

**Fortalecimiento de la lectura crítica desde el área de filosofía en estudiantes de décimo
grado de la IE Centro de Comercio CEDECO**

Emilio Rojas Paredes

Asesor

Silvia Moreno Ojeda

Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD

Escuela de Ciencias de la Educación ECEDU

Programa Licenciatura en Filosofía

2025

Dedicatoria

A Dios, por ser la fuente de la paciencia, la sabiduría y la inagotable fe que mantuvo firme el propósito de esta investigación; por permitirme ver en la educación un camino de transformación.

A mi familia, mi primer y más firme soporte, por el amor incondicional y el sacrificio que hicieron posible cada etapa de mi formación; por la comprensión de las horas robadas a nuestro tiempo, entendiendo que el compromiso con la enseñanza es también un legado de amor. Ustedes son la crítica más constructiva y la razón más profunda.

A mis Estudiantes, especialmente a los jóvenes de décimo grado de la IE Centro de Comercio CEDECO, dedico este trabajo a su capacidad de cuestionar, de ir más allá de lo evidente y de construir su propio criterio. Son ustedes la prueba viva de que la Filosofía es una herramienta poderosa para forjar ciudadanos libres y pensantes.

Emilio Rojas Paredes.

Agradecimientos

Recordaré de manera especial a aquellos que hicieron posible la existencia de este proyecto académico y pedagógico.

A la Universidad Abierta y a Distancia UNAD por ofrecerme el andamiaje académico y la formación rigurosa que da sentido a la propuesta aquí formulada.

A la Institución Educativa Centro de Comercio CEDECO por abrir el espacio al diálogo y la innovación y por su generosa disposición para experimentar con nuevas herramientas. A las directivas por su compromiso incondicional.

A mi asesora Silvia Moreno Ojeda por su vasta experiencia y la guía metodológica que fueron fundamentales. Por su paciencia y sus comentarios oportunos que retaron a seguir indagando en lo que significaba la esencia del pensamiento crítico.

Resumen

El presente informe de investigación se deriva de un ejercicio de investigación formativa, desarrollado como parte de los requisitos para optar al grado como Licenciado en Filosofía; el trabajo realizado se define como una acción pedagógica reflexiva que desde las fases de la investigación acción pretende transformar la práctica docente logrando fortalecer las habilidades para la lectura crítica en los estudiantes. El trabajo investigativo se desarrolló en la IE Centro de Comercio CEDECO, el objetivo general propuso fortalecer las habilidades para la comprensión y análisis crítico de textos en los estudiantes de grado décimo de la IE Centro de Comercio de Piedecuesta (Santander), desde el área de filosofía, con a poyo en recursos educativos digitales. Con un enfoque mixto y cuasi experimental se evidenció la incidencia de la utilización de recursos educativos digitales como parte de una secuencia didáctica para el área de filosofía; reconociendo sus efectos en el fortalecimiento de las habilidades para la comprensión y análisis crítico de textos. A partir de este ejercicio investigativo, se concluyó que la secuencia didáctica apoyada en los recursos educativos digitales fue una variable de gran impacto en las percepciones acerca de la lectura de textos filosóficos. Se requiere de un mayor tiempo de intervención para generar cambios más significativos en las habilidades de lectura de los estudiantes.

Palabras clave: acción pedagógica, investigación acción, habilidades de lectura, lectura crítica, recurso educativo digital.

Abstract

This research report derives from a formative research exercise, developed as part of the requirements for the degree of Bachelor in Philosophy. The work is defined as a reflective pedagogical action which, based on the phases of action research, aims to transform teaching practice by strengthening students' critical reading skills. The research was conducted at the IE Centro de Comercio CEDECO. The general objective was to strengthen the skills for the comprehension and critical analysis of texts in tenth-grade students at IE Centro de Comercio de Piedecuesta (Santander), within the area of philosophy, supported by digital educational resources (DER). Using a mixed and quasi-experimental approach, the impact of utilizing digital educational resources as part of a didactic sequence for the philosophy course was evidenced, acknowledging its effects on strengthening comprehension and critical analysis skills. From this investigative exercise, it was concluded that the didactic sequence supported by digital educational resources was a variable with a significant impact on perceptions regarding the reading of philosophical texts. However, a longer intervention time is required to generate more significant changes in students' reading skills.

Keywords: pedagogical action, action research, reading skills, critical reading, digital educational resource.

Tabla de Contenido

Introducción	12
Caracterización	14
Planteamiento del Problema	18
Pregunta de Investigación	22
Objetivos	23
Objetivo General.....	23
Objetivos Específicos	23
Marcos de Referencia	24
Referentes Conceptuales	24
Lectura.....	24
Comprensión Lectora	25
Lectura Crítica.....	26
Recurso Educativo Digital.....	26
Referentes Teóricos	27
Referentes Técnicos.....	29
Referentes Legales.....	30
Referentes Éticos	30
Herramientas y Métodos	32
Enfoque y Tipo de Estudio	32
Unidad de Análisis	33
Técnicas para la Recolección de Datos	33
Categorías para el Análisis de Datos	34

Resultados	36
Acercamiento de la Población a la Variable.....	36
Experimentación.....	43
Identificación de Variaciones	50
Análisis y Discusión	63
Conclusiones y Recomendaciones	67
Referencias Bibliográficas	70
Apéndices.....	75

Lista de Tablas

Tabla 1 <i>Resumen de datos observados</i>	36
Tabla 2 <i>Fundamentación de la Secuencia Didáctica</i>	44
Tabla 3 <i>Sesión 1</i>	45
Tabla 4 <i>Sesión 2</i>	46
Tabla 5 <i>Sesión 3</i>	47
Tabla 6 <i>Sesión 4</i>	48
Tabla 7 <i>Sesión 5</i>	49
Tabla 8 <i>Comparación de las dimensiones evaluadas comparativa</i>	56

Lista de Figuras

Figura 1 <i>Resultados por Competencias Pruebas internas del Componente Lectura Crítica</i>	
<i>Estudiantes 11°</i>	19
Figura 2 <i>Respuestas a la pregunta 1</i>	38
Figura 3 <i>Respuestas a la pregunta 2</i>	38
Figura 4 <i>Respuestas a la pregunta 3</i>	39
Figura 5 <i>Respuestas a la pregunta 4</i>	40
Figura 6 <i>Respuestas a la pregunta 5</i>	40
Figura 7 <i>Respuestas a la pregunta 6</i>	41
Figura 8 <i>Respuestas a la pregunta 7</i>	42
Figura 9 <i>Respuestas a la pregunta 8</i>	43
Figura 10 <i>Respuestas a la pregunta de evaluación 1</i>	50
Figura 11 <i>Respuestas a la pregunta de evaluación 2</i>	51
Figura 12 <i>Respuestas a la pregunta de evaluación 3</i>	52
Figura 13 <i>Respuestas a la pregunta de evaluación 4</i>	52
Figura 14 <i>Respuestas a la pregunta de evaluación 5</i>	53
Figura 15 <i>Respuestas a la pregunta de evaluación 6</i>	54
Figura 16 <i>Respuestas a la pregunta de evaluación 7</i>	54
Figura 17 <i>Respuestas a la pregunta de evaluación 8</i>	55
Figura 18 <i>Comparación de respuestas categoría 1 Hábitos de lectura pregunta 1</i>	57
Figura 19 <i>Comparación de respuestas categoría 2 Percepciones pregunta 2 y 3</i>	58
Figura 20 <i>Comparación de respuestas categoría 3 Habilidades de lectura preguntas 4, 5 y 6 ..</i>	59
Figura 21 <i>Comparación de respuestas categoría 3 Habilidades de lectura pregunta 7</i>	61

Figura 22 *Comparación de respuestas categoría 3 Habilidades de lectura pregunta 8..... 62*

Lista de Apéndices

Apéndice A <i>Cuestionario de Encuesta Diagnóstica</i>	755
---	-----

Introducción

El entorno actual en el que los lectores cada vez se distancian más de los textos, cuando la capacidad crítica se ve limitada por los contenidos Light; cobra especial relevancia la lectura crítica de textos filosóficos. Leer es sin duda la acción que más aporta a la consolidación de un pensamiento complejo y crítico, que se sustenta en categorías conceptuales, la interpretación y construcción de relaciones entre el contenido y el contexto. Ante la excesiva cantidad de información (mucho con baja calidad científica) es necesario dotar a los lectores de habilidades para enfrentarse con éxito a la tarea de seleccionar buenos textos, identificar los autores más representativos para alcanzar una lectura altamente efectiva. Pero, no solo se trata de la selección del texto, también es necesario que el lector desarrolle las habilidades para su comprensión y análisis crítico; frente a esta tarea, se propone la presente investigación que desde el área de filosofía se enfocó en el fortalecimiento de las habilidades de los estudiantes de décimo grado de la IE CEDECO.

Los resultados de las pruebas Saber y las pruebas internas evidenciaron la necesidad de realizar un trabajo de fortalecimiento de las habilidades de lectura. Para los estudiantes resulta difícil reflexionar sobre los planteamientos del autor, estableciendo su intencionalidad y sesgos; generalmente, realizan una lectura global en la que identifican la información explícita, sin llegar a establecer conexiones entre el texto y su realidad para proponer su punto de vista. Desde el área de filosofía se diseñaron las acciones pedagógicas apoyadas en recursos educativos digitales para generar el interés por la lectura de textos filosóficos y propiciar el trabajo de comprensión crítica de los textos a partir de las preguntas generadoras en los niveles literal, inferencia y crítico. Los resultados de estudios realizados han demostrado la interacción entre el análisis filosófico y la lectura crítica (Calderón, 2020); además, se ha corroborado la significativa incidencia de la

lectura inferencial-crítica en el desarrollo del pensamiento científico (Figuroa, 2021); Al trabajar en las habilidades para la comprensión e interpretación de textos, los estudiantes desarrollan sus competencias argumentativas y herramientas metacognitivas (Granados y Londoño, 2020).

Este trabajo investigativo fue orientado por el objetivo general de fortalecer las habilidades para la comprensión y análisis crítico de textos en los estudiantes de grado décimo de la IE Centro de Comercio de Piedecuesta (Santander), desde el área de filosofía, con a poyo en recursos educativo digitales durante el segundo semestre de 2023. La minería de datos se realizó mediante un instrumento de diagnóstico que exploró los hábitos, habilidades y percepciones de los estudiantes sobre la lectura; este acercamiento a objeto de estudio se complementó con la observación del docente en el aula. Finalmente, con la implementación de un instrumento post intervención se comprobaron los resultados alcanzados.

Los resultados muestran un cambio, en la percepción positiva de la asignatura de filosofía y las actitudes frente a la lectura de los estudiantes de décimo grado. Con la realización de la secuencia didáctica apoyada en recursos educativo digitales los docentes realizaron actividades para guiar la lectura, logrando el análisis y la comprensión de los textos en un ambiente de participación. Ser un lector crítico es un trabajo que requiere constancia y un proceso de acompañamiento para consolidar los resultados. Este informe muestra la fundamentación teórica y metodológica de la propuesta de acción educativa que permitió que los estudiantes logaran el fortalecimiento de sus habilidades para la comprensión y análisis crítico de textos.

Caracterización

La IE Centro de Comercio CEDECO se encuentra ubicada en el municipio de Piedecuesta. Hacia el nororiente del departamento de Santander, sobre la Cordillera Oriental se encuentra este territorio, rodeado de montañas, que le proveen de abundantes fuentes de agua y tierras fértiles dedicadas a la agricultura. La zona rural de Piedecuesta es muy dinámica, con cultivos tradicionales de mora, caña de azúcar, tabaco y maíz en pequeñas unidades productivas; además de una creciente actividad turística. Piedecuesta es un municipio de segunda categoría, que hace parte del Área Metropolitana de Bucaramanga, se integra como municipio de importante potencial urbanístico, gran parte de los proyectos de vivienda se construyen en su territorio, generando una dinámica constante de concentración de población que requiere de servicios de calidad en: salud, educación y transporte.

La IE CEDECO cuenta con tres sedes, la sede principal o sede A (bachillerato) se encuentra ubicada en el centro de la ciudad, este es un sector tradicional con gran afluencia de personas; la sede B (primaria) está ubicada en el barrio San Antonio; y la sede C (preescolar), en el barrio La Candelaria. La infraestructura institucional permite ofrecer educación pública gratuita en todos los niveles educativos, preescolar, básica y media a la población de jóvenes con edades entre los 5 hasta 17 años. Con una trayectoria de 77 años la institución ofrece formación en dos modalidades; una es el bachillerato comercial y la otra el bachillerato en administración y finanzas. La misión institucional de la IE CEDECO subraya su compromiso con la formación integral de personas destacadas por ser “líderes con valores y competencias indispensables para asumir su proyecto de vida y contribuir a la transformación de su entorno” (Centro de Comercio [CEDECO], s.f., p. 8). La institución ha recibido reconocimientos por la calidad e innovación en los procesos de formación; se destaca el premio nacional a la excelencia 2016 por la mejor

propuesta para el día E, enfocada en la promoción de la lectura “Colorín colorado el tesoro hemos encontrado” (Alcaldía de Piedecuesta, 2016); también, es significativa la participación en el programa “Todos a aprender” del MEN y el programa “Líderes del siglo XXI” para el fortalecimiento de la cultura de trabajo en equipos de los docentes. En relación al mejoramiento de las prácticas pedagógicas, se destaca el proyecto “CEDECO moderno y digital” que promueve el uso de las TIC como herramientas de aprendizaje (PLAY FILMS, 2018).

La institución educativa cuenta con una población total de 3379, con edades entre los 15 y 17 años, la mayoría de los estudiantes residen en el sector urbano. Según la clasificación socioeconómica, la comunidad educativa es bastante heterogénea, ya que los estudiantes de la institución provienen principalmente de familias de los estratos 1, 2 y 3; esta es una característica que representa la diversidad de la población del municipio de Piedecuesta; según la estratificación socioeconómica urbana y rural el 20% de los predios pertenecen al estrato 2 y el 44% al estrato 3 (Alcaldía de Piedecuesta, 2020, p. 182). La muestra no probabilística considerada para el estudio corresponde a 160 estudiantes de grado décimo, el 52% son mujeres y el 48% son hombres; esta fue seleccionada a conveniencia del investigador.

Los resultados de las pruebas saber 11 de los últimos años han evidenciado un desempeño bajo en el componente de lectura crítica; desde el área de filosofía se han encontrado resultados que corroboran las deficiencias en el proceso lector que presentan los estudiantes; especialmente en la interpretación de textos y la capacidad argumentativa. Durante los ejercicios de lectura los estudiantes presentan dificultades para comprender los planteamientos del autor y establecer una postura crítica frente al tema; en definitiva no logran construir el significado y establecer conexiones con su realidad. Para dar una respuesta efectiva frente a esta necesidad es necesario fortalecer las habilidades de lectura de los estudiantes, mediante una estrategia

pedagógica apoyada en recursos educativos digitales que les facilite alcanzar el nivel de lectura crítica; se trata de que el estudiante pueda evaluar sus avances. Desde el área de filosofía se trabaja para la promoción del pensamiento crítico, logrando que el estudiante pueda pensar de manera autónoma, con base en la comunicación y la interacción con su entorno (MEN, 2012).

El nivel educativo de los municipios que integran el área metropolitana de Bucaramanga, entre los cuales se encuentra Piedecuesta, es superior al promedio nacional, esta característica favorece la cobertura y permanencia de los estudiantes, ya que las familias se preocupan por asegurar una buena educación a sus hijos. Para el año 2019, el 39,3% de la población alcanzó el nivel de básica primaria (el promedio nacional es de 46,8%); el 34,7% ha logrado culminar la educación secundaria (el promedio nacional es de 36,3%); el 19,1% ha alcanzado el nivel técnico o tecnológico (el promedio nacional es de 18,5%); finalmente, 11,3% ha alcanzado el nivel profesional o posgrado (el promedio nacional es de 9,1%). Según el informe del DANE la incidencia de la pobreza monetaria se evidencia más cuando los padres tienen un nivel educativo bajo (DANE, 2021, p. 30).

El contexto familiar de los estudiantes no ofrece un ambiente en el que la lectura sea una actividad compartida, el material de lectura no hace parte de los productos que las familias adquieren. La ausencia de hábitos de lectura, las limitadas habilidades de los estudiantes para abordar textos filosóficos representan un obstáculo para el desarrollo del pensamiento crítico y la capacidad de establecer relaciones entre ideas complejas. La escasa lectura de textos filosóficos o académicos limita las oportunidades para adquirir nuevos conocimientos y ampliar el vocabulario; leer es el insumo necesario para mejorar la comunicación, ya sea oral o escrita. Las habilidades para comprender los diferentes tipos textuales son esenciales para la consolidación

del capital intelectual, la construcción conocimiento y su uso creativo en la solución de problemas.

