece el desarrollo la lectura crítica y de otras habilidades al ser guidas por el/la docente. La investigación tiene lugar en un sector rural en donde existe poca conectividad a la red por las condiciones topográficas de la región y, por tanto, una de las conclusiones que se destacan es que los estudiantes objeto de la investigación utilizan la internet para desarrollar actividades de ocio y de entretenimiento como, por ejemplo, escuchar música o para ingresar a páginas de juegos y, en general, no la utilizan para realizar actividades escolares como consultas de tareas ni para visitar páginas académicas, y tampoco, para visualizar videos que refuercen temas de interés o de consulta.

Como podemos observar, las investigaciones coinciden en que los adolescentes, por lo general, buscan lecturas con contenidos llamativos y diferentes a los solicitados en la escuela. Por tanto, se evidencia que los docentes deben ser conscientes de este hecho y creativos a la hora de integrar variedad textual para el análisis de la información al interior de las instituciones educativas con el fin de enganchar a los niñ@s y adolescentes en el proceso y que los sujetos obtengan mejores resultados a nivel cognoscitivos.

Una vez establecido el tipo de consumo que realizan los adolescentes a nivel general y la forma en que interactúan en la era tecnológica, pasamos a examinar la plataforma *YouTube* y sus usuales dinámicas, recordando al lector que es en ella en donde se encuentran insertos los contenidos audiovisuales estipulados para desarrollar la lectura crítica - intertextual.

2.3.1 YOUTUBE

Desde febrero de 2005 se encuentra en línea esta plataforma digital que tiene como función el intercambio de videos entre usuarios, por lo cual se condensa y visualiza en ella el sentido de comunidad gracias a que el sistema posibilita a los sujetos generar contenidos socialmente novedosos (principio "*Broadcast yourself*") que, por lo general, alcanzan un alto impacto entre adolescentes y jóvenes (Placencia y Fuentes, 2014). Esto se debe a que la posmodernidad, la hipertextualidad, el ciberespacio y los universos digitales confluyen en la construcción de identidad y, por ello, los internautas la emplean como medio de expresión de sí mismos, de su identidad y, también, como factor de influencia en el proceso de desarrollo identitario (Figueroa, 2001; Campos, 2007; Gómez, 2014).

Basados en lo anterior, nos enfocaremos en la comunidad que la integra, en las narrativas observables y en los contenidos para ofrecer una síntesis de los intereses que se mueven a través de ella y los formatos audiovisuales que la integran.

2.3.1.1 LOS YOUTUBERS

Analizar el mundo de los youtubers y sus prácticas, implica hacer precisiones acerca de dos conceptos que consideramos importante definir de forma breve: *Youtuber* e *Influencer*. Creemos que estos pueden aportar información relevante para entender la razón por la que los formatos audiovisuales que se producen y comparten en *YouTube* resultan llamativos para los adolescentes en la actualidad y, de esta manera, validarlos como herramienta metodológica en este trabajo investigativo.

Así las cosas, el término *youtuber* se refiere un creador y gestor de contenido audiovisual que usa *YouTube* como su plataforma de comunicación. Aquellos que son más influyentes son considerados como microcelebridades (Ríos, 2019; Mares, 2020). Además, producen sus contenidos de modo regular y sistemático, algunos de ellos trazan estrategias de mercadeo para posicionarse y, de este modo, garantizar la fidelidad de sus seguidores (Lazo Et Al., 2018). Según Aparici y García, el *youtuber* "[…]*es un mediador que sabe alimentar una comunidad de afinidad. Establece, centra y mantiene contacto con sus seguidores y suscriptores" (*2017. p. *154)*; es así como, al producir los videos se posibilita la

bidireccionalidad, generando *likes* de sus fans y potenciando los comentarios para crear nuevos contenidos a partir de ellos).

Otro concepto que es frecuente escuchar es el de *influencer*: el término describe a una persona que es influyente (en la era digital) y para darse a conocer emplea distintas redes sociales, utilizando su imagen como marca personal, aunque, algunas veces es patrocinado por una marca o producto. Por lo general, un *influencer* logra ganarse la confianza y credibilidad de un público, al demostrar conocimiento y dominio de una temática específica (Ríos, 2019); sus seguidores le son leales y siguen sus movimientos y acciones, llegando a replicar lo que éste dice por creerlo una persona fiable a ver y a escuchar, tanto por lo que expresa como por lo que comparte (Ramos, 2019). En este caso, un *youtuber* puede ser *influencer* y viceversa, esto depende de las plataformas que use para alcanzar sus propósitos.

Con base en las descripciones anteriormente planteadas, nos disponemos a resaltar de forma breve los aspectos que caracterizan a los *youtubers*. Comenzaremos por decir que son personas que:

- Exponen su intimidad para referirse a un tema de interés común (Sibilia, 2012). Por ello, graban los videos en sus hogares y es común ver a sus familiares y parte de las habitaciones, salas, mascotas, muebles, etc.
- Hacen publicaciones periódicas de videos en los cuales desarrollan prácticas sociales de la vida.
- Sus producciones discursivas generan reacciones entre sus seguidores o sus haters (lo contrario a seguidores).
- En sus videos emplean lenguaje familiar, espontáneo y cercano con “el otro” (audiencia), los cuales son pensados en el público al que están dirigidos.
- Tienen una intención comunicativa: entretener, informar, dar opiniones (políticas, sociales o culturales), brindar consejos útiles, etc.
- Monetizan el ocio: el éxito se basa en dos aspectos: la capacidad de difusión y las ganancias económicas obtenidas.
- Cualquier edad es válida para pertenecer a esta comunidad.

Por todo lo anterior, ser *youtuber* se ha convertido para muchos en una de las profesiones emergentes más populares, porque permite ser reconocidos públicamente a través de sus producciones y, a la vez, lucrarse de ellas. Por eso, tener 15 o 50 años no es impedimento para lograrlo, pues lo importante es "enganchar" a la audiencia con la que se tienen intereses afines y obtener suscriptores y *likes*; lo cual, además de alimentar su ego y autoestima, también les facilita enriquecerse económicamente.

En este punto, se hace evidente que el reconocimiento que pueden alcanzar estos sujetos en la comunidad los sitúa en un lugar privilegiado dentro de ella, desde el cual pueden aceptarse muchos de sus mensajes e ideologías por medio de sus videos. Por esto, vale la pena cuestionarse hasta qué punto la comunidad *youtuber* es socialmente responsable con los mensajes, juicios de valor y las opiniones que trasmite a sus seguidores, teniendo en cuenta la gran influencia que ejercen en ellos.

2.3.1.2 Discurso Youtuber y contenidos

Las publicaciones que los *youtubers* comparten en la plataforma permiten leer los discursos que los enmarcan, en este sentido, este tipo de narrativas generadas en lo virtual con propósito comunicativo serán denominadas aquí como "discurso *youtuber*", de esta manera, en los siguientes párrafos explicamos la forma en que el lenguaje cotidiano y la espontaneidad se privilegian en este tipo de formatos gracias al impacto que alcanzan en las audiencias.

Empezaremos por aclarar que este tipo de discurso trata sobre el manejo de las audiencias por medio de fórmulas discursivas con las que los *youtubers* se dirigen a ellas y, es por esto que, se emplean expresiones en segunda persona del singular (*tú/ usted*) y en la primera del singular (*yo*) y del plural (*nosotros*) (Montoya Et Al., 2018); con esta estrategia, el hablante entabla comunicación con la(s) persona(s) que ve(n) su video, generando cercanía y empatía. Cada *youtuber* es único y establece expresiones de saludo propias que muchas veces son copiadas por su público. Es así como, cada parte o sección se desarrolla a través del discurso del "tú" y el "nosotros", haciendo partícipe a la audiencia de manera intrínseca sobre una situación social cotidiana que le es significativa a ambos.

En su gran mayoría, los seguidores de estos creadores de contenido son menores de edad, lo cual los hace vulnerables e influenciables a las propuestas que emergen del ciberespacio. Esto hace que los *youtubers* empleen en sus narrativas los códigos, referencias, expresiones, temas y lenguajes propios de esta generación, mezclándolos cuidadosamente con algunos efectos visuales, auditivos, gráficos y discursivos. Más allá de usar los medios tecnológicos, el impacto en los seguidores se consigue al conquistar el corazón del público, tal como lo harían los deportistas, cantantes o actores (Ríos, 2019), en este sentido, es claro notar que no se trata únicamente de pensar los contenidos, materializarlos y publicarlos, sino de la necesidad de estar en contacto con su audiencia, interactuar con ellos de forma virtual y física, con el propósito de conservarla.

El lenguaje empleado en estos contenidos audiovisuales cumple varias funciones, entre las cuales encontramos: la *expresiva*, ya que el emisor transmite emociones o sentimientos (estados de ánimo, experiencias, cuestionamientos, reflexiones, etc.); la *referencial*, porque informa sobre el mundo; la *connotativa*, cuando busca respuesta del receptor o destinatario (escribir comentarios, inscribirse a un concurso, dejar una pregunta, asistir a un evento, etc.), entre otras. Con lo anterior, queremos destacar la importancia del lenguaje, del tono, de lo corporal (gestos) que acompañan el discurso (Esains, 2016), ya que, sirven como señales que capturan la atención del público por imprimir significado a la acción de los individuos, plantear puntos de vista que los sitúan en un ámbito cultural determinado, estar organizados en forma y contenido, construir y reproducir estructuras sociales y delimitar comunidades discursivas con características propias y con fines comunicativos definidos.

Los contenidos están estrechamente relacionados con los estilos y, por tanto, se encuentra de todo y para todos los gustos, esto se debe a que el sitio permite que confluyan diversos talentos para el entretenimiento (Montoya Et Al., 2018). Entre ellos se destacan el *gameplay* (ver el juego mientras está siendo jugado por otros), la comedia (historias presentadas de forma jocosa a través de situaciones que implican personajes, parodias o retos) y *LifeStyle* (tutoriales de belleza, recetas, *tips*, política, música, reciclaje, moda, etc.). Con esto, podemos observar que los estilos corresponden a las prácticas sociales materializadas en distintas situaciones comunicativas a través de relatos, en donde los videos convierten los discursos generados en tipos de interacción subjetivos, basados en la cotidianidad que pueden

abordarse desde distintos puntos de vista, por ejemplo, desde la ironía, la sátira, lo gracioso y lo cómico. De hecho, con este tipo de elementos se busca la empatía con la audiencia, de la cual se esperan efectos como el apoyo, la reflexión y la resignificación de situaciones comunes.

Enlazar las tres categorías que surgen de este trabajo investigativo suscita realizar un análisis crítico de medios que requiere familiarizarse con el medio, la información, los formatos, los contenidos, los géneros y los discursos que transitan en él. Es de observar que muchos de nuestros estudiantes adolescentes visualizan videos de *influencers* quienes por lo general tienen un alto ranking en el número de seguidores, *likes*, repeticiones o reenvíos de sus contenidos. Una de las principales razones para focalizarnos en el fenómeno mediático de los *youtubers* proviene del gusto que genera este formato en sus espectadores por la espontaneidad, frescura, actualidad, periodicidad, temática, e intereses compartidos por niñ@s, adolescentes y jóvenes alrededor del mundo.

Así como las NTICs se transforman, las herramientas educativas necesitan actualizarse. Por eso, una lectura crítica intertextual como la que se propone en el presente informe empieza por identificar la información externa del formato observado. Es así como, a partir del formato observado es posible hacer un primer acercamiento al analizar personajes, escenarios, temas, recursos empleados, (símbolos), lenguaje (gestos) y sonidos (música, onomatopeyas, etc.) para tener una idea más profunda de la información contenida. Otro aspecto relevante en el análisis de este tipo de formatos consiste en establecerse asociaciones entre el tema, el mensaje, las intenciones comunicativas del autor, los recursos retóricos empleados, el punto de vista del hablante (a favor / en contra) y las fuentes en las que se basa. La siguiente etapa del proceso consiste en verificar la veracidad y la falsación de los argumentos presentados en la información al contrastar otras fuentes. Finalmente, los análisis que resulten de este complejo proceso deben generar apreciaciones críticas y reflexivas del material observado.

Concluimos esta categoría teórica resumiendo que las lecturas que emergen en el mundo actual se encuentran inmersas en los medios de comunicación y, sólo en una pequeña parte, en las aulas. Las nuevas generaciones acceden a ellas sin ningún tipo de supervisión y se exponen constantemente a contenidos nocivos que muy pocas veces interpretan a niveles

críticos, ya sea por su edad mental o por la poca o nula instrucción que han recibido acerca de algunos temas y, por lo mismo, individuos como los *youtubers*, haciendo uso de distintas tácticas pueden manipularlos o engañarlos para que reaccionen de cierto modo y a conveniencia. Por tanto, la búsqueda de una alfabetización en medios de comunicación debería gestarse desde las aulas.

Objeto de Investigación y la Maestría en Comunicación-Educación (MCE).

Desde la línea de Cultura Política y Educación, presentamos este documento investigativo que busca responder la pregunta ¿*Cómo fortalecer procesos de lectura crítica-intertextual en un grupo de estudiantes de educación media a través de textos audiovisuales con contenido de cultura política*? Con el objetivo de fortalecer procesos de lectura crítica-intertextual en la educación media a través de textos audiovisuales con contenido de cultura política. Para ello, nos dimos a la tarea de buscar información sobre lectura crítica, medios de comunicación y hacia dónde están dirigidos los intereses de lectura en los adolescentes de hoy, con el ánimo de establecer relaciones entre unas y otras y, así, dar sustento teórico a nuestra propuesta desde una perspectiva pedagógico-académica.

Partimos de la realidad de que el mundo tecnológico que se presenta hoy muestra que los dispositivos electrónicos son extensiones de los individuos, a través de los cuales se forman ambientes culturales que han cambiado la manera de comunicarse y de crear (McLuhan, 1996). Es así como, los medios deben comprenderse por los efectos que producen en la sociedad y, por lo que las instituciones educativas están llamadas a actualizar también su currículo en función de una mejor educación; reconociendo que los intereses de los adolescentes no están dados hacia lo académico, al no considerarlo su principal fuente de motivación en lo que respecta a exploraciones en el ciberespacio (a pesar de que se registran, a menor escala, datos de consultas sobre documentos e investigaciones con fines escolares).

Sin duda, esto obliga a pensar las maneras como las nuevas generaciones se adaptan a las NTICs y, las implementan sin problema alguno, así como también, a cuestionarse la forma en que ellos perciben las visibilidades sociopolíticas que las atraviesan (Martín-Barbero, 2008). Demostrando con ello, una vez más, que le concierne a la escuela el estudio del

ciberespacio desde una postura crítica en la que se promueva y desarrolle el pensamiento y la reflexión sobre estos nuevos contextos en los más jóvenes. Asimismo, la educación debe comprenderse en su sentido integral, es decir, observando la relación entre la academia, el contexto, la pertinencia de los temas de actualidad en el interior de los muros de las instituciones educativas, como lo son, los avances tecnológicos que pueden relacionarse a dichos contextos. Este tipo de análisis debe originarse en la labor de los maestros, a quienes, también, deben competerles los temas de tecnología ya que en ellos pueden encontrar herramientas para mejorar sus prácticas. En esta misma línea, la lectura crítica de medios se hace necesaria, dada la cantidad de información que circula en el ciberespacio y el bajo interés que la escuela demuestra hacia los contenidos que circulan por ellos o por la invasión cultural (Huergo, 2004) o por la manipulación de la que puedan ser presa los adolescentes, por estas razones, se debe potenciar de manera formativa desde las aulas.

Es importante recordar que la mejor manera de aprender es con el ejemplo, por ello, como maestros debemos dejar de imponer de forma cuadriculada el conocimiento, dando cabida a la posibilidad de que los estudiantes se entusiasmen con los nuevos aprendizajes y a que descubran lo que los rodea con curiosidad. Con lo anterior, queremos reafirmar que este estudio es pertinente a nivel académico y pedagógico, ya que, responde a las lógicas de interacción social que presenta la actualidad y, además, por medio del aprovechamiento de las tecnologías se busca llegar asertivamente a los estudiantes al reconocer sus intereses, los de la educación y los de la sociedad para leerlas de forma consciente, dinámica y reflexiva, generando en los chicos nuevas formas de comprender e interpretar lo que la vida y los medios le presentan a diario.

Sin más preámbulos, nos disponemos a presentar el Tercer Capítulo, invitando al lector a observar el Marco Metodológico diseñado para llevar a cabo el objetivo de esta investigación.

3. MARCO METODOLÓGICO

"La más larga caminata comienza con un paso"

Proverbio indio

3.1 CONSTRUCTIVISMO, EDUCACIÓN Y SOCIEDAD

La evolución del mundo ha creado nuevas maneras de adaptarse a sus complejidades, por ello la metodología de la enseñanza y del aprendizaje también ha cambiado, enfocándose en estrategias creativas que respondan a las necesidades de las nuevas generaciones y de la educación. Ahora, el docente se ha convertido en un guía en el proceso de descubrimiento del conocimiento, mientras que el estudiante realiza la mayor parte del trabajo para alcanzar el objetivo de formación.

Así, pues, esbozar una respuesta al problema planteado demandó enmarcarlo no sólo dentro de límites conceptuales, sino también construirlo a partir de los parámetros metódicos necesarios; por tal motivo, en este acápite ubicamos la propuesta pedagógico-didáctica de nuestra investigación, diseñada para fortalecer procesos de lectura crítica-intertextual, dirigida a una población de estudiantes de educación media, situados en el contexto sociocultural bogotano. Para ello, presentamos la ruta de análisis que conllevó a la consecución de dicho objetivo.

Bien, se plantea la necesidad de brindar las herramientas básicas que permitan el aprendizaje desde un enfoque constructivista y, así, que ayuden a encontrar las conexiones necesarias para resolver una problemática. Por ello, el proceso demanda la participación de los estudiantes en el proceso de aprendizaje, convirtiendo las clases en sesiones activas, integradoras y reflexivas, cuyo fin último es la edificación del saber desde la autonomía de los sujetos (Carretero, 1997).

Mientras tanto, el aula se presenta bajo una atmósfera agradable y motivacional en donde se privilegia la cooperación para el aprendizaje conjunto, dando cabida a la negociación, el diálogo y los acuerdos, tanto individuales como grupales. En ella se privilegia el esfuerzo de los estudiantes en la aprehensión de los contenidos, lo cual representa un giro considerable en el direccionamiento de la educación. Esta corriente tiene sus orígenes en la teoría de Jean Piaget, quien afirma que los aprendizajes que los sujetos realizan están relacionados con las interacciones que se hacen en espacios sociales reales, en donde el desarrollo mental es "[…] un progresivo equilibrarse, un paso perpetuo de un estado menos equilibrado a un estado superior de equilibrio" (Piaget, 1980, p. 11). Ciertamente, Piaget, (en Suárez, 2019) afirma que los saberes son el resultado de construcciones mentales que se modifican por la asimilación (incorporación de elementos externos) y la acomodación (ajustes o cambios en los esquemas de comprensión) de los elementos a un ambiente distinto al que se presentó inicialmente. Esta idea se apoya en las investigaciones de Lev Vygotsky, quien considera que el aprendizaje debe ser coherente con el desarrollo evolutivo de los estudiantes, expresando que "[…] hay una relación entre determinado nivel de desarrollo y la capacidad potencial del aprendizaje" (Vygotsky, 1989, p.111). Desde ambos autores se construye una sólida teoría sobre un proceso de enseñanza – aprendizaje en el que es posible dar sentido al *hacer*, tanto para estudiantes, como para los profesores.

En espacios educativos, la enseñanza debe atender a los aspectos sociocognitivos y emocionales en contexto, todo esto para obtener los resultados esperados y para que exista un aprendizaje significativo. Algunas de las características de un docente que practica esta forma de enseñanza las comparten José Serrano y María Pons (2011) cuando enuncian que:

- Promueve procesos de autonomía en sus estudiantes.
- Emplea recursos físicos, digitales y manipulables para enganchar la atención de los sujetos.
- Propone tareas pensadas desde lo vivencial (experiencia) las cuales implican crear, deducir, elaborar, pensar, analizar, etc.
- Emplea técnicas como el Plan de Trabajo Individual o Comunitario sobre mismos contenidos (TAI por su sigla en inglés); Peer Tutoring (tutorías entre pares); Jigsaw o rompecabezas (subdivisión y análisis de temas); Grupos de investigación

(profundizar, analizar y exponer temas); y Teams-Games Tournaments (TGT) (torneos de competitividad).

- Indaga sobre los conocimientos previos que poseen los sujetos para luego compartir sus saberes y complementar o aclarar los conceptos.
- Motiva a la búsqueda y a la reflexión para hallar respuestas, no sólo transmite datos.

Asimismo, Álvaro Obregón (2019) expone que todos los factores que intervienen son igualmente importantes en el proceso, ya que un estudiante en un ambiente constructivista debe participar activamente de la propuesta, responsabilizándose de su papel, siguiendo las orientaciones proporcionadas por su tutor para lograr los objetivos académicos, dando rienda suelta a su creatividad, alimentando su curiosidad y realizando preguntas orientadas a aclarar problemáticas. Además, necesita asumir un rol reflexivo y autónomo al realizar sus tareas; incluso, al reconocer sus equivocaciones para poder avanzar. En consecuencia, las clases son interdisciplinarias, uniendo varias áreas del conocimiento con el propósito de vincular espacios significativos para los participantes.

Sin más preámbulos, nos disponemos a ahondar en el tema, aclarando que la propuesta pedagógico-didáctica que planteamos en este trabajo investigativo parte de esta corriente pedagógica por todos los aspectos positivos que involucra, y porque consideramos que sólo desde ambientes dinámicos, participativos y creativos se logrará que los estudiantes profundicen en habilidades de pensamiento complejas que fortalezcan la lectura y pensamiento críticos, haciéndolos sujetos con mayor conciencia social y ciudadana, porque este tipo de interacciones enseña a los individuos a formar parte de los procesos, a incluirse e incluir a otros, a proponer y a escuchar propuestas o ideas, enseñándole, con ello, que sus aportes son necesarios en la construcción del conocimiento, por lo cual llega a adoptar esta actitud como un estilo de vida.

3.2 PARADIGMA, MÉTODO Y DISEÑO

El paradigma hermenéutico sociocrítico propone emplear en este trabajo investigativo el método cualitativo como forma de recolección de los datos y como plan de acción; respecto al diseño, el enfoque que mejor corresponde es el de la Investigación Acción en el Aula (IAA)

ya que se plantea la ejecución de Talleres Pedagógicos (TP) para realizar la intervención de la propuesta pedagógico-didáctica (PPD). A continuación, profundizamos en ellos.

3.2.1 PARADIGMA

Un paradigma está compuesto de procedimientos y creencias que señalan la manera de hacer ciencia. Así, pues, el paradigma sociocrítico busca promover las transformaciones sociales, atendiendo problemáticas que surgen de la comunidad y que requieren de la participación de sus integrantes (Alvarado y García, 2019).

Este modelo representa una unidad dialéctica que contempla lo teórico y lo práctico, que surge de la crítica a la sociedad con la finalidad de transformarla desde adentro. Para la escuela de Frankfurt, la teoría crítica es el resultado de la racionalidad y entiende que se llega al conocimiento a través de una formación y construcción de este (Fernández, 2006). Además, plantea que la experiencia juega un papel importante debido a que la época, el lugar y los intereses que se manifiestan en el interior del conocimiento proporcionan una mayor carga teórico - cognitiva, lo cual justifica la manera y el propósito con los cuales se trabajarán los talleres de lectura crítica – intertextual que se proponen. Así, se da relevancia al interés por el contexto social que hace parte de la realidad socio político y cultural de los individuos, y el cual puede llegar a cambiarse a partir de la *praxis* social cotidiana.

La pedagogía crítica se desprende de la teoría crítica, buscando desde el campo de la educación y el estudio de la cultura la emancipación de la opresión (Freire, 2011). Así las cosas, se apuesta por una educación pensada desde las necesidades reales de los sujetos para enfrentar la vida laboral y profesional, contemplada como una manera de despertar la consciencia desde la cual resultará más fácil apropiarse del mundo desde los aspectos sociales y políticos que se les presentan a diario. Freire propuso la posibilidad de liberarse del absolutismo político y cultural por medio de la criticidad, lo cual puede conseguirse desde la educación y la teoría adecuada para lograr un pensamiento crítico que conlleve a una interacción que rompa los esquemas en la comunidad en pro del desarrollo humano.

Además, este tipo de pedagogía considera como un elemento transformador de las prácticas sociales y políticas: "[…] la pedagogía se considera una forma de práctica social que surge de las condiciones históricas, contextos sociales y relaciones culturales. Se arraiga en una visión ética y política para tratar de llegar a los estudiantes más allá del mundo que conocen" (Romero, 2002, p. 98). Con ello se entiende la estrecha relación que existe entre la pedagogía crítica y la popular, ya que ambas persiguen el empoderamiento y la democracia de los individuos por encima de las diferencias de género, raza, religión, orientaciones sexuales, clases sociales, etc., lo cual se consigue al tomar conciencia de la realidad y al cuestionarla para entenderla a otros niveles.

Pensamiento y lectura y críticos

Ahora bien, un buen lector es indispensable para desarrollar una escritura óptima, ya que es a través de la lectura que los sujetos se apropian del código escrito y, de paso, del mundo social; por tanto, debe existir un equilibrio adecuado entre ambos procesos (Cassany, 2011). Son muchos los beneficios que se atribuyen al desarrollo del pensamiento crítico, entre ellos se destacan el afianzamiento de capacidades que permiten al sujeto expresarse libremente, ser inquisitivo, estar bien informado, tolerar distintos tipos de pensamiento y entenderlos sin necesidad de cambiar sus principios morales, ideológicos o éticos, escanear información de forma efectiva, poseer y perfilar valores ciudadanos y democráticos, además de ser persistente en la búsqueda de argumentos asertivos a sus propósitos; por esto, y por mucho más, se establece como objetivo de formación de los sujetos alcanzarlo.

