

**ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE PARA EL
FOMENTO DE LECTURA CRÍTICA EN LOS ESTUDIANTES DEL PROGRAMA DE
DERECHO. 2020**

Adriana Cristina Chadid Contreras

Jhon Miguel Lidueñas Alvarado

CORPORACIÓN UNIVERSITARIA ANTONIO JOSÉ DE SUCRE (CORPOSUCRE)

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

PROGRAMA DE PSICOLOGÍA

Sincelejo – Sucre

2021

**ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE PARA EL
FOMENTO DE LECTURA CRÍTICA EN LOS ESTUDIANTES DEL PROGRAMA DE
DERECHO. 2020**

TESIS

Como opción de grado

AUTORES

Adriana Cristina Chadid Contreras

Jhon Miguel Lidueñas Alvarado

CORPORACIÓN UNIVERSITARIA ANTONIO JOSÉ DE SUCRE (CORPOSUCRE)

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

PROGRAMA DE PSICOLOGÍA

Sincelejo – Sucre

2021

Dedicatoria

El presente trabajo de investigación lo dedicamos principalmente a Dios por ser el inspirador y darnos las destrezas para desenvolvemos en medio de este trabajo. Y a cada una de las personas que nos brindaron sus conocimientos y experiencias para nuestra formación.

Agradecimientos

Principalmente, a Dios que nos da la sabiduría y entendimiento para desarrollar esta investigación. Segundo, a nuestras familias por habernos apoyado de manera incondicional en cada paso de este proceso de formación de pregrado y en el transcurso de la realización de este proyecto.

Al cuerpo docente y estudiantes de derecho que nos apoyaron para la realización de este proyecto, a nuestra asesora metodológica Ana Raquel García Galindo por toda la paciencia, dedicación y sus asesorías oportunas, al Profesor Héctor Urzola Berrio quien nos dio la oportunidad de trabajar en uno de los objetivos de su macroproyecto y su asesoría temática.

Tabla de Contenido

Resumen.....	7
Abstract.....	7
1. Descripción o Planteamiento del Problema.....	8
1.1. Pregunta Problema.....	11
2. Justificación.....	12
3. Objetivos.....	13
3.1. Objetivos General.....	13
3.2. Objetivos Específicos.....	13
4. Estado del arte.....	14
5. Marco Teórico.....	17
5.1. PIAGET, VIGOTSKI, WALLON.....	18
6. Marco Conceptual.....	21
6.1. Lectura.....	21
6.2. Lectura crítica.....	21
6.3. Estrategias.....	22
6.4. Hipotesis:.....	23
7. Metodología De Investigación.....	24
7.1. Diseño de investigación.....	24
7.2. Población y Muestra.....	24
7.3. Procedimiento.....	27
8. Análisis De Resultados.....	28
8.1. Análisis de planes de asignatura.....	28
9. Conclusiones.....	39
10. Recomendaciones.....	39
10.1. Cronograma De Actividades.....	40
11. Referencias Bibliograficas.....	43
12. Anexos.....	45

Índice de graficos

Gráfica 1. ¿Qué semestre cursa?.....	31
Gráfica 2. ¿Plantea una hipótesis después de haber leído un texto en clases?.....	32
Gráfica 3. ¿Se practica en el aula de clases las técnicas de expresión grupal como mesa redonda, panel, debate, seminario?.....	33
Gráfica 4. ¿Se realizan lluvia de ideas, resumen, mapas conceptuales, mapas mentales de temas o escritos vistos en clase?	33
Gráfica 5. ¿Se hace redacción de oraciones, párrafos y textos en el aula de clases?.....	34
Gráfica 6. ¿Realiza ensayo, reseña comentario o columna de opinión sobre un texto visto en clase?	34
Gráfica 7. ¿Se aplican esquemas de interpretación de imágenes y gráficos, manejo de bases de datos y de recursos bibliográficos, aplicación de Citas y referencias de medios electrónicos en sus asignaturas?.....	35
Gráfica 8. ¿Analiza los tipos de oraciones y se han implementado estrategias para poder tener una buena lectura?	36
Gráfica 9. Comprende integralmente un texto después de establecer rutinas de lectura	36
Gráfica 10. Desarrolla sus propias estrategias para entender o memorizar una lectura	37
Gráfica 11. ¿A partir de un tema dado puede deducir expresiones por contexto, construir macro proposiciones (idea global o temática y claves o secundarias).....	37
Gráfica 12. ¿Se fomenta la lectura del hipertexto en sus asignaturas?	38