Planteamiento del Problema

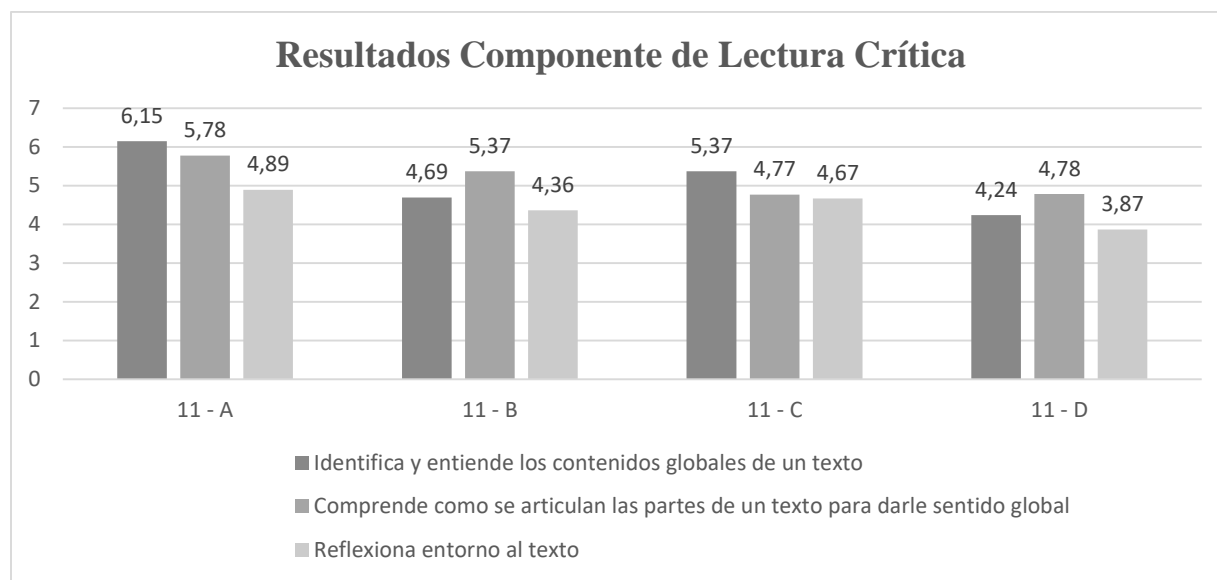
Los estudiantes de la IE CEDECO se destacan por su liderazgo y participación en los programas institucionales; en especial, el programa de uso de las TIC para el aprendizaje, que ha logrado posicionar la tecnología como una herramienta para acceder al conocimiento. La institución cuenta con salas de informática, equipos y conectividad para garantizar que los estudiantes tengan acceso a las herramientas tecnológicas que pueden fortalecer sus habilidades para la lectura crítica. Es significativo el compromiso institucional con la excelencia, evidenciado en los diferentes reconocimientos y premios que ha recibido la institución.

Con una estrategia de trabajo en equipo, los docentes se han propuesto la meta de consolidar los procesos de lectura desde la básica primaria; en este sentido, se espera que los estudiantes logren una fortaleza en el proceso lecto-escritor. No obstante, en las evaluaciones internas realizadas en el 2023, los estudiantes han obtenido un desempeño medio en el componente de lectura crítica con un puntaje de 51,75 ubicándose por debajo del promedio nacional de las pruebas Saber que corresponde a 52,15 (CEDEC, 2023).

Los resultados de las pruebas interna muestran que los estudiantes de grado undécimo pueden identificar los contenidos globales del texto, esto implica la identificación de las ideas generales, asociadas al nivel literal de lectura. Los resultados más bajos corresponden a las habilidades para reflexionar entorno al texto, que se relaciona con la dificultad para identificar la intención, credibilidad y sesgos del autor, contrastando con sus experiencias previas para establecer un punto de vista personal; evidenciando las dificultades de los estudiantes para lograr una comprensión profunda del texto propia de la lectura crítica.

Figura 1

Resultados por Competencias Pruebas internas del Componente Lectura Crítica Estudiantes 11°



Adaptado de: Corporación Educativa Internacional de la Ciencia [CEDEC]. (2023). Resultados Generales Grado Once Pruebas Diagnósticas Colegio CEDECO. Piedecuesta: CEDEC.

El área de filosofía se centra en propiciar la reflexión, el pensamiento crítico y la curiosidad en los estudiantes. Su objetivo es ayudarles a desarrollar un punto de vista independiente y con diversas perspectivas que les permita entender mejor la complejidad de la existencia humana y las transformaciones de la sociedad. Este tipo de pensamiento se cultiva a través de la lectura de textos filosóficos que plantean preguntas profundas sobre el significado del ser y del ser en sociedad. Los profesores se enfrentan al reto de ayudar a los estudiantes a mejorar sus habilidades en la lectura crítica de textos filosóficos; ya que, la mayoría de ellos solo logran identificar la información explícita (el nivel literal), no aplican estrategias que les permitan alcanzar un nivel de comprensión más profundo; esta situación se ha evidenciado en la clase de filosofía.

El fortalecimiento de las habilidades para la lectura crítica es el resultado que se pretende lograr desde el área de filosofía. Al incorporar herramientas tecnológicas para apoyar el proceso

lector se puede mejorar la comprensión de los textos. El uso de los recursos educativos digitales puede enriquecer la comprensión de los textos; estas herramientas facilitan el manejo de la información, posibilitan el trabajo colaborativo y la comunicación (Marchesi, 2021). La acción pedagógica debe considerar aspectos como: el desempeño de los estudiantes en otras asignaturas que tiene como base la lectura (lenguaje y sociales); además, de establecer el interés de los estudiantes en la filosofía, caracterizar sus hábitos de lectura y habilidades para el uso de las TIC. Al fortalecer la lectura crítica, los estudiantes pueden aplicar diversas estrategias metacognitivas que les permite mejorar su proceso de aprendizaje.

El propósito es lograr un nivel de lectura crítica que haga a los estudiantes conscientes de la importancia y utilidad del conocimiento, sirviendo como base para crear nuevas formas de convivencia en un mundo que está en constante cambio. La lectura crítica implica un trabajo de interpretación de los textos con el fin de develar las ideologías que subyacen y las intenciones que pueden manipular al lector (Cassany, 2006).

Luego de analizar el contexto se puede colegir que desde la filosofía, como un área que promueve el pensamiento crítico y la reflexión sobre el sentido de la existencia humana, se plantea la oportunidad de articular la acción pedagógica fortaleciendo las habilidades para la lectura crítica, con apoyo en recursos TIC. El aprendizaje de la filosofía implica el desarrollo de habilidades para la argumentación y la comprensión de las ideas; esta sinergia logró incorporar recursos educativos digitales que generando resultados de aprendizaje en los que se integraron los conocimientos del área de filosofía y el fortalecimiento de la lectura crítica. Existe un consenso sobre la importancia de la lectura crítica en la formación académica, sin embargo, el abordaje de contenidos filosóficos, no propicia en los estudiantes de grado décimo el desarrollo de habilidades para el análisis, interpretación y comprensión crítica de los textos; en este sentido,

este trabajo de investigación propuso la realización de una intervención pedagógica que en el área de filosofía implementó los recursos educativos digitales para el fortalecimiento de las habilidades de lectura crítica.

Pregunta de Investigación

¿Cómo fortalecer, desde el área de filosofía, la interpretación de textos y la capacidad argumentativa con los estudiantes de grado décimo de la IE Centro de Comercio de Piedecuesta (Santander) con a poyo en recursos educativos digitales, durante el segundo semestre de 2025?

Objetivos

Objetivo General

Fortalecer las habilidades para la comprensión y análisis crítico de textos en los estudiantes de grado décimo de la IE Centro de Comercio de Piedecuesta (Santander), desde el área de filosofía, con a poyo en Recursos Educativo Digitales durante el segundo semestre de 2023.

Objetivos Específicos

Caracterizar las habilidades para la lectura de textos que poseen los estudiantes de grado décimo de la IE Centro de Comercio CEDECO de Piedecuesta, mediante un instrumento diagnóstico.

Desarrollar una secuencia didáctica que integre recursos educativos digitales como herramientas para la lectura de textos filosóficos en los estudiantes de décimo grado de la IE Centro de Comercio CEDECO de Piedecuesta, generando la reflexión y el pensamiento crítico.

Establecer los avances en las habilidades para la comprensión y análisis crítico de textos en los estudiantes de décimo grado de la IE Centro de Comercio CEDECO de Piedecuesta, mediante un cuestionario post experiencia.

Marcos de Referencia

Referentes Conceptuales

Lectura

El concepto de lectura ha sido ampliamente estudiado por investigadores que tratan de establecer las bases para orientar la acción educativa hacia el fortalecimiento de habilidades para la comprensión y análisis crítico de los textos. La lectura es en esencia una habilidad comunicativa compleja, en la que el lector, los textos y el contexto interactúan para la construcción de significados; este es un trabajo dinámico que lleva a darle significado a la realidad desde la experiencia, motivaciones y vivencias del lector. La lectura se ha definido como una acción que requiere de la activación de los presaberes, la formulación de inferencias e hipótesis y la búsqueda de sentido; este enfoque transaccional del proceso de lectura es descrito por Goodman (2015) como una transacción en la que el lector construye significados a partir del texto, y a su vez el texto es un estímulo para construir significados

Los docentes que en su práctica pedagógica enseñan las habilidades para la lectura, tratan de superar los niveles de decodificación de la lectura literal para avanzar, hacia la lectura inferencial y el desarrollo de la lectura crítica. La lectura avanza para convertirse en un diálogo, fluido y reflexivo con los diferentes tipos de textos, que aporta elementos para la construcción de nuevos significados. La lectura como actividad y el lector como sujeto, se vinculan con el contexto de su época; las habilidades para la lectura se desarrollan como un proceso continuo (Solé, 2012).

La lectura es una actividad liberadora en el sentido de aportar los fundamentos necesarios para comprender las dinámicas del pensamiento en las diferentes épocas de la historia; el lector está inmerso en sus propios sesgos ideológicos (cultura de su época); no obstante, al enfrentarse

al texto puede reconocer las intenciones del autor, las ideologías subyacentes y el contexto en el que se produjo el texto; al establecer una postura frente al texto, ya sea de aprobación o rechazo, el lector se convierte en un sujeto activo y analítico. Para Cassany (2006) el proceso de lectura es una práctica social y cultural; cómo, qué y para qué se lee, nos identifica con nuestra sociedad.

Comprensión Lectora

La comprensión lectora se logra cuando el lector realiza la adecuada interpretación del texto, a partir de sus conocimientos previos y experiencias sociales (Perales-Escudero et al., 2021). La lectura supera la acumulación de información para convertirse en una actividad de conocimiento; al comprender la complejidad y transformar la realidad del lector. La comprensión inicia cuando el lector realiza las primeras anticipaciones con base en el género, el título del texto, la estructura de contenidos y las imágenes que puede contener. Este es el primer acercamiento al texto del cual se derivan las primeras hipótesis; durante la lectura es necesario detenerse para evaluar si se ha comprendido, volviendo atrás cuando no se encuentra sentido a las ideas, para releer, buscando resolver el problema. Para comprender se evalúan los conocimientos (el mundo del lector) frente al texto (mundo del texto o del autor).

La comprensión lectora no solo se relaciona con las ideas del texto, se trata de interpretar, cuestionar y validar logrando la construcción de la propia identidad y de las estructuras de pensamiento para comprender la realidad social. La comprensión del texto depende de la habilidad del lector para analizar, clasificar y ordenar la información a partir de las categorías que ha construido, y su capacidad para crear nuevas categorías. Cuando no logra organizar la información la comprensión se dificulta. La comprensión lectora se deriva de un proceso selectivo que aporta a la construcción activa de significados en una transacción entre el lector y el texto; en el que se utiliza información gráfica, sintáctica y semántica (Goodman, 2015).

Lectura Crítica

La lectura crítica es el nivel más profundo y elaborado que el lector puede realizar; esta actividad requiere de la habilidad para abordar el texto desentrañando su significado, las ideologías que representan el pensamiento del autor, las intenciones que tratan de mantener las relaciones de poder y el contexto de la época en la que se produjo. Para Freire (1987) leer es un ejercicio de emancipación para transformar la realidad.

La lectura crítica corresponde al nivel más elevado de comprensión, alcanzado cuando quien realiza la lectura, no solo adquiere información; además, genera su propia opinión sobre el contenido del texto. Solé (1992) afirma que el lector no solo asimila la información, sino que también realiza una valoración reflexiva sobre lo que lee.

De acuerdo con Serrano de Moreno y Madrid de Forero (2007), un lector crítico puede profundizar en el texto y su significado, no está dispuesto a aceptar los planteamientos de forma pasiva, su tarea es cuestionar cualquier ambigüedad; puede establecer diversos puntos de vista al comparar con otras perspectivas y autores. Este lector tiene la práctica para seleccionar y ordenar las ideas que se alinean con sus conocimientos y valores.

Recurso Educativo Digital

Los recursos educativos digitales RED, son todos los materiales que se adaptan a formatos digitales, se elaboran con la intención de servir como recursos para el aprendizaje. Actualmente, existe gran diversidad de recursos albergados en plataformas que permiten su acceso permanente a través de cualquier dispositivo. Se caracterizan por permitir la interacción entre el usuario y los contenidos a través de ejercicios, simulaciones, cuestionarios, juegos, entre otros. Berríos-Silva y Leiva-Mora (2020), destacan su intención pedagógica y su potencial como recursos para el aprendizaje.

Referentes Teóricos

En relación a los referentes teóricos que pueden servir como guías para la presente investigación se encuentra el trabajo realizado por Granados y Londoño (2020), quienes logran demostrar que, a medida que los estudiantes despliegan sus habilidades para la comprensión e interpretación de textos, se logra un óptimo procesamiento de la información, al relacionar conceptos, construir competencias argumentativas y emplear herramientas metacognitivas. Con un enfoque cualitativo la investigación, para el desarrollo de la investigación, se analizaron los datos derivados de una prueba diagnóstica y una prueba de evaluación. Los estudiantes desarrollaron actividades de lectura crítica utilizando, las macro reglas de Van Dijk, las 22 técnicas de Cassany; además de preguntas guía para el análisis inferencial e intratextual; y el uso de marcadores discursivos. La experiencia fue significativa, al identificar las dificultades de los estudiantes, la estrategia de intervención responde a un contexto; logrando el diseño de estrategias didácticas más funcionales. Este estudio es un referente metodológico, ya que muestra la forma como se han trabajado las habilidades para la lectura crítica con estudiantes de noveno grado.

Por otra parte, se encuentra el trabajo realizado por Ferreira et al. (2022), con estudiantes de la carrera técnica en alimentos, en una escuela en Brasil. El estudio de enfoque cualitativo, se basa en la perspectiva de Freire y en el modelo CRITIC, creado por Bartz (2002) para desarrollar talleres de lectura con base en textos continuos y discontinuos aplicando las fases de la lectura crítica de textos periodísticos con contenido científico. Los resultados finales demuestran que al adoptar un enfoque freireano en las prácticas de lectura crítica de textos periodísticos con contenido científico se contribuye a la reducción de la brecha del capital cultural, posibilitando la

formación de un lector crítico. Este trabajo evidencia los enfoques teóricos que pueden sustentar el diseño de las actividades de enseñanza y orientar el desarrollo de la investigación.

En relación a la lectura crítica se destaca el trabajo realizado por Calderón (2020) quien se propuso determinar el aporte que puede hacerse desde el área de filosofía para el desarrollo de la lectura crítica en estudiantes de décimo grado. El estudio de enfoque cualitativo, incorpora los planteamientos de Cassany sobre la lectura y hace una contextualización de la lectura en Colombia como un indicador de la calidad educativa. A través del trabajo de revisión documental establece la relación entre el ejercicio filosófico y las habilidades para la lectura crítica; definiendo cinco habilidades necesarias para este nivel de lectura. Afirma que desde los ejes académicos propuestos por el MEN para el área de filosofía: el conocimiento humano, la estética y la moral, se propicia el análisis que lleva a integrar la actividad de filosofar, el pensamiento filosófico y la comprensión de la realidad. Como parte de su trabajo propone seis herramientas didácticas que fortalecen las habilidades para la lectura crítica, enfatizando en las competencias que debe desarrollar el estudiante. Se destaca en este referente de investigación, el aporte al trabajo del docente ofreciendo orientaciones didácticas para guiar al estudiante hacia la interpretación, organización y valoración de los textos filosóficos.