De esta suerte, los sujetos deben descartar la posibilidad de quedarse con la primera información que obtienen sobre algún tema y, por el contrario, deben disponerse a realizar una lectura más amplia sobre el asunto de interés que lo convoca, abasteciéndose de los recursos necesarios para cubrir los distintos aspectos que lo conformen. En este sentido, los datos encontrados deberán ser valorados por su importancia y pertinencia para, de esa forma, tener una visión general de él. Los argumentos que el sujeto encuentre en este proceso le permitirán cimentar su criterio y postura con respecto a los hallazgos realizados, sin negarse a la posibilidad de adoptar otras ideas en adelante (Prieto, 2018). Con respecto a ello, Kurland (2003) afirma que tanto la Lectura Crítica, como el pensamiento crítico, están relacionados y se perfeccionan entre sí ya que la lectura de este nivel permite que el sujeto interprete, haga

inferencias, analice, comprenda y evalúe un texto de manera amplia y objetiva -dicho proceso desarrolla el pensamiento crítico- y, además, tal habilidad le proporciona la capacidad de realizar lecturas profundas y elaborar textos genuinos, contextualizados y coherentes con la realidad y época en que se producen.

Para confirmar si un sujeto alcanza el nivel de lectura crítica o no, basta observar si logra desarrollar habilidades de pensamiento como inferir o deducir información, establecer conclusiones, comparar, identificar la finalidad del texto, plantear hipótesis o argumentos, hallar datos implícitos y, además, establecer causas o derivaciones basado únicamente en lo que propone el texto. La capacidad de análisis consta de destrezas como la contrastación de ideas, conceptos o argumentos, así como habilidades para identificar inconsistencias en las afirmaciones que estructuran el texto y encontrar la intención del autor a través de las reflexiones e ideas plasmadas en el contenido. Con respecto a la interpretación, el sujeto debe dar cuenta de aspectos básicos como identificar ideas principales y secundarias, seleccionar información importante a través de distintos métodos que permitan organizarla y jerarquizarla, lo cual le permitirá realizar síntesis concretas y precisas sobre el tema revisado (Burgos, 2017). Lo anterior resume, groso modo, en qué consiste la relación entre pensamiento y lectura críticos, y la forma en que ambos se fortalecen con cada nueva lectura que conlleva a un mejor aprendizaje, considerando mayor autonomía por parte del sujeto en los espacios en los que se moviliza a diario.

Ahora bien, aplicar lo anterior de forma intertextual a los formatos que se ofrecen ahora a través de las nuevas realidades virtuales también es posible cuando se trata de realizar lectura crítica; para ello bastaría aplicar estrategias eficaces para analizarlos apropiada y asertivamente, considerando que el acto de leer es una práctica cultural y, por tanto, está limitado a los hábitos, valores y peculiaridades del sitio y el tiempo en el que se efectúa. Las discrepancias entre lectura tradicional y la digital estriban en el refuerzo de las habilidades que competen a cada soporte las cuales asimilan, aprovechan y emplean las reglas intrínsecas de cada formato. Como es sabido, gracias a la diversidad hipertextual que ofrecen las plataformas digitales, se facilitan las interacciones con el conocimiento de formas más creativas, lúdicas y llamativas a través de los dispositivos electrónicos cada vez más

populares (celulares, *tablets*, computadores, etc.), lo cual ha incrementado las expectativas de optimizar métodos de enseñanza y aprendizaje (Peppino, 2009).

Además, los accesos que pueden darse de forma asincrónica resultan altamente beneficiosas para los cibernautas en búsqueda de información, es por esto por lo que, debe existir cierta preparación intelectual para interactuar con los formatos digitales, de acuerdo con Fainholc (2004), esto facilitará alcanzar mejores resultados porque se prenden ciertas alarmas para escudriñar y no perderse en el proceso. Leer en *internet* se asocia a encontrar dinámicas comunicacionales novedosas que se encuentran en formatos únicos y que requieren un análisis distinto al convencional. Por esto, la lectura en las plataformas digitales "[…] constituye la habilidad para interpretar y producir sentidos válidos y valiosos en un registro nuevo en términos histórico-culturales que es la red, por lo cual, necesita ser parte del aprendizaje total del lenguaje actual" (Fainholc, 2004, p. 72).

Sobre esto Peppino (2009) advierte que el sujeto necesita apropiarse del código en el que se encuentran los textos para poder comprenderlos ampliamente e interpretarlos desde sus conocimientos y posibilidades. Identificar y usar las estrategias adecuadas para leer en las pantallas abre la posibilidad para que el lector establezca nuevas lecturas de aspecto, forma y lenguaje que le ofrecen los formatos que circulan en la red. Por ejemplo, al analizar un video, la atención del sujeto debe enfocarse en encontrar elementos claros que respondan a las preguntas que lleva consigo para cuestionar al texto, esto es, recoger los datos primordiales, filtrando lo que "lee"; es decir, lo que ve y lo que escucha, haciéndolo como si se tratase de un texto escrito y sopesando todas las implicaciones propias de este proceso.

El entrenamiento que requiere un cibernauta para leer en las pantallas le proporcionará las herramientas necesarias para tener una visión y análisis más profundo del texto ya que lo debe cuestionar, comparar y corroborar consultando otras fuentes, valorar sus contenidos de forma juiciosa y reflexiva; además, leerlo con criticidad le demanda observar las expresiones corporales (gestos, movimientos, etc.), los tonos de voz, las intencionalidades y hasta los juegos del lenguaje (sátira, chistes, ironías, humor situacional, chafalditas, etc.), llegando así a una interpretación completa de contenido y de quien emite el discurso (Cassany, 2006). Lo anterior, obedece a que no todo lo que circula en las plataformas digitales responde a

contenidos rigurosos y confiables, ya que son creados por personas aficionadas que producen, publican y comparten sus creaciones.

Aunque el proceso puede considerarse complejo, la lectura crítica-intertextual es posible; y para lograr estar en este nivel es necesario prestar la suficiente atención y activar estrategias cognitivas, metacognitivas y metalingüísticas para hallar la información importante que se requiere rescatar; por ello, es indispensable que el individuo sea constante y comience por indagaciones precisas, analice con detenimiento los datos y que siga indicaciones que pueden orientarlo a la consecución del objetivo; con la práctica el proceso se convertirá en un modo de vida.

3.2.2 MÉTODO

El método cualitativo será el indicado para aplicar la propuesta pedagógico-académica de este trabajo investigativo, dadas las cualidades que contempla. Acerca del tema Ramírez (2020) indica que:

- Emplea técnicas como encuestas, entrevistas abiertas, grupos de discusión y técnicas de observación participante.
- Recolecta discursos completos sobre temas específicos para luego proceder a su análisis.
- Interpreta el contexto de los sujetos con respecto al tema de estudio desde lo que piensan y opinan en un contexto cultural y sociopolítico determinado.

Aún más, las características más destacadas de este método son:

1. El investigador interactúa con la muestra de estudio y con la información.
2. Aplican métodos variados y de forma simultánea para acercarse al objeto de estudio.
3. Los datos obtenidos son de tipo descriptivo: contexto de la muestra de estudio, lo que dicen los resultados, etc.
4. Intenta comprender lo que piensan los sujetos, es decir se basa en ellos.
5. Busca respuestas a los cuestionamientos que se enfocan en la práctica social de un problema presentado en un momento y lugar específico.
6. Se basa en la inducción para responder a la pregunta que direcciona la investigación.

Asimismo, Polit y Hungler (2008) comparten las preguntas que definen cualquier tema de estudio para clarificar el enfoque investigativo a implementar:

INTERROGANTES EN EL PROCESO DE UNA INVESTIGACIÓN	
OBJETIVO	**TIPOS DE PREGUNTAS**
Identificación	¿Cuál es el fenómeno? ¿Cómo se llama?
Descripción	¿Cuáles son las dimensiones del fenómeno? ¿Qué variaciones existen? ¿Qué es importante acerca del fenómeno?
Exploración	¿Cuáles son las características del fenómeno? ¿Qué está ocurriendo realmente? ¿Cuál es el proceso por el que surge o se experimenta el fenómeno?
Explicación	¿Cómo actúa el fenómeno? ¿Por qué existe? ¿Cuál es su significado? ¿Cómo se originó el fenómeno?

Tabla 1. Los interrogantes en el proceso de una investigación. Tomado de Polit y Hungler: 2008, p. 73.

La tabla y las preguntas que esta contiene nos indica que la investigación logra clasificarse en una de las dos categorías posibles; además, tiene carácter descriptivo al tratarse de un estudio de investigación – acción pues pone énfasis en la descripción de sucesos que hacen parte de la cotidianidad de una comunidad o fenómeno de estudio: costumbres, maneras de pensar, de hablar e interactuar. Los estudios cualitativos contemplan el desarrollo de la siguiente estructura:

- Título: expresa una idea concisa del tema tratado. Es claro y sencillo
- Introducción o antecedentes
- Justificación
- Objetivos
- Método
- Resultados
- Discusión
- Conclusión
- Bibliografía
- Anexos: tablas, cuestionarios, etc.

Este esquema posibilita el avance procesual de la investigación, ya que el investigador debe poseer la información necesaria para abordar su trabajo al planearlo desde sus inicios en el instante mismo en que identifica lo que quiere observar, cómo puede justificarlo, los objetivos a establecer, el tipo de método, los resultados que espera e incluso la manera en que va a analizar los resultados y el para qué lo realiza; es decir, cuál será el propósito de su trabajo.

3.2.3 Diseño: Desde La Maestría En Comunicación-Educación (MCE)

El término de diseño de investigación se entiende en relación con el plan o estrategia por medio de la cual se obtienen los datos que se buscan recolectar y, puesto que fue decisivo en este proceso, los docentes investigadores deben ser cuidadosos al elegirlo (Hernández-Sampieri, 2006). A continuación, se muestran los principales diseños cualitativos:

Característica	Teoría fundamentada	Etnográficos	Narrativos	Fenomenológicos	Investigación/ acción
Tipo de problema de investigación más apropiado para ser abordado por el diseño	Cuando no disponemos de teorías o son inadecuadas para el contexto, tiempo, casos o muestra, circunstancias, etcétera.	Cuando se pretende describir, entender y explicar un sistema social.	Cuando las historias detalladas ayudan a comprender el problema.	Cuando se busca entender las experiencias de personas sobre un fenómeno o múltiples perspectivas de éste.	Cuando una problemática de una comunidad necesita resolverse y se pretende lograr el cambio
Disciplinas en las cuales se cuenta con más antecedentes	Ciencias sociales y del comportamiento humano, ciencias de la salud, ingenierías.	Antropología, arqueología, ciencias administrativas (negocios).	Humanidades (historia) y ciencias sociales y de la salud.	Psicología, educación, ciencias de la salud, ciencias naturales e ingenierías.	Ciencias sociales, ciencias ambientales, ciencias de la salud e ingenierías.
Objeto de estudio	Proceso, acción o interacciones entre individuos.	Sistema social (como un todo).	Uno o más individuos y sus historias. Varias historias de un evento.	Individuos que hayan compartido la experiencia o el fenómeno.	Problemática de un grupo o comunidad (académica, social, política, etcétera).
Instrumentos de recolección de los datos más comunes	Entrevistas y grupos de enfoque.	Observación participante, notas de campo, entrevistas, documentos (de toda clase) y artefactos.	Entrevistas y documentos (escritos, audio y video).	Observación, entrevistas y grupos de enfoque.	Entrevistas, reuniones grupales (grupos de enfoque, foros de discusión, reuniones de trabajo) y cuestionarios (preguntas abiertas y cerradas).
Estrategias de análisis de los datos	Codificación abierta, axial y selectiva (en primero y segundo planos).	Triangulación (integración de las evidencias).	Cronología de eventos e historias, ensamblaje de elementos que integran la historia, recuento de la historia por parte del investigador.	Unidades de significado, categorías, descripciones del fenómeno y experiencias compartidas.	Involucrar a la comunidad en las decisiones sobre cómo analizar los datos y el análisis mismo.
Producto (en el reporte)	Una teoría que explica un fenómeno o responde al planteamiento.	La descripción y explicación de un sistema social.	Una historia secuencial que integra varias narrativas.	La descripción de un fenómeno y la experiencia común de varios participantes con respecto a éste.	Diagnóstico de una problemática y un programa o proyecto para resolverla (soluciones específicas).

Tabla 2: Características de los principales diseños cualitativos. Tomado de: Hernández-Sampieri, 2006. p. 471 – 472

Según Cazau (2006) y Niño (2011), desde una investigación descriptiva y, en cuanto al diseño se refiere, pueden realizarse distintas intervenciones, a saber:

- **Etnográficas**: observación de un grupo de personas o comunidad establecida y diferenciada, en la cual se aprecian factores como las relaciones interpersonales, la manera de comunicarse, factores sociopolíticos o culturales, simbología, etc. Los datos pueden recolectarse a través de la observación participante o de entrevistas.
- **Fenomenológicas**: el fenómeno cultural observado se estudia desde los actores sociales. Se distingue de la etnografía por el objeto de estudio (grupos humanos o instituciones sociales). Los métodos para obtener los datos son el trabajo de campo, entrevistas y la observación participante.
- **Biográficas o narrativas**: se basa en la perspectiva de un sujeto del cual se obtienen sentires, apreciaciones, prácticas culturales o sociales de su propia vivencia, que exigen que el investigador sea capaz de prestar atención, oír, confrontar y escribir. En este diseño los métodos de recolección de datos son la entrevista en profundidad (muchas entrevistas con el informante), grabaciones de video, cartas y diarios personales, fotografías, entre otros.
- **Documental**: se realiza con base en la consulta de documentos: libros, periódicos, anales, registros, etc.; y, por tanto, el objeto de estudio son los documentos en sí. La recolección de datos se da por medio de procesos sistemáticos predeterminados, se debe citar las fuentes y cómo se accedió a ellas, en este caso se contemplarían los archivos, bibliotecas, bases de datos, mapotecas, etc.
- **Investigación Acción**: el investigador participa e interactúa con el grupo de estudio con el fin de cambiar la realidad por medio del conocimiento y la acción, en donde la finalidad es que el grupo responda a una problemática social usando sus propios recursos y por ello el rol del investigador no es imparcial al incitar el cambio social. Entre los métodos empleados en este diseño se encuentran la observación participante, las entrevistas en profundidad (grupales), investigación de documentación y el trabajo de campo.

Este último diseño, sin duda, responde a las necesidades propias de este trabajo investigativo, por ello, ahondaremos más sobre el mismo.

3. 2. 3.1 La Investigación Acción en el Aula (IAA)

Este tipo de diseño puede definirse como una observación aplicada y realizada en ambientes de trabajo cotidiano y de carácter exploratorio. Además, tiene implicaciones participativas, reflexivas, críticas y analíticas en ambientes escolares, y su objetivo principal es el de establecer soluciones o transformaciones pertinentes a una problemática real (Rojas, 2009).

La IAA tiene una doble finalidad: la *investigación* como una táctica epistemológica y la *acción* como la parte operativa. Este modelo establece conexiones entre el docente, los estudiantes participantes, la institución y la práctica educativa en un mismo espacio y tiempo con el propósito de optimizar procesos de enseñanza-aprendizaje de forma asertiva y armónica. A la vez, se trata de un proceso analítico-reflexivo que involucra a los actores principales; en este caso, al maestro y sus estudiantes para encauzar de forma dinámica la acción educativa; por ello, se constituye en forma de democratizar la educación, al basarse en las necesidades educativas elementales para alcanzar igualdad de oportunidades en contextos sociales reales (Corral, 2019).

- **Características**:

  Acción:

  - **Une la teoría y la práctica**. Balance exacto entre educación e investigación.
  - **Busca optimizar la acción**: intenta contribuir al equilibrio social y, por lo mismo, puede considerarse como un estudio para la transformación social y ciudadana.
  - **Resuelve problemas reales**: en contextos educativos pueden plantearse temas que competen a la práctica educadora, social, cultural, político, o económico. Plantea la reflexión sobre escenarios particulares y sus posibles formas de enfrentarlos.

  Investigación:

  - **Amplia y flexible**: permite leer, releer y reinterpretar los datos recolectados, por ello no es lineal. Además, brinda la posibilidad de analizar los datos de forma cualitativa (descripción de apreciaciones, reacciones, juicios y valoraciones) y cuantitativa (cifras de encuestas y/o pruebas). En este tipo de investigación se

recurre a la mezcla de fuentes de información, así como, técnicas como la triangulación de datos para su análisis.

- **Posee perspectiva ecológica:** observa problemáticas en sus lugares de origen, es decir, en ambientes naturales.
- **Identificación de valores:** el docente investigador muestra el objetivo, intenciones, creencias sobre el tema estudiado.
- **La metodología:** el juicio con el que el investigador elabore la investigación garantizará el éxito de esta.

Transformación social:

- **Colaboración:** la investigación conlleva un arduo trabajo en equipo para alcanzar el cambio esperado, esto implica la participación de todos sus miembros para el beneficio común.
- **Democratización de la educación:** en el proceso existe trabajo compartido entre los actores: docente- participantes del estudio.
- **Crítica:** busca el empoderamiento de la comunidad o grupo de estudio intervenido ya que persigue la autocrítica.
- **Comunicativa:** la relación de este aspecto se da en dos direcciones: como resultado de la expresión que surge en los grupos y, por la necesidad de que la teoría trascienda en la comunidad.

Fases:

El modelo proviene de psicólogo alemán Kurt Lewin, quien contempló tres fases en este tipo de investigación: descongestión, movimiento y recongelación; sin embargo, Kemmis y McTaffart (1988) mencionan cuatro etapas que denominan la "espiral autorreflexiva", la cual comprende:

1. **Observación:** se preparan los datos para luego proceder al análisis y comprensión de ellos. Se identifica una necesidad básica, para lo cual, es indispensable organizar, clasificar, jerarquizar y establecer conexiones entre la información existente, esto permite interpretar y diagnosticar el problema en cuestión.

2. **Planificación:** luego de identificar el problema o necesidad se esboza una ruta de acción a implementar y la manera de intervenir.
3. **Acción:** ejecución de las estrategias diseñadas para alcanzar el objetivo.
4. **Reflexión:** con base a los resultados de las dinámicas aplicadas se realiza el trabajo de análisis de ellos; en esta etapa, se contemplan los distintos aspectos (positivos y negativos) que intervinieron en la aplicación de las estrategias (tiempo, obstáculos, inconvenientes, apreciaciones, datos recopilados, etc.).

Al seguir adecuadamente las fases de este modelo se asegura en mayor medida la consecución del objetivo de la investigación; así mismo, se trata de emplear las estrategias necesarias para dinamizar los procesos, por ello, se ofrecen tres alternativas que posibilitan la ejecución del trabajo: la Pedagogía Por Proyectos (PPP), las Secuencias Didácticas (SD) y los Talleres Pedagógicos (TP). Las tres serán explicadas a continuación; sin embargo, nos detendremos un poco más los Talleres Pedagógicos porque es con base en ellos que se construyeron las intervenciones de esta propuesta.

3. 2. 3.2 PEDAGOGÍA POR PROYECTOS (PPP)

Esta estrategia se ha estudiado y aplicado en la docencia desde los ’70 del siglo pasado y considera el trabajo en equipo como su base fundamental dadas las implicaciones de esfuerzo colaborativo que conlleva. Además, representa una estrategia flexible que facilita alcanzar objetivos institucionales, grupales o personales dentro de un contexto académico formativo. Así pues, Gloria Rincón (2003) cita textualmente la definición que Josette Jolibert hiciera en 1994 de esta estrategia pedagógica:

> […] es una de las estrategias para la formación de personas que apunta a la eficiencia y eficacia de los aprendizajes y a la vivencia de valores democráticos, a través de un trabajo cooperativo, de co-elaboración del plan, de co-realización, de co-teorización que debe involucrar a todos los actores: maestros-alumnos (Rincón, 2003 p. 2).

Fabio Jurado (2017) manifiesta que muchos de los reconocimientos a los maestros que se hacen a nivel nacional o distrital están relacionados a este tipo de pedagogía. Según este

autor, la escuela debe brindar los espacios y oportunidades necesarios para que los estudiantes pongan a prueba sus capacidades y conocimientos, por medio de centros de interés o proyectos que potencien sus las habilidades de los educandos. Con respecto a esto, John Dewey (1989), asegura que:

> […] Con la introducción en la escuela de las diversas formas de educación activa, tiene esta ocasión para llegar a ser el ambiente natural del niño donde aprende viviendo, en vez de ser un lugar donde se aprenden solamente lecciones que tengan una abstracta y remota referencia a algún vivir posible que ocurra en el porvenir. Así la escuela nueva tiene una probabilidad de ser una comunidad en miniatura, una sociedad embrionaria. Este es el hecho fundamental, y de él emanan fuentes continuas y ordenadas de enseñanza (p.56).

De esta manera, la escuela es vista como una pequeña sociedad compuesta por estudiantes y maestros en donde cada uno desarrolla un papel y función específico y que buscan el aprendizaje en torno a la interacción, teniendo en cuenta que los proyectos no se seccionan en las asignaturas conocidas o de manera aislada, sino que actúan de forma interdisciplinar pasando de lo simple a lo complejo (Jurado, 2017).

Ahora bien, para la investigadora Josette Jolibert (1995) hay seis etapas o fases en la Pedagogía Por Proyectos (PPP), que consisten en:

1. Definición y planificación del proyecto. En esta etapa se distribuyen también los papeles y responsabilidades de cada participante.
2. Presentación de los contenidos y competencias a desarrollar.
3. Ejecución de tareas planeadas conforme se construyen los aprendizajes.
4. Elaboración del proyecto de acción, socialización y valoración: definir el proyecto, planeación y distribución de tareas, trazar las modalidades sobre las cuales se evaluará el resultado y, finalmente, evaluar los pros y contras encontrados a lo largo de la planeación e implementación del proyecto.
5. Apreciación colectiva e individual del proyecto.
6. Evaluación colectiva e individual de la construcción de competencias.

Todo esto mientras que para González (2014), los rasgos característicos de la PPP se aprecian en que este tipo de pedagogía:

- ✓ Contextualiza los aprendizajes desde el inicio: esto facilitará el análisis y la reflexión en los estudiantes. En este sentido, si se tratara de la organización de la despedida del año académico, se introducirían preguntas como ¿Qué haremos este año? o ¿Qué haremos para la despedida de año escolar?, por ejemplo.
- ✓ Promueve la capacidad de identificar, utilizar y registrar estrategias de distinta índole para la construcción del conocimiento: en este caso la pregunta sería ¿Cómo la organizaremos? (recolección de fondos, ¿para qué / con qué propósito? ¿Cómo aportará esto a la organización?
- ✓ Estimula el análisis y la producción textual según la intención motivadora: Elaboración de cartas para solicitar permisos en el colegio y, así, poder realizar rifas, bazares, fiestas, etc., o tener entrevistas con las directivas. En este espacio se estará fortaleciendo la parte oral y escrita a distintos niveles, ya que se pondrían en juego todos los saberes que puedan darse alrededor de ellos: técnicas de escritura (tipos de textos, redacción, lenguaje formal /coloquial, ortografía, tipos de carta, etc.) y de oralidad. Esto provocará que los estudiantes deseen interactuar con este tipo de lenguaje por verlos necesarios para comunicarse y por requerir de su participación.
- ✓ Apoya el desarrollo en procesos metacognitivos de textos escritos y orales.
- ✓ Suscita la construcción y uso de criterios de evaluación continua: esta etapa les ayuda a ser críticos al observar los resultados obtenidos tan pronto ocurren.

En el mundo actual, los proyectos se realizan guiados por principios que dan importancia a los intereses de los estudiantes, en donde se privilegian las actividades del trabajo colaborativo o en equipo. Además, el maestro se considera un guía y un orientador para la consecución de los objetivos comunes. Así, el trabajo escolar se da desde las necesidades socioculturales reales y existe un gran avance en tanto la escuela establece un vínculo con la vida real y sus prácticas (García, 2006). Por lo anterior, la PPP se constituye en lo contrario

a la educación tradicional y se presenta como una oportunidad para innovar en los espacios académicos.

3. 2. 3. 3 Secuencias Didácticas (SD)

Se refiere a una serie de enseñanzas que conllevan al aprendizaje significativo de carácter conceptual o procedimental, las cuales motivan la investigación al interior de las clases, en donde se habla de enseñanza si existe un aprendizaje significativo de parte de los estudiantes (Moreira, 2012).

Según el tipo de actividades y función que desempeñan es posible determinar la fase a la cual corresponden: presentación, interpretación, hacer, transferencia.

Ahora, en las SD se pueden observar cuatro etapas desde las cuales se observa la adquisición del aprendizaje en el aula (Giovannini, 2006):

- **Presentación**: cumple varios objetivos: despertar la curiosidad de los estudiantes con respecto a los contenidos o temas a estudiar. Además, se busca recopilar los saberes previos de los sujetos para observar mejor el punto de partida.
- **Interpretación o comprensión**: los sujetos asimilan información relacionada con fenómenos lingüísticos, gramaticales y del uso de la lengua. Estos conocimientos les permitirán desarrollar acciones que hallarán en las actividades o fases posteriores.
- **Ejercitación**: consiste en la práctica de las destrezas adquiridas. La producción los ejercicios realizados se presenta de forma variada y creativa; sin embargo, pueden darse actividades de tipo repetitivo, mecánico o memorístico (sin comunicar), en este caso se trata de una resolución cerrada y tienen como propósito la adquisición de normas o reglas preestablecidas que deberá poner en práctica más adelante. Son de tipo comunicativo si el estudiante aporta información que es desconocida por sus compañeros.
- **Transferencia**: es el conjunto de actividades en las cuales se condensa la finalización de una SD y las cuales pueden presentarse de forma creativa: narraciones, debates, redacción de informes, puesta en escena de obras teatrales, etc. Son de carácter comunicativo y, por lo general, de respuesta abierta.

Para Litwin (2000), la característica de linealidad que posee la SD hace que la sesión se divida en tres partes: inicio, desarrollo y cierre, así, en la parte inicial se tiene en cuenta los saberes previos y en el cierre debe dar paso a la siguiente clase o sesión, de tal forma que se entrelacen unas y otras, complementándose y ampliándose con el propósito de fortalecer una competencia. Es importante aclarar que este tipo de prácticas están orientadas a la enseñanza y no al aprendizaje. Además, las secuencias didácticas se deben definir y elaborar en coherencia con los ciclos de aprendizaje lo cual promueve procesos cognitivos adecuados para alcanzar las metas pedagógicas establecidas.