Índice de Tablas

Tabla 1. Variables de Estudio:	24
Tabla 2. Variables y dimensiones.	26
Tabla 3. Estrategias metodológicas consignadas en los planes de asignatura del programa de derecho de I a V semestre	28

1. Resumen

Son muchos los retos planteados a las Instituciones Educación Superior por parte organizaciones de orden internacional, por el Ministerio de Educación Nacional, en aras del aseguramiento de la formación con calidad, por ello, las instituciones deben procurar el cumplimiento de la normatividad regulando procesos y planteando estrategias que posibiliten su logro. Sustentado en lo anterior la Corporación Universitaria Antonio José de Sucre, ha planteado políticas y estrategias desde el Proyecto educativo institucional para el desarrollo de competencias y evidenciar los aprendizajes en los estudiantes. Sin embargo, los resultados poco satisfactorios de las pruebas Saber Pro en el 2019 respecto a la competencia de lectura crítica en el programa de Derecho, sustentan la necesidad de realizar una investigación, debido a ello, el interés e importancia que justifica su realización, la cual planteó como objetivo, Identificar las estrategias metodológicas de enseñanza aprendizaje, para el fomento de la lectura crítica en los estudiantes de derecho, a partir de un estudio de tipo descriptivo y con enfoque cuantitativo. La recolección debido a la pandemia del Covid-19 se realizó de manera virtual mediante encuesta, los resultados evidenciaron las estrategias metodológicas utilizadas en el proceso enseñanza aprendizaje, siendo alguna de ellas, los mapas conceptuales, mapas mentales, mesa redonda, debate, escritura de textos en el aula, ensayo, entre otros, sin embargo, algunos bajos porcentajes evidencian la necesidad de continuar con el desarrollo de estrategias para el fomento de la lectura crítica en los estudiantes del programa de derecho.

Palabras claves. Estrategias metodológicas, lectura crítica, aprendizaje, enseñanza

2. Abstract

There are many challenges posed to Higher Education Institutions by international organizations, by the Ministry of National Education, in order to ensure quality education, therefore, institutions must ensure compliance with the standards by regulating processes and proposing strategies that enable their achievement. Based on the above, the Corporation Universitaria Antonio José de Sucre has proposed policies and strategies from the Institutional Educational Project for the development of competencies and evidence of student learning. However, the unsatisfactory results of the Saber Pro tests in 2019 in terms of critical reading competency in the Law program, support the need to conduct a research, due to this, the interest and importance that justifies its realization, which raised as objective, Identify the methodological strategies of teaching learning, for the promotion of critical reading in Law students, from a descriptive type study and with quantitative approach. The results showed the methodological strategies used in the teaching-learning process, some of them being concept maps, mind maps, round table, debate, writing texts in the classroom, essay, among others, however, some low percentages show the need to continue with the development of strategies for the promotion of critical reading in the students of the Law program.

Key words. Methodological strategies, critical reading, learning, teaching.

3. Descripción o Planteamiento del Problema

Como bien sabemos existen diversas formas de leer, hay lecturas que requieren un nivel de concentración, otras que solo con una ojeada puedes entender, otra que requiere una relectura más profunda, también se puede decir que la lectura no depende solamente del escrito y los ojos del lector, también se encuentra implicada la memoria, la cultura, la imaginación entre otros.