El artículo publicado por Brito Ramos (2020), sobre la lectura crítica como método ideal para el desarrollo de competencias para la comprensión de textos; realizó una amplia revisión de los conceptos y fundamentos teóricos sobre la lectura crítica, que han sido desarrollados por reconocidos expertos como Cassany. A partir del enfoque cualitativo, realizó un estudio documental que logró establecer cuáles son las condiciones más adecuadas para fortalecer en los estudiantes el proceso lector. Como parte de las reflexiones finales propone la elaboración de recursos didácticos con características que desarrollen habilidades para la comprensión crítica y

reflexiva de los textos. Este trabajo es un referente interesante por la profundización y delimitación conceptual del objeto de estudio.

En relación a la lectura crítica como base para el desarrollo de pensamiento científico, Figueroa (2021) realizó un trabajo de enfoque cualitativo en el que demuestra la incidencia que tiene la lectura inferencial-crítica en el mejoramiento del pensamiento científico de los estudiantes que se forman con el modelo de escuela nueva. Mediante la elaboración de una cartilla que integró los lineamientos del MEN en relación a los estándares de competencias y los Derechos Básicos de Aprendizaje DBA y los fundamentos curriculares de las ciencias naturales propone actividades de aprendizaje lúdicas y participativas para fortalecer la lectura crítica. Los resultados demostraron que desde la lectura guiada de textos se generan procesos cognitivos que alcanzan habilidades como el análisis, comprensión y argumentación. Como aporte significativo se destaca la creación de material educativo innovador enfocado en la lectura crítica, que puede utilizarse para el trabajo en modelos de educación aplicables al sector rural, como la escuela nueva.

Referentes Técnicos

El Ministerio de Educación Nacional MEN (2006), ha establecido directrices sobre la lectura como competencia que se propone formar al estudiante, como lector activo con capacidades para la adecuada formulación de juicios acerca del contenido de los textos; se trata de desarrollar habilidades para interpretar y valorar los textos en su verdadera dimensión. Los estándares básicos de competencias tienen como finalidad garantizar que los estudiantes logran resultados de aprendizaje que evidencien sus capacidades para identificar, entender, interpretar textos; en este sentido la lectura es la principal herramienta para aprender.

Referentes Legales

Aunque el acceso a la educación y la cultura están incluidos en el marco constitucional colombiano y la Ley general de educación; la normatividad que establece la lectura como una política pública prioritaria, se deriva de los documentos del Consejo Nacional de Política Económica y Social COMPES. En particular, el documento CONPES 4068 de 2021 establece la Política Nacional de Lectura, Escritura y Oralidad (PNLEO), con la disposición de recursos y respaldo para su gestión. El Plan Nacional de Lectura Escritura y Oralidad en su presentación señala que:

La lectura y la escritura son consideradas hoy en día un derecho de la ciudadanía, por lo cual es innegable que para garantizar derechos constitucionales como el derecho a la educación y a la cultura se requiere no solo saber leer y escribir, sino ser partícipe activo de la cultura escrita, es decir, hacer uso de la lengua escrita en la vida cotidiana con diferentes funciones. (MEN-Min Cultura, 2021, p. 9)

Referentes Éticos

Para los participantes en proyectos de investigación aplicados en un contexto escolar, se aplican el régimen de protección de datos personales, establecido en la Ley 1581 de 2012. En relación a los derechos de los niños y la protección de los datos personales, el artículo 7, establece:

En el tratamiento se asegurará el respeto a los derechos prevalentes de los niños, niñas y adolescentes. Queda proscrito el Tratamiento de datos personales de niños, niñas y adolescentes, salvo aquellos datos que sean de naturaleza pública. Es tarea del Estado y las entidades educativas de todo tipo proveer información y capacitar a los representantes legales y tutores sobre los eventuales riesgos a los que se enfrentan los niños, niñas y

adolescentes respecto del Tratamiento indebido de sus datos personales, y proveer de conocimiento acerca del uso responsable y seguro por parte de niños, niñas y adolescentes de sus datos personales, su derecho a la privacidad y protección de su información personal y la de los demás. (Ley 1581 de 2012, p. 5)

Herramientas y Métodos

Enfoque y Tipo de Estudio

Teniendo en cuenta el tipo de información que se requiere para la solución satisfactoria del problema, la presente investigación adoptó el enfoque de investigación cualitativo. La información obtenida durante las diferentes fases del proyecto, corresponde al trabajo de campo realizado en la Institución Educativa CEDECO. Cada uno de los datos registrados en los instrumentos diseñados por el investigador recoge aspectos significativos de las experiencias, percepciones y vivencias que se generan en la interacción de docentes y estudiantes en el contexto del aula de clase. Las investigaciones cualitativas tienen como finalidad la caracterización de los fenómenos, hechos, individuos y comunidades; los procesos que son estudiados posibilitan la comprensión de las particularidades del objeto de estudio (Hernández-Sampieri et al., 2014).

El estudio desarrollado puede definirse como un estudio de caso, que busca comprender las relaciones que se establecen entre los estudiantes y los factores contextuales que inciden en sus habilidades para la comprensión y análisis crítico de los textos filosóficos que se abordan como parte del desarrollo de la asignatura de filosofía. Al abordar un problema que se presenta en el contexto de grupos o colectividades; se trata de comprender las relaciones que se establecen entre los individuos que interactúan, cumpliendo roles establecidos; el investigador se interesa por la particularidad de las situaciones y la especificidad del contexto; en este caso se trata de encontrar soluciones al problema que afecta el desempeño académico de un grupo de estudiantes de décimo grado. El propósito es la generalización analítica que desde la teoría puede profundizar en la comprensión de cómo y por qué ocurren los fenómenos en un contexto (Yin, 2018). Con un diseño no experimental en el que las variables no han sido manipuladas por su

naturaleza cualitativa; los fenómenos se observan de manera natural; se trata de describir las situaciones sin intervenir; solo se registran los datos para su interpretación (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).

Unidad de Análisis

La investigación se desarrollará en la institución educativa Centro de Comercio CEDECO del municipio de Piedecuesta Santander. La intervención educativa que tiene como propósito, fortalecer las habilidades para la comprensión y análisis crítico de textos, desde el área de filosofía, con a poyo en recursos TIC durante el segundo semestre de 2023, La unidad de análisis que se ha definido son los 15 estudiantes de décimo grado que cursan la asignatura de filosofía, con un desempeño académico bajo, una actitud desinteresada y apática frente a la lectura de textos filosóficos; durante el desarrollo de las actividades de lectura se ha evidenciado que y poseen limitadas habilidades para la comprensión crítica de los textos filosóficos. Los estudiantes fueron seleccionados a conveniencia del investigador considerando la posibilidad de realizar las actividades de recolección de información como parte de la clase.

Técnicas para la Recolección de Datos

Las técnicas de recolección de información seleccionadas se relacionan con los objetivos específicos. Para el cumplimiento del primer objetivo que propuso caracterizar las habilidades para la lectura de textos que poseen los estudiantes de grado décimo de la IE Centro de Comercio CEDECO de Piedecuesta, se realizó una encuesta de diagnóstico que se enfocó en valorar las aptitudes, habilidades y percepciones de los estudiantes sobre la lectura crítica; esta caracterización se complementó con las observaciones del docente registradas en el diario pedagógico.

Para el registro de información durante el desarrollo del objetivo dos en el que se desarrolló una secuencia didáctica que integró recursos educativos digitales como herramientas para la lectura de textos filosóficos, en los estudiantes de décimo grado, generando la reflexión y el pensamiento crítico; se utilizará el diario pedagógico para el registro detallado de las situaciones que se presenten durante el desarrollo de las actividades que hacen parte de la secuencia didáctica.

Como parte final, para el tercer objetivo que busca establecer los avances en las habilidades para la comprensión y análisis crítico de textos, después de la implementación de la secuencia didáctica apoyada en TIC; se plantea la utilización de un cuestionario post-experiencia en el que se puedan evidenciar los avances en las habilidades para la lectura crítica de los estudiantes.

Categorías para el Análisis de Datos

La definición de las categorías de análisis hace parte del proceso investigativo, al definir las categorías se facilita la descripción de las diferentes dimensiones del objeto de estudio, asegurando su comprensión.

La primera categoría se define como “Presaberes” relaciona con los conocimientos acerca de la lectura, hábitos de lectura y habilidades para la lectura crítica que tienen los estudiantes de grado noveno. En esta categoría también pueden definirse las experiencias, hábitos y habilidades en el uso de las TIC. La información obtenida es la base para identificar las necesidades de aprendizaje como punto de partida para la planeación de la secuencia didáctica.

La segunda categoría “lineamientos curriculares” se relaciona con los resultados de aprendizaje y habilidades de lectura que deben alcanzar los estudiantes de grado décimo según los estándares de competencias y Derechos Básicos de Aprendizaje DBA para el área de lengua

castellana y el área de filosofía. Sobre estos lineamientos se estructuraron las actividades de la secuencia didáctica.

La tercera categoría “desempeños” busca establecer los avances en los conocimientos y habilidades para la lectura crítica alcanzados por los estudiantes de décimo grado como resultado de la implementación de la secuencia didáctica. A partir de las competencias para comprender, interpretar y evaluar propias de la lectura crítica, se establecen los criterios para verificar el desarrollo de habilidades necesarias en la evaluación de los argumentos, reconocimiento de estrategias discursivas, establecer relaciones entre texto y plantear una postura frente al texto.

Resultados

Acercamiento de la Población a la Variable

En cumplimiento del primer objetivo específico se realizó la caracterización de las habilidades de lectura de los estudiantes de décimo grado; inicialmente a manera de ejercicio exploratorio se realizó la observación en el aula de clase, el diario pedagógico facilitó el registro de situaciones que se presentan en el aula durante el desarrollo de las actividades de la asignatura Filosofía. Los datos obtenidos permitieron identificar las actitudes frente a la asignatura y en relación al trabajo con textos filosóficos (Ver apéndice E Formato diario de campo). Según lo observado en las actividades de clase se identificaron aspectos por mejorar y se definieron las estrategias de acción pedagógica.

Tabla 1

Resumen de datos observados

	Descripción de Habilidades de lectura	Descripción de Comportamientos
Observación 1	Los estudiantes trabajan en grupos de tres para realizar el taller. Deben leer y responder las preguntas. Un estudiante lee y le pasa el texto al otro. Luego discuten sobre las respuestas. Insisten en encontrarlas en el texto para copiarlas directamente.	Los estudiantes se distraen con el celular no prestan atención a las orientaciones del docente sobre la actividad de clase. hace en la clase, sin
Observación 2	En este ejercicio de lectura se trabajó de manera general se leyó el documento en voz alta párrafo por párrafo. Se plantearon preguntas de nivel inferencial y crítico; se les pidió que expresaran su postura. Algunos estudiantes afirmaron estar en desacuerdo, pero no lograron estructurar argumentos	Los estudiantes no se preocupan por las bajas notas que han obtenido en los talleres realizados. Reconocen la importancia de la lectura pero manifiestan que le da pereza leer y que solo leen en el colegio por obligación.
Observación 3	Durante los talleres de lectura prefieren esperar a que el profesor diga cuál es la respuesta correcta. La mayoría utilizan las frases del texto para responder, solo algunos expresan sus opiniones.	Algunos estudiantes dan muestras de aburrimiento, leen de forma lenta y se distraen, hacen comentarios sobre aspectos no relacionados con el tema en estudio.
Observación 4	El trabajo con vídeos es resulta más motivante, se pueden concentrar más y logran identificar la temática, plantean ideas relacionadas con sus vivencias.	Se perciba la desmotivación por la poca participación, cuando se les hacen preguntas sobre la lectura responden con ideas que muestran su inseguridad sobre su interpretación.

Nota. La descripción aborda las habilidades y comportamientos observados.

Según lo observado los estudiantes necesitan de continuos refuerzos pedagógicos para lograr resultados en sus actividades de lectura. Se percibe una desmotivación de algunos estudiantes frente a la filosofía, que se percibe como una asignatura de relleno, poco interesante que no le aporta a su realidad. Algunos estudiantes en su actitud pragmática no establecen una conexión entre aspectos de la filosofía como, las etapas, los filósofos con los problemas y conflictos de la sociedad actual (realidad humana). La lectura por su función como actividad de conocimiento, no es considerada por el estudiante como actividad placentera y la restringe al tiempo que le dedica en el colegio, limitando la posibilidad de desarrollar el hábito lector.

Con el desarrollo del ejercicio de lectura y mediante las preguntas generadores y debates se detectaron algunas deficiencias de los estudiantes; tienen dificultad para establecer las posturas del autor y para argumentar. El aprendizaje de los conceptos filosóficos depende más de la memoria que de la comprensión. Al pedirles que planteen su acuerdo o desacuerdo con el tema, tienen dificultades para encontrar ideas que respalden una postura.

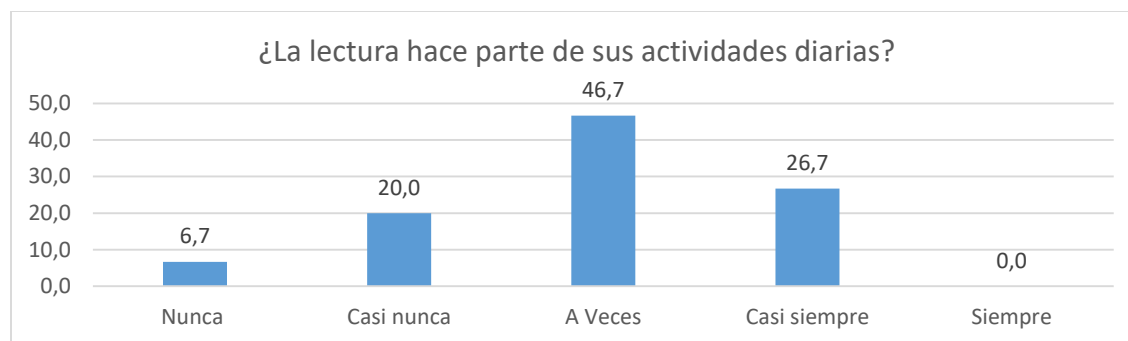
Por otra parte, se muestran distraídos y con poco interés; algunos prefieren realizar otras actividades como hablar con los compañeros, en los trabajos grupales generalmente se distribuyen las preguntas para responderlas (cada uno responde una o dos preguntas), obteniendo una comprensión fragmentada del texto; durante la actividad no se refleja la sinergia y la responsabilidad que hace valiosa la experiencia del aprendizaje colaborativo.

Para complementar la perspectiva del objeto de estudio se realizó una encuesta de selección múltiple con escala de Likert (con una escala de frecuencia con valores entre 1 Nunca, hasta 5 siempre) en la que se abordaron tres dimensiones: hábitos de lectura, percepciones y habilidades de lectura.

Las preguntas formuladas indagan sobre hábitos (1) y percepciones (2 y 3) sobre a lectura en general y la lectura de textos filosófico; otras preguntas se relacionan con las habilidades de lecturas propias de los niveles literal (4, 5 y 6), inferencial (7) y crítico (8).

Figura 2

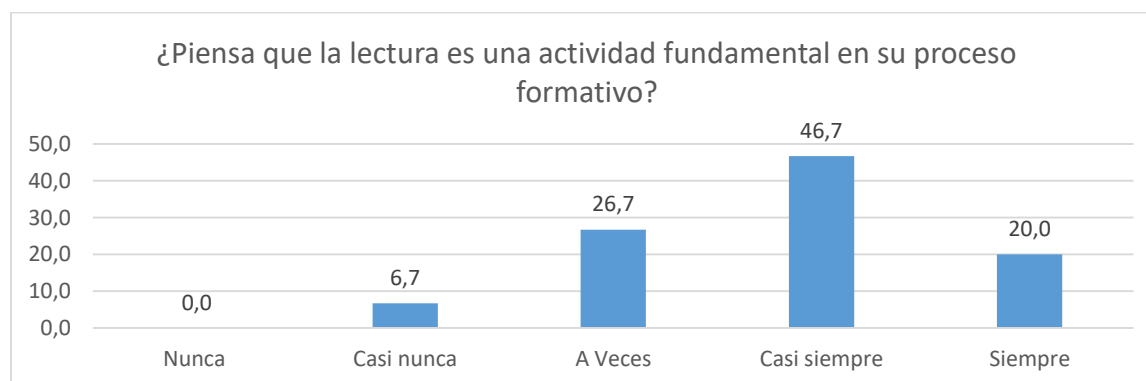
Respuestas a la pregunta 1



En esta figura se puede ver que los estudiantes no tienen el hábito de leer. Sus respuestas indican que el 20% casi nunca lee y el 6,7% nunca lo hacen. Solo el 26,7% afirmó que casi siempre lee, lo que contrasta con el 46,7% que lo hace a veces, esto sugiere una gran parte de los estudiantes carece de un hábito lector y muestra poco interés por la lectura, viéndola más como una obligación que deben cumplir en clase para las actividades y trabajos que les asignan los docentes.