La ejecución en el aula de esta estrategia plantea múltiples posibilidades de acción Nérici (1970); por ejemplo, indica que las SD en conjunto se constituyen como planificaciones didácticas y señala que evitan la improvisación y el esparcimiento de los esfuerzos en la escuela porque la estructuración de las sesiones fija una ruta de acción que permite observar un progreso en las prácticas de aula. Además, se instaura como un camino para llegar a los saberes esperados, partiendo del supuesto de que, al seguir las indicaciones y las explicaciones, el sujeto comprenderá y aprenderá. Por otra parte, ayuda a generar ambientes creativos en donde el docente propone la disposición de la secuencia que genere con mayor efecto los aprendizajes deseados que, por lo general, van de los saberes básicos a los más complejos. En este tipo de estrategia las actividades de reflexión conceptual son un escalón que permite alcanzar niveles más abstractos del conocimiento

Por otra parte, los limitantes de las SD pueden convertirse en desafíos en el aula, según lo explican Camilioni (1990) y Adam (2004); todo esto porque al basarse en la enseñanza al presentar de forma comprensible los contenidos, pero ello no garantiza el aprendizaje, como se indicó anteriormente; además, se ignoran los estilos de aprendizaje de los sujetos, así como los tiempos de aprendizaje de ellos. Por otra parte, se encuentran los tiempos de desarrollo de ciertas temáticas, las cuales puede demandar mayor duración en el desarrollo académico, pero están sujetas a los ciclos escolares.

En resumen, esto es lo que se debe tener en cuenta al planear la enseñanza-aprendizaje desde una SD. El docente que emplee esta estrategia debe ser consciente de que no existe una ruta infalible para lograr resultados totalmente eficaces, sin embargo, la manera en que la

empleen y administre los recursos humanos, la creatividad, los tiempos y los espacios escolares pueden ser la diferencia entre una experiencia escolar y otra.

3. 2. 3. 4 TALLERES PEDAGÓGICOS (TP)

En el campo de la educación, los talleres pedagógicos se establecen como métodos de trabajo en los cuales predomina la investigación, el aprendizaje por descubrimiento y el trabajo grupal en el cual se diseñan actividades acordes con la población, las temáticas y los ciclos escolares. Además, tienen como finalidad la elaboración de un producto visible y se consideran sesiones de adiestramiento que pueden durar días, semanas o meses, en los que existe una capacitación rigurosa que demanda la participación de los integrantes. Los TP se consolidan como instrumentos de trabajo para compartir prácticas académicas que permiten desarrollar actividades que conllevan las investigaciones participativas en contextos reales. De esta manera, el maestro es un intermediario que ayuda a aprender y los estudiantes tienen un papel más activo e, incluso, pueden generar ideas o respuestas más apropiadas o válidas que las que podría presentar el mismo docente (Ander-Egg, 2011).

Alicia Alfaro y Maynor Badilla (2015) afirman que, a través de los talleres pedagógicos, se viabiliza la transmisión del conocimiento y la práctica por medio de acciones educativas en donde tiene lugar la actualización y/o adquisición de conocimientos, esto por tratarse de actividades planificadas y estructuradas en donde es posible enfocar las acciones hacia la práctica de una actividad. Asimismo, en el taller pedagógico convergen diversidad de conceptos, estrategias y criterios que dan paso a la construcción del conocimiento en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Ahora, desde la perspectiva de Ander-Egg (2011), los siguientes son los principios que sostienen la estrategia pedagógica de los TP:

- **Aprender haciendo.** Todos los talleres son valiosos y aportan conocimientos relevantes para los participantes.
- **Metodología participativa**. Propicia la participación ya que se realizan actividades de forma conjunta.
- **Pedagogía de la pregunta.** Se contrapone a la pedagogía de la respuesta propia de la educación tradicional. El conocimiento se cimenta principalmente en respuesta a

preguntas, de este modo, permite desarrollar en los estudiantes una actitud científica al formular problemas y tratar de resolverlos (reflejo de investigador).

- **Entrenamiento que tiende al trabajo interdisciplinario**. Se transforma en un espacio de actuación multidisciplinar dando paso a la articulación de varios puntos de vista profesionales sobre el tema de estudio y de maneras de actuar en la realidad.
- **La relación docente/estudiante queda establecida en la realización de una tarea común**. Se supera la jerarquización de poderes y de relaciones competitivas entre estudiantes y maestro por el criterio de trabajo en equipo y producción grupal. Se redefinen roles de todos los participantes. El docente anima el proceso, lo orienta y lo asesora desde su saber hacer; el estudiante se define como el constructor de su propio aprendizaje con el apoyo teórico-práctico del maestro.
- **Carácter globalizante e integrador de su práctica pedagógica**. Propicia un ambiente formativo para desarrollar las temáticas y para superar las dicotomías que pueden darse desde distintos aspectos: la teoría y la práctica; la educación y la vida; los procesos intelectuales y los afectivos; el conocer y el hacer y, el pensamiento y la realidad. Por ello, la búsqueda del conocimiento debe ser globalizante.
- **Implica el trabajo grupal y el uso de técnicas adecuadas**. Dado que se desarrolla en comunidad deben plantearse las condiciones para que fluya de manera adecuada y armónica. Todo grupo alcanza mayor productividad si sabe acoplarse entre sí. La organización del equipo se consolida de forma diversa: individual, parejas, o grupal (pequeños, medianos o grandes) con el objetivo de que haya aprendizaje integral que implique la práctica.
- **Permite integrar en un proceso la docencia, la investigación y la práctica**. Es importante tener presente que lo sustancial del taller es realizar un proyecto en el que los integrantes participen de manera responsable y eficiente. Por tanto, las tres instancias mencionadas se deben integrar en el proceso, ya que, la investigación es requisito previo de la acción, y la práctica son las actividades que se implementan para efectuar el proyecto.

Así las cosas, observamos la coherencia entre los aspectos que intervienen en esta estrategia, a través de la cual la escuela busca un acercamiento a los sujetos y al mundo actual; en la cual se contemplan dos variables: el estado inicial de los estudiantes (desde la

individualidad) y las problemáticas que pueden superar por medio de los talleres. Como sabemos, los resultados que se obtengan dependen de las variables que intervengan (Maya, 2016). Lo anterior, tiene sustento en cuanto a que los ciclos escolares demandan distintos aspectos que deben considerarse en el momento de planear los talleres pedagógicos, partiendo de las necesidades pedagógicas, académicas y psicológicas propias de cada nivel.

Ahora, Alfaro y Badilla (2015), y también con Campo (2015) y Aponte (2015) señalan algunos rasgos distintivos de la estrategia de los talleres. Los puntos más destacados son:

- Potencia el trabajo en equipo dando lugar a la producción y a la creatividad colectiva (facilitan las relaciones interpersonales).
- Promueve la participación de los integrantes.
- Tienen carácter lúdico, práctico y vivencial.
- Son un medio para conseguir objetivos académicos.
- Suscita la generación de aprendizajes.
- La ejecución de las actividades es una continua experimentación y autoevaluación.
- Tiende al trabajo interdisciplinario y al enfoque sistémico.
- Es una experiencia integradora donde se unen los procesos intelectuales y afectivos.
- Los estudiantes van a su propio ritmo.
- Se centra en problemas e intereses comunes.
- Genera controversia entre los participantes al permitirles opinar, criticar, reflexionar o discrepar sobre algún tema a través de la técnica de la discusión grupal.
- Tienen implicaciones éticas por parte de todos los miembros y desarrolla valores al interior del grupo (solidaridad, trabajo en equipo, transparencia, respeto).
- El facilitador supervisa y retroalimenta las inquietudes e intervenciones de los estudiantes de forma pertinente y oportuna.
- Permite diseñar y estructurar las actividades de los talleres según lo requiera el tema y las competencias a fortalecer.

Por otra parte, César Jure (2010) y Alejandro Campo (2015) reconocen tres fases que conforman los talleres pedagógicos (TP):

1. **Planeación**: en esta etapa se definen los objetivos que deseamos concretar, los cuales se enfocan en la población o grupo, en quienes se basa el diseño de los métodos de enseñanza, las actividades y los recursos que se implementarán (videos, diapositivas, lecturas, técnicas grupales, etc.).
2. **Realización del taller**: en este espacio se hace la presentación de la actividad (si fuese necesario, también de los participantes), se enuncian los objetivos, se establecen las reglas y se mencionan las actividades que se realizarán. En conjunto, este procedimiento hará que los participantes se dispongan a realizarlas y los ubicará en el momento de la sesión a la cual corresponde. En el desarrollo del taller es necesario promover la participación y la resolución de conflictos de forma asertiva y se debe proporcionar la información necesaria a los estudiantes para que puedan resolver las actividades. De hecho, algo que el facilitador debe hacer al principio de la sesión es recordar a los participantes los saberes previos y buscar que encuentren las conexiones de aprendizaje con los nuevos. Una situación que puede presentarse es la posibilidad de que se deba cambiar de actividades por distintas causas, por ello, es necesario que se planeen actividades extras que ayuden a desarrollar el propósito del taller.
3. **Evaluación**: al finalizar la sesión se pide a algún(os) participantes hacer un resumen de la experiencia; esta retroalimentación debe plantearse en términos de lo positivo y lo negativo, haciendo énfasis en la crítica constructiva. Esto ayudará al facilitador a observar aciertos y debilidades en la implementación de los talleres pedagógicos.

Respecto a esto, es importante observar el siguiente diagrama:

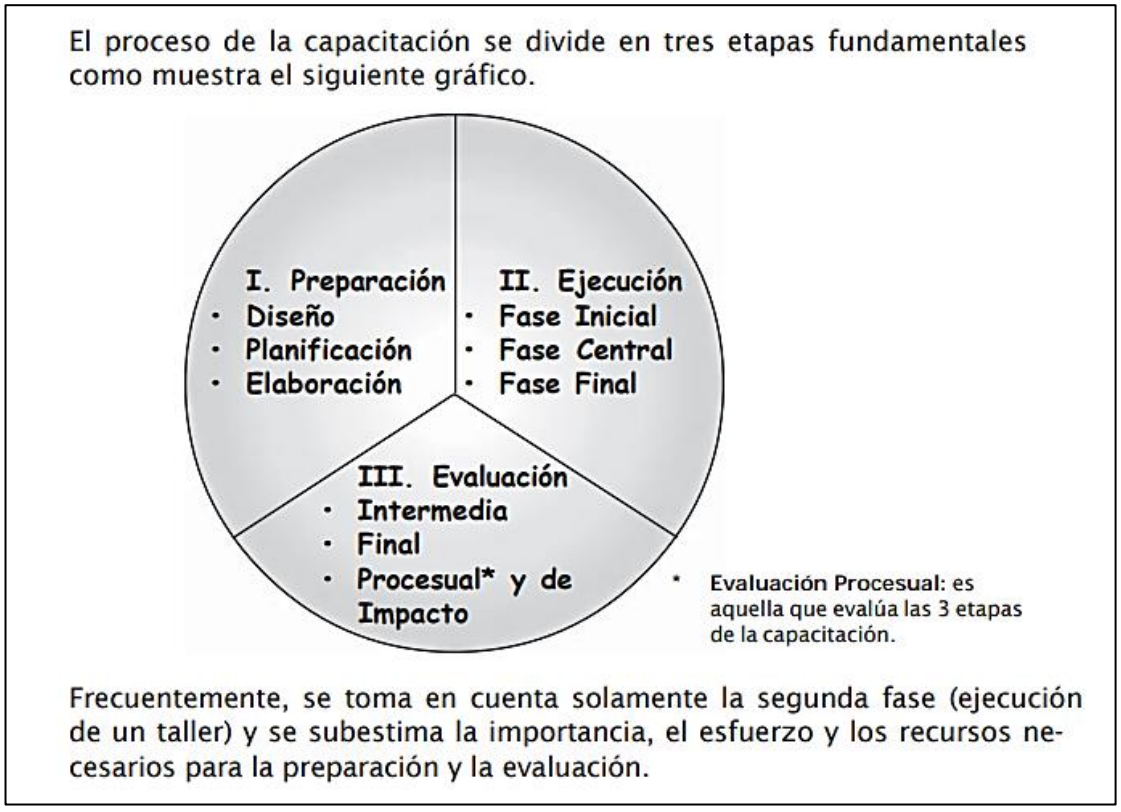


Diagrama 1. Las tres etapas de los talleres de capacitación. Tomado de: Expósito, M. Et Al. (2001). Preparación y ejecución de talleres de capacitación: una guía práctica. P. 24.

Como podemos apreciar, se trata de un proceso que implica la apertura, desarrollo y cierre de un tema. Sin embargo, el diseño puede planearse de diversas formas, siempre y cuando desarrolle los objetivos, consiga que los participantes se enganchen con la propuesta y responda a las necesidades del grupo. Por su estructura y fundamentación epistemológica y filosófica los talleres pedagógicos son promotores de la cultura de la investigación de quienes participan en ellos, debido a que, se establece una acción dialógica en donde el conocimiento se define desde la intersubjetividad y con el tiempo se posiciona como propio (Racionero Et Al., 2012).

Rodrigo Aponte (2015) precisa que esta estrategia promueve actitudes y talentos en los estudiantes mientras se apropian de los saberes, porque se consolidan hábitos, destrezas y capacidades a través de las prácticas conjuntas desde las cuales se construye el conocimiento cuando se observa y se experimenta.

No obstante, la generosidad de los TP, en el sistema se hallan limitantes que provienen de la forma en que están organizadas las instituciones educativas, las cuales se representan en la disposición de los tiempos y los espacios, o en la redefinición de los papeles de los participantes y modos de interacción nuevos. Además, el papel orientador de los docentes implica que deben saber la teoría y conocer las técnicas de funcionamiento del taller de forma amplia. Otros obstáculos que pueden presentarse en el proceso es que no todas las áreas se acoplan a la modalidad de taller, y que el interés de los estudiantes en el desarrollo y participación en los talleres sea bajo o pobre; por caso, asistencia irregular, preocupación por las notas y no por el aprendizaje, no cuestionen, etc.

En relación con las prácticas docentes, algunos obstáculos observables se relacionan con la negación al cambio de paradigmas, a la poca preocupación por la manera en que transmiten sus conocimientos, a la obstinación de los maestros para lograr un cambio en la mentalidad y, además, la reticencia o dificultad para abrirse al otro (Ander-Egg, 2011). Ahora, a pesar de lo mencionado, Alejandro Campo (2015) asegura que:

> […] El aprendizaje es un proceso donde el camino es tan importante como el destino. Por ello, tiene sentido que el taller no sólo tenga como objeto el aprendizaje, sino que se convierta en un verdadero acto de aprendizaje colectivo. El taller combina dos dimensiones fundamentales:
>
> · Los participantes aprenden SOBRE el aprendizaje, acudiendo a expertos presenciales y virtuales y reflexionando sobre sus propias experiencias de aprendizaje.
>
> · Los participantes aprenden a colaborar EN el aprendizaje, tema que ocupa sus vidas y plantean cómo disfrutar del aprendizaje, de por vida (p.2).

De esta suerte, quienes participen de los talleres deben tener un alto grado de conciencia acerca de lo que se va a realizar, lo cual incluye el por qué y el para qué participará en ellos; esto, facilitará una reflexión sobre su participación y aprendizaje en tal proceso. Como se observa, se trata de un trabajo arduo, dados los aspectos que debe tener en cuenta el docente-facilitador para planearlos.

En síntesis, las tres estrategias presentadas pueden resultar propicias para la implementación de nuestra propuesta pedagógica ya que permiten al docente actuar de manera directa, organizada y estructurada en ambientes educativos dinámicos, respondiendo con ellas al aprendizaje significativo de un grupo. Así, partimos de la premisa de que la educación debe planear sus acciones desde las nuevas realidades que la sociedad le propone y que esto implica atender las necesidades de los sujetos, las cuales están ubicadas en espacios diferentes a la escuela y enfocadas a intereses distintos a los que les ofrece la educación tradicional.

3. 3 Etapas De La Investigación

Recordamos al lector que el objetivo general de esta investigación se planteó proponer una planeación pedagógico-didáctica que pueda ser desarrollada y valorada a propósito del tratamiento de la lectura crítica-intertextual en un grupo de estudiantes de educación media a través de textos audiovisuales con contenido de cultura política; y, para alcanzarlo, se estableció como objetivo específico la construcción de una plataforma pedagógico-didáctica que pueda ser ejecutada en el aula, cuya finalidad sea la de fortalecer procesos de lectura crítica-intertextual en un grupo de estudiantes de educación media a través de textos audiovisuales con contenido de cultura política. En consecuencia, describiremos las fases o etapas del diseño que implica desde identificar la problemática hasta la evaluación pedagógico-didáctica de la propuesta. En armonía con esto, y basándonos en algunos autores y sus consideraciones presentadas para diseñar las etapas propias de los talleres (Expósito Et Al, 2001; Castro, 2017; Lizarazo y Vargas, 2018), logramos esbozar la siguiente ruta:

1 Preparación

Deben plantearse en términos de preguntas, como, por ejemplo, ¿para qué? (objetivos), ¿quiénes? (qué cualidades tiene el grupo), ¿qué? (contenidos), ¿cómo? (métodos y técnicas), ¿con qué? (recursos didácticos), ¿cuándo? (fecha, hora, duración de cada actividad / momento y descanso(s)) y, finalmente, ¿dónde? (espacio). De esta manera, se cubrirán los aspectos básicos de este tipo de estrategias pedagógicas. El facilitador debe tener en cuenta las etapas de esta fase:

a) **Diseño**: momento en el que se identifica el problema y se traza el plan para abordarlo; por tanto, se establecen los objetivos, los contenidos y la metodología a implementar.
b) **Planificación**: se consideran todos los aspectos que determinan la ejecución de los talleres: pasos, horarios, técnicas, actividades, materiales, responsabilidades y recursos utilizados.
c) **Recolección de materiales**: recolección / producción de los materiales que el facilitador empleará en el taller.

Este plan concretiza y estructura la manera en que se lleva a cabo el taller. Tiene la cualidad de ser abierto; es decir, le permite al facilitador modificarlo y acoplarlo a las necesidades y a los contenidos; además, sirve para observar los cambios que surgen durante el taller; por lo cual, es una herramienta de evaluación y/o modificación de talleres posteriores. Observemos el siguiente esquema:

Tema del taller: **Participantes:** **Fecha y lugar:**		
Hora	Actividades / temas a tratar	Materiales necesarios
	Fase inicial - Bienvenida y presentación de los participantes. - Agenda / aspectos organizativos - Expectativas - Objetivos	
	Fase central - Presentación de los contenidos	
	Receso	
	- Dinámica - Trabajar la temática con los y las participantes en grupos. - Realizar la plenaria	
	Receso	
	Fase final - Plan de acción - Conclusión - Evaluación - Certificados	

Tabla 3. Diseño de un plan de facilitación. Tomado de Expósito, M. (2001) Preparación y ejecución de talleres de capacitación: una guía práctica. p.32.

2 Ejecución

Representa la puesta en escena del diseño planeado, y tiene por objetivo orientar y motivar a los participantes. El facilitador construye un espacio confiable en el cual presenta los

objetivos de la sesión, la distribución del tiempo y todo aquello que se va a realizar y explica cómo deben proceder o actuar los individuos en el proceso.
Esta fase contempla la presentación de la actividad, establecer los horarios / tiempos / descansos, así como, los objetivos, las expectativas, las actividades de forma detallada y los materiales que se usarán.

En nuestro caso específico, se expone, discute y profundiza en temas de cultura política con base en los videos, los comentarios y experiencias de los participantes y la confrontación de nuevos saberes críticos. En el desarrollo del taller se puede dividir el proceso en plenarias (inicio y finalización), trabajo en grupos e individual, esto equilibrará la participación de los sujetos.

3 Cierre

Comprende dos elementos básicos:

- **Conclusión**: Síntesis de los pasos y metodología del taller. Se enfatiza sobre los resultados en relación con la finalidad de las partes y de las técnicas usadas.
- **Evaluación**: en estas metodologías participativas resulta importante realizar la retroalimentación de los participantes de manera constante y variada; de esta forma, se comparte con ellos la responsabilidad de las actividades y del proceso. Cabe destacar que no sólo se realiza al final de los talleres, sino que puede darse: durante, al final y después del taller.

Es necesario que el facilitador evalúe periódicamente el proceso y para ello debe diseñar las herramientas adecuadas que le permitan observar de manera concreta sus hallazgos.

El análisis de los datos se llevaría a cabo mediante el proceso de sistematización, el cual sirve para mostrar la manera en que se recoge la información de la intervención y cómo se interpretan. En este proceso, se codifican los datos en los niveles involucrados que, por lo general, coinciden con los aspectos que se observan en el siguiente diagrama:

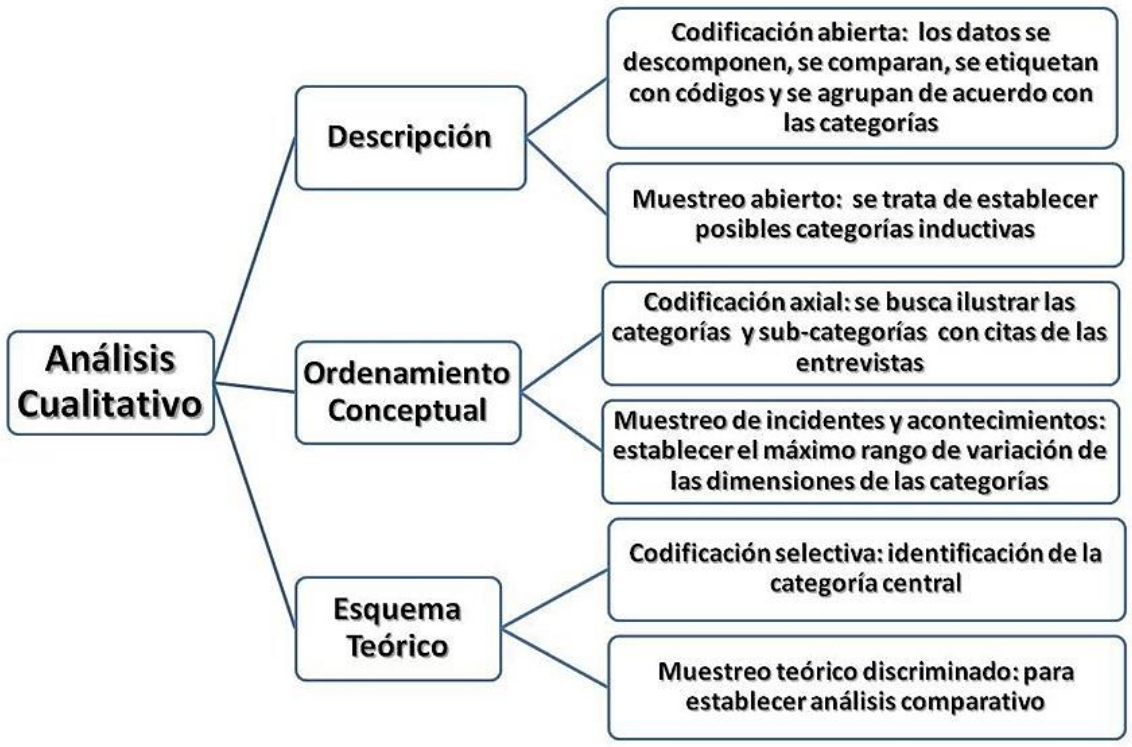


Diagrama 2. Procedimiento para el análisis cualitativo de entrevistas. Recuperado de: https://www.researchgate.net/figure/Figura-4-Procedimiento-para-el-analisis-cualitativo-de-entrevistas_fig1_279173604

3.4 Población o Cualidades del Lugar o Evento Social

Dentro del diseño de los talleres es necesario que los docentes comprendamos las particularidades y las cualidades, saberes previos, modos de organización y los tipos de participación propios del grupo que intervenimos. Esto favorece la puesta en escena de los talleres de lectura crítica, ya que, como facilitadores seremos más conscientes de la manera en que dirigiremos las actividades y de qué manera lograremos que los participantes colaboren en las fases que componen las sesiones. Después de todo, se parte de una necesidad tangible manifiesta de distintas maneras en el grupo y que debemos encauzar, a través, de todas las estrategias que nos sea posible emplear para mejorarla y fortalecerla -desarrollo de la lectura crítica-, con el propósito de que los estudiantes no sólo optimicen sus resultados, sino que perfeccionen la capacidad de análisis al leer el mundo de forma reflexiva y crítica.

Como facilitadores debemos saber acerca del grupo:

- El número de personas que lo conforman.
- Nivel de cercanía entre ellos.
- El conocimiento que tienen acerca del tema que se va a presentar.
- Las expectativas y motivaciones que los impulsan.
- Si alguien tiene mayores conocimientos sobre el tema (aparte del facilitador-maestro y cómo los obtuvo.

En relación con el espacio o lugar en el que se realizará el taller es indispensable:

- Escoger el lugar más indicado para desarrollar el taller: salón de clase convencional, biblioteca, patio, auditorio, etc.
- Crear un ambiente confiable y favorable para los participantes.
- Organizar el espacio según lo requiera la sesión (individual, grupal, plenaria), esto implica la movilización / utilización de sillas, mesas, pupitres, tablero, etc.
- Disponer de los recursos pedagógico-didácticos necesarios para el grupo. Sea cual sea la manera en que los empleemos (individual o grupal); por ello, es necesario revisar que estén en correcto funcionamiento (computadores, Video Beam, internet, conectores, cables, USB, etc.). Además, el material que debemos distribuir entre los participantes debe ser adecuado y suficiente para todos, acorde con la manera en que pensamos realizar la(s) actividad(es) (fotocopias, libros, láminas, periódicos, juegos, etc.).
- Que exista una iluminación y ventilación apropiadas.

Todo lo anterior debe ser tenido en cuenta para garantizar la correcta implementación de los talleres.