A lo largo del tiempo podemos observar las diferencias que existen entre un lector de antaño y un lector de nuestra época, debido a los avances tecnológicos podemos encontrar diversidad de libros o escritos en medio magnético que muchas veces los lectores acuden a las tecnologías y no a una biblioteca.

Argudin, & Luna. M. (1995) menciona que un lector eficiente puede seleccionar rápidamente lo que le interesa, pero su lectura no será efectiva si no entiende lo que el texto dice o si no reflexiona y evalúa el contenido de la lectura.

Santiuste et al. (2001), señalan que el pensamiento crítico es pensamiento reflexivo que se piensa a sí mismo, es decir, metacognitivo, lo que hace posible que se autoevalúe y optimice a sí mismo en el proceso. Se hacen diferencias entre Razonamiento, con mayúsculas, inferencias, pensamiento y razonamiento con minúsculas.

En el ámbito educativo, la pedagogía crítica aporta una propuesta metodológica global de formación crítica de la persona en las distintas áreas de la formación (Giroux, 1988; Kanpol 1994),

Green (2001) discute diferentes aproximaciones a la noción de ‘alfabetización crítica’, en una excelente revisión del tema. El sentido general del término se refiere a ‘las habilidades para construir una crítica personal respecto a todos los temas que nos afecten en la vida, la escuela o el trabajo de modo que nos ayuden a comprender, observar y controlar la dirección que toma nuestra vida’ (Withers 1989, citada por Green 2001).

Por otra parte, Abdullah (1994, citado por Anderson 2000: 21) especifica las siguientes subhabilidades (subskills) de la lectura crítica: a) evaluar inferencias deductivas; b) evaluar inferencias inductivas; c) evaluar la solidez de las generalizaciones; d) reconocer asunciones escondidas; e) identificar desviaciones o deformaciones (bias) en las declaraciones; f) reconocer los propósitos del autor, y g) evaluar la fortaleza de los argumentos. Esta clasificación pretende ofrecer diferentes elementos para construir tests de evaluación de comprensión ‘crítica’.

Lo anteriormente planteado evidencia la importancia del fomento de la lectura crítica, a través del uso de metodologías, estrategias y acciones en el proceso enseñanza aprendizaje.

En consecuencia la Corporación Universitaria Antonio José de Sucre desde el modelo pedagógico social cognitivo, desde la flexibilidad curricular y específicamente desde los planes de asignaturas se deben evidenciar las estrategias metodológicas implementadas en el proceso de enseñanza aprendizaje, para el fomento de la lectura crítica, máxime, cuando en el programa de derecho se han encontrado falencias en términos generales en las pruebas de estado saber pro, esto se evidencia en los resultados de dichas pruebas tomadas de la página oficial del icfes Bases del ICFES (<ftp://ftp.icfes.gov.co>) consultadas el 15 de abril 2020 y SIR Iber 2020 consultado el 10 de mayo 2020.

Ubicación 2019	Sube o baja frente a sus propios resultados en 2018	Institución de Educación Superior	Universidad	Inst. Universitaria	IES Tecnológica	IES Técnica Profesional
236	Baja	Corporación Universitaria Antonio José de Sucre – Corposucre			132,4	