Figura 3

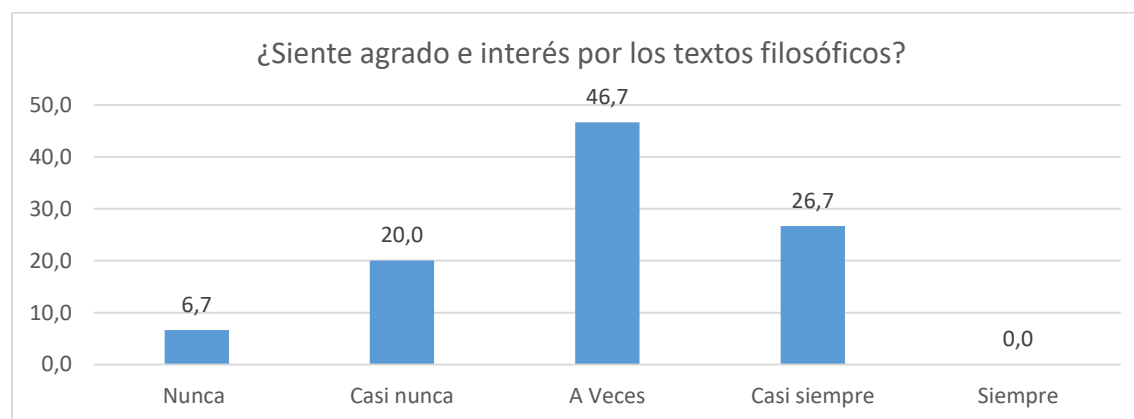
Respuestas a la pregunta 2



En la figura se puede evidenciar que el 46,7% de los estudiantes casi siempre y el 20% siempre piensan que la lectura es una actividad fundamental en sus procesos de formación; por otra parte sus respuestas indican que el 26,7% a veces lo piensa y el 6,7% casi nunca lo hace; esto permite inferir que los estudiantes tienen una percepción positiva de la lectura que contradice las actitudes que muestran durante el desarrollo de las actividades de lectura que hacen parte de las clases de filosofía. En este sentido el trabajo del docente debe proponer otras formas de lectura que sean más motivantes y que les permita un acercamiento a los textos, en especial los relacionados con la filosofía como ciencia que tiene una evolución histórica y unos sistemas de pensamiento que la definen.

Figura 4

Respuestas a la pregunta 3

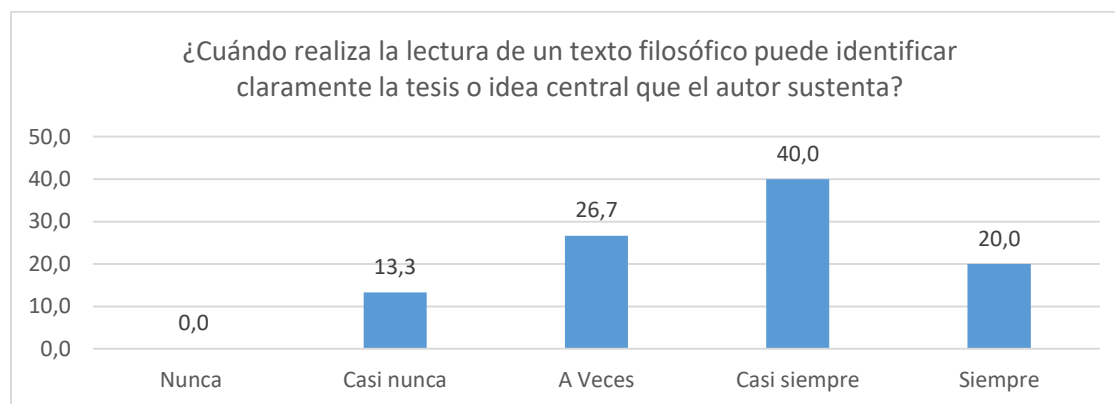


La figura muestra las preferencias de lectura de los estudiantes en relación a la filosofía, en este caso partiendo de un punto medio la mayoría 46,7% a veces se interesan por este tipo de textos; en contraste, el 20% casi nunca y el 6,7%, nunca se muestran interesados; mientras que solo el 26,7% casi siempre se siente interesado. Esta es una realidad de las aulas de clase y de la filosofía que es considerada como teórica y poco aplicable a las situaciones que viven los estudiantes.

La siguiente pregunta se relaciona con la dimensión de las habilidades de lectura.

Figura 5

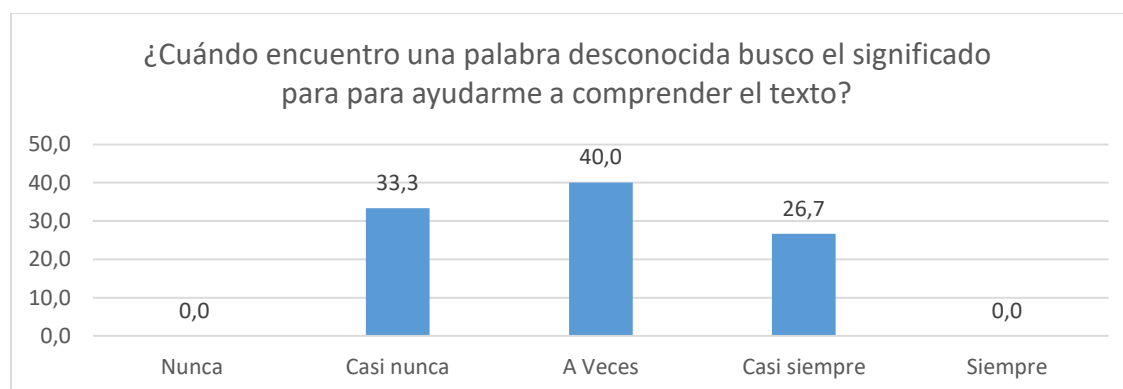
Respuestas a la pregunta 4



La figura muestra que la mayoría de los estudiantes 40% siempre y 20% casi siempre pueden identificar la tesis o idea central que el autor sustenta en el texto, este es el nivel de lectura más básico que corresponde a la literalidad. Se puede evidenciar que el 26,7% de los estudiantes a veces pueden encontrar la información que está explícita; mientras que el 13,3% afirma que casi nunca lo puede hacer. La identificación de las tesis o idea central es una habilidad que favorece la comprensión de los textos se observa que un porcentaje significativo no logra el análisis crítico.

Figura 6

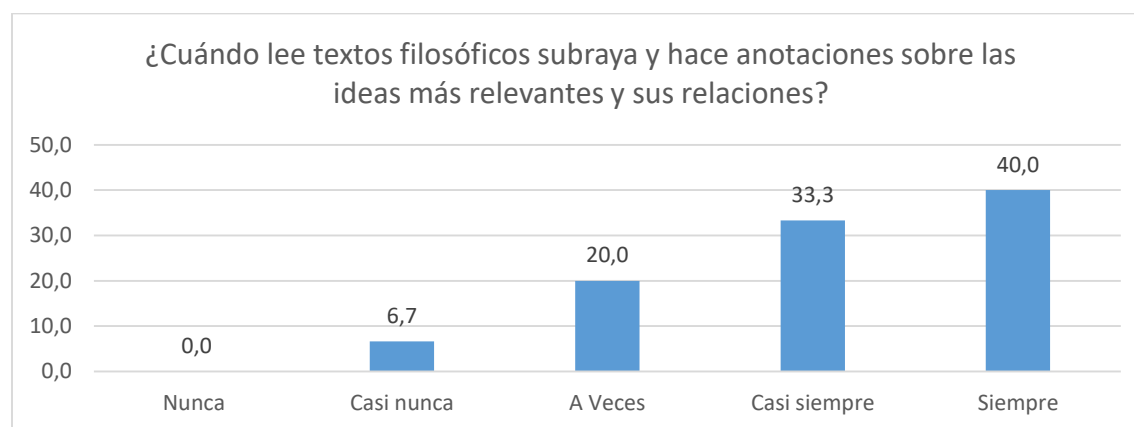
Respuestas a la pregunta 5



La figura muestra que la mayoría de los estudiantes 40% a veces consulta diccionarios o busca ayuda para conocer el significado de las palabras desconocida en los textos; se puede evidenciar que el 26,7% casi siempre lo hace, siendo esta una estrategia que facilita la comprensión de los textos. En contraste 33,3% de los estudiantes casi nunca lo hace; estos lectores limitan la comprensión del texto y la posibilidad de ampliar su vocabulario. La lectura literal e inferencial requieren de la apropiación de los conceptos que se exponen en los textos, esto es fundamental para avanzar hacia la lectura crítica.

Figura 7

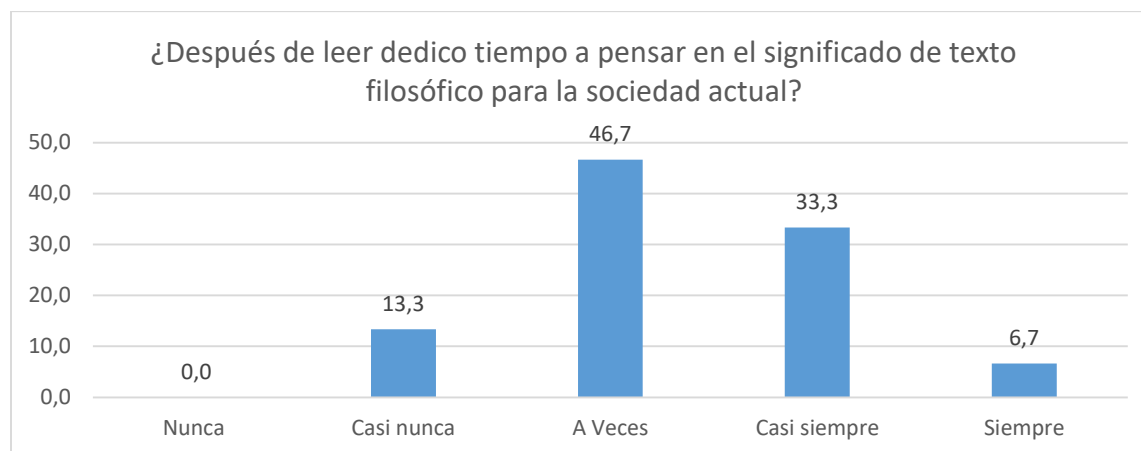
Respuestas a la pregunta 6



La figura muestra que la mayoría de los estudiantes 73,3% utilizan algunas estrategias de lectura para identificar la información relevante; el 40% cuando lee textos filosóficos siempre subraya y hace anotaciones sobre las ideas más relevantes y el 33,3% lo hace casi siempre. Se puede evidenciar que el 20% a veces lo hace; mientras que el 6,7% de los estudiantes casi nunca. Los resultados sugieren la oportunidad de trabajar con los estudiantes el uso de técnicas de lectura como el subrayado que les puede facilitar la comprensión de los textos. Es común que los estudiantes utilicen resaltadores para identificar ideas, pero requieren de una mayor capacidad de análisis para valorar la relevancia de las ideas y establecer las relaciones entre ellas.

Figura 8

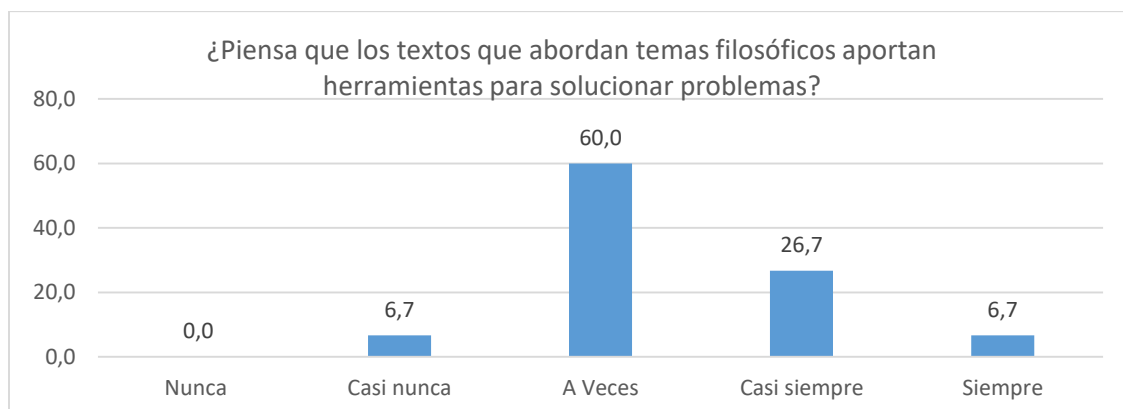
Respuestas a la pregunta 7



La figura muestra que la mayoría de los estudiantes 60% dedica poco tiempo a pensar en el significado de los textos filosóficos para la sociedad actual; en tanto que, a veces 46,7% y 13,3% casi nunca lo hace. En contraste, el 33,3% casi siempre y el 6,7% siempre buscar dar significado al aprendizaje que se adquiere en esta área. Como menciona Domínguez et al. (2015), los educadores enfrentan el reto de convertir la lectura en una actividad placentera en un contexto (escuela, familia) donde los índices de lectura significativamente bajos; la situación se hace más compleja si se consideran factores como el limitado acceso al material de lectura y el auge de la distracción generada por el ocio virtual. Esto corrobora que la lectura no es una actividad que realicen regularmente y por tanto no encuentran conexiones ente lo que han leído con su cotidianidad.

Figura 9

Respuestas a la pregunta 8



La figura muestra que la mayoría de los estudiantes 60% a veces piensa que los textos que abordan temas filosóficos aportan herramientas para solucionar problemas, en tanto que; a casi siempre 26,7% y siempre 6,7% si lo consideran. En contraste, el 6,7% considera que casi nunca lo hace. Estos resultados corroboran la idea de que la filosofía es un área de conocimiento más enfocada en la reflexión que en la acción. Los estudiantes no tienen estrategias de enseñanza en las que puedan aplicar los conceptos como (existencia, ser y existencia, ética, entre otros) para comprender la realidad social y tomar decisiones en relación a dilemas de su vida.

El docente debe tratar que el aula se aun espacio de construcción de significados respondiendo a la tarea que propone Aguilar-Gordón (2019) la enseñanza tiene la obligación de impedir que el aula sea un espacio de la indiferencia frente a la vida y sus problemas cotidianos.

Experimentación

Durante esta fase se cumplió con el segundo objetivo específico que se propuso desarrollar una secuencia didáctica en la que se integraron recursos educativos digitales como herramientas para la lectura de textos filosóficos en los estudiantes de décimo grado de la IE Centro de Comercio CEDECO de Piedecuesta, generando la reflexión y el pensamiento crítico.

Tabla 2*Fundamentación de la Secuencia Didáctica*

Aspecto	Descripción
Grado	Décimo
Asignatura	Filosofía
Estándares Básicos de Competencias u Orientaciones pedagógicas.	<ul style="list-style-type: none"> - Comprende y explica los problemas centrales de la filosofía en las distintas épocas (Antigua, Medieval, Moderna y Contemporánea), y cómo estos se articulan en torno a la pregunta por el ser, el conocimiento y la moral. - Analiza críticamente las distintas posturas éticas y existenciales (ej. eudaimonía, determinismo, libre albedrío, transvaloración) y las aplica al estudio de casos o dilemas de la vida cotidiana. - Evalúa y toma una postura justificada frente al contenido y la intención de los textos filosóficos, relacionándolos con otros contextos o discursos sociales.
Propósitos	<ul style="list-style-type: none"> - Conectar las ideas abstractas de la filosofía (metafísica, ética, gnoseología) con las experiencias concretas de la vida, la superación y las decisiones existenciales. - Adquirir la capacidad de comprender la dimensión del saber teórico y la magnitud del conocimiento práctico y utilizarlo en la resolución de problemas cotidianos
Objetivos aprendizaje	de El propósito de la filosofía es promover el lado introspectivo, crítico e inquisitivo de los estudiantes y desarrollar un pensamiento independiente, complejo, completo y beneficioso sobre la vida y su entorno. Se orienta y se intenta motivar a las personas a pensar de manera abstracta y responder algunas de las preguntas más importantes sobre la sociedad.
Estrategias (diseño e implementación de herramientas digitales)	Hacer uso de las herramientas didácticas disponibles, incluyendo las ofrecidas por las TIC, que permitan el aprendizaje adecuado para los estudiantes de forma comprensiva a fin de sean agradables y empáticas para ellos, permitiéndoles profundizar en los temas filosóficos requeridos y utilizar ejemplos propios de la cotidianidad que favorezcan el conocimiento adecuado del curso.

Nota. Se incluyen los EBC y los DBA propuestos por el MEN para el grado décimo

Se realizó la planeación de una secuencia didáctica que integra contenidos de la asignatura y conceptos de la filosofía que se relacionan con la existencia humana; esto con el fin de dar una respuesta pedagógica efectiva a la problemática identificada; la secuencia didáctica se apoyó en el uso de los RED elaborados en Canva para presentar los contenidos, talleres, vídeos y momentos de la formación (enlace Canva: <https://acortar.link/mCphWI>).