3.5 Planeador De La Intervención O Del Análisis

La estructura general de la planeación que se presenta a continuación permite valorar las fases o momentos que estructuran el diseño, implementación y evaluación de los talleres pedagógicos de nuestra propuesta; se elaboró con base en estilos de siluetas hallados en algunos trabajos investigativos de años anteriores de los cuales, rescatamos aquellos aspectos que consideramos relevantes e incluimos otros que creemos más apropiados para lograr nuestros objetivos. En este punto, recordamos al lector que los TP se basan en el análisis de videos creados por *youtubers* y cuyos contenidos se relacionan con la cultura política para fortalecer procesos de lectura crítica-intertextual.

Bien, por tratarse de una intervención se realizó sobre la base de una plataforma pedagógico-didáctica, como la siguiente:

Fase	Taller	Objetivos pedagógicos	Objetivos didácticos
Acercamiento **¿Qué es y para qué leer críticamente?**	**1**	Recuperar conocimientos previos para la construcción grupal del concepto de Lectura Crítica. Explicar el cómo y para qué se llevarán a cabo los talleres pedagógicos.	Recopilar ideas de los estudiantes, relacionadas con la Lectura Crítica. Definir de manera unificada el concepto de Lectura Crítica. Valorar los beneficios que conlleva alcanzar el nivel de Lectura Crítica.
	2	Observar las opiniones que se suscitan en los sujetos a partir de ejercicios para una Lectura Crítica-intertextual.	Reconocer las características de una Lectura Crítica-intertextual a partir de imágenes y textos cortos sobre cultura política. Identificar aspectos y situaciones observados en un video con contenido de cultura política. Participar en las actividades durante el ejercicio de lectura.
	3	Explorar técnicas y modalidades de trabajo en comunidades de aprendizaje para propiciar la lectura crítica.	Comprender la importancia del diálogo y la discusión entre pares para compartir ideas. Proponer estrategias de rotación de la palabra, aplicando técnicas para el trabajo en comunidades de aprendizaje.

			Validar el trabajo en comunidades de aprendizaje para el fortalecimiento de la lectura crítica.
PROFUNDIZACIÓN **Ejercicios de profundización en la Lectura Crítica a partir de videos de youtubers y técnicas de trabajo cooperativo.**	**4**	Reconocer la información visual explícita en relación con el tema planteado presente en un ejercicio de Lectura Crítica-intertextual.	Identificar temas, subtemas y participantes en el video revisado. Señalar los aspectos denotativos y connotativos en el lenguaje gestual. Relacionar los participantes e implicados en el planteamiento central. Observar los aspectos visuales presentes en un video desde un ejercicio exploratorio. Describir los elementos visuales relevantes en relación con el tema central del video. Aportar en la búsqueda de sentidos y la comprensión del tema tratado.
	5	Reconocer elementos estructurales del contenido en un ejercicio de la de Lectura Crítica-intertextual.	Valorar los puntos de vista, razones e intereses que motivan al autor. Plantear el argumento principal en relación con la realidad socio política del entorno. Exponer los hallazgos entre los intereses y las conveniencias de los planteamientos reconocidos.
	6	Reconocer el grado de apropiación de los procesos para una lectura crítica y un acercamiento al análisis intertextual	Valorar otras fuentes de información y contrastarlas. Cuestionar la manera en que se presenta un mismo hecho en diferentes medios (resumida / detallada y el por qué se enfatiza cierta información y otra no). Evaluar y retroalimentar el progreso personal y grupal del ejercicio de intertextualidad.
	7	Evidenciar el progreso en las habilidades de pensamiento para	Dar razón de aspectos de forma (visuales) y contenido (temáticas) presentes en un video youtuber.

		una Lectura Crítica -intertextual a partir del análisis de un video.	Deducir (colegir) la intención del autor de un video. Identificar discrepancias o contradicciones presentes en un video. *_**Colegir**_: *sacar una conclusión por medio de un razonamiento a partir de hechos, indicios, supuestos anteriores o de un principio general.*
	8	Aplicar estrategias para el análisis crítico-intertextual en textos o videos en una situación comunicativa real.	Identificar los argumentos que subyacen en un texto que aborda una problemática de interés sociopolítico. Asumir una postura crítica en ejercicio de debate. Relacionar la información contenida en distintos tipos textuales.
CIERRE **Evaluación y valoración de los procesos del ejercicio.**	**9**	Indagar la capacidad para la lectura crítica-intertextual al contraponer materiales con diversos argumentos en torno a una idea central.	Relacionar elementos literales e inferenciales en los textos identificado puntos de vista y posturas. Aplicar el proceso de análisis para la comprensión inferencial intertextual Respaldar la capacidad argumentativa con creatividad y fundamento comprensivo.
	10	Valorar el progreso y los logros alcanzados en el nivel de Lectura Crítica-intertextual en la comunidad estudiantil.	Identificar puntos de vista, intereses, motivaciones o intenciones de un video youtuber. Cuestionar las ideologías y las representaciones sociales en un video youtuber. Tomar postura y opinar acerca de un tema determinado.

Tabla 4. Planeador de los talleres pedagógicos. Fuente: elaboración propia de los autores.

3.6 Formato De Evaluación De Los Talleres

Después de aplicar cada una de las fases y, a manera de cierre, se propone aplicar la siguiente encuesta a los participantes con el fin de registrar las percepciones de los sujetos respecto a la función de los talleres, el facilitador y su desempeño en el desarrollo de los talleres. Este

insumo le facilitara al docente-facilitador evaluar el proceso y realizar los ajustes necesarios a realizar en las transiciones de las fases y al finalizar la aplicación de todos los talleres propuestos:

Colegio:					
Asignatura:	**Fecha**		**Ciclo v**	**Curso:**	
Asignatura: Filosofía y Lectura Crítica	**Profesor: Luis U. Rojas S. – Inés Mosquera F.**				
Estudiante:	**Fase:** **Acercamiento / Profundización / Cierre** **(Encierre en un círculo)**				
Con el propósito de observar el avance en el proceso de fortalecimiento de los procesos para la lectura crítica-intertextual, a través de los talleres pedagógicos realizados, solicitamos que complete la siguiente encuesta marcando una X en la opción que mejor exprese la situación de este, calificando en una escala de 1 al 5 en donde 5= Muy bueno; 4= Bien; 3= Suficiente; 2= Deficiente; 1= Muy mal.					
CONTENIDO DE LOS TALLERES					
Factores a evaluar	**5**	**4**	**3**	**2**	**1**
1. El taller cumplió con el objetivo propuesto al inicio de es**te.**					
2. Los talleres cumplieron con sus expectativas					
3. Considera que el conocimiento que ha adquirido es aplicable a sus actividades diarias.					
4. Las partes de los talleres se desarrollaron de forma lógica.					
5. Los ejercicios/actividades fueron acordes con el contenido de los talleres.					
6. Los temas abordados tuvieron un equilibrio teórico y práctico.					
7. Los productos realizados durante los talleres fueron suficientes para la adquisición del conocimiento planteado en los objetivos de los talleres.					
8. En general, los contenidos de los talleres me parecieron…					
Describa otros elementos que considere se deben tener evaluar con respecto al contenido de los talleres, que no se hayan mencionado:					
Comentarios y observaciones respecto al contenido del taller:					
DOCENTE-FACILITADOR					
Factores para evaluar	**5**	**4**	**3**	**2**	**1**

1. Mostró dominio de los temas.					
2. Utilizó un lenguaje claro, adecuado y sencillo.					
3. Propició la integración del grupo con el fin de lograr el objetivo de los talleres.					
4. Despertó y mantuvo el interés de los participantes.					
5. Supervisó adecuadamente los trabajos.					
6. Fue claro al plantear el objetivo de los talleres.					
7. Fue claro al plantear los productos a entregar.					
8. Fue claro en la forma de evaluar los talleres.					
9. Resolvió oportunamente las dudas y los problemas de los participantes.					
10. Manejó los apoyos y recursos didácticos durante sus intervenciones.					
11. Ilustró los temas con ejemplos prácticos.					
12. Empleó los tiempos destinados para cada una de las partes de los talleres.					
13. La coordinación de los talleres fue adecuada.					
14. Considero que el trabajo del facilitador del taller fue …					
15. Cumplió con las sesiones y horarios establecidos para realizar los talleres.					
Describa los elementos que considere que deben evaluar al facilitador que no se hayan mencionado:					
Comentarios y observaciones respecto al trabajo del facilitador:					

AUTOEVALUACIÓN

Observe en retrospectiva su desempeño y actitud durante el desarrollo de los talleres y las sesiones.

Factores para evaluar	**5**	**4**	**3**	**2**	**1**
1. Participó responsablemente en los talleres					
2. Preguntó y planteó dudas.					
3. Terminó las actividades en los tiempos previstos.					
4. Fue organizado y ordenado con sus materiales.					
5. Asistió con regularidad a las sesiones programadas.					
6. Prestó atención a las explicaciones y a las actividades que debía desarrollar.					
7. Tomó apuntes y registró los datos solicitados en su cuaderno.					
8. Entregó sus actividades y trabajos en los tiempos y forma indicada.					
9. Argumentó y/o dio su opinión sobre los temas tratados.					
10. Reflejó adquisición de conocimientos de los temas abordados.					
11. Manifestó apatía hacia las actividades sugeridas por el facilitador.					

Describa los elementos que considere que deben evaluar al estudiante que no se hayan mencionado:
GRACIAS POR SU TIEMPO Y POR SU COLABORACION EN ESTE PROCESO

Tabla 5. Formato de evaluación de las fases de los TP. Fuente: elaboración propia de los autores.

4. HALLAZGOS: PLATAFORMA PEDAGÓGICO-DIDÁCTICA (TP)

Este cuarto capítulo de nuestro trabajo investigativo presenta la propuesta pedagógico-didáctica que condensan los talleres diseñados con los cuales buscamos responder la pregunta de investigación: ¿Qué estrategia pedagógica puede fortalecer procesos de lectura crítica-intertextual en un grupo de estudiantes de educación media a través de textos audiovisuales con contenido de cultura política? Fue así como, nos planteamos el objetivo proponer una planeación pedagógico-didáctica que pudiera ser desarrollada y valorada a propósito del tratamiento de la lectura crítica-intertextual en ese tipo de población, utilizando como herramientas videos producidos por youtubers con contenido de cultura política.

Recordamos al lector que los tiempos académicos no nos permitieron ejecutar los talleres en el aula, (como lo expresamos en el primer capítulo), por tanto, buscamos cimentar nuestra propuesta en el marco teórico apoyándonos en autores reconocidos y en argumentos sólidos (primer objetivo específico); por otra parte, en el marco metodológico desglosamos todos los componentes tenidos en cuenta para planear tal propuesta. Sin embargo, en este capítulo, en el cual se presentan de manera regular los resultados de las investigaciones, insertamos a manera de hallazgos la plataforma pedagógico-didáctica que elaboramos con la intención de que el diseño de cada uno de los talleres permita que estos puedan ser implementados por cualquier docente facilitador de educación media con el propósito de mejorar procesos de lectura crítica entre sus estudiantes y valorar los resultados posteriormente (segundo objetivo específico). Enfatizamos que este diseño de Investigación – Acción, implica planear, ejecutar y valorar una intervención guiada por los docentes-investigadores, como salida metódica a su gran meta, resumida en la idea de: ayudar a que los otros se ayuden a sí mismos, y que se resume en la intención de transformar las deficiencias de los actores de la escuela a través de la praxis pedagógico-didáctica.

4.1 PROPUESTA DE FORTALECIMIENTO DE LECTURA CRÍTICA – INTERTEXTUAL

Al construir la plataforma pedagógico-didáctica con la cual ambicionamos fortalecer el nivel de lectura crítica-intertextual en estudiantes de educación media, consideramos que la estrategia más adecuada es la implementación de talleres pedagógicos (TP) por permitir una dinámica diferente a la acostumbrada en los espacios educativos y por las fases que contienen. Es así como, mostramos un total de diez (10) talleres pedagógicos que en la planeación se subdividieron y se agruparon en tres momentos: acercamiento (3 talleres), profundización (5 talleres) y cierre (2 talleres). Posteriormente, se presenta el formato de evaluación que se diseñó para ser aplicado al final de cada fase, en el cual el estudiante encontrará la evaluación de los alcances de los talleres, el desempeño del facilitador y su autoevaluación en este proceso.

En el diseño de los TP se contemplaron los siguientes aspectos:

- Guiar la planeación hacia el fortalecimiento de los procesos de lectura crítica-intertextual explorando un territorio distinto al escrito. Si bien es cierto que es de los textos en donde los sujetos aprenden a leer, también lo es no son la única fuente en la cual los sujetos pueden encontrar información; por ello, es necesario que el docente salga de los esquemas acostumbrados y que se aventure a incursionar en otras formas de enseñanza-aprendizaje con el propósito de dinamizar las formas de consolidar el conocimiento.

- El trabajo cooperativo entre los sujetos es de suma importancia en cada uno de los TP porque permite fortalecer el nivel de lectura crítica-intertextual a partir del diálogo, el intercambio de opiniones, las discusiones y las reflexiones grupales al ser orientadas de forma adecuada y eficiente. Por tal razón, se buscó privilegiar el trabajo en equipo (comunidades de aprendizaje) por encima del trabajo individual.

- El concepto **Comunidades de aprendizaje** = **equipo de trabajo***:* en los talleres pedagógicos se propone la conformación de comunidades de aprendizaje, dadas por un número impar de estudiantes (miembros), con el fin responder a la metodología constructivista que busca romper el equilibrio en dinámicas grupales que implican la toma decisiones o emitir juicios. Por esto, el número para conformarlas es impar (3 o 5) en los TP. El facilitador tiene la facultad de cambiar a uno o todos los integrantes

en las dinámicas o clases. Tienen como particularidad que cada miembro asume un rol y siempre hay un líder diferente en cada sesión (es rotativo), haciendo que todos dirijan y coordinen a sus compañeros en algún momento.

- La aplicación de los diez TP se encuentran subdivididos en tres momentos: acercamiento, profundización y cierre. De esta manera, es posible observar un punto de partida, un durante y un después (meta).

- Las actividades propuestas para dinamizar los talleres comprendían la exploración de técnicas y modalidades de trabajo en comunidades de aprendizaje para propiciar la lectura crítica.

- En cada taller se generó el espacio de reflexión en el cual es posible que los estudiantes elaboren un balance de lo visto, aprendido, observado y analizado en las distintas actividades realizadas. Este aspecto le sirve tanto a los estudiantes como al docente-facilitador porque es un espacio que les brinda la oportunidad de valorar el avance individual y/o grupal en el proceso. Además, permite al facilitador observar las fortalezas y las debilidades del proceso de fortalecimiento de la lectura crítica en sus estudiantes y, además, los ajustes que debe realizar para optimizar los resultados, según el contexto lo exija.

4.2 LOS TRES MOMENTOS DE LOS TALLERES PEDAGÓGICOS

4.2.1 FASE DE ACERCAMIENTO

TALLER 1

Colegio:
Área de Humanidades: Filosofía
Docente: Luis Uriel Rojas Sánchez – Inés Mosquera Fonseca
Grado: Curso:
Taller No 1
Descripción: Taller 1. Fase Acercamiento

Propósito de formación: Recuperar conocimientos previos para la construcción grupal del concepto de Lectura Crítica. / Explicar el cómo y para qué se llevarán a cabo los talleres pedagógicos.

Objetivos:

- Recopilar ideas de los estudiantes, relacionadas con la Lectura Crítica.
- Definir de manera unificada el concepto de Lectura Crítica.
- Valorar los beneficios que conlleva alcanzar el nivel de Lectura Crítica.

Tiempo total: 2H (50 minutos C/U =1H 40 minutos)

Inicio

Tiempo estimado: 40 minutos

- **Organización del espacio**: Se disponen las sillas del aula en mesa redonda para que los estudiantes se observen entre sí, dejando acceso al tablero donde se registrarán las ideas que surjan del taller.
- **Saludo**: Se motiva a los participantes desde el primer momento, rompiendo el esquema usual del aula. El docente observa la asistencia haciendo conteo de los asistentes o llamando a lista.
- **Crear Expectativa:** Momento de explicar el propósito de los talleres. Para ello, el docente menciona los momentos o partes en que se desarrollará la sesión:
  1. **Inicio**: Construir el término de lectura crítica a partir de los comentarios que los estudiantes aporten.
  2. **Profundización**: Explicación sobre qué es la lectura crítica-intertextual y el término: Comunidades de Aprendizaje.
  3. **Cierre**: Planteamiento de algunas metas para fortalecer la lectura crítica.

¿Qué es lectura crítica?

Acto seguido, el docente pregunta a los estudiantes acerca de los saberes que poseen sobre el tema de la lectura crítica, así como, el por qué y el para qué se hace necesario fortalecerla. Esto se realiza a través de preguntas que puede lanzar al público e ir registrando en el tablero. Por ejemplo: ¿Qué es leer? ¿Cuáles son los niveles de la lectura? ¿En qué se diferencian los niveles de lectura? ¿Qué es lectura crítica? ¿En qué consiste? ¿En qué nivel de lectura está usted? ¿Por qué?, etc. En caso de no haber participación de parte de los estudiantes el docente facilitador puede brindar algunas ideas que ayuden a los estudiantes a encaminar sus opiniones.

En esta parte del ejercicio conviene escuchar a todos y cada uno de los estudiantes por lo menos una vez para observar qué ideas se generan dentro del grupo y de esta forma construir el concepto de lectura crítica de manera unificada. Es importante escuchar a los participantes con atención desde el comienzo y tratar de incluir las respuestas de los más

tímidos o a quienes les resulta difícil hablar públicamente, esto para darles confianza y hacerlos sentir que sus ideas son tan válidas como las de los demás participantes.

El docente tomará nota de la lluvia de ideas en el tablero y escribirá las palabras clave y las opiniones más concretas, si considera que estas complementan el concepto de lectura crítica. Una vez terminada esta actividad, el docente facilitador expondrá brevemente los niveles de lectura haciendo énfasis en el nivel de lectura crítica, retomando las ideas que surgieron de los estudiantes y complementando la información con aquellos aspectos que hayan olvidado mencionar, construyendo así, la idea general de lo que significa Leer Críticamente y dejándolo expuesto en el tablero. Los estudiantes tomarán nota en sus cuadernos y, además, registrarán y resaltarán algunas palabras claves que se relacionan con este concepto.

Profundización

Tiempo estimado: 45 minutos
¿Qué es Lectura crítica-intertextual?

El docente facilitador hablará sobre un video visto en las redes sociales (YouTube) y preguntará a los estudiantes si conocen al youtuber o a otros que produzcan ese tipo de videos o de contenidos. Es ahí donde, de forma ágil y asertiva el docente conectará el contenido del video con ciertos aspectos de la vida cotidiana que guardan estrecha relación con la situación sociopolítica y/o cultural actual, relacionando los contenidos de estos con la mirada crítica con la que deberían ser analizados este tipo de discursos (textos) que circulan en los medios de comunicación masiva (redes sociales y plataformas digitales) y, los cuales, los individuos consumen desprevenidamente en la cotidianidad.

Luego, pedirá a los estudiantes que mencionen los nombres o apodos con los que se conoce a los youtubers a los que usualmente siguen, expresando la razón por la cual continúan viendo sus contenidos (esto permitirá observar los gustos audiovisuales de los estudiantes y conectar el interés de ellos hacia la implementación de los talleres pedagógicos). Es allí donde el docente expresa la manera en que serán desarrollados los siguientes talleres (9) y el propósito concreto de fortalecer y/o desarrollar la competencia crítica-intertextual por medio de ejercicios prácticos que involucran visualizar ciertos videos de youtubers haciendo uso de las habilidades de pensamiento propias del nivel de lectura crítica que serán explicados en las siguientes sesiones.

Finalmente, el facilitador explicará a los participantes la necesidad de realizar un trabajo en equipo desde el constructivismo, el cual implica trabajar en equipos y asumir roles para la distribución del trabajo que se requiera desarrollar. También, explicará que los equipos

se denominarán en adelante como “Comunidades de Aprendizaje” y se formarán con un número de tres (3) estudiantes. Ya que al ser impar facilitará la toma de decisiones porque se romperá el equilibrio. Se hará énfasis en que los participantes deben asumir con responsabilidad y seriedad las actividades que se propongan para lograr un aprendizaje significativo real y alcanzar el fortalecimiento del proceso de lectura crítica esperado.

Cierre

Tiempo estimado: 15 minutos

¿Para qué te servirán los talleres?

A manera de conclusión, se pedirá que busquen responder las preguntas:

- ¿Considera que su nivel de lectura es el adecuado para el grado en el que se encuentra?
- ¿Entiende con facilidad los contenidos de los noticieros o periódicos?
- ¿Le resulta fácil trabajar en equipo? ¿Por qué SÍ /NO?
- El Objetivo el taller: ¿Se cumplió? ¿Por qué Sí/No?

Esto, además de generar interés permitirá a los estudiantes visualizar los resultados que esperan alcanzar al participar cooperativa y asertivamente en los talleres que se desarrollarán en las siguientes sesiones.

Se espera que los estudiantes participen voluntariamente contestando estas preguntas; sin embargo, en caso de no darse una intervención masiva, el docente puede usar el tablero para esbozar algunos objetivos grupales que los adolescentes puedan asumir de forma generalizada y, así mismo, motivarlos en este proceso que inicia.

Despedida:

Se invita a los estudiantes a consultar acerca del tema de lectura crítica y a observar de forma distinta los videos que envían o que reciben a través de las redes sociales, siendo un poco más conscientes acerca de los contenidos que encierran.

Taller 2

Colegio:
Área de Humanidades: Filosofía
Docente: Luis Uriel Rojas Sánchez – Inés Mosquera Fonseca
Grado: Curso:
Taller No 2
Descripción: Taller 2. Fase de Acercamiento
Propósito de formación: Observar qué opiniones se suscitan en los estudiantes a partir de ejercicios para una Lectura Crítica-intertextual.
Objetivos:

- Reconocer las características de una Lectura Crítica-intertextual a partir de imágenes y textos cortos sobre cultura política.
- Identificar aspectos y situaciones observados en un video con contenido de cultura política.
- Participar en las actividades durante el ejercicio de lectura.

Tiempo total: 2H (50 minutos C/U =1H 40 minutos)

Inicio

Tiempo estimado: 40 minutos

- **Organización del espacio**: Se disponen las mesas y sillas en grupos de tres estudiantes para realizar trabajo por Comunidades de Aprendizaje (según el criterio del docente facilitador). Se deja despejado el espacio del tablero donde se registrarán las ideas, comentarios, preguntas, etc., que surjan en el desarrollo del taller.
- **Saludo**: Bienvenida. Se invita a los estudiantes a conservar los lugares asignados dentro del aula durante el desarrollo del taller y prestar atención a las indicaciones. Toma de asistencia haciendo conteo de los asistentes o llamado a lista.
- **Crear Expectativa:** El docente presenta la dinámica, el objetivo y los momentos del taller:
  1. **Inicio**: Observación y análisis grupal de una pintura de Henry Caliche, excombatiente de las FARC (ver anexo).
     - Toma de nota de algunos aspectos identificados en las imágenes (cuaderno).
     - Lectura del texto que acompaña al dibujo el cual narra el contenido desde la visión de un excombatiente.
     - Ampliación de la información registrada antes y después de leer el texto que describe el dibujo (cuaderno).
     - Visualización del video: El corazón – Ríos y silencios (Duración: 4 minutos) (https://laguerraquenohemosvisto.com/es/).

- Ampliación de los datos en cuaderno, elección de un vocero en cada Comunidad de Aprendizaje y preparación para la plenaria sobre los textos analizados.

2. **Plenaria**. Cada vocero presenta las ideas y conclusiones de la imagen, el texto y el video analizados en las Comunidades de Aprendizaje.
3. **Cierre**. Lluvia de ideas acerca de qué aspectos se deben tener en cuenta al leer una imagen.

¿Qué nos dice esta imagen?

Una vez expuesta la manera en que se desarrollará el taller se entrega a cada Comunidad de Aprendizaje el dibujo elaborado por Henry Caliche y se pide que tomen nota de los detalles que observen y que planteen hipótesis sobre lo que podría narrar la imagen, tratando de emplear lenguaje descriptivo. Se invita a los estudiantes a hacer preguntas mientras el docente se acerca a cada grupo para monitorear el avance y los comentarios realizados sobre el tema.

En caso de que alguno de los grupos se muestre apático frente a la propuesta, el docente puede guiar la atención de los estudiantes con preguntas como ¿Qué creen que ocurre en esta parte? ¿Quiénes son ellos? ¿Qué están haciendo estas personas?, etc. señalando partes de la imagen que les ayuden a orientar sus ideas.

Después de pasar por todos los grupos y constatar que ya existen comentarios claros en los cuadernos y de haber interactuado con los estudiantes a través de preguntas o apreciaciones, el docente brindará a cada grupo el texto que acompaña de forma descriptiva a la pintura, para que lo lean y escriban en sus cuadernos otras ideas que surjan a partir de la lectura.

Una vez los estudiantes tengan entre tres a cinco (3-5) aspectos consignados en sus apuntes sobre la imagen y el texto, se pasará a la visualización del video titulado: El corazón – Ríos y silencios (duración: 4minutos). Luego de verlo, los grupos deberán buscar la relación entre la imagen analizada al inicio y la intención que contiene el video, para ello será necesario anotar entre dos o tres aspectos más -que no se hayan tenido en cuenta aún.

Transcurrido el tiempo estimado se pide a los grupos concretar y revisar las ideas plasmadas en el cuaderno y elegir un vocero que los representará en la plenaria que se realizará a continuación.

Profundización

Tiempo estimado: 40 minutos

¿Qué nos dice el video?

Puesta en común de los elementos que ayudaron a una mejor comprensión de la situación expresada en la pintura, el texto y el video.

El docente guiará la discusión hacia:

- Los recursos que describen la problemática de fondo para reconocer aspectos explícitos e implícitos de las narrativas expresadas y sus significados.
- La identificación de los elementos que integran la comprensión de la situación desde una lectura crítica-intertextual (imagen, lectura y video).
- Señalar una palabra o frase corta que exprese su conexión con la situación descrita, por ejemplo: impunidad / ignorancia / historia oculta, etc.