CORPORACION UNIVERSITARIA ANTONIO JOSE DE SUCRE-CORPOSUCRE

Ciudad: SINCELEJO

Sector: PRIVADO

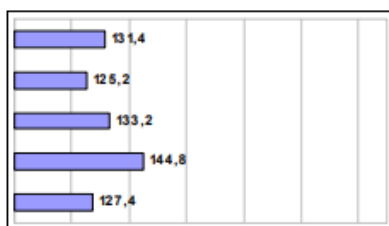
Acreditación Institucional: NO

2850

Tabla 1. Resultados globales 2019

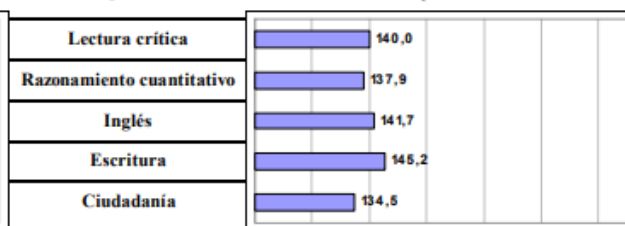
	Publicaciones	Promedio	Desviación	% Mujeres	Estudiantes
Inst. Universitaria	6	132,4	14,9	60,9	647
Inst. universitarias acreditadas	1.105	152,7	20,8	51,8	4.563
Inst. universitarias del país	3.087	139,9	18,4	64,0	85.858

Gráfico 2. Promedios de la Institución Universitaria 2019

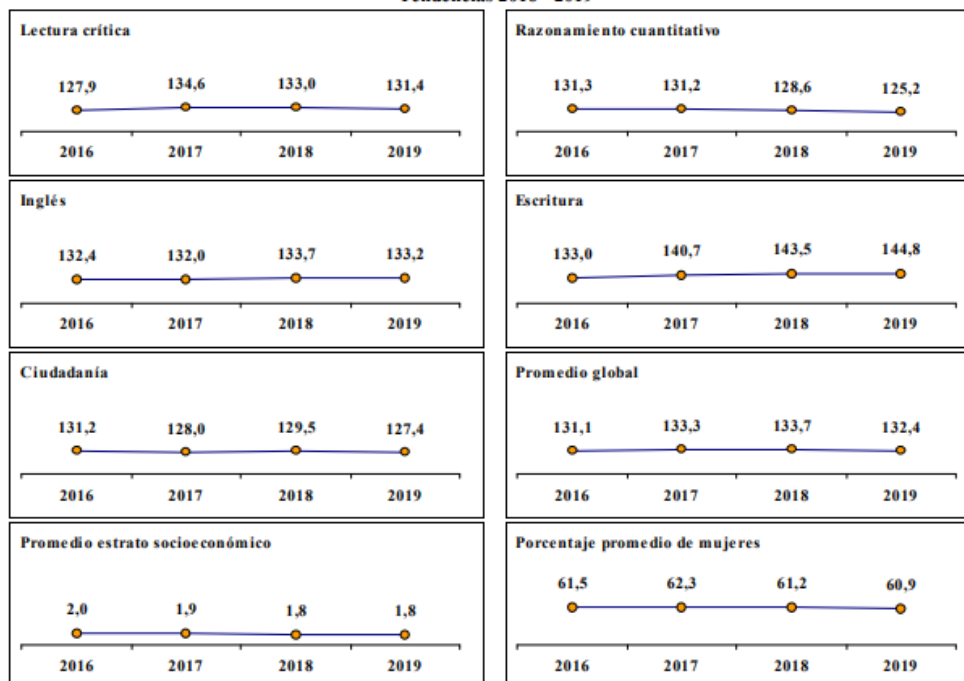


Competencias

Gráfico 3. Promedios de instituciones universitarias del país 2019



Tendencias 2016 - 2019



Ante la situación que se ha encontrado en los resultados de las pruebas saber pro en lectura crítica en los estudiantes del programa de derecho, se plantea el siguiente interrogante.

3.1. Pregunta Problema

¿Cuáles son las Estrategias metodológicas de enseñanza aprendizaje para el fomento de lectura crítica en los estudiantes del programa de derecho?