La secuencia didáctica se estructuró en seis sesiones; unas tuvieron duración de una hora y otras dos o tres, según las sesiones programadas. Las actividades realizadas se estructuraron según los momentos de: inicio, desarrollo y cierre. Para el fortalecimiento de la lectura crítica se utilizaron textos en formato audiovisual, imágenes y material impreso para generar debates con la metodología de preguntas formuladas para generar la comprensión en los niveles literal,

inferencial y crítico. Como actividad de contextualización, se realizó un cine foro que generó el interés y participación de los estudiantes.

A continuación, se presentan las sesiones realizadas y se describen algunos resultados observados en relación a las dimensiones hábitos de lectura, habilidades de lectura y percepciones a cerca de la filosofía como área de conocimiento. Durante el desarrollo de la secuencia didáctica se realizó el registro de aspectos observados utilizando un formato de Diario pedagógico.

Tabla 3

Sesión 1

Sesión 1 Presaberes y Presentación del Eje	
Tiempo	Una hora
Inicio	Recibimiento de los estudiantes en el salón, Saludo de bienvenida y comentarios iniciales acerca del tema filosófico a desarrollar en la clase. Lluvia de Ideas y Preguntas Esenciales: ¿Qué es la filosofía para ti? ¿Cuál es el sentido de la vida? Diagnóstico a partir de frases populares sobre "destino" y "elección"
Desarrollo	Presentación del video de YouTube, "Origen de la filosofía" .A continuación, se amplía la información complementándola con ejemplos y preguntas orales a nivel individual para que sea mejor entendido el tema por los estudiantes. Presentación del mapa conceptual general de la Historia de la Filosofía (Antigua, Medieval, Moderna, Contemporánea). Énfasis en la Filosofía Antigua (Cosmos y Naturaleza). Actividad de Comprensión Pregunta Literal. Según el mapa conceptual presentado, ¿cuáles son las cuatro grandes etapas de la Historia de la Filosofía? Pregunta Inferencial. ¿Qué diferencia conceptual sugiere el paso de la Filosofía Antigua (Cosmos) a la Filosofía Medieval (Dios)? Pregunta Crítica. ¿Por qué es importante para un estudiante de décimo grado estudiar la pregunta sobre el sentido de la vida?
Cierre	Para tarea en casa, indagar más sobre la filosofía escribir una reflexión sobre el sentido de la filosofía para las personas en la actualidad.
Recursos Educativos	Video de YouTube: "Origen de la filosofía" Duración de 7 minutos. Enlace: https://youtu.be/TLyLaItYU9A

Nota. Se incluyen los momentos de la formación y las preguntas de los niveles Literal, inferencial y crítico.

Durante la sesión 1 de exploración de presaberes, los estudiantes tienen mucha dependencia de la información explícita en los textos escritos y vídeos; por lo general se limitan a ubicar la información explícita del texto; en ocasiones las respuestas son narraciones de hechos presentado en los vídeos; no reconocen las categorías conceptuales.

Tabla 4*Sesión 2*

Sesión 2 La búsqueda de la virtud y la felicidad	
Tiempo	3 horas
Inicio	Saludo inicial, organización de los estudiantes y se organiza el salón para la realización del cine foro basado en la película “De la Calle a Harvard” que sirve como texto de análisis para el tema de estudio.
Desarrollo	Al finalizar la película se plantea un debate sobre: El contexto y las circunstancias determinan a las personas o el libre albedrío les permite elegir un futuro diferente. Actividad de Comprensión Preguntas de nivel literal ¿Qué virtudes necesarias para la "vida buena" (según Aristóteles) parecían faltar en el entorno familiar y social inicial de Liz? Pregunta Inferencial. La influencia del entorno en la capacidad de la protagonista para alcanzar la "vida buena" de Aristóteles Pregunta Crítica. ¿Crees que el éxito de Liz es una prueba de que cualquiera puede superar la pobreza si se esfuerza lo suficiente, o es un caso excepcional que subraya la dureza del determinismo social?
Cierre	Finalmente, se socialización de las ideas de Sócrates, Platón y Aristóteles sobre la búsqueda de la virtud y la felicidad (Eudaimonía) Escribir una reflexión sobre el libre albedrío (capacidad de elegir).
Recursos	Vídeo película “De la Calle a Harvard”
Educativos	Enlace: https://www.youtube.com/watch?v=PaSg_42Fr3w&t=7s

Nota. Se incluyen los momentos de la formación y las preguntas de los niveles Literal, inferencial y crítico.

La metodología del cine foro siempre generó gran motivación por el tiempo que se dedicó a la proyección. Para los estudiantes es más llamativo el texto narrativo, las historias le ofrecen perspectivas sobre hechos y personajes que deben afrontar situaciones de conflicto y finalmente pueden superarlas. Mediante el debate se trató de incorporar categorías conceptuales que desde la filosofía aplican a dilemas contemporáneos. Las preguntas para orientar la comprensión del texto fueron diseñadas con base en los niveles literal, inferencial y crítico.

Desde el análisis de textos en formato audiovisual, que abordan problemas como la drogadicción, la perseverancia y capacidad de superar la adversidad, así como los presentados en el cine foro; se desarrollan metodologías participativas que posibilitan que el estudiante pueda reflexionar aplicando el pensamiento filosófico (categorías conceptuales) a su realidad,

transformando la filosofía en una actividad con propósito. En palabras de Aguilar-Gordón (2019)

la tarea es enseñar a filosofar.

Tabla 5

Sesión 3

Sesión 3 Origen de la filosofía	
Tiempo	1 hora
Inicio	Saludo inicial, organización de los estudiantes en sus puestos, se revisa la tarea dejada el día anterior, luego se hace una introducción al tema: La filosofía explicada, su origen, para que sirva, que estudia y ramas, para que tomen nota de la información dada en el video y que luego hagan un resumen escrito.
Desarrollo	Se proyecta el video que tiene una duración de menos de 9 minutos, si no queda bien entendido el tema se vuelve a poner para que los estudiantes puedan captar una información más completa y que en el transcurso del video, vayan tomando nota de la información. Seguidamente se hace un debate con las dudas, preguntas y complementos de la información del video para socializar las preguntas orientadoras que favorecen la lectura crítica. Actividad de Comprensión Preguntas de nivel literal ¿Cuáles son las áreas de estudio de la filosofía. ¿Cuál es la principal rama de la filosofía que se ocupa del conocimiento y la verdad (Epistemología o Gnoseología)? Pregunta Inferencial. ¿por qué es necesario que primero el ser humano se pregunte por el Ser (Metafísica) antes de preguntarse por el deber ser (Moral)? Pregunta Crítica. ¿Considera usted que, en la sociedad actual, el pensamiento filosófico es más necesario o menos necesario que en la antigua Grecia? Justifique su respuesta con dos razones.
Cierre	Para finalizar se les deja de tarea para la próxima clase responder la pregunta (Nivel crítico). ¿La filosofía es una disciplina útil para la vida práctica, o es solo una reflexión abstracta sin impacto directo en la toma de decisiones?
Recursos Educativos	La filosofía explicada, su origen, para que sirva, que estudia y ramas. https://youtu.be/J-DsJ9foMnE

Nota. Se incluyen los momentos de la formación y las preguntas de los niveles Literal, inferencial y crítico.

La metodología de preguntas generadoras se utilizó en las diferentes sesiones de trabajo, en relación los temas estudiados mediante vídeos, exposición del docentes y material de lectura. Se elaboraron preguntas de acuerdo al nivel de comprensión del texto y su complejidad. Para los estudiantes es fácil ubicar la información literal, pues tienen ya una trayectoria académica que les permite realizar este trabajo con facilidad. El reto es lograr un mayor nivel de comprensión que los lleve al análisis de contexto, al reconocimiento de las intenciones ideológicas o sesgos del autor.

Para lograr avanzar hacia a la lectura crítica los estudiantes necesitan que el docente pueda guiarlos para proponer sus opiniones de manera argumentada; con las preguntas generadoras se logró que identificaran diferentes perspectivas, anticiparan posibles consecuencias y relaciones causa- efecto. Como se registró en el diario de campo, se trata de fortalecer las habilidades de lectura de forma progresiva.

Tabla 6

Sesión 4

Sesión 4 Primeros filósofos	
Tiempo	1 hora
Inicio	Saludo, información de la actividad a realizar en la clase que consta de un video foro donde tendrán que responder 5 preguntas del video titulado El origen de la filosofía y los primeros filósofos.
Desarrollo	Al finalizar el video se revisa el taller con un visto con los que obtendrán un punto para el final del periodo. Se dictan las preguntas para que las escriban en el cuaderno de filosofía. Actividad de Comprensión Preguntas de nivel literal. ¿Qué corrientes filosóficas existieron en el principio? ¿En qué ciudad empezó la filosofía? ¿Qué quería saber Tales de Mileto? ¿Qué decía Anaximandro sobre el principio de las cosas? ¿Cuál era la tesis de Empédocles? Pregunta Inferencial. ¿La estructura política y social de Grecia permitió el surgimiento de pensadores con una postura crítica? Pregunta Crítica. ¿La búsqueda presocrática de un del origen de toda la realidad sigue siendo fundamental en la ciencia moderna?
Cierre	Para tarea en casa, indagar las biografías de Sócrates, Platón y Aristóteles enfocándose en sus ideas sobre el conocimiento y la ética.
Recursos Educativos	El origen de la filosofía y los primeros filósofos https://youtu.be/TLyLaItYU9A Formulario Google: Ejercicio de práctica https://forms.gle/UVCzVXpekFnsuCnc7

Nota. Se incluyen las preguntas de los niveles Literal, inferencial y crítico.

La comprensión de los temas trabajados en clase se mejoró con la utilización de preguntas de los diferentes niveles de lectura; durante las clases se explicó cuál es el sentido de las preguntas y hacia qué tipo de análisis están dirigidas las respuestas. Para los estudiantes es fácil resumir y comentar los contenidos del vídeo o de las lecturas; logran percibir que las

preguntas inferenciales siempre se enfocan en el reconocimiento del contexto social y las preguntas del nivel crítico se enfocan en la identificación de los fundamentos ideológicos y sus repercusiones, también generando la posibilidad de reflexionar sobre sus propias ideas.

Tabla 7

Sesión 5

Sesión 5 Historia de la filosofía	
Tiempo	1 hora
Inicio	Saludo, para esta clase se proyectará un video titulado las etapas de la historia de la filosofía y se tomaran tres ideas principales de cada etapa.
Desarrollo	Se proyecta el video “Etapas de la historia de la filosofía” que tiene una duración de 11 minutos y medio. Al final de realiza la explicación y se genera el análisis mediante las preguntas generadoras. Preguntas de nivel literal. ¿Cuáles son los problemas que abordaron los primeros filósofos (presocráticos y los socráticos/platónicos)? ¿Qué filósofos de la edad media se diferenciaron en su postura sobre la relación entre la Fe y la Razón? Pregunta de nivel Inferencial. ¿Por qué los pensadores medievales reinterpretaron la ética aristotélica (Eudaimonia) para fundamentar la teología cristiana? ¿Cuál es la respuesta de la filosofía a la crisis de la sociedad contemporánea? Pregunta Crítica. La transición de la Filosofía Moderna a la Contemporánea es considerada el momento más disruptivo de la historia del pensamiento occidental. Argumente su respuesta.
Cierre	Los estudiantes elaboran un esquema conceptual con la siguiente estructura: -Etapa -Tiempo de cada etapa -Principales filósofos de la etapa -Teoría principal de cada filosofo -Tiempo actual Se socializa las respuestas resolviendo dudas y ampliando la información del video.
Recursos	Las etapas de la historia de la filosofía
Educativos	https://www.youtube.com/watch?v=H4YqhY5cHwU

Nota. Se incluyen los momentos de la formación y las preguntas de los niveles Literal, inferencial y crítico.

Aunque la filosofía continúa siendo un área que genera poco interés en los estudiantes las actividades de comprensión de textos (ya sean vídeos o material impreso); las actividades de comprensión y análisis guiadas con preguntas les ha permitido superar el nivel literal, en el que se solo ubicaban las respuestas en el texto, o narraban los hechos, sin proponer un análisis de contexto o identificar posturas. Ya en la realización de la sesión de trabajo cinco se muestran

más participativos, entienden que las preguntas se enfocan a la identificación de los momentos históricos y las rupturas; finalmente, se esfuerzan en establecer causa y consecuencias, explicándolas con sus propias palabras.

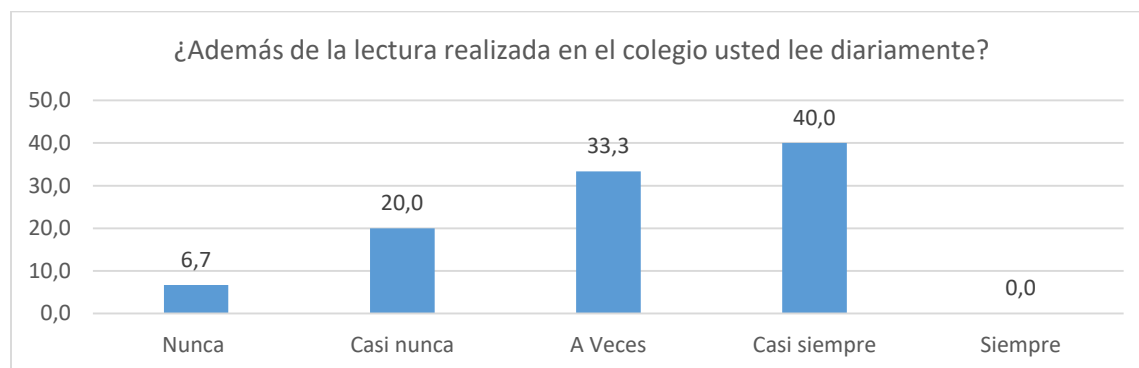
Identificación de Variaciones

Para la descripción de los cambios logrados se tuvo en cuenta el tercer objetivo específico que propuso establecer los avances en las habilidades para la comprensión y análisis crítico de textos en los estudiantes de décimo grado de la IE Centro de Comercio CEDECO de Piedecuesta, mediante un cuestionario post experiencia, con preguntas de selección múltiple con escala de Likert en la que se abordaron tres dimensiones: hábitos de lectura, percepciones y habilidades de lectura. Las preguntas formuladas evalúan los mismos aspectos para mostrar los resultados obtenidos.

La siguiente pregunta se relaciona con la dimensión hábitos de lectura

Figura 10

Respuestas a la pregunta de evaluación 1



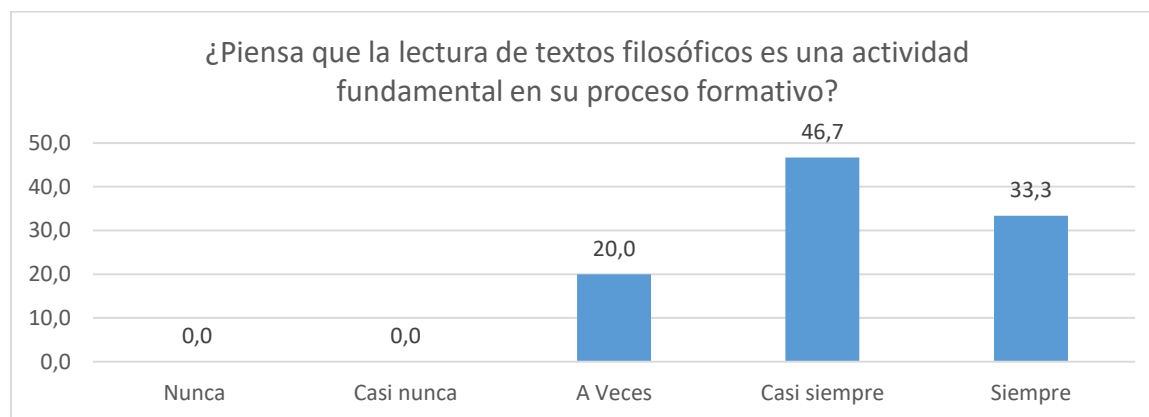
La figura muestra que un porcentaje significativo de los estudiantes no tienen el hábito de leer. Sus respuestas indican que el 20% casi nunca lee y el 6,7% nunca lo hacen. El 40% afirmó que casi siempre lee, lo que contrasta con el 33,3% que lo hace a veces, esto sugiere que los

estudiantes muestran poco interés por la lectura en general, en muchos casos solo leen por necesidad de realizar los trabajos en clase, durante su tiempo libre generalmente no leen.

La siguiente pregunta se relaciona con la dimensión de las percepciones de los estudiantes acerca de la lectura.