La participación de los estudiantes estará mediada inicialmente por la iniciativa de ellos y luego, por asignación de turnos. El docente tomará nota de las opiniones y al finalizar las intervenciones de los estudiantes les hará preguntas relacionadas con los aspectos mencionados que puedan analizarse de forma más profunda o aclararse. También dará la posibilidad de participar a los otros voceros en caso de querer aportar, contradecir o apoyar alguna opinión dada por sus compañeros.

Cierre

Tiempo estimado: 20 minutos

¿Qué suscitó este tipo de taller?

Se pide a los estudiantes participar de forma ordenada y pedir la palabra levantando la mano y respetar el uso de la palabra en todo momento.

Con esta pregunta se pide a los estudiantes que expresen:

- ¿Qué les llamó la atención?
- ¿Qué no generó motivación en ellos? ¿por qué?
- ¿Qué aprendieron de esta experiencia académico-comunicativa?
- Expresar la manera en que percibieron cada parte o momento del taller.
- El Objetivo el taller: ¿Se cumplió? ¿Por qué Sí/No?

El docente tomará nota de los comentarios a manera de evaluación de la puesta en práctica del taller.

Despedida: El docente agradece la participación de todos los estudiantes que participaron del taller con sus aportes y los invita a continuar cuestionándose acerca de los distintos

tipos de textos que circulan en las redes sociales y, sobre todo, de aquellos que relatan la realidad sociopolítica de su entorno.

Anexos

Video: La guerra que no hemos visto. Se encuentra en el siguiente enlace: https://laguerraquenohemosvisto.com/es/

La Imagen y la explicación se encuentran en el siguiente enlace: https://laguerraquenohemosvisto.com/es/rios-y-silencios/henri-caliche-el-corazon/



Taller 3

Colegio:
Área de Humanidades: Filosofía
Docente: Luis Uriel Rojas Sánchez – Inés Mosquera Fonseca
Grado: Curso:
Taller No 3
Descripción: Taller 3. Fase de Acercamiento
Propósito de formación: Explorar técnicas y modalidades de trabajo en comunidades de aprendizaje para propiciar la lectura crítica.
Objetivos:

- Comprender la importancia del diálogo y la discusión entre pares para compartir ideas.
- Proponer estrategias de rotación de la palabra, aplicando técnicas para el trabajo en comunidades de aprendizaje.
- Validar el trabajo en comunidades de aprendizaje para el fortalecimiento de la lectura crítica.

Tiempo total: 2H (50 minutos C/U =1H 40 minutos)

Inicio

Tiempo estimado: 20 minutos

- **Organización del espacio**: Se disponen las mesas y sillas en grupos de tres estudiantes para realizar trabajo por Comunidades de Aprendizaje (según el criterio del docente facilitador). Se deja despejado el espacio del tablero donde se registrarán las ideas, comentarios, preguntas, etc., que surjan en el desarrollo del taller.
- **Saludo**: Bienvenida. Toma de asistencia haciendo conteo de los asistentes / llamado a lista. Se invita a los estudiantes a conservar los lugares asignados dentro del aula durante el desarrollo del taller, prestar atención a las indicaciones, así como, pedir y respetar el uso de la palabra.
- **Crear Expectativa:** El docente presenta el objetivo y los momentos del taller:
  1. **Inicio**.
     - Presentación de la técnica TAI. El docente la expondrá de forma breve, mostrando las características, dinámicas, etc. (ver anexos)
     - Visualización del video “Confesión de una RUSA: ODIO a los LATINOS”. (Duración:5’12’’) (ver anexos)
     - Diálogo al interior de las comunidades acerca del contenido del video y las particularidades del formato youtuber.
     - Distribución de roles entre los integrantes de cada comunidad de aprendizaje.

2. **Socialización en plenaria**: elementos encontrados en el contenido del video por parte de cada uno de los integrantes de las comunidades, según el rol asignado.
3. **Cierre**: Diálogo sobre la dinámica y los aprendizajes o debilidades observadas.

¿Qué nos dice el título del video?

Antes de visualizar el video, se pide a los estudiantes opinar acerca del título para recoger las primeras impresiones que se generan de a partir de este. Después de escuchar algunos comentarios, se proyectará el video, sobre el cual girará la discusión al interior de las comunidades de aprendizaje. Después de este ejercicio, se distribuirán los roles al interior de cada Comunidad de Aprendizaje para proceder a la organización de las ideas a través del diálogo y la discusión (uno de ellos liderará y coordinará la actividad, otro registrará las ideas y el otro buscará información complementaria). Además, acordarán qué parte de la información asumirá cada uno de ellos para presentarlo en la plenaria. Para esto, analizarán de forma específica los siguientes aspectos:

1. **Aspecto formal**. Elementos visuales del video: auditivos, decorativos, enfoque, color, gestos, etc. Relacionando las características del formato youtuber presentes en el video (el discurso/lenguaje, la inserción de imágenes/sonidos, etc.)
2. **Contenido del video**. Buscará responder: Quién es el presentador(a) (youtuber) del video, qué dice, desde qué perspectiva lo dice y cuál es su intención comunicativa.
3. **Tema**: tema central del contenido, los subtemas que se derivan y la relevancia de éste en el contexto actual. Además, para qué público está dirigido y cómo se clasificaría este video.

Profundización

Tiempo estimado: 60 minutos

¿Qué opino sobre el aspecto… (formal, contenido y tema)?

Se ubicarán sillas frente al tablero según el número de estudiantes líderes de cada comunidad para que se sienten allí por el tiempo que dure la presentación de las opiniones de quienes comparten el rol desempeñado en esta oportunidad. Se pide a los participantes ser breves y claros al exponer sus ideas (1-2 minutos C/U).

Primera ronda: Aspectos formales del video (características particulares de videos de youtubers). Al terminar las intervenciones de la primera ronda, el docente puede ampliar la información, hacer correcciones y retroalimentar las intervenciones. La idea es reconocer los elementos visuales que se pueden percibir con los sentidos y que se relacionan con el tema del video: auditivos, decorativos, enfoque, color, gestos, etc. Se

hará lo mismo con las siguientes intervenciones de los participantes (rondas de contenido del video y tema). Al finalizar todas las intervenciones se pedirá a los estudiantes formar con sus sillas una mesa redonda para pasar a la última parte del taller.

Cierre

Tiempo estimado: 20 minutos

¿Qué aprendí?

En esta etapa se pide a los estudiantes levantar la mano para pedir y respetar el uso de la palabra.

Los estudiantes responderán acerca de las siguientes preguntas:

1. ¿Qué aprendió del tema central del video?
2. ¿Qué opiniones de los compañeros le parecieron más acertadas? ¿Por qué?
3. ¿Qué aprendió de la técnica cooperativista trabajada? ¿Resulta útil en la práctica?
4. El Objetivo el taller: ¿Se cumplió? ¿Por qué Sí/No?

El docente facilitador registrará en el tablero todas / algunas de las conclusiones que surjan. También, observará con atención las opiniones que le ayuden a evaluar la puesta en práctica del taller (positivo/negativo/a reforzar/ observaciones).

Despedida: El docente agradece la participación y los aportes de todos los estudiantes y los invita a continuar cuestionándose acerca del tema abordado y del rol que asumen en las distintas clases con sus intervenciones, instándolos a ser participativos con sus opiniones en otros espacios académicos.

Anexos

Descripción Técnica TAI (plan de trabajo de individual y comunitario sobre mismos contenidos):

- Dividir el grupo en comunidades o equipos de base
- Todos trabajan los mismos contenidos, puede ser buscando algo diferente o un objetivo diferente.
- Plan de trabajo individual y ayuda a los otros a llevar a cabo el suyo propio.
- Plan de trabajo comunitario o colectivo, para un determinado periodo, con objetivos y compromisos para lograr el máximo desempeño.
- Mejorar en el aprendizaje y, sobre todo, como equipo lo cual le asigna puntos adicionales positivos evidenciados como recompensa en la nota final.
  - ✓ Se alcanzan objetivos planteados, o la mayoría si son muy amplios.
  - ✓ Se logran grupos compactos y relaciones fluidas.
  - ✓ No hay marginados.
  - ✓ Estudiantes con necesidades educativas especiales de introversión y timidez, bajo nivel de comunicación oral, mejora bastante.
  - ✓ Mejora la personalidad, la alegría, espontaneidad, comunicación, seguridad.

Video: puede encontrarse el video de la youtuber LOCA LINGÜISTA **"**Confesión de una RUSA: ODIO a los LATINOS". (Duración:5'12'') en el siguiente enlace: https://www.youtube.com/watch?v=8lHSS5X86bg

4.2.2 FASE DE PROFUNDIZACIÓN

Taller 4

Colegio:
Área de Humanidades: Filosofía
Docente: Luis Uriel Rojas Sánchez – Inés Mosquera Fonseca
Grado: Curso:
Taller No 4
Descripción: Taller 4. Fase de Profundización
Propósito de formación: Reconocer la información visual explícita en relación con el tema planteado presente en un ejercicio de la Lectura Crítica-intertextual.
Objetivos:

- Observar los aspectos visuales presentes en un video desde un ejercicio exploratorio.
- Describir los elementos visuales relevantes en relación con el tema central del video.
- Aportar en la búsqueda de sentidos y la comprensión del tema tratado.

Tiempo total: 1H (50 minutos)

Inicio

Tiempo estimado: 20 minutos

- **Organización del espacio**: Se disponen las mesas y sillas en mesa redonda. Se deja despejado el espacio del tablero donde se registrarán las ideas, comentarios, preguntas, etc., que surjan en el desarrollo del taller.
- **Saludo**: Bienvenida. Toma de asistencia haciendo conteo de los asistentes / llamado a lista. Se invita a los estudiantes a conservar los lugares asignados dentro del aula durante el desarrollo del taller, prestar atención a las indicaciones, así como, pedir y respetar el uso de la palabra.
- **Crear Expectativa:** El docente presenta el objetivo y los momentos del taller:
  1. **Inicio**: Presentación del video: ¡ESTOY INDIGNADO! Papa COLOMBIANA vs papa HOLANDESA. (Duración: 9minutos).
     - Trabajo individual: Identificar aspectos visuales del video.
  2. **Profundización.** Participación en una mesa redonda sobre los elementos visuales identificados. Cada estudiante deberá participar al menos una vez en la actividad.
  3. **Cierre**. Evaluación del taller

¿Qué nos dice el video?

Se pide observar con atención el material audiovisual del youtuber El Ruso-Holandés. Además, se indica que este video será observado en esta y en dos sesiones más para analizarlo desde diferentes perspectivas.

En esta sesión los estudiantes describirán aspectos visuales del video tales como:

- El lugar en el que fue grabado (decoración).
- El/la youtuber y la actitud que adopta.
- Qué recursos usa para presentar el tema (plano, productos, efectos de edición, imágenes, datos (propios / de referencia), videos cortos, infografías, etc.).
- Lenguaje corporal y gestual.

Después de ver el video, los estudiantes tomarán nota sobe los elementos que considere más pertinente destacar, para así, ponerlos en común en la siguiente parte del taller.

Profundización

Tiempo estimado: 20 minutos

¿Qué le impactó visualmente del video del Ruso - Holandés?

Ubicados en mesa redonda, los estudiantes participarán de forma voluntaria haciendo una lluvia de ideas sobre los elementos visuales del video que lograron percibir. El facilitador registrará en el tablero palabras clave, ideas y conclusiones que los estudiantes propongan, observando que se acerquen de forma asertiva a los elementos esperados.

Se otorgarán turnos de participación a partir de preguntas como:

- ¿Qué elementos visuales se resaltan en el video?
- ¿Qué imagen le impactó más? ¿por qué?
- ¿Con cuál imagen del video relaciona el título del video?, etc.

El docente registrará las ideas que los estudiantes mencionen a manera de lista para evitar que las repitan y, al mismo tiempo, controlar la participación.

Cierre

Tiempo estimado: 10 minutos

¿Qué aprendí?

Se pide a los estudiantes compartir con la clase una conclusión acerca de:

- ¿Por qué algunas imágenes generan mayor impacto que otras?
- ¿qué aprendizaje les quedó del análisis del video del Ruso-Holandés?
- El Objetivo el taller: ¿Se cumplió? ¿Por qué Sí/No?

El docente tomará nota de las opiniones que le ayuden a evaluar la puesta en práctica del taller (positivo/negativo/a reforzar/ observaciones).

Despedida:
El docente agradece la participación y los aportes de todos los estudiantes y les propone tener en cuenta lo realizado en la sesión y, de esta forma, sirva de base para la siguiente.

Anexos

Video: ¡ESTOY INDIGNADO! Papa COLOMBIANA vs papa HOLANDESA. (Duración: 9minutos). https://www.youtube.com/watch?v=NlVcfrfi2C8

Taller 5

Colegio:
Área de Humanidades: Filosofía
Docente: Luis Uriel Rojas Sánchez – Inés Mosquera Fonseca
Grado: Curso:
Taller No 5
Descripción: Taller 5. Fase de Profundización
Propósito de formación: Reconocer elementos estructurales del contenido en un ejercicio de Lectura Crítica-intertextual.
Objetivos:

- Valorar los puntos de vista, razones e intereses que motivan al autor.
- Reconocer los argumentos que subyacen en el contenido de un video.
- Exponer los hallazgos de los elementos principales del análisis del video.

Tiempo total: 2H (50 minutos C/U =1H 40 minutos)
Materiales: (10- 20) pliegos de papel craft - periódico / marcadores permanentes de distintos colores (2 por cada comunidad) / regla / lápices/ cinta adhesiva.

Inicio

Tiempo estimado: 20 minutos

- **Organización del espacio**: Se disponen las mesas y sillas para que los estudiantes puedan ver el video, dejando despejada la zona del tablero.
- **Saludo**: Bienvenida. Toma de asistencia haciendo conteo de los asistentes / llamado a lista. Se invita a los estudiantes a conservar los lugares asignados dentro del aula durante el desarrollo del taller, prestar atención a las indicaciones, pedir y respetar el uso de la palabra.
- **Crear Expectativa:** El docente, a manera de repaso, pregunta a los asistentes qué se realizó en la sesión anterior para dar continuidad al ejercicio de observación y análisis del video objeto de estudio. Luego, presenta el objetivo y los momentos que tendrá el taller:
  1. **Inicio**: Visualizar el video: ¡ESTOY INDIGNADO! Papa COLOMBIANA vs papa HOLANDESA. (Duración: 9minutos) prestando atención al contenido implícito y explícito de éste.
     - Formar comunidades de aprendizaje (grupos de tres estudiantes). Asignación de roles.
     - Análisis del contenido del video.
  2. **Profundización**: elaboración de organizadores gráficos, preparación para la presentación y exposición: galería (coevaluación).
  3. **Cierre**. Evaluación del taller

¿Qué temas trata el video?

Después de ver el video desde una visión específica, los estudiantes se reunirán por Comunidades de Aprendizaje y socializarán sus percepciones y opiniones a partir del tema, subtemas, conceptos, estructura del video (comienzo, desarrollo y cierre), los argumentos que usa el youtuber y, además, elaborarán algunas conclusiones (3) que encierren el contenido. Cada estudiante asumirá un rol para participar en la puesta en común.

***Formar las comunidades de aprendizaje: el docente facilitador decide si en cada sesión se mantienen los integrantes de las comunidades o si rotan todos, es decir, cambiar totalmente el equipo. Cualquiera sea la forma en que se construya la comunidad, cada uno de los integrantes tendrá un rol específico y se encargará de asumir, preparar y presentar el tema o el subtema para socializarlo en la etapa de profundización.*

Profundización

Tiempo estimado: 60 minutos
¿Cómo participo en la Galería?

Esta etapa se divide en dos partes:

1. Trabajo por comunidades de aprendizaje: elaborar un organizador gráfico con base en el ***tema, subtemas (2), conceptos, estructura del video (comienzo, desarrollo y cierre), argumentos (2) y conclusiones (3).*** Para ello, primero deberán realizar un borrador de la presentación con el organizador gráfico elegido. El docente facilitador recorrerá el aula y pasará por cada grupo para observar los avances, aclarar dudas, hacer sugerencias y guiar el proceso. Una vez esté terminado el borrador del organizador gráfico se pasará al diseño en el pliego de papel craft /periódico. (*materiales: Papel craft/periódico, lápiz, marcadores permanentes de diferentes colores y regla) (Tiempo: 30 minutos)
2. Galería: Cada comunidad de aprendizaje buscará un espacio en alguna de las paredes del aula para pegar el pliego de papel con el organizador gráfico elaborado y se dispondrá a prepararse para presentar los aspectos analizados ante todo el grupo. Los turnos en que las Comunidades de Aprendizaje expondrán se darán de forma concertada (voluntaria) o por asignación del docente. La comunidad que inicia esperará a que el público se ubique alrededor del organizador gráfico, hará una breve presentación de los integrantes (bastará con decir los nombres de cada uno de ellos), y explicará el trabajo realizado. Al terminar, el docente pedirá a dos compañeros que realicen un breve ejercicio de coevaluación para resaltar aspectos positivos y negativos de la presentación. Luego, se cederá la palabra a la siguiente Comunidad y se seguirá el mismo proceso (presentación, exposición y coevaluación). La rotación sigue hasta que hayan pasado todas las comunidades.

Es importante recalcar que cada miembro de las comunidades debe asumir su rol y contribuir de forma oral en la exhibición de la Galería y que deben presentar todos los elementos pedidos anteriormente (tema, subtemas, conceptos, estructura del video (comienzo, desarrollo y cierre), argumentos (2) y conclusiones (3). (Tiempo: 40 minutos)

**Los estudiantes pueden hacer uso de celulares y computadores para buscar información que permita complementar sus ideas para la socialización de sus productos en la "Galería".*

Cierre

Tiempo estimado: 20 minutos

Finalizadas las presentaciones por comunidades de aprendizaje, se pide a los estudiantes ubicar sus sillas en mesa redonda y disponerse para la fase de cierre, dejando aparte sus cuadernos y materiales.

¿Qué aprendimos?

Con respecto al tema, los comentarios de los estudiantes girarán en torno a:

- ¿Qué sabía del tema antes? ¿qué aprendió después de ver el video? ¿qué le aportó el video?
- Sobre los argumentos dados en el video ¿En qué está de acuerdo y en qué no? ¿es una problemática particular o afecta a una comunidad?
- ¿Qué opina de que se use este tipo de formatos para presentar este tipo de problemáticas?
- ¿Cuál de las presentaciones le llamó la atención y por qué?
- El Objetivo el taller: ¿Se cumplió? ¿Por qué Sí/No?

En este espacio los estudiantes participarán de forma voluntaria (inicialmente), cuando disminuya el número de voluntarios los participantes pueden otorgar la palabra a los compañeros que no han participado aún.

Despedida:

El docente agradece la participación y los aportes de todos los estudiantes y les propone ampliar el tema, consultar en diferentes fuentes qué ha pasado con éste (periódicos, radio, videos y noticieros) y traer dicha información para trabajarla en la siguiente sesión.

Anexos

Video: ¡ESTOY INDIGNADO! Papa COLOMBIANA vs papa HOLANDESA. https://www.youtube.com/watch?v=NlVcfrfi2C8 (Duración: 9minutos)

Taller 6

Colegio:
Área de Humanidades: Filosofía
Docente: Luis Uriel Rojas Sánchez – Inés Mosquera Fonseca
Grado: Curso:
Taller No 6
Descripción: Taller 6. Fase de Profundización
Propósito de formación: Reconocer el grado de apropiación de los procesos para una lectura crítica y un acercamiento al análisis intertextual.
Objetivos:

- Valorar otras fuentes de información y contrastarlas.
- Cuestionar la manera en que se presenta un mismo hecho en diferentes medios (resumida / detallada y el por qué se enfatiza cierta información y otra no).
- Evaluar y retroalimentar el progreso personal y grupal del ejercicio de intertextualidad.

Tiempo total: 2H (50 minutos C/U =1H 40 minutos)
Materiales: material fotocopiado (1 C/U de las Comunidades de Aprendizaje). Se permitirá el uso de celulares o computadores para ampliar el tema abordado.

Inicio

Tiempo estimado: 40 minutos

- **Organización del espacio**: trabajo por Comunidades de Aprendizaje (tres estudiantes) sujeto a las indicaciones del facilitador. Se deja despejada la zona del tablero.
- **Saludo**: Bienvenida. Toma de asistencia haciendo conteo de los asistentes / llamado a lista. Se invita a los estudiantes a conservar los lugares asignados dentro del aula durante el desarrollo del taller, prestar atención a las indicaciones, pedir y respetar el uso de la palabra.
- **Crear Expectativa:** El docente, pregunta a los asistentes qué se realizó en la sesión anterior y si consultaron las fuentes sugeridas para ampliar la información del tema visto. Escuchará las respuestas y pedirá a dos o tres estudiantes que compartan qué datos encontraron.

  Luego, presentará el objetivo y los momentos que tendrá el taller, a saber:

  1. **Inicio**: leer en Comunidades de Aprendizaje el texto asignado para:
     - Establecer relaciones de semejanzas y diferencias entre el nuevo documento y el video visto en las sesiones anteriores (¡ESTOY INDIGNADO! Papa COLOMBIANA vs papa HOLANDESA).

- Cuestionar la manera en que se presenta un mismo hecho en diferentes medios, expresando si se encuentra resumida / detallada / concreta / sinóptica y el por qué se enfatiza cierta información y otra no.

2. **Profundización**: desarrollar un ejercicio de redacción en comunidades, que recoja el/los argumento(s) más importante(s) que deseen resaltar acerca del tema analizado.
3. **Cierre**: puesta en común de algunos escritos y coevaluación.

¿Qué nos dice el artículo/texto?

Al terminar de presentar las partes de la sesión o taller, el facilitador dará el artículo /texto que deberá leer cada Comunidad de Aprendizaje para que se dispongan a realizar el ejercicio de lectura y distribuyan los roles que tendrán (El líder de cada etapa es rotativo, haciendo que todos dirijan y coordinen a sus compañeros en algún momento). En esta etapa se debe promover la socialización de las opiniones, la toma de notas y aclarar conceptos.

El docente circulará por el aula y se acercará a las Comunidades para orientar el proceso y despejar dudas.

Profundización

Tiempo estimado: 40 minutos

¿Cómo vivimos la crisis de los paperos?

Se indica al grupo en general que deben redactar un escrito que recoja el/los argumento(s) más importante(s) que deseen resaltar acerca del tema analizado. Para ello, pueden tener en cuenta:

- Poner un título acorde con el contenido (al final del ejercicio de escritura).
- Las relaciones de semejanzas y diferencias halladas en los dos textos (video y lectura (qué se dijo en uno de ellos y en el otro no, los vacíos en los aspectos tratados, etc.)
- La forma en que los distintos medios registran una noticia (la intención que el autor /youtuber/periodista persigue con su texto).
- La forma en que sus familias vivenciaron esta situación (¿compraron papas en los puntos donde se ubicaron los paperos? ¿supieron si sus vecinos compraron? ¿permanecieron indiferentes? ¿por qué Sí/No? Etc.)

Cierre

Tiempo estimado: 20 minutos

¿Quién lee?

En este espacio se acuerda con los líderes de las Comunidades participar de forma voluntaria (inicialmente) o por participaciones al azar (sorteo). Se leerán dos escritos y se pedirá al grupo en general realizar la coevaluación de los trabajos leídos (dos por cada escrito), teniendo en cuenta:

- El título
- Los argumentos empleados.
- Que esté bien estructurado.
- Que cuente con un cierre pertinente.

(El docente pedirá que le sean entregados todos los trabajos elaborados.)

Finalmente, preguntará al grupo acerca del **objetivo el taller: ¿Se cumplió? ¿Por qué Sí/No?**

Despedida: El docente agradece la participación y los aportes de todos los estudiantes. Además, los invita a revisar los elementos abordados en este taller y a ponerlos en práctica con los textos que lee a diario, cualquiera sea su formato de su presentación.

Anexos

Video: ¡ESTOY INDIGNADO! Papa COLOMBIANA vs papa HOLANDESA. https://www.youtube.com/watch?v=NlVcfrfi2C8 (Duración: 9minutos)

- VIDEO: CAMPESINO PARODIOA INFLUENCER
https://www.youtube.com/watch?v=6Wt-i1_OqoE
- VIDEO: ¿QUÉ ESTÁ PASANDO CON LA PAPA'
https://www.facebook.com/watch/?v=370029664054215

Artículos / textos para trabajar en la fase de Inicio por Comunidades de Aprendizaje:

- Así puede ayudar a los productores de pap**a en Colombia**
Https://www.Elespectador.Com/noticias/economia/asi-puede-ayudar-a-los-productores-de-papa-en-colombia/
- ¿Por qué en Colombia las papas se están regalando o vendiendo a precios tan bajos?
Https://www.Dw.Com/es/por-qu%c3%a9-en-colombia-las-papas-se-est%c3%a1n-regalando-o-vendiendo-a-precios-tan-bajos/a-55545115
- Productores de papa claman ayuda urgente porque la cosecha se está perdiendo
Https://noticias.Caracoltv.Com/colombia/productores-de-papa-claman-ayuda-urgente-porque-la-cosecha-se-esta-perdiendo
- Iniciativa 'papatón' ya supera las 400 toneladas de papa vendidas en los peajes a la entrada de bogotá
Https://www.Agronegocios.Co/agricultura/paperos-se-reunieron-con-la-alcaldesa-claudia-lopez-para-dar-inicio-a-la-papaton-3089422
- "Papatón" enfrenta a distrito con representante de los papicultores
https://www.Infobae.Com/america/colombia/2020/11/12/papaton-enfrenta-a-distrito-con-representante-de-los-papicultores/

- La cara humana de la papatón
Https://www.Kienyke.Com/emprendimiento-y-marketing-mas/historia-humana-papaton-gobernacion-cundinamarca
- ¿Por qué la crisis de la papa colombiana?
Https://www.Noticiasrcn.Com/economia/por-que-la-crisis-de-la-papa-en-colombia-365634
- ¿Si funciono? Arman papatón en peajes y viajeros así llevan del bulto
Https://tendenciasocial.Com/si-funciono-arman-papaton-en-peajes-y-viajeros-asi-llevan-del-bulto/
- Pequeños y medianos cultivadores de papa colombianos protestan con un "regalatón" en bogotá por la crisis en el sector
Https://actualidad.Rt.Com/actualidad/373449-productores-papa-protestan-bogota-crisis-sector
- Venta de papa en peajes no resuelve la crisis estructural del sector que ha quebrado a 116 mil productores
Https://www.Contagioradio.Com/venta-de-papa-en-peajes-no-resuelve-la-crisis-estructural-del-sector-que-ha-quebrado-a-116-productores/

Taller 7

Colegio:
Área de Humanidades: Filosofía
Docente: Luis Uriel Rojas Sánchez – Inés Mosquera Fonseca
Grado: Curso:
Taller No 7
Descripción: Taller 7. Fase de Profundización
Propósito de formación: Evidenciar el progreso en las habilidades de pensamiento para una Lectura Crítica -intertextual a partir del análisis de un video.
Objetivos:

- Dar razón de aspectos de forma (visuales) y contenido (temáticas) presentes en un video youtuber.
- Deducir (colegir la intención del autor de un video.
- Señalar discrepancias o contradicciones presentes en un video.