4. Justificación

Siguiendo a Freire (1974), el pensamiento crítico se opone a la cultura del silencio en el aula, en tanto que el conocimiento ha de ser utilizado por los estudiantes para dotar de significado su existencia; desafortunadamente, la escuela no les enseña a valorar el conocimiento curricular dentro de un contexto más amplio que el mero aprendizaje para “dar cuenta de...” por otra parte, Luke Allan (2006), propone una postura crítica que se tiene frente a la vida, la sociedad y la cultura, dando a conocer sus argumentos, y juicios en relación a una situación

La lectura crítica debe ser una condición inherente de estudiosos de cualquier materia, condición que se vuelve obligatoria e ineludible para aquellos cuyo fin primordial es invariablemente el análisis, la deducción, la conducción, es decir la puesta en marcha de todos los recursos intelectuales lógicos con los cuales se daría resolución a problemas complejos. La Carrera de Derecho tiene como objeto de estudio el análisis de las leyes y el argumento jurídico, es por eso que sus estudiantes deben adquirir la habilidad de leer críticamente para así garantizar, en parte, un ejercicio eficiente de los futuros profesionales.

En la actualidad existen personas que no tienen un hábito de lectura, no indagan y se quedan con cosas superficiales, como también existen otras que les gusta la lectura y tienen ese hábito y se ven constantemente intercambiando textos.

Por otro lado, los promedios obtenidos por los estudiantes de Derecho de la Corporación Universitaria Antonio José de Sucre en las Pruebas Saber Pro, ponen de manifiesto un bajo nivel de lectura crítica.

De allí la importancia y necesidad de realizar esta investigación cuyo principal propósito es el de conocer las estrategias metodológicas de enseñanza aprendizaje de Lectura Crítica que se utilizan en el Programa de Derecho, de la Corporación Universitaria Antonio José de Sucre, con el fin poder posteriormente plantear alternativas de formación y desarrollo de las habilidades del pensamiento por medio de la práctica de la lectura crítica y finalmente renovar procesos de aprendizaje y elevar la calidad de formación de los estudiantes y/o egresados, quienes deben tener un buen nivel de competencia que le permita realizar de forma eficiente cada una de las actividades que exige el plan de estudio y más tarde poner en práctica las competencias profesionales y laborales en su desempeño profesional.

5. Objetivos

5.1. Objetivos General

- Identificar las Estrategias metodológicas de enseñanza aprendizaje para el fomento de lectura crítica en los estudiantes del programa de derecho.

5.2. Objetivos Específicos

- Identificar las estrategias metodológicas para el fomento de la lectura crítica consignadas en los planes de asignatura del programa de derecho de I a V semestre, para verificar si cumplen con los criterios en comparación con las estrategias que están preestablecidas teóricamente que se utilizan para promover la lectura crítica.
- Determinar por medio de encuestas dirigida a estudiantes cuales son las estrategias utilizadas para el fomento de la lectura crítica en el programa de derecho de la Corporación Universitaria Antonio José de Sucre

6. Estado del arte

En orden Internacional en la Universidad Estatal de Milagro, Unidad Académica de Educación Semipresencial y a Distancia quien tuvo como autora Neira Macias Sandra Beatriz (2012) desarrolló una investigación que titula estrategias metodológicas en el desarrollo de la lectura crítica en Quito Ecuador, cuyo objetivo general fue analizar la influencia de la aplicación de estrategias metodológicas en el desarrollo de la lectura crítica mediante un diagnóstico constante para contribuir un pensamiento lógico, crítico, creativo en el análisis y resolución eficaz de problemas de la realidad cotidiana de los estudiantes del Noveno Año de Educación Básica del Centro de Educación Básica Fiscal Mixta N°1 “Simón Bolívar” donde aplico una metodología De campo: Para tener una idea de la problemática se trabajó en el campo de acción escogido el mismo que fue el Centro de Educación Básica Fiscal Mixta N°1 “Simón Bolívar”, el lugar donde se pudo identificar los efectos y se pudo analizar las causas que las originaron. Este estudio se realizó dentro de un enfoque cuantitativo, la población con la cual se va a trabajar y aplicar los instrumentos necesarios para la recolección de datos, esto ayudará a establecer las relaciones entre las variables: dependiente (Lectura crítica) e independiente (Estrategias Metodológicas).