Figura 11

Respuestas a la pregunta de evaluación 2

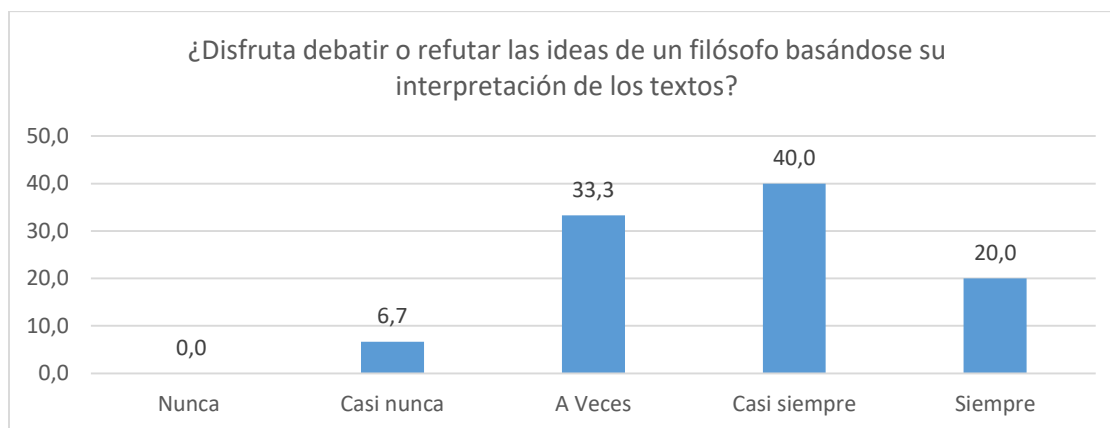


En la figura se puede evidenciar que el 33,3% de los estudiantes siempre y el 46,7% casi siempre piensan que la lectura de textos filosóficos es una actividad fundamental en su proceso formativo; por otra parte sus respuestas indican que el 20% a veces lo piensa; esto permite inferir que los estudiantes tienen una percepción muy positiva de la lectura que contradice las actitudes que muestran durante el desarrollo de las actividades de lectura que hacen parte de las clases de filosofía.

La siguiente pregunta se relaciona con la dimensión de las habilidades de lectura.

Figura 12

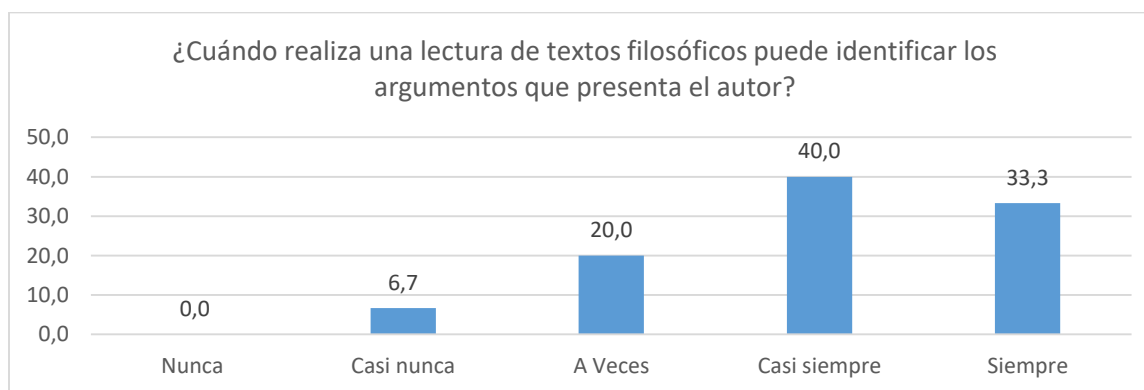
Respuestas a la pregunta de evaluación 3



La figura 3 muestra las preferencias de lectura de los estudiantes en relación a la filosofía, en este caso un porcentaje significativo que alcanza un 40% casi siempre y el y 20,7% siempre disfrutan debatir o refutar las ideas de un filósofo basándose su interpretación de los textos; mientras que el 33,3% a veces y el 6,7% casi nunca lo hace. Frente a esta pregunta en la que se evalúan las percepciones de los estudiantes se evidencia que muchos estudiantes no muestran preferencias frente a la lectura de los textos de contenido filosófico asumiendo una postura argumentada.

Figura 13

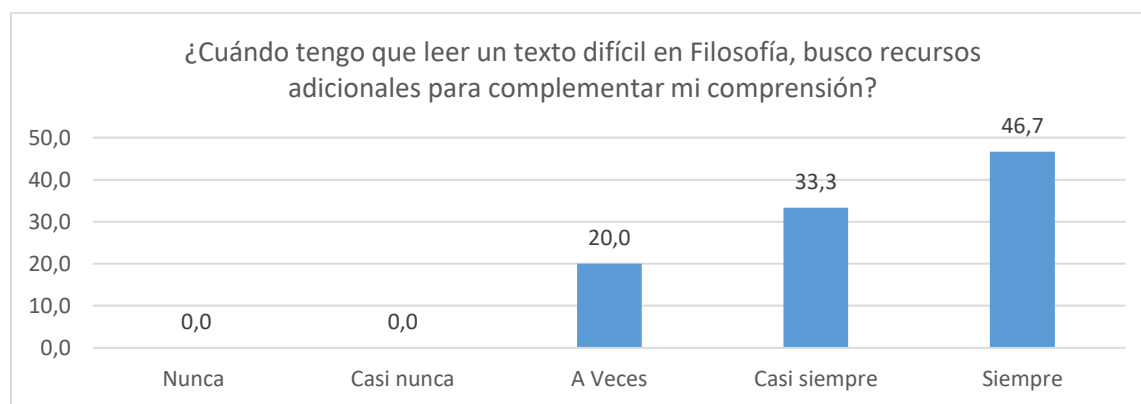
Respuestas a la pregunta de evaluación 4



La figura muestra que la mayoría de los estudiantes 40% siempre y 33,3% casi siempre pueden identificar los argumentos que presenta el autor cuando leen textos filosóficos; se puede evidenciar que el 20% de los estudiantes, en un nivel intermedio, a veces pueden hacerlo; en contraste el 6,7% casi nunca logra la identificación de los argumentos corresponde al nivel de lectura literal. Estos resultados post intervención muestran que los estudiantes han logrado un avance en sus habilidades del nivel literal de la lectura.

Figura 14

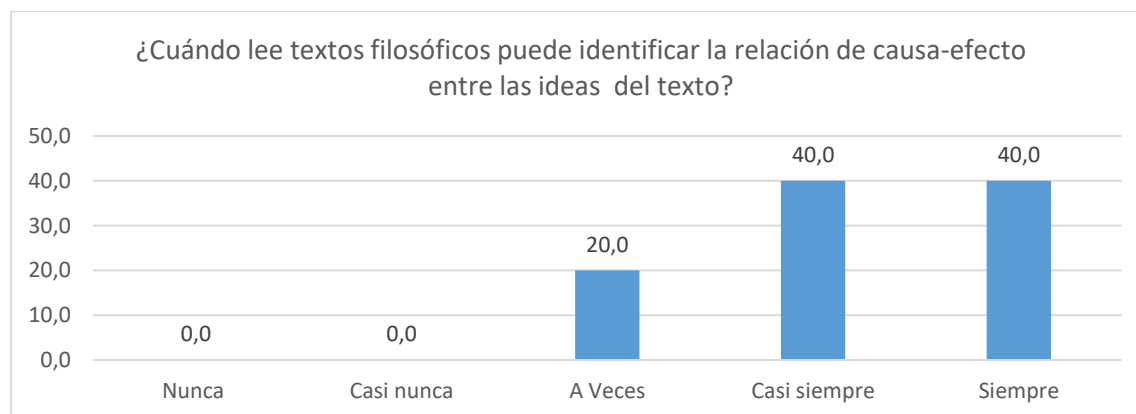
Respuestas a la pregunta de evaluación 5



La figura muestra que la mayoría de los estudiantes 46,7% siempre y el 33,3% casi siempre utilizan recursos (diccionarios, consulta a docentes) para complementar la comprensión de los textos filosóficos; el 20% a veces lo hace. Los estudiantes utilizan estrategias de lectura que les ayuda a mejorar la comprensión de los textos, generalmente, levantan la mano y le preguntan al profesor el significado algunos utilizan los celulares para consultar las palabras que no conocen y algunos continúan leyendo sin de tenerse a preguntar. Aunque la comprensión de una palabra se puede hacer de manera global o contextual para la mejor comprensión de los textos es recomendable que los estudiantes busquen el significado de las palabras nuevas o desconocidas.

Figura 15

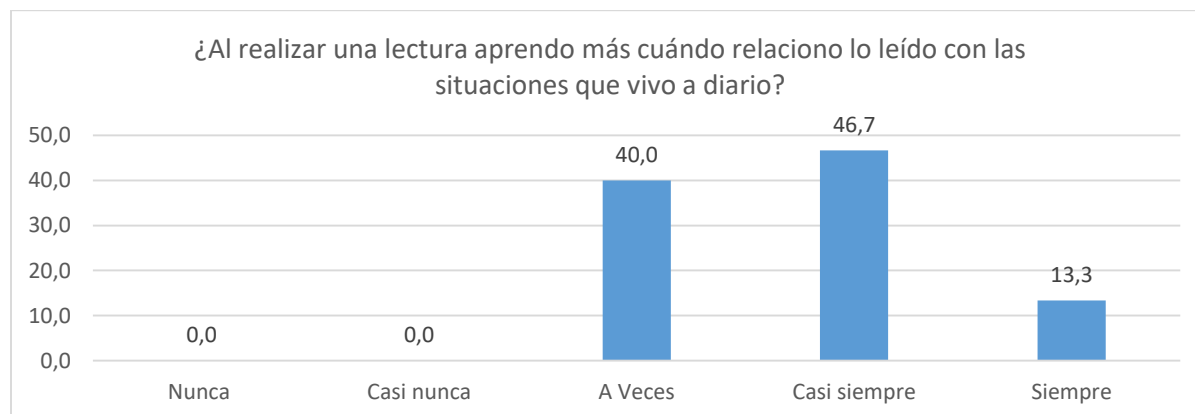
Respuestas a la pregunta de evaluación 6



La figura muestra que la mayoría de los estudiantes 40% siempre y el mismo porcentaje casi siempre, cuando leen textos filosóficos pueden identificar las relaciones de causa-efecto en la estructura del texto; mientras en un nivel intermedio que el 20% a veces lo hace. En este aspecto se verifican las habilidades de los estudiantes para identificar las ideas del autor y las relaciones de causalidad que se dan entre ellas; los resultados post intervención son muy similares a los datos iniciales, evidenciando que es necesario continuar trabajando estas habilidades.

Figura 16

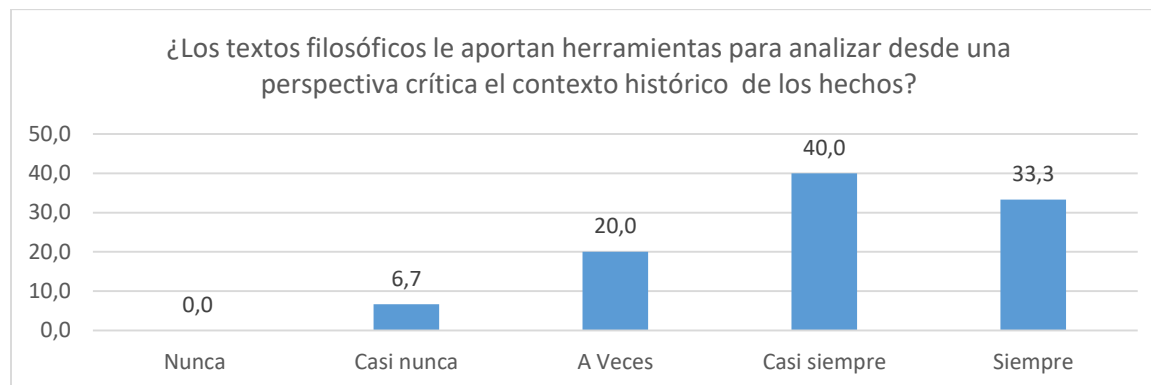
Respuestas a la pregunta de evaluación 7



La figura muestra que la mayoría de los estudiantes 46,7% casi siempre y el 13,3% siempre consideran que aprenden más cuándo relacionan lo leído con las situaciones que viven a diario. En contraste, el 40% a veces lo hace. Con respecto a su experiencia como lectores, los resultados post intervención muestran que, aunque hay un incremento en los indicadores de casi siempre y siempre, los datos confirman que existe una significativa desconexión entre los textos que leen los estudiantes y su experiencia cotidiana. El incremento en la comprensión y la contextualización puede ser el resultado del uso de recursos como los vídeos, textos impresos y cuestionarios digitales que han facilitado el análisis de contenidos; por otra parte, la realización de debates con preguntas generadoras ha facilitado la participación y por consiguiente la comprensión y análisis crítico de los textos.

Figura 17

Respuestas a la pregunta de evaluación 8



La figura muestra que la mayoría de los estudiantes 40% a casi siempre y el 33,3% consideran que los textos filosóficos les aportan herramientas para analizar desde una perspectiva crítica el contexto histórico de los hechos. En contraste, 20% a veces y el 6,7% casi nunca lo hacen. Este cambio de perspectiva se relaciona con el trabajo realizado con apoyo en recursos de aprendizaje como vídeos y con metodologías de trabajo colaborativo en las que se genera la participación del grupo como el cine foro y los debates.

A continuación, se muestran las dimensiones analizadas en los instrumentos de diagnóstico y evaluación. La tabla muestra las preguntas del instrumento diagnóstico y de evaluación formuladas para cada una de las dimensiones.

Tabla 8

Comparación de las dimensiones evaluadas comparativa

Dimensiones	Preguntas Encuesta Diagnóstica	Preguntas Encuesta de Evaluación
Hábitos de lectura	1. ¿La lectura hace parte de sus actividades diarias?	1. ¿Además de la lectura realizada en el colegio usted lee diariamente?
Percepciones	2. ¿Piensa que la lectura es una actividad fundamental en su proceso formativo?	2. ¿Piensa que la lectura de textos filosóficos es una actividad fundamental en su proceso formativo?
Percepciones	3. ¿Siente agrado e interés por los textos filosóficos?	3. ¿Disfruta debatir o refutar las ideas de un filósofo basándose en su interpretación de los textos?
Habilidad Nivel Literal	4. ¿Cuándo realiza la lectura de un texto filosófico puede identificar claramente la tesis o idea central que el autor sustenta?	4. ¿Cuándo realiza una lectura de textos filosóficos puede identificar los argumentos que presenta el autor?
Habilidad Nivel Literal	5. ¿Cuándo encuentro una palabra desconocida en un texto, busco el significado para comprender el texto?	5. ¿Cuándo tengo que leer un texto difícil en Filosofía, busco recursos adicionales para complementar mi comprensión?
Habilidad Nivel Literal	6. ¿Cuándo lee textos filosóficos subraya y hace anotaciones sobre las ideas más relevantes y sus relaciones?	6. ¿Cuándo lee textos filosóficos puede identificar la relación de causa-efecto entre las ideas del texto?
Habilidades Nivel Inferencial	7. ¿Después de leer dedico tiempo a pensar en el significado de texto filosófico para la sociedad actual?	7. ¿Al realizar una lectura aprendo más cuándo relaciono lo leído con las situaciones que vivo a diario?
Habilidades Nivel Crítico	8. ¿Piensa que los textos que abordan temas filosóficos aportan herramientas para solucionar problemas?	8. ¿Los textos filosóficos le aportan herramientas para analizar desde una perspectiva crítica el contexto histórico de los hechos?

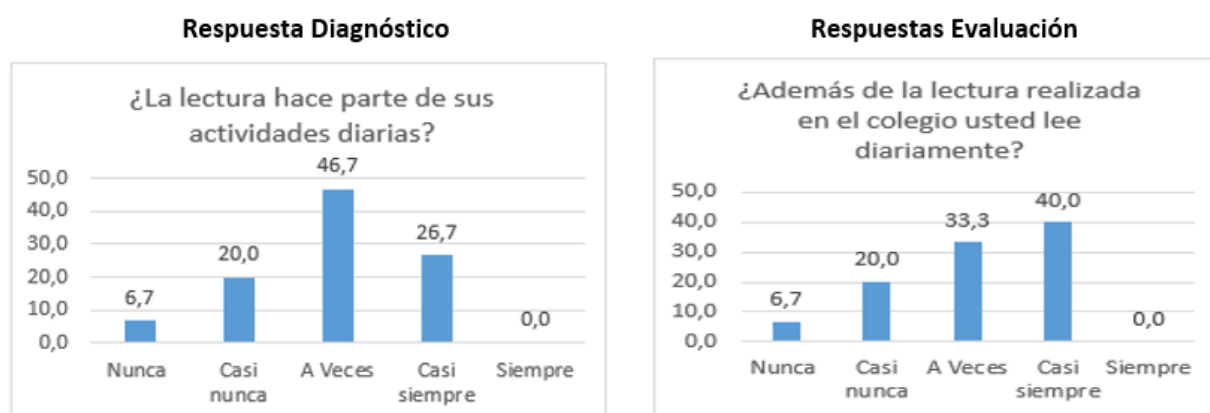
La contrastación de resultados permite evidenciar los cambios en las percepciones, hábitos y habilidades de los estudiantes frente a la lectura crítica de los textos filosóficos. Con el trabajo realizado a partir de la secuencia didáctica se lograron algunos avances que se pueden evidenciar al comparar los resultados iniciales frente a la evaluación post intervención.