(****Colegir**: sacar una conclusión por medio de un razonamiento a partir de hechos, indicios, supuestos anteriores o de un principio general*.)
Tiempo total: 2H (50 minutos C/U =1H 40 minutos)

Materiales: Matriz de análisis (material fotocopiado - 1 C/U de las Comunidades de Aprendizaje). Se permitirá el uso de celulares o computadores para ampliar el tema abordado.

Inicio

Tiempo estimado: 30 minutos

- **Organización del espacio**: trabajo por Comunidades de Aprendizaje (tres estudiantes) sujeto a las indicaciones del facilitador. Se deja despejada la zona del tablero.
- **Saludo**: Bienvenida. Toma de asistencia haciendo conteo de los asistentes / llamado a lista. Se invita a los estudiantes a conservar los lugares asignados dentro del aula durante el desarrollo del taller, prestar atención a las indicaciones, pedir y respetar el uso de la palabra.
- **Crear Expectativa:** El docente, pregunta a los asistentes qué se ha realizado en las sesiones anteriores con la intención de que los estudiantes identifiquen los conocimientos nuevos sobre la lectura crítica-intertextual. Escuchará algunas de las respuestas, para luego, encaminar el discurso hacia el trabajo analítico-reflexivo que se ha puesto en marcha en las sesiones anteriores. Luego, de hacer este ejercicio a manera de síntesis de lo explorado hasta el momento, presentará el objetivo y las partes que tendrá este taller:

1. **Inicio**: breve reseña de la youtuber conocida como Marce la Recicladora y visualización de un video sobre el manejo de las basuras: ¿Qué es una BOTELLA DE AMOR? Te cuento TODO. (Duración: 11’31’’) (Ver anexos)
2. **Profundización**: Trabajo por comunidades de Aprendizaje con base en el video visto; consta de tres partes: 1) análisis de forma, contenido y opinión crítica (matriz de análisis), 2) planeación de una nota periodística y, 3) Socialización.
3. **Cierre**: evaluación del taller (mesa redonda)

¿Qué nos dice el video?

Al terminar de presentar las partes de la sesión o taller, el facilitador contextualizará a los estudiantes acerca de la labor realizada por la youtuber Sara Samaniego, a través de su personaje “Marce, la Recicladora”, que trata temas relacionados con el medio ambiente y el cómo surgió su proyecto (ver anexos). Luego, se proyecta el video en cuestión y se pide a los sujetos que intenten realizar un análisis del contenido y la forma, como ya lo han hecho en las sesiones anteriores, primero desde un ejercicio individual (tomar notas en cuaderno) y, después, se reunirán en Comunidades de Aprendizaje para socializar sus percepciones (ampliación de la información).

El docente circulará por el aula y se acercará a las Comunidades para orientar el proceso y despejar dudas.

Profundización

Tiempo estimado: 50 minutos
¿Qué observó mi Comunidad de Aprendizaje?

Esta fase se divide en tres partes, así:

1. Diligenciamiento de una matriz de análisis. El facilitador proporciona a cada Comunidad de Aprendizaje una matriz de análisis enfocada en la **forma**, el **contenido** y la **opinión crítica** (material fotocopiado), la cual incluirán los datos necesarios para completarla. Se asignarán los roles a cada integrante y el líder coordinará la dinámica; además, harán uso de sus apuntes y, si es necesario complementar sus respuestas, buscarán más información por medio de sus dispositivos electrónicos (Ver Anexos). (Tiempo estimado: 15 minutos)
2. Juego de roles: preparar una nota periodística en Comunidad para presentar los datos obtenidos en el ejercicio anterior. Para ello, necesitarán trabajar en equipo y pensar qué decir y cómo realizarla. Además, definirán quién representará a su Comunidad en esta actividad (uno o todos). Cada Comunidad es libre de elegir la

forma en que la pondrá en escena, estimando desarrollarla con un tiempo de 3 a 5 minutos (Tiempo estimado: 15 minutos).

3. Socialización. Puesta en común de las notas periodísticas elaboradas en cada Comunidad. Los turnos en que se presentarán cada una de ellas será de manera consensuada. (Tiempo estimado: 25 minutos)

   *Al finalizar esta fase el docente recogerá de las matrices de análisis elaboradas por Comunidades de Aprendizaje (marcadas: nombres, fecha, curso).

Cierre

Tiempo estimado: 20 minutos

Evaluación del taller (mesa redonda)**.**

¿Cuál es la intención del video?

Se pide a los estudiantes que se ubiquen en mesa redonda para participar, oír y verse entre sí con sus compañeros. Las opiniones girarán en torno a:

a) Identificar tres palabras clave / tres conceptos desde los cuales se argumenta el video.
b) Deducir ¿Cuál es la intención de la youtuber?
c) Cuestionar: De lo expuesto en el video ¿qué refutaría? Y ¿Por qué?
d) Establecer puntos de encuentro y discrepancia entre los 3 videos analizados en los talleres.
e) El Objetivo el taller: ¿Se cumplió? ¿Por qué Sí/No?

Participación: a discreción del facilitador (voluntaria, concertada o al aza).

Despedida: El docente agradece la participación y los aportes de todos los estudiantes, instándolos a continuar aplicando las estrategias de análisis vistas en la sesión y a prepararse para la siguiente fase del proceso (cierre).

Anexos

- ✓ Sara Samaniego. **"Marce, la Recicladora", el** origen de un personaje de YouTube. Mas información en: https://www.elespectador.com/noticias/cultura/marce-la-recicladora-el-origen-de-un-personaje-de-youtube-articulo-904068/

- ✓ **Enlace del video** ¿Qué es una BOTELLA DE AMOR? Te cuento TODO- Marce la Recicladora: https://www.youtube.com/watch?v=yEmDBq9-e2k

✓ **Matriz de análisis del video:**

COLEGIO:			
ASIGNATURA: FILOSOFÍA Y LECTURA CRÍTICA			FECHA:
NOMBRES:			**CICLO V** **CURSO**
DESPUÉS DE OBSERVAR EL VIDEO CON ATENCIÓN RESPONDA A LOS SIGUIENTES ASPECTOS A DE FORMA CLARA Y CONCISA:			
ASPECTOS	**PREGUNTA- ÍTEM**	**RESPUESTAS**	**OBSERVACIÓN**
FORMA	Escriban las Palabras claves - conceptos:		
	Elementos que utiliza y finalidad (recursos)		
	Fondo y decoración del escenario		
	Música / sonidos de fondo		
	Complejidad del lenguaje que utiliza		
CONTENIDO	¿Qué relación existe entre el título y el contenido? Expliquen.		
	¿Es claro el tema central? ¿Cuál es? escríbanlo y señalen 2 subtemas		
	¿Cuál es el punto de vista del autor sobre el tema? Expliquen.		
	¿Qué busca el autor? (motivaciones o intenciones)		
	¿Cuál es el argumento principal del video?		
	Identifiquen y escriban una ironía.		
	Señalen un dato relevante proporcionado:		
	Identifiquen una fuente citada:		
	¿Qué conclusión expresa la Youtuber al cierre del video? ¿está de acuerdo? (si /no – por qué)		
OPINIÓN CRÍTICA	¿Qué les aporta este tipo de videos para la vida práctica?		
	¿Cómo clasificarían este tipo de videos? ¿Por qué?		

Taller 8

Colegio:
Área de Humanidades: Filosofía
Docente: Luis Uriel Rojas Sánchez – Inés Mosquera Fonseca
Grado: Curso:
Taller No 8
Descripción: Taller 8. Fase de Profundización
Propósito de formación: Aplicar estrategias para el análisis crítico-intertextual en textos o videos en una situación comunicativa real.
Objetivos:

- Identificar los argumentos que subyacen en un texto que aborda una problemática de interés sociopolítico.
- Asumir una postura crítica en ejercicio de debate.
- Relacionar la información contenida en distintos tipos textuales.

Tiempo total: 2H (50 minutos C/U =1H 40 minutos)

*Material: Artículo Impactos de la inmigración de venezolanos a Colombia". material fotocopiado (15-20 copias) (Ver anexos)

Inicio

Tiempo estimado: 30 minutos

- **Organización del espacio**: Se ubicarán cerca al televisor para ver el video. Luego, se reunirán por comunidades. Se deja despejada la zona del tablero.
- **Saludo**: Bienvenida. Toma de asistencia haciendo conteo de los asistentes / llamado a lista. Se invita a los estudiantes a conservar los lugares asignados dentro del aula durante el desarrollo del taller, prestar atención a las indicaciones, pedir y respetar el uso de la palabra.
- **Crear Expectativa:** El docente presentará el objetivo y las partes que tendrá este taller:
    1. **Inicio**:
        - Organización por Comunidades de Aprendizaje.
        - Se elegirá una Comunidad que liderará y organizará el debate.
        - Se designarán dos roles: **a favor** y **en contra**, de la migración de la población venezolana en Colombia.
        - visualización del video Caminando con unos panas venezolanos / #UnChallengePorVenezuela. (duración: 11'54') (Ver anexos)
    2. **Profundización**:

- Lectura del artículo "Impactos de la inmigración de venezolanos a Colombia" (Ver anexos)
- Charla al interior de los dos grupos para establecer argumentos (a favor / en contra).
- Desarrollo del debate.

3. **Cierre**: opiniones del debate.

Después de establecer los momentos del taller, el facilitador pedirá a los estudiantes formar Comunidades (tres estudiantes). Una vez formadas, le asignará a cada una de ellas un número y los escribirá en papelitos que irá depositando en una bolsa, pondrá un papel por cada una de las comunidades. Luego, pedirá a un estudiante sacar el primer papel; así, la comunidad a la que corresponda ese número será la que lidere el debate. Identificada la comunidad, se asignará el moderador que dará la palabra a los participantes, un secretario que llevará registro de la participación y un encargado de controlar el tiempo y el orden.

El facilitador empleará el resto de los papeles para designar los roles que asumirán las otras comunidades en el debate: a favor / en contra (dos grupos). Una vez conformados los dos equipos, se dispondrán cerca al televisor para observar el video.

¿De qué trata el video?

Los estudiantes observarán el video y tomarán nota de los elementos y aspectos que consideren importantes para argumentar sus ideas.

En este momento, se pide a los estudiantes unirse unos minutos por Comunidades para elaborar 2 preguntas en una hoja sobre el contenido del video.

Profundización

Tiempo estimado: 60 minutos
¿Qué opinan del tema?

Esta fase se divide en tres partes, así:

1. Lectura del artículo: "Impactos de la inmigración de venezolanos a Colombia" de la U. Externado de Colombia. (Se entregará una fotocopia del artículo a cada comunidad). A partir de este texto, y por Comunidades, se redactarán 2 preguntas en la misma hoja en que escribieron las preguntas del video; luego, entregarán la hoja a la comunidad que lidera, esto servirá como insumo para desarrollar el debate. (10minutos) (ver anexos)

2. Diálogo al interior de los dos grupos:
   - Establecer argumentos a favor/ en contra del tema en cuestión, a partir del video y del artículo. (10 minutos)

- Debate: la Comunidad de Aprendizaje que lidera la actividad organizará la dinámica, la cual será supervisada por el facilitador. El monitor dará inicio al debate estableciendo los parámetros para llevarlo a cabo: la asignación de turnos, el respeto hacia el otro y el uso de la palabra, emplear vocabulario adecuado, evitar repetir opiniones y atacar con los comentarios a sus compañeros, ser críticos, etc. (Ver anexos)

  Además, direccionará los temas lanzando preguntas y agilizando las intervenciones.

  El secretario tomará nota de las opiniones más relevantes y las clasificará, mientras que el estudiante encargado de los tiempos de participación, también, ayudará a controlar el orden y le ayudará a su equipo en el desarrollo del debate.

  Las preguntas que guiarán las intervenciones estarán basadas en los textos analizados (video y artículo), por ejemplo:

- ¿La seguridad ciudadana tiene relación con la inmigración venezolana o se debe a otros factores?
- ¿Considera que Colombia debe cerrar la frontera con Venezuela? ¿Por qué Sí/No?
- ¿Qué opina de la postura del Gobierno Nacional ante este fenómeno sociopolítico?
- Etc.

Antes de finalizar esta dinámica, el secretario presentará las conclusiones de forma organizada, breve y asertiva. Tratando de mostrar los argumentos proporcionados por sus compañeros, conservando las ideas y el sentido de estas.

El monitor dará por finalizado el debate, agradeciendo la participación, el compromiso y la seriedad de los participantes en el desarrollo de la actividad.

Cierre

Tiempo estimado: 10 minutos

¿Cómo se sintieron en el debate?

El facilitador pide a los estudiantes que se ubiquen en mesa redonda para oír y ver a sus compañeros mientras opinan acerca de:

- El desarrollo del debate.
- El tema debatido.
- La información contenida en los videos ¿Era suficiente para entender la problemática?

- El objetivo del taller ¿se cumplió? ¿Por qué Sí/No?

Despedida: El docente agradece la participación, los aportes de todos los estudiantes y concluye con un breve balance de los argumentos empleados en el debate por ambos equipos. Tendrá en cuenta los aciertos por encima de las debilidades y felicitará al equipo que mejor haya realizado el ejercicio, basándose en las ideas, opiniones, argumentos, visión y perspectiva crítica. Alentará a los estudiantes para tener esto en cuenta para la siguiente sesión, la cual incluirá otro debate.

Anexos

- ✓ **Video: C**aminado con unos panas venezolanos/ #UnChallengePorVenezuela. Enlace: https://www.youtube.com/watch?v=DNNn9nxBAag
- ✓ **El debate.** En qué consiste y cómo realizarlo. Recuperado de: https://es.wikipedia.org/wiki/Debate
- ✓ **Artículo**: Impactos de la inmigración de venezolanos a Colombia. (U. Externado) Recuperado de: https://www.uexternado.edu.co/derecho/impactos-de-la-inmigracion-de-venezolanos-colombia/

Impactos de la inmigración de venezolanos a Colombia

Mientras que organizaciones internacionales, jefes de Estado y miembros de la sociedad civil, rechazan el escenario político que vive Venezuela, desde la Academia se estudian los impactos sociales de la migración forzada que deja la situación del vecino país. El Departamento de Derecho Constitucional y el Observatorio de Migraciones del Externado realizaron un conversatorio en el que diferentes instituciones académicas, sociales y gubernamentales expusieron la situación que viven los venezolanos migrantes en Colombia en materia de salud, empleo y protección social.

Según los expertos, hay que tener en cuenta el contexto histórico para analizar el fenómeno de migración actual. Cuando el conflicto armado era más fuerte en Colombia, muchos de los ciudadanos colombianos migraron, desplazados, hacia Venezuela. Ahora, años más tarde, esos mismos colombianos están regresando al país con sus familias, desplazados por la situación económica y política, junto con numerosos ciudadanos venezolanos que buscan refugio en Colombia.

Según un estudio realizado por investigadores de la Universidad del Rosario, y presentado durante el conversatorio, la población migrante proveniente de Venezuela no presenta niveles educativos particularmente elevados. Uno de los factores que más preocupa a instituciones como la Defensoría del Pueblo, o Migración Colombia es que muchos de los venezolanos que migraron a Colombia están siendo reclutados por bandas criminales que operan en diferentes ciudades del país y que aumentan la inseguridad. En materia laboral, el mismo estudio revela que, mientras que el 67,32 por ciento de los migrantes que llegaron a Colombia hace más de 2 años y menos de 5 están ocupados, la ocupación de los que llegaron hace menos de dos años es menor en 10 puntos porcentuales, (57,2%), lo que aumenta el porcentaje de desempleados de nuestro país en un 15,7%.

Son muchos factores que se deben analizar en este fenómeno migratorio actual. La Academia tiene la responsabilidad de establecer espacios de discusión y debate, como este, sobre las investigaciones realizadas acerca de una realidad que nos toca a todos.

RECUPERADO DE: HTTPS://WWW.UEXTERNADO.EDU.CO/DERECHO/IMPACTOS-DE-LA-INMIGRACION-DE-VENEZOLANOS-COLOMBIA/

4.2.3 Fase De Cierre

Taller 9

Colegio:
Área de Humanidades: Filosofía
Docente: Luis Uriel Rojas Sánchez – Inés Mosquera Fonseca
Grado: Curso:
Taller No 9
Descripción: Taller 9. Fase de Cierre
Propósito de formación: indagar la capacidad para la lectura crítica-intertextual al contraponer materiales con diversos argumentos en torno a una idea central.
Objetivos:

- Relacionar elementos literales e inferenciales en los textos identificado puntos de vista y posturas.
- Aplicar el proceso de análisis para la comprensión inferencial intertextual
- Respaldar la capacidad argumentativa con creatividad y fundamento comprensivo.

Tiempo total: 2H (50 minutos C/U =1H 40 minutos)

Inicio

Tiempo estimado: 30 minutos

- **Organización del espacio**: Se ubicarán cerca al televisor para ver el video. Luego, se reunirán por comunidades. Se deja despejada la zona del tablero.
- **Saludo**: Bienvenida. Toma de asistencia haciendo conteo de los asistentes / llamado a lista. Se invita a los estudiantes a conservar los lugares asignados dentro del aula durante el desarrollo del taller, prestar atención a las indicaciones, pedir y respetar el uso de la palabra.
- **Crear Expectativa:** El facilitador preguntará al grupo qué se desarrolló en la sesión anterior, escuchará algunas respuestas y, luego, presentará el objetivo y las partes que tendrá este taller, las cuales varían en pocos aspectos con respecto al taller anterior:
    1. **Inicio**:
        - Organización del grupo por Comunidades de Aprendizaje.
        - Escoger una Comunidad para liderar y organizar el debate.
        - Se dividirá el grupo en dos equipos y se designarán los roles: **a favor** y **en contra** del tema a debatir**. (***¿la educación superior es una necesidad? ¿cuál es el estado de la educación en Colombia y su competitividad en la globalización? ¿Es viable recurrir a préstamos para el estudio superior? ¿y la educación pública o privada? ¿estudiar o trabajar después de*

graduarse? ¿qué otras alternativas existen o la educación universitaria no es la única?)

2. **Profundización**:
   - Visualización de los videos y el artículo: 1) "El video que DEBE ver antes de graduarse del colegio /La Pulla" (Duración:7 minutos') y 2) "¿QUÉ estudiar y DÓNDE hacerlo? Cómo elegir estudios UNIVERSITARIOS/ Javier Santaolalla" (Duración: 22:20). 3). Artículo: Pink Floyd y su canción contra el sistema educativo (Ver anexos). Tomar nota de los elementos relevantes e identificar argumentos importantes para sustentar sus ideas.
   - Se separa el grupo en dos y se asigna un rol a defender. Charla al interior de los dos grupos para establecer argumentos (a favor / en contra).
   - Cada comunidad redactará 3 - 5 preguntas para enriquecer el debate desde su rol.
   - Llevar a cabo el debate.
3. **Cierre**: opiniones sobre el ejercicio de debate.

¿Qué haremos hoy?

Después de establecer los momentos del taller, el facilitador pedirá a los estudiantes formar Comunidades (tres estudiantes). Una vez formadas, se sorteará la:

1. La Comunidad que liderará este segundo debate
2. Las Comunidades que tendrán el rol **a favor** y, finalmente,
3. Las Comunidades que tendrán el rol **en contra** al debatir el tema central.

Después de elegir la Comunidad que liderará la actividad, se asignarán los papeles de moderador, quien abrirá el debate, dará la palabra a los participantes y cerrará la dinámica; un secretario que llevará registro de la participación y el encargado de controlar el tiempo y el orden de participación; sin embargo, se apoyarán entre todos cuando se requiera y se solicitará rotar y ceder la palabra por los representantes de cada comunidad. El facilitador le dará indicaciones a este grupo en particular para llevar a cabo el trabajo. (ver anexos).

Una vez conformados todos los equipos, se dispondrán cerca al televisor para observar los videos.

Profundización

Tiempo estimado: 60 minutos

¿Qué podemos observar en los videos?

1. Los estudiantes observarán los dos videos y tomarán nota de todos los argumentos que puedan emplear para defender el rol desde el que tendrán que hablar en el debate. Se pide a una comunidad de cada rol dedicarse a la lectura del artículo adicional sobre la canción de Pink Floyd y su relación con el tema educativo. (20 minutos)
2. Después de ver los videos y de revisar el artículo, se pide a los estudiantes unirse unos minutos por Comunidades para elaborar (3) preguntas a partir de los videos y desde los *argumentos, la intención de la youtuber, las conclusiones* que se presentan en el contenido y (2) preguntas más que consideren pertinentes sobre la relación de la canción y el tema educativo, para guiar el debate defendiendo argumentos según su rol. Escribirán las preguntas en una hoja y luego, la entregarán a la Comunidad que liderará la actividad. Los organizadores reciben las preguntas, las clasifican y preparan la manera de presentar el debate con ayuda del facilitador. (Ver anexos)
3. Diálogo al interior de los dos grupos: establecer argumentos a favor/ en contra del tema en cuestión, a partir de los videos y de sus opiniones. (10 minutos)
4. Debate: El monitor dará inicio al debate estableciendo los parámetros para llevarlo a cabo: la asignación de turnos, el respeto hacia el otro y el uso de la palabra, emplear vocabulario adecuado, evitar repetir opiniones o atacar a sus compañeros con los comentarios, ser críticos, etc. Además, direccionará los temas lanzando preguntas y agilizando las intervenciones.

   El secretario tomará nota de las opiniones más relevantes y las clasificará, mientras que el estudiante encargado de los tiempos de participación también ayudará a controlar el orden y a tomar nota de las principales intervenciones, para ayudar a su equipo en el desarrollo del debate.

   Las preguntas que guiarán las intervenciones estarán basadas en los videos y el artículo observados y analizados, de tal forma que cada comunidad busque los argumentos de defensa según su rol.

   El moderador debe integrar algunas preguntas como las siguientes para complementar la intertextualidad y la profundización que se busca en este nivel, pasando de preguntas sencillas y literales a preguntas inferenciales y críticas, como:

- LITERALES:
    - ¿Cuál es el tema central o la pregunta que busca resolver cada recurso? (2 videos y artículo).
    - ¿qué perfil tiene el interlocutor? ¿cuáles gestos, actitudes, expresiones lo confirman?
    - ¿el uso de recursos audiovisuales ayuda a fundamentar o complementar lo que afirma?
    - ¿cuál es más fácil de analizar?

- INFERENCIALES:
    - ¿desde qué contexto sociocultural habla? ¿estudiaron o no? ¿se retiraron?
    - ¿se quiere defender o atacar a la educación superior? ¿Es clara la finalidad o intención? ¿cuál es su relación con esa finalidad?
    - ¿algunos de los argumentos tienen la solidez para confirmar esa defensa o ataque?
    - ¿los jóvenes deberían ingresar o no a la educación superior?
    - ¿está de acuerdo con las conclusiones de cada recurso?

- CRÍTICAS:
    - ¿los tres recursos buscan lo mismo?
    - ¿cuál es la pregunta que plantean los 3 recursos?
    - ¿son de utilidad o sólo ofrece información irrelevante?
    - ¿para qué público está dirigido el mensaje?
    - ¿vale la pena unirlos, replicarlo, adaptarlo, compartirlo, actualizarlo o darlo de baja?
    - ¿es actual?

Las conclusiones que se pueden contemplar, antes de finalizar esta dinámica, serán organizadas por el secretario, de forma breve, concreta y asertiva, teniendo en cuenta las intervenciones durante el debate y conservando el sentido de estas. Se pueden relacionar con:

- *Si hay más razones para unos argumentos que para los contrarios, ¿depende de cada texto o de la búsqueda que se haga en los textos?*
- *El debate no es acerca de la educación sino acerca de las falencias en el sistema educativo.*
- *Desarrollar habilidades para una lectura crítica implica rellenar vacíos presentes en el proceso formativo que en su momento no se resolvió.*
- *Tomar las mejores decisiones vocacionales, profesionales, laborales, es resultado de una capacidad de criticidad que se fortalece.*

El facilitador estará atento en todo momento de la sesión a las interacciones que se presenten, las preguntas, las respuestas, el uso de la palabra y el orden. Además, ayudará a direccionar las preguntas para que los estudiantes respondan a ellas desde una perspectiva crítica y argumentada.

Cierre

Tiempo estimado: 10 minutos

¿Cómo les pareció el debate?

El facilitador pide a los estudiantes que se ubiquen en mesa redonda para oír y ver a sus compañeros mientras opinan acerca de:

- El tema
- El rol que debieron adoptar: a favor / en contra.
- Sus opiniones reales (si les tocó defender una postura que no tendrían desde su realidad personal).
- El objetivo ¿se cumplió? ¿Por qué Si/No?

Participación: voluntaria

Despedida: El docente agradece la participación, los aportes de todos los estudiantes y concluye con una breve apreciación de las actividades realizadas en el taller, haciendo énfasis en las fortalezas identificadas en el debate. También, expondrá algunas de las debilidades y aspectos a mejorar por parte de los participantes para participar en el último, taller que se realizará en la próxima sesión.