En relación a la dimensión hábitos de lectura es importante señalar que un hábito es una forma de comportamiento constante en el tiempo y forma que realiza una persona de manera espontánea y que le puede generar bienestar. En el caso de la lectura, el estudiante ha apropiado

los textos en sus diferentes formatos, hemáticas y se siente motivado para leer (Rodríguez Pérez, citado en Fernández, 2014, p. 182).

Figura 18

Comparación de respuestas categoría 1 Hábitos de lectura pregunta 1



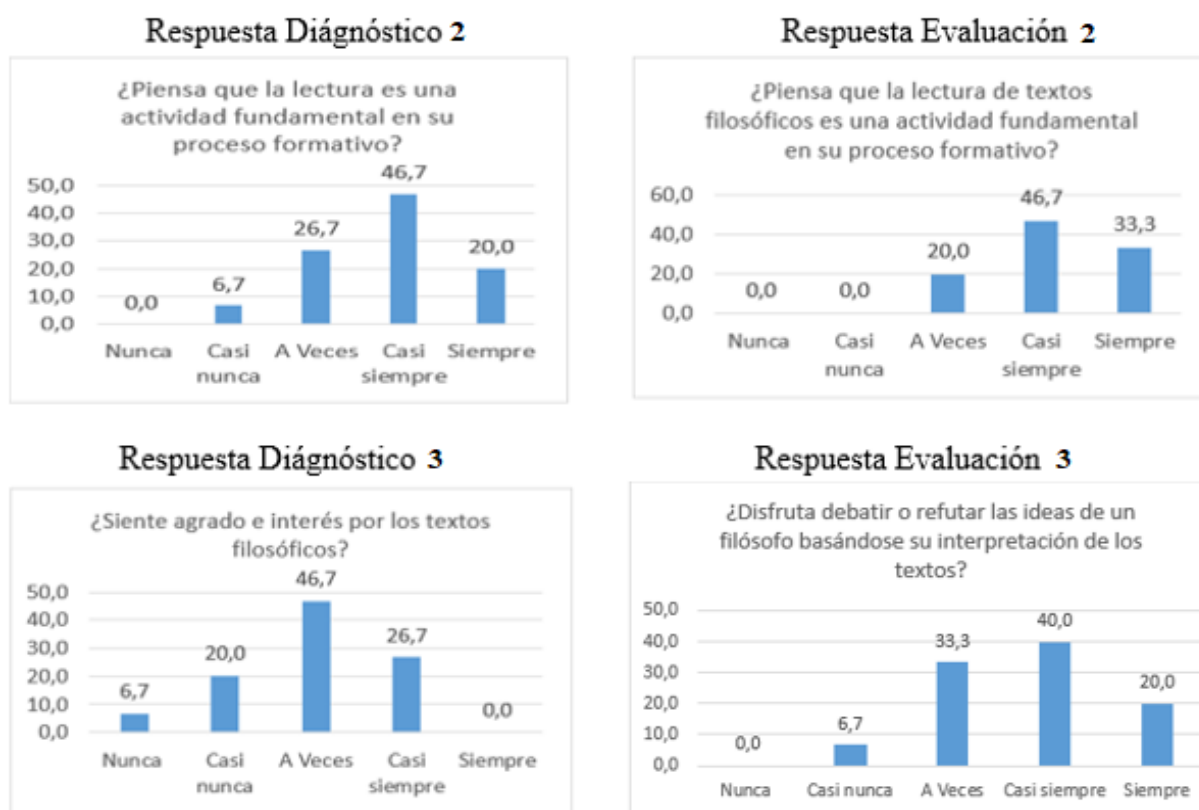
Los resultados muestran que después del desarrollo de la secuencia didáctica los estudiantes han cambiado positivamente sus hábitos, ya que se muestra un aumento del 13,3% en los que señalan que casi siempre leen; los demás datos se muestran constantes. Los expertos insisten en que un auténtico hábito lector va más allá de simplemente cumplir con obligaciones académicas debe vincular un componente emocional y de voluntad (García et al., 2016). Es de señalar que los estudiantes han entendido que no solo se leen textos impresos la lectura se puede realizar en diferentes formatos como vídeos, imágenes, audios, entre otros.

La segunda dimensión analizada es las percepciones de los estudiantes respecto a la importancia de la lectura en su formación académica y personal. La lectura aporta a la estructuración de los conocimientos que le sirven en su trayectoria académica y personal. Es importante que los estudiantes reconozcan que el pensamiento es una fuerza que define la acción; la filosofía es praxis basada en el conocimiento (reflexión) que lleva al buen vivir, es decir las buenas acciones.

Las percepciones sobre la utilidad de la lectura integran las creencias y actitudes que una estudiante establece sobre los aportes que le hace a su vida, los beneficios que puede obtener; las percepciones pueden estar afectadas por el grado de dificultad que puedan tener los textos y el interés en los temas que abordan. Estas percepciones son un constructo psicológico que afecta la motivación y el comportamiento lector.

Figura 19

Comparación de respuestas categoría 2 Percepciones pregunta 2 y 3



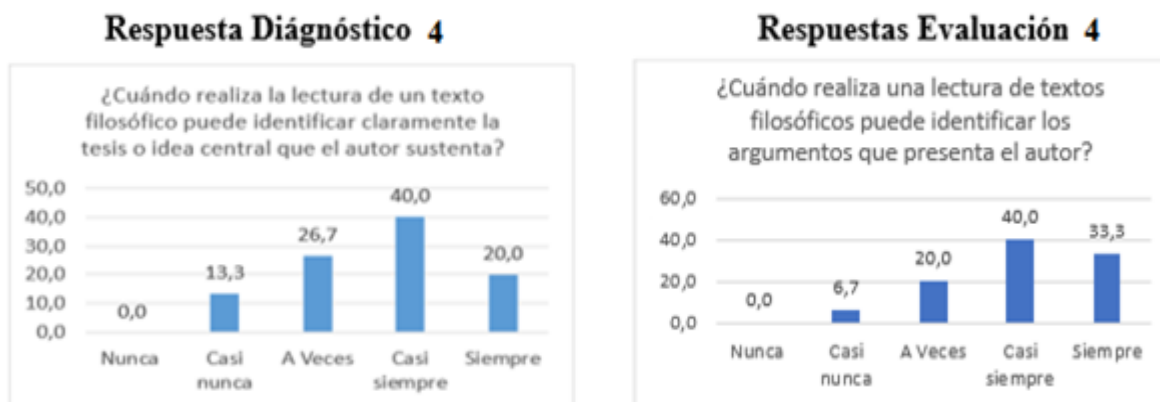
En relación a la pregunta dos se observa que incrementó en 13,3% el porcentaje de estudiantes que siempre consideran que la lectura de textos es fundamental su proceso formativo; en contraste se disminuyó en igual porcentaje 6,7% los estudiantes que a veces y casi nunca piensan en la lectura y su importancia. La lectura puede verse como un recurso para el aprendizaje y el desarrollo intelectual (Clavel y Mediavilla, 2020).

Por otra parte, las respuestas a la pregunta tres muestran que algunos estudiantes han percibido la importancia de la lectura se ha disminuido en 13,3% el porcentaje de estudiantes que casi nunca y en igual porcentaje los que a veces consideran que sienten agrado e interés por la lectura de textos filosóficos. En comparación, ha aumentado en 13,3% el porcentaje de estudiantes que casi siempre y en 20% los que siempre disfrutan de la lectura encontrando que pueden interpretar los textos situándose en acuerdo o desacuerdo con el autor. Para los estudiantes es importante practicar sus habilidades para exponer sus puntos de vista, en esto es crucial integrar sus vivencias, al encontrar significados en su cotidianidad, la lectura adquiere significado.

La tercera dimensión analizada se refiere a las habilidades de lectura; se propuso inicialmente definir aspectos propios de la lectura literal en la que los estudiantes se apoyan en el texto para iniciar el trabajo de decodificación hasta llegar a la comprensión y análisis crítico.

Figura 20

Comparación de respuestas categoría 3 Habilidades de lectura preguntas 4, 5 y 6



Respuesta Diagnóstico 5



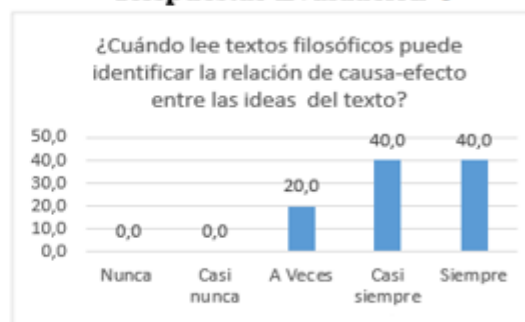
Respuestas Evaluación 5



Respuesta Diagnóstico 6



Respuestas Evaluación 6



En relación a nivel literal los resultados de la pregunta cuatro que comparan los datos iniciales y los resultados post intervención muestran un incremento del 13,3% en los estudiantes que siempre pueden identificar las ideas o argumentos de un texto; en contraste se disminuyeron en 6,7% los estudiantes que casi nunca e igual porcentaje a veces lo hacen. La tendencia muestra que los estudiantes han fortalecido su capacidad para identificar las ideas de los textos que son en esencia los puntos de vista del autor que se presentan como argumentos. La lectura exige una combinación de habilidades y conocimientos para comprender el significado del texto, el lector utiliza sus conocimientos y experiencias previas para procesar la información (Ausubel, 2002).

Por otra parte, a comparar las respuestas de la pregunta cinco se observa un incremento significativo del 46,7% en los estudiantes que siempre utilizan recursos de apoyo para mejorar la comprensión de los textos; en contraste, se disminuyó en 6,7 los estudiantes que casi siempre los utilizan: Por otra parte, se muestra una importante disminución de 20% a veces y 33,3% casi

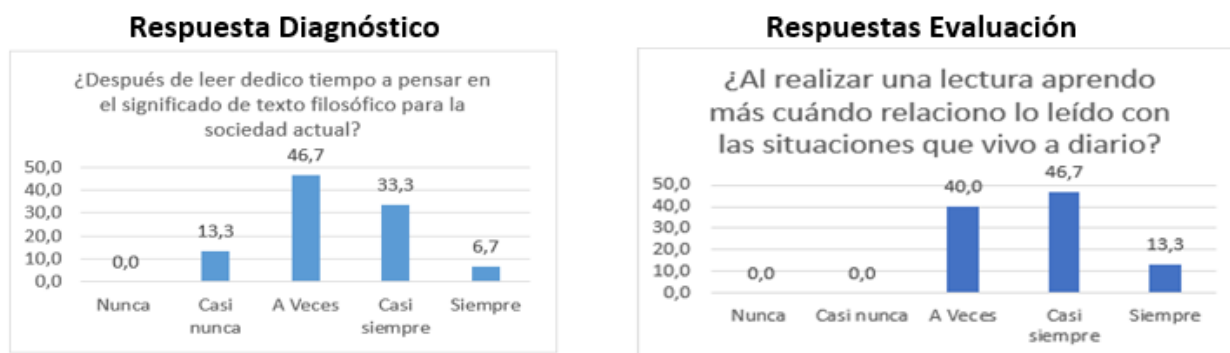
nunca buscan apoyo para mejorar la comprensión de los textos. Al buscar apoyo en el docente que les puede aclarar dudas o al consultar en los diccionarios se adquieren habilidades que mejoraran a comprensión de los textos y su análisis.

En relación a los resultados de la pregunta seis al comparar los datos iniciales con los resultados obtenidos, se evidencia que un incremento de 6,7% de los estudiantes que casi siempre pueden identificar de las ideas más relevantes y las relaciones de causalidad entre ellas; se observa una disminución del 6,7% en los estudiantes que casi nunca lo hacen. Mediante el uso de estrategias de lectura se logran construir significados, “leer es un proceso cognitivo, semiológico, cultural, social e histórico de carácter complejo” (Álvarez, 2008, p. 16).

La pregunta siete se enfoca en las habilidades de lectura relacionadas con la comprensión inferencial se trata de que los estudiantes perciban la importancia de la filosofía relacionándola con su cotidianidad; la interpretación de las ideas de los autores es más fácil cuando se entiende el contexto histórico.

Figura 21

Comparación de respuestas categoría 3 Habilidades de lectura pregunta 7



En relación a los resultados de la pregunta siete al comparar los datos iniciales con los resultados obtenidos, se evidencia un incremento de 13,4% casi siempre y 6,7% siempre de los estudiantes que aprenden más cuando relacionan los temas que leen con las situaciones de su

cotidianidad; en este sentido, los textos filosóficos les aporta elementos para comprender la sociedad actual. Se observa una disminución del 6,7% a veces y 13,3% casi nunca en los estudiantes que no contextualizan los textos y las situaciones cotidianas.

La pregunta final se planteó para caracterizar las habilidades de lectura relacionadas con la comprensión y análisis crítico de los textos filosóficos dándoles un sentido de utilidad para la solución de problemas con apoyo en la capacidad de comprender la complejidad de las relaciones humanas y los conflictos que se generan.

Figura 22

Comparación de respuestas categoría 3 Habilidades de lectura pregunta 8



En relación a los resultados de la pregunta ocho al comparar los datos iniciales con los resultados obtenidos, se evidencia un incremento significativo de 26,6% siempre y 13,3% casi siempre en el porcentaje de estudiantes que consideran que los textos filosóficos les aportan herramientas para comprender la complejidad de los acontecimientos históricos. Se observa una disminución del 20% en los estudiantes que logran un análisis crítico. La filosofía, es reflexiva y utiliza el pensamiento crítico como una herramienta esencial para la liberación y la transformación de la realidad (Freire, 1975). El pensamiento crítico es necesario si se busca la superación (Nietzsche, 2006).

Análisis y Discusión

La discusión destaca los resultados más significativos en relación al fortalecimiento de las habilidades para la comprensión y análisis crítico de textos filosóficos. Con el objetivo de validar el impacto de la secuencia didáctica apoyada en recursos educativos digitales y la pertinencia de las metodologías de trabajo colaborativo para cambiar la percepción de la filosofía, logrando que sea para los estudiantes una herramienta útil para comprensión crítica de la realidad.

Después del trabajo realizado con la secuencia didáctica en relación a la dimensión hábitos de lectura los resultados evidenciaron un cambio que se refleja en un incremento de 13,3% en los estudiantes que casi siempre leen como actividad generada por su propio interés. Los resultados validan los efectos que se generan al reflexionar sobre textos en formatos novedosos (audio, imagen, vídeo) que abordan temas vivenciales, que son más cercanos a las expectativas de los estudiantes. Se logró cambiar la idea de que la lectura solo se realiza sobre textos cuyo contenido que no se relacionan con la realidad. Si bien es cierto que se han generado indicadores de mejoramiento en los hábitos de lectura; un hábito consolidado requiere de constancia y especialmente, generar la sensación de agrado y bienestar. La lectura como hábito implica una acción constante, que se refuerza por el placer sobre la obligación académica; de esta manera se logra que la lectura sea una actividad significativa y autónoma (Tovar et al, 2021).

Los resultados de esta investigación permiten colegir que la lectura continúa siendo una actividad altamente vinculada a las tareas escolares y al ámbito del aula de clase; como lo demuestra el 26,7% de los estudiantes que solo leen a veces o casi nunca. Estos resultados coinciden con los hallazgos de Kú Santana y Alcocer Vázquez, (2025) quienes evidenciaron que

el bajo nivel de lectura se relaciona con la forma como los estudiantes la perciben; la lectura está relacionada con las labores académicas y no hace parte de las actividades de bienestar.

En relación a la dimensión percepciones acerca de la filosofía como área de conocimiento que permite la reflexión y la comprensión crítica de la realidad, el incremento en el porcentaje de estudiantes que casi siempre y siempre disfrutan interpretar los textos y debatir las ideas del autor, muestra que la percepción ha cambiado positivamente; en este caso la filosofía se asume como una praxis que genera motivación hacia la lectura. En este sentido Rojas y Onieva (2022) coinciden en que el pensamiento crítico posibilita la comprensión del contexto histórico.