Anexos

- ✓ **Video 1:** "El video que DEBE ver antes de graduarse del colegio /La Pulla" (Duración:7 minutos'). Enlace recuperado de: https://www.youtube.com/watch?v=VqbShisS_YU
- ✓ **Video2:** "¿QUÉ estudiar y DÓNDE hacerlo? Cómo elegir estudios UNIVERSITARIOS/ Javier Santaolalla". Recuperado de: https://www.youtube.com/watch?v=YI68dALshr0
- ✓ **Página web:** "Pink Floyd y su canción contra el sistema educativo". Recuperado de: https://procrastinafacil.com/pink-floyd-y-su-cancion-contra-el-sistema-educativo/
- ✓ **Debate: E**n qué consiste y cómo realizarlo. Recuperado de: https://es.wikipedia.org/wiki/Debate

Taller 10

Colegio:
Área de Humanidades: Filosofía
Docente: Luis Uriel Rojas Sánchez – Inés Mosquera Fonseca
Grado: Curso:
Taller No 10
Descripción: Taller 10. Fase de Cierre.
Propósito de formación: Valorar el progreso y los logros alcanzados en el nivel de Lectura Crítica-intertextual en la comunidad estudiantil
Objetivos:

- Identificar puntos de vista, intereses, motivaciones o intenciones de un video youtuber.
- Cuestionar las ideologías y las representaciones sociales en un video youtuber.
- Tomar postura y opinar acerca de un tema determinado.

Tiempo total: 2H (50 minutos C/U =1H 40 minutos)

Inicio

Tiempo estimado: 20 minutos

- **Organización del espacio**: trabajo por comunidades. Se deja despejada la zona del tablero.
- **Saludo**: Bienvenida. Toma de asistencia haciendo conteo de los asistentes / llamado a lista. Se invita a los estudiantes a conservar los lugares asignados dentro del aula durante el desarrollo del taller, prestar atención a las indicaciones, pedir y respetar el uso de la palabra.
- **Crear Expectativa:** El facilitador socializará con el grupo de qué tratará esta última sesión, presentando el objetivo, las partes y los tiempos estimados para realizar cada una de ellas, las cuales se establecieron de la siguiente manera:
    1. **Inicio**: (30 minutos)
        - Organización por Comunidades de Aprendizaje (3 estudiantes) y asignación de roles: escoger quién liderará el trabajo, quien llevará registro de las opiniones, quien leerá, o buscará información complementaria, etc.)
    2. **Profundización**: (70 minutos)
        - visualización del video: "Sáquenme de Latinoamérica: ESTO TIENE QUE PARAR YA!! 😡" /Dalas Review. (Duración: 15′17′′)
        - Trabajo por Comunidades de Aprendizaje. Solucionar un cuestionario con base en la información contenida en el video.
        - Puesta en común: Teams-Games Tournaments (TGT) o Torneos de competitividad sobre temas analizados y profundizados.

- Entrega de los cuestionarios desarrollados

3. **Cierre**: opiniones sobre el tema, el taller y las actividades desarrolladas. (10 minutos)

Después de establecer los momentos del taller, el facilitador pedirá a los estudiantes formar Comunidades de aprendizaje. La manera como éstas se conformen quedará a discreción del facilitador (tres estudiantes). Además, se repartirán los roles que asumirán en este equipo (el líder, quien toma nota, quién amplía la información usando otros medios). Sin embargo, se apoyarán entre todos cuando se requiera. Después de este proceso se dará paso a la siguiente fase del taller.

Profundización

Tiempo estimado: 70 minutos

¿Qué tanto avanzamos en el proceso de lectura crítica-intertextual?

Etapa dividida en dos partes:

1. **Visualizar el video:** Los estudiantes observarán el video "Sáquenme de Latinoamérica: ESTO TIENE QUE PARAR YA!! Cuyo contenido expresa las ideas de un youtuber español que está en contra de la migración para trabajar en empleos mediocres. (Duración: 15 minutos)
2. **Trabajo por Comunidades de Aprendizaje:** resolverán un cuestionario de 12 preguntas que constan de una revisión del video en tres aspectos: **formal, contenido y opinión.** Espacio para el diálogo y la concertación de respuestas al interior de cada Comunidad de Aprendizaje. El facilitador pasará por cada una de las Comunidades para guiar el proceso y resolver dudas. (Tiempo estimado: 20 minutos) (ver anexo)

- **Puesta en común:** Se propone como técnica para desarrollar esta puesta en común la de Teams-Games Tournaments o Técnica TGT: torneos de competitividad sobre temas analizados y profundizados. La dinámica y sus partes se encuentran explicadas en la sección de Anexos. Desarrollar el cuestionario de esta manera facilitará abordar aspectos de forma, contenido y las opiniones de los estudiantes; además, facilitará profundizar en la identificación del punto de vista, intereses, motivaciones o intenciones del youtuber que pueden analizarse en el video. (35 minutos)

El facilitador estará atento en todo momento de la sesión a las interacciones que se presenten, las preguntas, las respuestas, el uso de la palabra y el orden. Además, ayudará a direccionar las preguntas para que los estudiantes respondan a ellas desde una perspectiva crítica y argumentada.

Cierre

Tiempo estimado: 10 minutos

¿Qué tanto aprendí de los talleres de lectura crítica-intertextual?

El facilitador pide a los estudiantes que se ubiquen en mesa redonda para oír y ver a sus compañeros mientras opinan acerca de:

- ¿Qué aprendió a través de este tipo de talleres?
- ¿Considera que mejoró su atención y manera de analizar este tipo de textos? ¿Por qué?
- ¿Mejoró su nivel de lectura crítica? Si fue así ¿cómo mejoró? Explique su respuesta.
- El objetivo ¿se cumplió? ¿Por qué Si/No?
- Etc.
- Este tipo de preguntas pueden registrarse en una encuesta de salida.

Participación: voluntaria

Despedida: El docente agradece la participación, los aportes de todos los estudiantes en este proceso. Si le es posible, puede resaltar el avance individual de los participantes o sus percepciones en el logro alcanzado de forma grupal. En este punto, expone los resultados que ha registrado a través de sus apuntes en las distintas sesiones, en las actividades realizadas, en los ejercicios de escritura y de oralidad, etc.

Anexos

- ✓ **Video: "**Sáquenme de Latinoamérica: ESTO TIENE QUE PARAR YA!!" / Dalas Review. Recuperado de: https://www.youtube.com/watch?v=uPKbV0s42wY
- ✓ **Técnica:** *TEAMS – GAMES TOURNAMENTS o Técnica TGT: torneos de competitividad sobre temas analizados y profundizados.*
  - Formar grupos de base: heterogéneos de acuerdo al nivel de rendimiento. Todos deben aprender el material.
  - En comunidad estudiar juntos el material, para que después de aprendido, se pueda iniciar el torneo con las reglas bien especificadas. Preparar fichas con preguntas y hoja con respuestas.
  - Enfrentarse grupos de tres de diferentes equipos, buscando la homogeneidad en su rendimiento, de acuerdo a la última evaluación o quiz realizado en clase.
  - Entregar a cada equipo un juego con las preguntas sobre los contenidos estudiados hasta el momento.
  - Cada trío escoge en orden una ficha del montón: lee la pregunta y la responde. Si es correcta, se queda con la ficha. Si no, la devuelve al montón.
  - Los otros dos pueden refutar la respuesta del primero. Si el que refuta acierta, se queda con la ficha, si no es penalizado devolviendo al montón una ficha que ya ha ganado antes.
  - Se acaba el juego cuando se acaban las fichas. Gana el que tenga más fichas. Ganador 6 puntos, segundo 4 puntos, tercero 2 puntos. Empate 4 puntos. Dos primeros empatan, 5 puntos, y tercero 2 puntos. Si los dos últimos empatan cada uno 3 puntos y primero 6.

- Los puntos de cada integrante se suman a los del grupo o equipo base.
  - Cada integrante puede aportar la misma cantidad de puntos.
  - Compiten con compañeros de capacidades similares.
  - No hay indicadores de que unos deban ganar más puntos que otros. Es indeterminado y puede generar sorpresas.

✓ **Cuestionario:**

Colegio:			
Asignatura:	Fecha	Ciclo v	Curso:
Asignatura: Filosofía y Lectura Crítica	**Profesor: Luis U. Rojas S. – Inés Mosquera F.**		
Tema: Video: "Sáquenme de aquí: ESTO TIENE QUE PARAR YA!!"	**Taller No. 10**		
Nombre de los integrantes: _____ / _____ / _____			
Estimados estudiantes: Después de ver con atención el video titulado "Sáquenme de aquí: ESTO TIENE QUE PARAR YA!!", respondan a todas y cada una de las preguntas del cuestionario poniendo en práctica los ejercicios realizados en las sesiones anteriores.			

CUESTIONARIO

ASPECTO	PREGUNTA	RESPUESTA
FORMAL	**1. ¿El video emplea ningún/pocos/muchos recursos visuales? Expliquen su respuesta**	
	2. ¿Son entendibles los elementos que se perciben a través de los sentidos? (vista y oído) Expliquen.	
	3. ¿En qué escenario se presenta el youtuber? Descríbanlo.	
	4. ¿Cuál es la actitud del youtuber? Expliquen su respuesta.	
	5. ¿El youtuber emplea un vocabulario claro en el video? ¿Usa términos o conceptos que son entendibles para todo público? Expliquen.	
CONTENIDO	**6. ¿Cuál es el tema central del video? Enúncienlo.**	
	7. ¿Qué subtemas se mencionan? Escriban 2 de ellos.	**1. _____** **2. _____**

	8. ¿Cuál es la intención o interés del youtuber? Expliquen.	
	9. Identifiquen una expresión de ironía o sarcasmo presente en el video.	
	10. ¿Qué argumentos emplea el youtuber para exponer sus conclusiones? Mencione 2 de ellas.	**1. _____.** **2. _____.**
OPINIÓN	**11. ¿Están de acuerdo con los argumentos que emplea el youtuber? ¿Por qué Sí /No? Expliquen.**	
	12. ¿Qué no tuvo en cuenta el youtuber en el video y en sus comentarios?	
	13. ¿Cuál es su opinión acerca del tema del video? **Escriban una por cada uno de los integrantes de la Comunidad de Aprendizaje.**	**1. _____** **2. _____** **3. _____**

10 TP (talleres pedagógicos) para el fortalecimiento de la lectura crítica intertextual. Fuente: construcción propia de los autores.

Después de haber elaborado los talleres presentados consideramos que cumplen con los objetivos que direccionan este trabajo investigativo y que responderán de forma correcta y coherente con las necesidades de la población para la cual fueron planeados.

5. CONCLUSIONES Y PROYECCIONES

Una vez presentados los talleres pedagógicos que conforman la propuesta pedagógico-didáctica- diseñada con el fin de responder a la pregunta de investigación ¿Qué estrategia pedagógica puede fortalecer procesos de lectura crítica-intertextual en un grupo de estudiantes de educación media a través de textos audiovisuales con contenido de cultura política?; y, basados en tal meta, nos propusimos alcanzar los objetivos, comenzando con el principal que consistió en proponer una planeación pedagógico-didáctica que pudiera ser desarrollada y valorada posteriormente a propósito de la lectura crítica-intertextual. A través de una juiciosa revisión de las fuentes construimos los cuatro capítulos iniciales, prestando especial atención al Marco Teórico que permitió apreciar y desglosar de forma amplia las tres categorías sobre las cuales se realizaron las consultas bibliográficas necesarias, acercándonos así a la esencia profunda de los temas implicados desde la pregunta investigativa. En dicho apartado, recuperamos lo determinado en las políticas de educación nacional expresadas por el MEN que hacían referencia al tema de nuestro trabajo investigativo (Lectura Crítica) y en autores como Daniel Cassany y Fabio Jurado, cuyos postulados fueron de valiosa ayuda por tratar desde la academia este asunto que resulta de suma importancia para entender las necesidades de la escuela del siglo XXI.

De igual manera, se trazó el Marco Metodológico que permitió establecer este trabajo investigativo bajo el paradigma hermenéutico sociocrítico empleando para ello el método cualitativo. Por sus cualidades, la propuesta planteada se inserta en el enfoque de Investigación Acción en el Aula (IAA), al proponer los TP (talleres pedagógicos) como estrategia para fortalecer procesos de lectura crítica-intertextual. Es por esta razón que, apoyados en la pedagogía constructivista y en los postulados de Ezequiel Ander-Egg, (sociólogo, filósofo y ensayista argentino) sobre los TP, nos dimos a la tarea de construir un total de diez (10) talleres pedagógicos que respondieran a la problemática de la población, esbozada en la pregunta de investigación, la cual, se sitúa en el Colegio Parroquial Adveniat, ubicado en la localidad cuarta de Bogotá (San Cristóbal).

Con base en lo anterior, queda establecido que se han abordado todos los aspectos pertinentes que eran necesarios considerar y profundizar en dar respuesta y atender las diversas preguntas que dieron origen al problema de investigación, lo cual nos disponemos a realizar a continuación.

Como docentes, decidimos incluir en los TP el análisis de algunos de los textos audiovisuales que transitan en las redes sociales (las nuevas ágoras en las que se encuentran de forma virtual los niños, adolescentes y jóvenes en la actualidad), con el propósito de valorar los contenidos producidos por youtubers planteando ciertos parámetros y, así, desarrollar habilidades de pensamiento propias de este tipo de lectura, a saber: inferir, comparar y relacionar textos, evaluar la validez de los argumentos y fuentes de información, identificar ideas ocultas/la intención del autor/ las motivaciones/ la actitud/ la ideología, evaluar generalizaciones/conclusiones/juicios, entender e interpretar juegos del lenguaje: chistes/ sátiras/ ironías, situar el discurso en un contexto sociocultural, calcular los efectos del discurso, cuestionar ideologías, entre otros.

Lo anterior no resultó fácil al momento de escoger los videos de youtubers para analizarlos porque, además de que debían proporcionar contenidos de cultura política (como se estableció desde un comienzo), también, deberían despertar el interés de los adolescentes. Un obstáculo para realizar esta tarea es que no todo lo que circula en las redes sociales llama la atención de esta población. Por otra parte, en las revisiones realizadas en la plataforma YouTube, muchos de los videos encontrados correspondían a sujetos que buscaban defender o imponer ideologías de partidos o corrientes políticas a través de este formato, situación que podría sortearse en la implementación de los talleres por medio de las orientaciones dadas por el docente facilitador, pero por su contenido, narrativa y los conceptos utilizados era necesario que existiera un bagaje mínimo de conocimientos previos para su comprensión, el cual, la mayoría de sujetos de esta edad no ostentan. Así que, cuando se seleccionaron los videos se buscó que atendieran a los intereses de la comunidad, observando que contaran con ciertos elementos que fueran posibles de analizar en los talleres (forma y contenido) y que tuvieran un lenguaje comprensible.

En lo referente al proceso evaluativo, resulta apropiado apreciar las distintas variables que intervienen en la implementación de este tipo de talleres pedagógicos a la hora de valorar el

progreso y avances que presenta el grupo. Se requiere precisión para abordar esta parte porque no sólo se trata de tasar los contenidos, sino también, la forma en que son percibidas las fases de los talleres, la estructura que presenta cada uno de ellos, las dinámicas, la distribución de los tiempos y, además, dar cuenta de cómo percibe el estudiante su actitud y su capacidad de aprendizaje a través de esta estrategia pedagógica. Por ello, tanto el formato como las respuestas que se registren en él deben proveer este tipo de información para su posterior análisis.

Ahora bien, la forma en que se propone implementar los TP permiten observar de forma progresiva el alcance de la propuesta, ya que, se subdividen en tres fases: acercamiento (antes), profundización (durante) y cierre (después); hecho que también puede apreciarse al considerarse la estructura que conforma cada uno de los talleres. En consecuencia, es necesario que en las sesiones se indique cuál será el objetivo, las partes y los tiempos estimados para desarrollar cada una de las actividades propuestas; de este modo, los participantes sabrán en qué parte del taller se encuentran y les será más fácil integrarse al proceso ya que se crea una predisposición para realizar los ejercicios propuestos desde el momento mismo en que el facilitador los enuncia.

Con respecto a la manera en que se consolida el conocimiento a partir de los TP se puede apreciar que las actividades propuestas en cada taller requieren inicialmente un ejercicio de lectura / observación /análisis individual de un video o texto y luego se pasa a una etapa de diálogo /socialización /consenso en el cual los sujetos comparten las percepciones que poseen, para así, ampliar la información inicial al tener la oportunidad de compartir sus ideas y escuchar de otros las valoraciones sobre un mismo tema. Se busca con esta estrategia que los estudiantes visualicen desde distintos ángulos los contenidos y, a la vez, proporcionarles las herramientas necesarias para fortalecer el proceso de lectura propio de su nivel académico.

Por este motivo, los temas y explicaciones se deben dar de forma dosificada y progresiva, dando la posibilidad de que cada sesión se convierta en un pretexto para poner en práctica los conocimientos adquiridos, experimentar otras maneras de aprender, de interactuar y de participar en el proceso. El docente facilitador debe plantearse el proceso de enseñanza-aprendizaje como una manera de presentar los temas con dinamismo y suscitar en los

estudiantes el deseo de ver y leer de formas distintas la realidad y el contexto en el que se encuentra.

En cuanto a las limitaciones y expectativas que corresponden a la ejecución de la plataforma propuesta, cabe recordar al lector la imposibilidad de parte nuestra para desarrollar la etapa de implementación de los TP por causa del agotamiento de los tiempos académicos requeridos para llevar a cabo esta etapa del proceso. Por tal razón, se estableció diseñar el conjunto de talleres de manera detallada desde el planteamiento de los objetivos hasta la estructuración del paso a paso de cada uno de ellos.

La problemática se evidenció en la prueba diagnóstica aplicada y permitió dar paso a esta propuesta pedagógica, por medio de la cual se persigue fortalecer procesos para la lectura crítica. Sin embargo, no fue lo único que se pudo valorar ya que, además, se observaron otros datos que daban cuenta de las prácticas académicas y de las maneras en que se presentaban las interacciones entre los participantes del proceso formativo que la perpetuaban.

Fue así como, de todas las estrategias desde las que era posible responder a esta problemática se eligieron los TP por sus características particulares en las cuales se construye el conocimiento a partir del "aprender haciendo". Cosa que resulta útil y práctica en contextos escolares en los cuales se ha dado prioridad a la memorización y a la educación bancaria de la que nos advirtiera Paulo Freire hace algunas décadas.

A partir de la pedagogía constructivista, el trabajo cooperativo y las técnicas contempladas para el afianzamiento de los saberes y del conocimiento, se dio espacio dentro de los TP para desarrollar dinámicas como las TGT (Team- Games Tournament) y la conocida como TAI (plan de trabajo de individual y comunitario sobre mismos contenidos), también, se emplearon las discusiones supervisadas y los debates para alcanzar este propósito. Es sabido que el aprendizaje a través de las dinámicas que implican el diálogo, la concertación y la participación facilita la conexión con las emociones de los sujetos, lo cual, favorece su proceso de aprehensión.

Se propuso el análisis de los videos de youtubers como parte de las sesiones y como pretexto para desarrollar los procesos de lectura crítica a partir de formatos que, por lo general, no son

estimados como parte del currículo ya que hacen parte de las lecturas "vernáculas", denominadas de este modo por Daniel Cassany; sin embargo, es de observar que tales formatos hacen parte de las nuevas maneras de leer el mundo y lo que circula en él y no deben invisibilizarse ni mucho menos satanizarse al interior de la escuela. Por el contrario, conviene que el docente las conozca y las entienda para acercarse a la manera en que los niños, jóvenes y adolescentes entienden la realidad.

Así, como el ejercicio de lectura ha mudado del papel a las pantallas digitales, también debe cambiar la manera en que el docente guía el proceso de enseñanza-aprendizaje. El profesor no representa más el papel de personaje central en el aula sino el de un acompañante que guía y dirige el proceso de forma ágil, saliéndose del esquema convencional del aula organizada por filas de estudiantes perfectamente ubicados en la cual está prohibido hablar fuera de su supervisión y en donde el uso de los dispositivos tecnológicos está vedado porque generan distracción y disrupción. Esa manera de enseñar no va más, por el contrario, es momento de emplear el *celular* y las *tablets* de los sujetos o los computadores con los que cuenta la escuela para dinamizar las clases y para ampliar la información de forma asertiva y con un propósito.

Es por ello por lo que, el proceso de evaluación debe enfocarse a las discusiones orientadas a analizar los temas, a las puestas en común de los productos elaborados desde el trabajo en equipo, a la socialización de opiniones críticas y, por tanto, a la reducción de uso de formatos convencionales, si se quiere lograr un cambio real en las prácticas y en los resultados pedagógicos.

Para concluir este tema, creemos necesario destacar que la escuela debe prestar atención a los avances tecnológicos, integrando los dispositivos electrónicos de los estudiantes en las prácticas de aula como forma para ampliar el conocimiento y como pretexto de análisis de la información que se encuentra en las plataformas digitales, la cual, puede ser motivo de estudio desde las distintas áreas del conocimiento, enriqueciendo así las perspectivas de los estudiantes, los puntos de vista de los temas y sus alcances reales. De este modo, la escuela estará en concordancia con las necesidades propias de la comunidad y de la actualidad.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Acosta, M. (diciembre 18, 2018). Influencer, vlogger o youtber, ¿cuál es la mejor para tu empresa? Recuperado de: https://blog.mailrelay.com/es/2018/12/18/influencer-vlogger-o-youtuber#Que_son_los_vloggers

Adam, M. (2004). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en las modalidades de bachillerato. México D.F.

Alfaro, A. y Badilla, M. (2015). El taller pedagógico, una herramienta didáctica para abordar temas alusivos a la Educación Ciudadana. Revista Electrónica Perspectivas, ISSN: 1409-3669, Edición 10, junio 2015 / pp 81-146. Costa Rica. Recuperado de: https://www.drea.co.cr/sites/default/files/Contenido/El%20taller%20pedag%C3%B3gico%2C%20una%20herramienta%20did%C3%A1ctica.pdf

Alvarado, L. y García, M. (2019) Características más relevantes del paradigma sociocrítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. Recuperado de: https://www.google.com/search?q=paradigma+socio+cr%C3%ADtico&oq=paradigma+socio+cr%C3%ADtico&aqs=chrome..69i57.10768j0j4&sourceid=chrome&ie=UTF-8

Ambros, A y Breu, R. (2011). Educar en medios de comunicación. La educación mediática. 10 ideas clave. Editorial Grao. Barcelona-España

Ander-Egg, E. (2011) El taller. Una alternativa de renovación pedagógica. Editorial Magisterio del Río de la Plata. Buenos Aires: Argentina.

Aparici, R. y García, D. (2017). ¡Sonríe, te están puntuando! Narrativa digital en la era de Black Mirror. Editorial Gedisa. Barcelona: España. Pág.154

Aponte, R. (2015) El taller como estrategia metodológica para estimular la investigación en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación superior. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia.

Arenas, L. (2017). La era de la pantalla global y la subjetivación posthumana. Universidad de Zaragoza. España

Avendaño, G. & González, O. (2020). Una propuesta de plan de clase para dinamizar la lectura crítica. *Folios*, (52). https://doi.org/10.17227/folios.52-10002

Ávila, C., Giral, B. y Sánchez, Y. (2017) "Aproximación A La Lectura Crítica En El Contexto De La Red Social Facebook En Estudiantes De 9°Grado De Los Colegios: Gimnasio Campestre Santa Sofía Y El Instituto Colombo Sueco". Tesis de Maestría. Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia. https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/21109/AvilaRianoCarmenRosa2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Bawden, D. (2002). Revisión de los conceptos de alfabetización informacional y alfabetización digital [versión electrónica]. Anales de documentación. Recuperado de: http://revistas.um.es/analesdoc/article/view/2261 [Consultado el 24 de septiembre de 2020]

Bernabeu, N. (2002). La lectura crítica de los medios 3: la lectura crítica. Recuperado de https://www.ecured.cu/Lectura_cr%C3%ADtica

Berzosa, M. (2017)1. Trasciende el fenómeno fan para ahondar, observar y aprender de YouTube como canal de consumo audiovisual. Editorial Ariel. Barcelona, España.

Bonilla, N. (2017) ¿Por qué es importante la lectura crítica de medios? Recuperado de: https://luminaretv.com/2017/10/26/por-que-es-importante-la-lectura-critica-de-medios/

Burgos, Y. (2017). Lectura crítica y pensamiento. Universidad Católica de Oriente. Recuperado de: https://www.uco.edu.co/ova/OVA%20Lectoescritura/Objetos%20informativos/Unidad%202/Lectura%20critica%20y%20pensamiento.pdf

Camilioni, A. (1990). El saber didáctico. Paidós. España

Campo, A. (2015) Cómo planificar un taller. Recuperado de: https://bideoak2.euskadi.eus/debates/elkarlan2016/Proyecto_18_09.pdf

Campos, J. (2007). Broadcast yourself! Identidad, comunidad y masas inteligentes para la nueva sociedad del conocimiento. Revista ICONO14 Revista científica de Comunicación y Tecnologías emergentes, [S.l.], v. 5, n. 1, p. 160-192, jul. 2007. ISSN 1697-8293

Carretero, M. (1997) ¿Qué es el constructivismo? México, 1997. pp. 39-71

Recuperado de: https://www.ulsa.edu.mx/~estrategias/constructivismo_educacion.doc

Cassany, D. (2004). Explorando las necesidades actuales de comprensión. Universitat Pompeu Fabra. Lectura y Vida, año XXV, 2: 6-23, número especial junio 2004, Buenos Aires, Argentina. ISSN: 0325/8637.)

Cassany, D. (2009). Prácticas letradas contemporáneas: Claves para su desarrollo. Gobierno de España. Ministerio de Educación. España. En https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/21294/Cassany_LEERES.pdf Recuperado el 20/11/2020

Cassany, D. (2010). Para ser letrados. Voces y miradas sobre la lectura. España, Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica S. A.

Cassany, D. (2011) En_línea. Leer y escribir en la red. ISBN 978-84-339-6343-7. EAN 9788433963437. ANAGRAMA: España

Castro, R. (2017) Talleres didácticos. Revista San Gregorio. ISSN 2528-7907. P. 57-62

Cazau, P. (2006). Introducción a la investigación en ciencias sociales. Buenos Aires-Argentina. Recuperado de: https://educacionparatodalavida.files.wordpress.com/2015/10/cazau_pablo_-_introduccion_a_la_investigacion.pdf

Clemente, I. (2019). Medios de comunicación y niños. ¿Beneficios o riesgos? Recuperado de: https://pediatriayfamilia.com/ninos/medios-de-comunicacion-y-ninos-beneficios-o-riesgos/ Recuperado el 16/11/2020

Córdoba, J. (2018) ¿Cuál es la edad mínima para poder utilizar redes sociales? Editorial S.A. de C.V. Recuperado de https://www.unotv.com/noticias/portal/tecnologia/detalle/ya-conoces-cual-es-la-edad-minima-para-utilizar-redes-sociales-359860/#:~:text=Para%20redes%20sociales%20como%20Twitter,un%20perfil%20un%20a%C3%B1o%20antes.

Corral, Y. (2019) El proceso de investigación Acción en el Aula: Codelo McKernan. Universidad de Cabarobo. Valencia, Venezuela. Recuperado de: http://mriuc.bc.uc.edu.ve/bitstream/handle/123456789/4244/art01.pdf?sequence=5

Cruces, F. (2020) ¿Cómo leemos en la sociedad digital? Lectores, booktubers y prosumidores. Ariel & Fundación Telefónica. En https://lavidainfinita.com/2020/09/16/pildoras-de-la-critica-como-leemos-en-la-sociedad-digital-francisco-cruces-dir/

Cruz, A. (2015) Despertar El Interés Por La Lectura En Jóvenes De Educación Secundaria A Través De Un Taller De Cuentos. Tesis de Maestría En Educación Básica Universidad

Pedagógica Nacional. México D.F. http://xplora.ajusco.upn.mx:8080/xplora-pdf/Cruz%20Lopez,%20Antonia.pdf

Cruz, M. (2013) Los Medios Masivos de Comunicación y su papel en la construcción y deconstrucción de identidades: apuntes críticos para una reflexión inconclusa. Año 8-9, No. 8-9, 2012-13. Revista Reflexiones. Bibliotecas anales de investigación. Universidad de la Rioja. España. Dialnet-LosMediosMasivosDeComunicacionYSuPapelEnLaConstruc-5704459.pdf

De Vita, V. (2019). El boom de los adolescentes que leen, una cultura propia que estalló en las redes. En https://www.losandes.com.ar/los-jovenes-si-leen-un-fenomeno-al-que-contribuye-internet/

Delgado, C. (2013) La lectura crítica, una herramienta de formación del pensamiento crítico en la universidad. REDEM. Recuperado de: https://www.redem.org/la-lectura-critica-una-herramienta-de-formacion-del-pensamiento-critico-en-la-universidad/

Delgado, I. (2019). "Medios de comunicación". En: *Significados.com*. Disponible en: https://www.significados.com/medios-de-comunicacion/ Consultado: 16 de noviembre de 2020, 10:10 am.

Dewey, J. (1989). Cómo pensamos. Barcelona: Paidós.

Díaz, F. (2020). Cómo leen los niños y los adolescentes de hoy. Revista digital El cultural. https://elcultural.com/como-leen-los-ninos-y-adolescentes-de-hoy

Durán, C. Et Al. (2018) Lectura Crítica: Una Propuesta Didáctica Para Las Habilidades Comunicativas De Los Estudiantes De La Institución Educativa María Auxiliadora De Iquira, Huila. Universidad Santo Tomás Facultad De Educación Maestría En Didáctica Neiva, Huila. https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/12929/Durancarlos2018.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Encabo, E. (2014). Lectura crítica. Diccionario Digital de Nuevas Formas de Lectura y Escritura. Ediciones Universidad Salamanca. Recuperado de http://dinle.usal.es/searchword.php?valor=Lectura%20cr%C3%ADtica

Esains, I. (2016). Yo quiero ser YouTuber: Todo lo que hay que saber para hacer los mejores videos. Penguin Random House Grupo Editorial Argentina.

Expósito, M. Et Al. (2001) Preparación y ejecución de talleres de capacitación: una guía práctica. Recuperado de: http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/Republica_Dominicana/ccp/20120731051903/prepara.pdf

Fainholc, B. (2004) Lectura crítica en internet. Análisis y utilización de los recursos tecnológicos en educación. Buenos Aires: Homo Sapiens.

Fernández, S. (2006) Habermas y la teoría crítica de la sociedad. Legado y diferencias en teoría de la comunicación. Red Cinta de Moebio. México D.F.

Ferreiro, E. (2003). La escuela no forma buenos lectores. Diario La Nación. Recuperado de http://www.lanacion.com.ar/488662-la-escuela-noforma-buenos-lectores

Figueroa, H. (2001). Juegos de identidades en el ciberespacio. Revista UNAM. Vol. 2, N4. México. Recuperado de: http://www.revista.unam.mx/vol.2/num4/art3/

Freire, P. (1970). Pedagogía del oprimido. New York: Herder & Herder.

Freire, P. (1997). Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa. Editorial: Siglo XXI editores. México D.F.

Freire, P. (2011). La educación como práctica de la libertad. Traducción de Lilién Ronzony. México: Siglo XXI. ISBN-13:978-607-03-0299-2. Recuperado de: https://books.google.com.co/books?id=beqkDwAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=freire+pedagogia+del+oprimido&hl=es-419&sa=X&ved=2ahUKEwio5OCT-MbtAhWBmOAKHTJ7CFoQ6AEwBXoECAQQAg#v=onepage&q&f=false

García, N. (2006) Trabajo por proyectos. Facultad de Educación de la Universidad Industrial de Santander. Bucaramanga, Colombia

Guataquira, C. (2020) Factores que causan dificultad en los procesos de comprensión lectora de estudiantes de grado cuarto de la IED el Porvenir. Tesis de maestría. Universidad Cooperativa de Colombia. https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/16635/1/2020_factores_causan_dificultad.pdf

Giovannini, A. (2006) *Profesor en acción 1*. Madrid: Edelsa.

Gómez, N. (2014). <Youtubers> fenómeno de la comunicación y vehículo de transformación cultural para la construcción de identidad adolescente. (Tesis de Maestría). Universidad de

Cantabria, España. Recuperado de: https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/4901/GomezPeredaNoemi.pdf?s

González, P. (2015). De la escritura académica a la vernácula: un viaje de ida y vuelta. Tesis de Maestría. Universidad de Cantabria. España

González, T. (2014). Pedagogía por Proyectos. Un camino formativo entre docentes y estudiantes. Unidad UPN D.F. Centro Colectivo Magisterial de la Secc. 0 CNTE-ADB. México D.F.

Guerrero, J. (2020) Niveles de comprensión lectora. Definición y ejemplos. Docentes al Día. En https://docentesaldia.com/2020/01/12/niveles-de-comprension-lectora-definicion-y-ejemplos-de-preguntas/

Hernández- Sampieri, R. (2006) Metodología de la investigación. 4ª Edición. ISBN: 970-10-5753-8. México. Recuperado de: https://investigar1.files.wordpress.com/2010/05/1033525612-mtis_sampieri_unidad_1-1.pdf

Huergo, J. (1997) Comunicación / Educación. Ámbitos, prácticas y perspectivas. Universidad Nacional de la Plata. La Plata-Argentina https://culturacomunicacionyeducacionlaprida.files.wordpress.com/2013/05/huergo-educacion-y-comunicacion-renovada.pdf

Huergo, J. (2004). La formación de sujetos y los sentidos político-culturales de Comunicación/Educación *in Debates sobre el sujeto*, Siglo del Hombre Editores

Huergo, J. (2007). La comunicación en la educación: Coordenadas desde América Latina. FISEC-Estrategias - Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Lomas de Zamora. Año III, Número 7, Mesa I ISSN 1669- 4015. Recuperado de: http://www.fisec-estrategias.com.ar/

Idrovo, C. (2015) Medios De Comunicación Y Su Influencia En La Conducta Violenta En El Entorno Escolar, De Los Estudiantes De Cuarto Año De La Escuela Fiscal Mixta Matutina Nº 119 Dr. Teodoro Wolf De La Ciudad De Guayaquil. Tesis de Maestría. Universidad De Guayaquil Facultad De Comunicación Social Carrera Diseño Gráfico. http://repositorio.ug.edu.ec/bitstream/redug/8203/1/TESIS%20MEDIOS%20DE%20COMUNICACI%C3%93N-%20CRISTY%20IDROVO%20R.pdf

Jurado, F. (2008) La formación de lectores críticos desde el aula. Revista Iberoamericana de educación Número 46 ISSN:1022-6508. Recuperado de: https://rieoei.org/historico/documentos/rie46a05.htm

Jurado, F. (2017) Pedagogía por proyectos y lectura crítica. Recuperado de: http://www.pedagogiaporproyectos.com/wp-content/uploads/2017/04/Pedagog%C3%ADa-por-proyectos-y-lectura-cr%C3%ADtica-Lorica.pdf

Jurado, F. (2020) La lectura crítica: el diálogo entre los textos. En http://www.santillana.com.co/rutamaestra/edicion-8/pdf/3.pdf recuperado el 28 de sept. de 2020.

Jure, C. (2010) Cómo hacer un taller educativo. Recuperado de: https://es.slideshare.net/46123/cmo-hacer-un-taller-educativo

Jolibert, J. (1995), Formar niños productores de textos, Chile, Dolmen Ediciones.

Kemmis, S. y McTaggart, R. (1988). Cómo planificar la Investigación-Acción. España: Laertes.

Kurland, D. (2003). Lectura crítica versus pensamiento crítico. Recuperado de http://www.eduteka.org/LecturaCriticaPensamiento2.php

Kurt, L. (1947) Action research and minority problems. Journal of Social Issues. Recuperado de: https://www.ugr.es/~emiliobl/Emilio_Berrocal_de_Luna/Master_files/UNIDAD%202%20Investigacio%CC%81n%20-%20Accio%CC%81n.pdf

Lazo, C. Et Al. (2018). Calidad informativa en la era de la digitalización: Fundamentos Profesionales Vs Infopolución. Editorial DYKINSON, S.L. Madrid: España.

Lipovetsky, G. y Serroy, J. (2009). La pantalla global. Cultura mediática y cine en la era hipermoderna. Editorial Anagrama. Colección Argumentos. Barcelona: España

Litwin, E. (2000). Las configuraciones didácticas. Una nueva agenda para la enseñanza superior. Paidós.

Lizarazo, D. y Vargas, Á. (2018) Talleres como herramienta pedagógica para incentivar la lectura crítica de los acuerdos de la habana con estudiantes de licenciatura en una universidad privada de Bucaramanga. Universidad Cooperativa de Colombia

López, G. (2015). Lectura crítica como la competencia de competencias. Recuperado de: https://www.infotecarios.com/lectura-critica-como-la-competencia-de-competencias/#.X8SGyM0zbIU [consultado el 13 de agosto de 2020]

López, L (2018). Medios e intermediaciones escolares, estrategias de lectura crítica para grado 5. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá-Colombia. Recuperado de: file:///C:/Users/Uriel/Downloads/D%C3%ADazL%C3%B3pezLadyKarina2018.pdf

Mares, E. (2020) El Libro Blanco del Media Training: Perfecciona tus habilidades de comunicación frente a los medios (Spanish Edition) eBook. Kindle Edition. Recuperado de: https://www.amazon.com/-/es/Eneas-Mares-Paris-ebook/dp/B086ZGSH65

Marín, M. y Gómez, D. (2015) La Lectura Crítica: Un Camino Para Desarrollar Habilidades Del Pensamiento. Universidad Libre. Bogotá D.C. Repositorio Unilibre.edu.co. Recuperado de:

https://www.google.com/search?q=Mar%C3%ADa+Paula+Mar%C3%ADn+Mendoza+y+Deysi+Lorena+G%C3%B3mez+Pajoy+(2015)+en+su+tesis+de+maestr%C3%ADa+titulada+%E2%80%9CLectura+cr%C3%ADtica%3A+Un+camino+para+desarrollar+las+habilidades+del+pensamiento%E2%80%9D+%2C&oq=Mar%C3%ADa+Paula+Mar%C3%ADn+Mendoza+y++Deysi+Lorena+G%C3%B3mez+Pajoy+(2015)+en+su+tesis+de+maestr%C3%ADa+titulada+%E2%80%9CLectura+cr%C3%ADtica%3A+Un+camino+para+desarrollar+las+habilidades+del+pensamiento%E2%80%9D+%2C&aqs=chrome..69i57.5936j0j9&sourceid=chrome&ie=UTF-8

Marsé, B. (2012). YouTube. Las claves para aprovechar todas sus potencialidades. Editorial: Profit. Barcelona: España.

Martín-Barbero, J. (1993), La comunicación en las transformaciones del campo cultural. México: Alteridades.

Martín-Barbero, J. (2005). Los oficios del comunicador. *Co-Herencia*, *2* (2), 115-143. Recuperado a partir de https://publicaciones.eafit.edu.co/index.php/co-herencia/article/view/621

Martín-Barbero J. (2008). Políticas de la comunicación y la cultura. Claves de la investigación. Policies of communication and culture. Key points of research. Documentos CIDOB. Serie de dinámicas interculturales. Barcelona, España

Maya, A. (2016). El taller educativo y su fundamentación pedagógica. Revista digital Magisterio.com.co. Recuperado de: https://www.magisterio.com.co/articulo/el-taller-educativo-y-su-fundamentacion-pedagogica

McLuhan, E. (1977) City as classroom: understanding Language and Media. University of Toronto Press. Toronto, Canadá

McLuhan, M (1996). Comprender los medios de comunicación. Editorial Paidós. ISBN 9788449302404.

MEN (2015). Derechos básicos de aprendizaje para lenguaje. Bogotá, Colombia.

MEN (2016). Módulo de Lectura crítica Saber Pro. Bogotá, Colombia

MEN (2016) Derechos Básicos de Aprendizaje. V.2. Lenguaje. Bogotá, Colombia

MEN (2018). Los niveles de la lectura. Colombia Aprende. Bogotá, Colombia

MEN (2018). Marco de referencia para la evaluación, ICFES. Módulo de lectura crítica Saber 11°/ Saber TyT/ Saber Pro. Bogotá, Colombia

Micheli, S. (2017) Construcción audiovisual creativa, alfabetización mediática y pedagogía crítica. Tesis de Doctorado. Universidad de Valencia. Valencia- España. Recuperado de: https://dialnet.unirioja.es/buscar/tesis?querysDismax.DOCUMENTAL_TODO=lectura+cr%C3%ADtica+de+medios&inicio=561

Montoya, M. Et Al. (2018). Los géneros discursivos en las interacciones cotidianas. Editorial UD. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Primera edición.

Moreira, M. (2012). Aprendizaje significativo: teoría y práctica. Ed. Visor. Madrid. España.

Muñoz, D. (2015). La Comprensión Lectora A través Del Uso De Las tecnologías De La Información Y La Comunicación. Tesis De Maestría. Universidad De Tolima. Facultad De Ciencias De La Educación. Ibagué – Tolima. http://repository.ut.edu.co/bitstream/001/1642/1/Trabajo%20de%20Grado%20-%20Diana%20Marcela%20Mu%C3%B1oz%20Moreno.pdf

Muñoz, L. Posada, L. y Torres, V. (2019). Estrategias docentes para la lectura crítica de la información que circula en la red social Facebook. Universidad de La Salle. Bogotá, Colombia. Recuperado de: https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1423&context=maest_docencia

Muniz, L. (2019). Conoce los principales medios de comunicación y las características de cada uno. Recuperado de: https://rockcontent.com/es/blog/medios-de-comunicacion/ consultado el 16/11/2020

Neira, L. (2017). Hábitos de lectura en estudiantes de ciclo 6 (grado 11) de la jornada nocturna del Colegio Distrital León De Greiff. Tesis de maestría. Universidad Santo Tomás de Aquino. Facultad de Educación Abierta y a Distancia. https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/4264/NeiraLuz2017.pdf

Nérici, I. (1970). Hacia una didáctica general dinámica. Buenos Aires: Kapeluz.

Niño, V. (2011). Metodología de la investigación. Recuperado de: https://books.google.com.co/books/about/Metodolog%C3%ADa_de_la_investigaci%C3%B3n.html?id=IgATtwAACAAJ

Obeso, P. (2020). Redes sociales: qué son, cómo funcionan, qué tipos existen y cómo influyen. Recuperado de https://rockcontent.com/es/blog/que-son-las-redes-sociales/

Obregón, Á. (2019). Ciudad de México. Recuperado de: https://blog.edacom.mx/que-es-constructivismo

Peredo, M, y González, R. (2007) Los Jóvenes Y Sus Lecturas. *Una Temática Común Entre Las Revistas Y Los Libros Que Eligen. Tesis De Maestría.* Universidad De Guadalajara. Hidalgo 935, Zona Centro, CP 44100, Guadalajara, Jalisco, México. Http://Www.Scielo.Org.Mx/Scielo.Php?Script=Sci_Arttext&Pid=S1405-66662007000200635#Aff2

Piaget, J. (1980). Psicología y pedagogía. Barcelona: Editorial Ariel

Peiró, R. (2020). Medios de comunicación. Diccionario económico Economipedia. Recuperado de: https://economipedia.com/definiciones/medios-de-comunicacion.html consultado en 16 noviembre de 2020

Peppino, A. (2009). Lectura y pensamiento críticos: estrategias para desenvolverse en el ciberespacio. Recuperado de: http://www.uam.mx/difusion/casadeltiempo/20_iv_jun_2009/casa_del_tiempo_eIV_num20_07_11.pdf

Pérez, J. y Merino, M. (2014). Definición de lectura crítica. Recuperado de: https://definicion.de/lectura-critica/

Pinzón, A. (1996). Comprensión de Lectura F. Sea un mejor lector. Equipo de investigación Educativa de Editorial Hispanoamérica. Bogotá, Quito, Panamá, Caracas, San Salvador, Lima.

Placencia, M. y Fuentes, C. (2014). Discurso e identidad en el ciberespacio hispano. Revista Discurso & Sociedad, Vol. 8(3), pág. 390-397. Recuperado de: http://www.dissoc.org/ediciones/v08n03/DS8(3)Intro.pdf

Prieto, J. (2018) Lectura crítica y pensamiento. Universidad Católica de Oriente. Recuperado de: https://www.uco.edu.co/ova/OVA%20Lectoescritura/Objetos%20informativos/Unidad%202/Lectura%20critica%20y%20pensamiento.pdf

Racionero, S. Et Al. (2012). Aprendiendo contigo. ISBN: 978- 84-938226-3-7. Hipatia Editorial. Barcelona: España.

Raffino, M. (2020). Medios de comunicación. Argentina. Para: *Concepto.de*. Recuperado de: https://concepto.de/medios-de-comunicacion/ Consultado: 16 de noviembre de 2020.

Ramírez, M. (2020) Método Cualitativo. *Concepto.de*. Argentina. Recuperado de: https://concepto.de/metodo-cualitativo/#ixzz6gShQ3dp5 Consultado: 12 de diciembre de 2020.

Ramírez, L. (2017). La comprensión lectora: un reto para alumnos y maestros. Revista Magisterio (14/12/2017). Revista digital magisterio.com.co. Recuperado de: https://www.magisterio.com.co/articulo/la-comprension-lectora-un-reto-para-alumnos-y-maestro

Ramos, J. (2019) Cómo ser influencer. Verlag GD Publishing Ltda. &Co KG, Berlín. E-book Distribution: XinXii.

Rincón, G. (2003) algunos malentendidos en el trabajo por proyectos. Universidad del Valle. Cali, Colombia

Ríos, J. (2019). Julioprofe: El profesor youtuber. Claves para el éxito de un profesional en redes sociales. Editorial: Intermedio. Primera edición. Bogotá: Colombia.

Rodríguez, A. (2003) Los adolescentes, ¿Leen o no leen? Biblioteca virtual Miguel de Cervantes. Recuperado de: http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/los-adolescentes-leen-o-no-leen-0/html/ffdc1e68-82b1-11df-acc7-002185ce6064_1.html

Rodríguez, J. (2018). Esto es lo que más buscan los jóvenes en internet. Proyecto de Asociación de Prensa Juvenil. Gobierno de España. Recuperado de: https://primerasnoticias.com/2018/09/lo-que-mas-buscan-jovenes-en-internet/ consultado el 18/11/2020)

Rojas, A. (2009). La investigación-acción en el aula. Recuperado de http://www.oei.es/metas2021/reflexiones2/10.pdf

Romero, C. (2002) La reflexión del docente y Pedagogía Crítica. *Redalyc*. Consultado el 11 de diciembre de 2020

Ruiz, M. (2019) Educar para el empoderamiento. Revista Digital Magisterio.com.co. Recuperado de: https://www.magisterio.com.co/articulo/educar-para-el-empoderamiento

Sáez, L. (2011) El porvenir del cine. El espectador imaginario. Revista digital ISSN 2013-438X. Recuperado de: http://www.elespectadorimaginario.com/pages/mayo-2009/cinerama/letras-de-cine/la-pantalla-global.php Consultado el 18/11/2020

Sáenz, V. (enero-junio, 2015). Una mirada a la investigación sobre medios, violencia y escuela Entramado. Tesis de Maestría. vol. 11, núm. 1, pp. 136-155 Universidad Libre Cali, Colombia https://www.redalyc.org/pdf/2654/265440664010.pdf

Salazar, J. (11 de octubre de 2018) ¿Qué leen y cómo leen los jóvenes en la actualidad? Blogge@ndo. Recuperado de https://irmadel.wordpress.com/2018/10/11/que-leen-y-como-leen-los-jovenes-en-la-actualidad/

Sandoval, L. (2013). Medios, masas y audiencias. Lecturas sobre teoría social de la comunicación. Editorial Universitaria de la Patagonia - EDUPA. Recuperado de: https://books.google.com.co/books?id=zCM6DAAAQBAJ&pg=PA264&dq=LECTURA+CR%C3%8DTICA+DE+MEDIOS&hl=es-419&sa=X&ved=2ahUKEwjL4--56IrsAhUy1lkKHcxiANcQ6AEwAnoECAMQAg#v=onepage&q=LECTURA%20CR%C3%8DTICA%20DE%20MEDIOS&f=false

Serrano, S. (2008). El desarrollo de la comprensión crítica en los estudiantes universitarios: Hacia una propuesta didáctica. Educere vol.12, Nº 42. Recuperado de: http://www.saber.ula.ve/handle/123456789/26307 [Consultado 15 de julio 2020]

Serrano, S. (2009). Desinformación. Cómo los medios ocultan el mundo. Ediciones Península. Madrid. Recuperado de: https://www.cibercorresponsales.org/ideas-para-la-lectura-cr%C3%ADtica-de-los-medios-de-comunicaci%C3%B3n

Serrano, J. y Pons, M. (2011) El constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. Revista electrónica de investigación educativa. ***versión On-line*** **ISSN 1607-4041.** REDIE vol.13 no.1. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412011000100001

Sibilia, P. (2012). El hombre postorgánico. Cuerpo, subjetividad y tecnologías digitales. Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires, Argentina.

Silva, C. (2019). ¿Qué es leer? Ladislexianet. Recuperado de https://www.ladislexia.net/aprender-a-leer/

Suárez, S. (2019) ¿Qué es la enseñanza constructivista? Recuperado de: https://blog.edacom.mx/que-es-constructivismo

Thomson, I. (2006). Tipos de medios de comunicación. Recuperado de: https://www.promonegocios.net/publicidad/tipos-medios-comunicacion.html consultado el 16/11/2020

Torres, A. (2018). Textos multimodales, múltiples estrategias de comprensión. Tesis de maestría. Universidad Externado de Colombia. Bogotá, Colombia. Recuperado de: https://bdigital.uexternado.edu.co/bitstream/001/1220/1/CAA-Spa-2018-Textos_multimodales_multiples_estrategias_de_comprension_Trabajo_de_grado.pdf

Torresi, A. Y Colaboradores (2009). Aportes Para La Enseñanza De La Lectura. Segundo Estudio Regional Comparativo Y Explicativo. Salesianos Impresores S.A. Santiago: Chile.

Vygotsky, L. S. (1989). Obras Completas, Tomo V. Fundamentos de defectología. Pueblo y Educación. La Habana, Cuba.

Vygotsky, L. (1995). Pensamiento y lenguaje. Editorial Paidós. Barcelona: España.

** La comunicación: leer y Escribir de manera crítica los medios de comunicación. (Septiembre 24, 2015) https://todoesculturaudiovisual.wordpress.com/2015/09/24/la-comunicacion-leer-y-escribir-de-manera-critica-los-medios-de-comunicacion/

6.1 Lista De Tablas

Tabla 1. Los interrogantes en el proceso de una investigación. Tomado de Polit y Hungler (2008) La investigación cualitativa en las ciencias de la salud. p. 73.

Tabla 2. Características de los principales diseños cualitativos. Tomado de: Hernández-Sampieri, R. (2006) Metodología de la investigación. p. 471 - 472

Tabla 3. Diseño de un plan de facilitación. Tomado de Expósito, M. Et Al. (2001) Preparación y ejecución de talleres de capacitación: una guía práctica. p.32.

Tabla 4. Planeador de los talleres pedagógicos. Fuente: elaboración propia de los autores.

Tabla 5. Formato de evaluación de las fases de los TP. Fuente: elaboración propia de los autores.

6.2 Lista De Diagramas

Diagrama 1. Las tres etapas de los talleres de capacitación. Tomado de: Expósito, M. Et Al. (2001). Preparación y ejecución de talleres de capacitación: una guía práctica. Editorial: Centro Cultural Poveda. Santo Domingo, República Dominicana. Recuperado de: http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/Republica_Dominicana/ccp/20120731051903/prepara.pdf

Diagrama 2. Procedimiento para el análisis cualitativo de entrevistas. Rico, A. (2019). Análisis cualitativo de entrevistas. Recuperado de: https://www.researchgate.net/figure/Figura-4-Procedimiento-para-el-analisis-cualitativo-de-entrevistas_fig1_279173604