En relación a la dimensión habilidades de lectura los resultados evidencian que las habilidades básicas de identificación de la información explícita (nivel literal) se ha mejorado, ya que aumentó en 13,3% los estudiantes que siempre logran identificar las ideas o argumentos del autor. Las preguntas generadoras y el uso de recursos de apoyo como el diccionario facilitaron la decodificación, la identificación de las ideas centrales y la comprensión global del texto. Estos resultados coinciden con los hallazgos de Chatata y Rojas (2024) en relación a la identificación de ideas y vocabulario como base para la comprensión del texto. Estos resultados son especialmente significativos, pues confirman que un lector hábil puede generar inferencias y juicios críticos sobre los textos filosóficos cuando ha logrado decodificar y extraer las ideas explícitas.

Es significativo que las habilidades de lectura propias del nivel inferencial mostraron un aumento de 20,1% en los estudiantes que siempre y casi siempre logran relacionar lo leído con las situaciones que viven a diario. Es evidente que estos resultados se relacionan con el uso de recursos educativos digitales y estrategias pedagógicas como el debate y las preguntas que facilitan la contextualización y análisis crítico de los textos. El acompañamiento del docente es

fundamental para crear actividades de aprendizaje significativo que logren transformar las percepciones de los estudiantes sobre la filosofía como asignatura que les aporta la capacidad crítica para la comprensión de la sociedad. En relación a la comprensión del nivel crítico los resultados muestran un aumento significativo que representa el 40% (26,7% casi siempre y 13,3% siempre) en la percepción positiva de la filosofía como área que les aporta herramientas para el análisis crítico. Estos resultados se alinean con los hallazgos de De Arco et al. (2024) quienes destacan que la mediación digital facilita el análisis y aporta significados para la comprensión de la cotidianidad.

Sin duda, la secuencia didáctica ha logrado un acercamiento a la filosofía como herramienta para la transformación del individuo y la sociedad. Cuando el estudiante establece las relaciones de causalidad y reflexiona sobre su existencia logra procesos de pensamiento de orden superior propios de la lógica que subyace en la filosofía. Los cambios en la participación y la motivación de los estudiantes evidencian que el uso de los recursos educativos digitales favorecen el desarrollo de habilidades para la comprensión lectora y el análisis crítico.

El trabajo con grupos de estudiantes presenta limitaciones relacionadas con la disponibilidad de recursos, el tiempo de las sesiones y la disposición de los estudiantes frente al desarrollo de las actividades. La disponibilidad de las salas de informática y el acceso a material impreso fueron en algún momento obstáculos que lograron superarse; en este sentido, contar con recursos educativos digitales en la secuencia didáctica permite que la información estuviera disponible para todos los participantes. La duración de la secuencia didáctica que se redujo a cinco sesiones fue una limitante, ya que para la consolidación del hábito lector se requiere de más trabajo de los estudiantes ya sea de manera grupal individual. Los resultados a largo plazo implican más actividades orientadas por el docente, pues el desarrollo de un hábito de lectura

volitivo solo se logra con un acompañamiento constante. Por otra parte, es necesario mencionar que, con la planeación de la secuencia didáctica, se superaron algunas limitantes propias del entorno de las aulas de clase como son los comportamientos disruptivos generados por el uso inadecuado de los celulares, la falta de habilidades para el trabajo colaborativo de los estudiantes que insisten en realizar los trabajos de manera fragmentada sin contrastación de ideas.

Las implicaciones prácticas derivadas de este trabajo de investigación se relacionan con el área de filosofía, especialmente con el enfoque pedagógico que se debe adoptar para la planeación de las actividades de aprendizaje y su articulación con los estándares de competencias y los DBA. La experiencia realizada muestra que las actividades diseñadas con base en el constructivismo (debates, preguntas generadoras), pueden fortalecer las habilidades de comprensión de los textos; no solo del área de filosofía, sino de todas las áreas. Una acción derivada de esta investigación es lograr la transversalización de la lectura crítica y de la filosofía como una expresión del pensamiento crítico para formar ciudadanos autónomos y reflexivos que desde la lectura crítica aportan soluciones para problemas de su entorno.

Con la realización de este estudio surgen nuevos interrogantes que guían el ejercicio investigativo hacia otras dimensiones del problema ¿Qué estrategias metacognitivas son útiles para la formación de lectores autónomos? ¿Las estrategias de gamificación pueden favorecer los hábitos de lectura?

Conclusiones y Recomendaciones

Las conclusiones se derivan del cumplimiento de los objetivos propuestos en la presente investigación. Con la implementación de la secuencia didáctica apoyada en Recursos Educativo Digitales, el trabajo colaborativo y la pregunta generadora, se logró el fortalecimiento de las habilidades para la comprensión y análisis crítico de textos filosóficos en los estudiantes de grado décimo de la IE Centro de Comercio de Piedecuesta. Con un incremento de 20,1% en la habilidad para inferir las ideas del texto y aumento de 40% en la percepción de la asignatura de filosofía como un espacio favorable para generar el análisis crítico de textos se demuestra la efectividad de la estrategia pedagógica para el fortalecimiento de procesos de pensamiento de orden superior propios de la lectura crítica. Las estrategias participativas (con enfoque constructivista) como los debates y el cine foro posibilitaron la comprensión y análisis contextual de los textos, logrando que los estudiantes relacionaran su realidad con lo leído; de esta forma se parte de la comprensión literal para alcanzar la adecuada formulación de inferencias y juicios críticos; como se demuestra con el 6,7% de los estudiantes que casi siempre identifican de las ideas del autor y establecen las relaciones de causalidad que existen entre ellas.

Los resultados son una ratificación de la pertinencia de la filosofía como área que desde el pensamiento reflexivo favorece el desarrollo de las habilidades para la lectura crítica; se hace evidente que la lectura como actividad de conocimiento requiere de un enfoque pedagógico vivencial en el que el estudiante reconozca sus limitaciones y pueda evidenciar sus avances. La estrategia de trabajo fue efectiva al motivar la participación de los estudiantes, generando el interés por la lectura como se muestra en el aumento del 13,3% de estudiantes que casi siempre leen por interés. Con el trabajo realizado en los diferentes talleres se logró cambiar la percepción de los estudiantes respecto a la filosofía; paso de ser considerada una asignatura teórica y poco

vinculada con la realidad, a ser una asignatura que posibilita la comprensión de la realidad social. La lectura de textos desde la filosofía aporta elementos para consolidar los valores para el buen vivir en comunidad, desde la autonomía del juicio crítico.

La estrategia pedagógica apoyada en recursos educativo digitales generó un cambio significativo en las habilidades para la comprensión de textos de los estudiantes que vivieron la experiencia de leer textos con la orientación del docente, que a partir de preguntas logró profundizar el análisis; esto se refleja en el incremento 20% en los estudiantes que siempre disfrutaban de la lectura y el debate de las ideas del autor. Por otra parte, la integración de los recursos educativo digitales ha propiciado un uso adecuado de las tecnologías superando su utilización como distractores que generan comportamientos disruptivos durante las clases. Se ha logrado que los estudiantes recurran a herramientas para mejorar la comprensión de los textos como una base para alcanzar niveles de comprensión más avanzados.

Los resultados de esta investigación validan los hallazgos con respecto al aporte didáctico de los recursos educativo digitales integrados como parte de una secuencia didáctica para fortalecer la comprensión lectora y el análisis crítico. Coincidiendo con De Arco et al. (2024) quienes utilizando la mediación de los recursos educativos digitales lograron avances en el análisis contextual de los textos y la comprensión de la realidad social. De acuerdo con los resultados de Rojas y Onieva (2022) cuando se logra la integración de temas de la filosofía con la realidad social, se genera un cambio en la percepción de los estudiantes, quienes encuentran una motivación intrínseca originada por la pertinencia vivencial que se genera con la lectura. La filosofía se redefine como una asignatura que desde la lectura de textos logra motivar a los estudiantes, haciendo que leer sea un hábito con un propósito que supera la obligación académica.

En relación con las posibles recomendaciones, es necesario señalar que para lograr la consolidación del hábito lector es necesario asegurar un acompañamiento a largo plazo y la transversalización de la lectura desde todas las áreas, esto se confirma con el 26,7% de estudiantes que leen solo como parte de sus responsabilidades académicas; esto subraya la necesidad de dar continuidad a estrategias de lectura apoyadas en RED.

Para mejorar los resultados a largo plazo en las percepciones y habilidades de lectura de los estudiantes es necesario asegurar la sostenibilidad de estrategias apoyadas en RED, asegurar los recursos logísticos y el talento humano que pueda implementar una fase de seguimiento. Al implementar la estrategia de lectura crítica en otros grupos se pueden validar los hallazgos a partir de la generalización analítica de los resultados.

Referencias Bibliográficas

- Aguilar-Gordón, F. R. (2019). Didáctica de la Filosofía. *REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 18(38), 129 -150.
<https://doi.org/10.21703/rexe.20191838aguilar8>
- Alcaldía de Piedecuesta. (2016). El Centro de Comercio de Piedecuesta es la mejor institución educativa del ‘Día E’ de Colombia. Página Institucional Alcaldía de Piedecuesta:
<https://www.alcaldiadepiedecuesta.gov.co/publicaciones/724/el-centro-de-comercio-de-piedecuesta-es-la-mejor-institucion-educativa-del-dia-e-de-colombia/>
- Alcaldía de Piedecuesta. (2020). *Plan de Desarrollo 2020-2023*. Piedecuesta: Alcaldía de Piedecuesta. <https://www.obsgestioneducativa.com/wp-content/uploads/2021/02/Piedecuesta.pdf>
- Álvarez, L. (2008). Desarrollo de habilidades de comprensión lectora en niños y niñas de la básica primaria. *Revista de la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas*, 12(1), 15-28.
- Ausubel, D. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento-Una perspectiva cognitiva*. Paidós.
- Bartz, W. R. (2002). Teaching skepticism via the CRITIC acronym and the skeptical inquirer. *Skeptical Inquirer*, 26(5), 42–44.
- Berríos-Silva, D. y Leiva-Mora, M. (2020). Recursos educativos digitales como estrategia de enseñanza-aprendizaje: un caso de estudio. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 23(1), 233-250.

Brito Ramos, M.B. (2020). La Lectura Crítica como Método para el Desarrollo de Competencias en la Comprensión de Textos. *Revista Educare*, 24(3), 243 -264.

<https://revistas.investigacion-upelipb.com/index.php/educare/article/view/1358>

Calderón, Y. (2020). *La Filosofía como Base de la Lectura Crítica*. [Trabajo de grado, Universidad Santo Tomás]. Repositorio Institucional.

<https://repository.usta.edu.co/server/api/core/bitstreams/93a9a33a-cc63-4e79-b6a1-346291f95bd3/content>

Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.

Corporación Educativa Internacional de la Ciencia (CEDEC). (2023). *Resultados Generales Grado Once Pruebas Diagnósticas Colegio CEDECO*. CEDEC.

Centro de Comercio (CEDECO). (s.f.). *Proyecto educativo Institucional*. Piedecuesta: CEDECO.

https://drive.google.com/file/d/11ee-sibMdAC5_KB74URVhgz6SVYyyS1Q/view

Chatata, M. E.y Rojas, D. H. (2024) *El cuentacuentos como estrategia para mejorar el hábito lector de los estudiantes del primer grado de secundaria de la Institución Educativa Fortunato Herrera Cusco*. [Trabajo de grado, Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco]. Repositorio institucional.

<https://files.core.ac.uk/download/622340694.pdf>

Clavel, A., y Mediavilla, J. (2020). La lectura es una herramienta esencial para el desarrollo intelectual de una persona. *Revista de Estudios Sociales*, 12(2), 45-60.

Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE). (2021). *La información del DANE en la toma de decisiones Regionales*. DANE.

<https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/planes-departamentos-ciudades/210204-InfoDane-Bucaramanga-Santander.pdf>

- De Arco, E., López, J., y Vergara, M. (2024). Recurso educativo digital para la comprensión lectora en el nivel crítico con estudiantes de educación media. *Revista Científica Hilos pedagogía, Innovación y Cultura Digital*, 1(25).
- Domínguez, I., Rodríguez Delgado, L., Torres Ávila, Y., y Ruiz Ávila, M. M. (2015). Importancia de la lectura y la formación del hábito de leer en la formación inicial. *Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, 3(1),94-102.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=552357190012>
- Ferreira, D. Revel, A. y Lima M.G. (2022). Reflexiones sobre la Lectura Crítica desde una Perspectiva Freireana en la Educación Básica. *Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências*, 22, p. 1-27.
<https://www.redalyc.org/journal/5716/571674320013/html/>
- Figuroa, P.A. (2021). Desarrollo del pensamiento científico a través de la lectura crítica. [Tesis de maestría, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia] Repositorio institucional. <https://repositorio.uptc.edu.co/server/api/core/bitstreams/eed316f6-9b2d-41d2-9d2a-4ecd997863be/content>
- Freire, P. (1975). *Pedagogía del oprimido* (16a. ed.). Siglo XXI Editores.
- Freire, P., y Macedo, D. (1987). *La alfabetización: Leer la palabra y el mundo*. Siglo XXI.
- García, J. C., Solís, M. L., y Martínez, D. (2016). *La importancia de la lectura y la formación del hábito de leer en la formación inicial*. Redalyc.
- Granados Roble, D. C., y Londoño Vásquez, D. A. (2020). La Lectura Crítica: Una Mirada desde el Aula en una Institución Educativa de Tunja, Colombia. *Lingüística y Literatura*, (78), 297-319. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=476569499012>
- Goodman, K. S. (2015). *Sobre la lectura*. Paidós.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, M. del P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.

Hernández-Sampieri, R., y Mendoza, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill.

Kú Santana, S. S., y Alcocer Vázquez, A. J. (2025). Hábitos de lectura de estudiantes en secundaria y educación media superior: una revisión sistemática de literatura (2014-2024). *Revista Innovaciones Educativas*, 27(43), 266–282..

Ley 1581 de 2012. Por la cual se dictan disposiciones generales para la protección de datos personales. Octubre 17 de 2012.

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=49981>

Marchesi, Á. (2021). *Preambulo*. En R. Carneiro, J. C. Toscano, y T. Díaz, Los Desafíos de las TIC para el Cambio Educativo (pp. 1-183.). Fundación Santillana.

<https://www.oei.es/uploads/files/microsites/28/140/lastic2.pdf>

Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas: Guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden*. Ministerio de Educación Nacional.

Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2012). *Documento N.14: Orientaciones Pedagógicas para la Filosofía en la Educación Media*. Ministerio de Educación Nacional.

https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-116042_archivo_pdf1.pdf

Ministerio de Educación Nacional (MEN) - Ministerio de Cultura. (2021). *Plan Nacional de Lectura, Escritura y Oralidad (PNLEO) Leer es mi cuento 2018-2022*. Ministerio de Educación Nacional.
https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-411450_recurso_01.pdf

- Nietzsche, F. (2006). *Crepúsculo de los ídolos o cómo se filosofa a martillazos*. Alianza Editorial.
- Rojas, D., y Onieva, G. (2022). El desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes universitarios a través de la lectura crítica y la realización de proyectos basados en la metodología ágil Scrum. *Claridades: Revista de Filosofía*, (17), 175-189..
- Solé, I. (1994). *Estrategias de lectura*. Graó.
- Perales-Escudero, M. V., Hernández, M. A. y Lozano, M. P. (2021). Teorías implícitas sobre comprensión lectora de docentes de primer ciclo de educación básica. *Revista Electrónica de Educación*, 3(2), 1-15.
- PLAY FILMS (2018). CEDECO 70 Años: Documental Institucional [vídeo].
<https://www.youtube.com/watch?v=YccYcwjQrdA>
- Villegas Pérez, C. E. (2021). *Programa de estrategias constructivistas para mejorar los niveles de comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado de educación primaria*. [Tesis de maestría, Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo]. Repositorio Institucional.
- Tovar Cuevas, J. R., Vargas Solera, K., Díaz Mutis, J. D., y Ochoa Muñoz, A. F. (2021). Placer por la lectura independiente: una propuesta para su medición. *Publicaciones*, 51(2), 289 - 325. <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v51i2.21942>
- Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods* (6.^a ed.). Sage Publications.

Apéndices

Apéndice A

Enlace al Repositorio de Evidencias

<https://unadvirtualedu->

[my.sharepoint.com/:f:/g/personal/erojaspar_unadvirtual_edu_co/EtkA43vT2shMorf9vujxXXE](https://unadvirtualedu-my.sharepoint.com/:f:/g/personal/erojaspar_unadvirtual_edu_co/EtkA43vT2shMorf9vujxXXE)

[BdJQfeOqx57CIC5y8i0N4Bg](https://unadvirtualedu-my.sharepoint.com/:f:/g/personal/erojaspar_unadvirtual_edu_co/EtkA43vT2shMorf9vujxXXE)