Así mismo en la Revista Redipe Red iberoamericana de Pedagogía Gloria Elizabeth Arias Vivanco (2018) desarrollo una investigación titulada La lectura crítica como estrategia para el desarrollo del pensamiento lógico en Quito Ecuador con una metodología esencial para alcanzar el desarrollo del pensamiento lógico es el inductivo-deductivo. Utilizar el método como una estrategia generadora de ideas, en busca de una verdad requiere del razonamiento lógico y así lograr deducir los principales conceptos que sustentan el conocimiento. El uso adecuado de los métodos facilita el trabajo. El docente debe recalcar la importancia de la dialéctica, como método de razonamiento; es decir, para Hegel la dialéctica era indispensable para comprender y expresar la situación real del mundo como técnica que permite establecer debates provistos de razonamientos en pos de encontrar y dimensionar los diferentes usos del lenguaje que un actor o autor hacen al momento de comunicarse a través de la lectura.

Así mismo en REICE Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, Diana Raquel Benavides Cáceres (2013) desarrolló una investigación titulada Estrategias didácticas para fomentar la lectura crítica desde la perspectiva de la transversalidad en

la universidad EAN en Colombia. El proyecto se inscribe en el contexto de la investigación educativa, de tipo cualitativo, fundamentado en el paradigma crítico social. Con respecto al diseño o estrategia para obtener la información, en una primera fase del trabajo se realizó una indagación documental para determinar los enfoques pedagógicos que subyacen en la enseñanza de la lectura y la escritura en educación superior, mediante el rastreo de trabajos realizados en congresos, eventos y publicaciones enmarcadas en esta temática. Posteriormente se desarrollaron cada uno de los objetivos específicos descritos con los productos esperados: caracterización y documento de estrategias, previa aplicación y análisis de los instrumentos aplicados (encuesta, entrevista) y revisión de syllabus, se encuestaron a docentes de algunas unidades de estudio, núcleos y programas seleccionados acerca de cómo orientan los procesos de lectura y escritura, encontrando pistas frente a la manera más pertinente de desarrollar los procesos la alfabetización académica y específicamente la lectura crítica en la Universidad EAN. El paso siguiente fue contrastar la información recogida y determinar lineamientos, criterios y conceptualizaciones que permitan mejorar la práctica pedagógica de los docentes (eanistas), en articulación con el modelo pedagógico para el desarrollo de la lectura crítica, para ello se diseñó la matriz de estrategias pedagógicas para la comprensión y producción de textos, en la que se especifica la descripción de actividades, los recursos, el seguimiento, la evaluación, el modelo pedagógico relacionado y el proceso de pensamiento que se desarrolla Diana Raquel Benavides Cáceres, Gloria María Sierra Villamil (2013).

Por otra parte se encontró en la Universidad Libre, de la ciudad de Bogotá Facultad de Ciencias de la Educación, Licenciatura en Educación Básica con énfasis en humanidades e idiomas la investigación desarrollada por, María Paula Marín Mendoza y Deysi Lorena Gómez Pajoy, (2015) denominada “lectura crítica: un camino para desarrollar habilidades”, planteando como objetivo general, Mejorar y fortalecer la lectura crítica en los estudiantes del grado 602 del ciclo III, jornada de la tarde del colegio San José Norte. Sustentando la investigación en la perspectiva cualitativa en el cual se pretende describir, comprender y explicar los fenómenos sociales partiendo desde las actividades que determinan la situación analizar. Obteniendo como resultados que los estudiantes a través de la resolución de los diferentes talleres mostraron un progreso significativo en su criticidad frente a las diferentes lecturas propuestas, también se evidencio por parte de los docentes la carencia de herramientas y material educativo que permite que los educandos desarrollen sus habilidades mentales, ya que al implementar los talleres se observó el avance en

las mismas, es decir, los estudiantes realmente no carecían de estas habilidades, sino que no habían sido fomentadas por sus profesores y concluyendo que la formación de lectores críticos es una práctica que debe fomentarse en todos los niveles educativos no solo con el fin de alcanzar una mayor calidad en los procesos educativos, si no en educar seres humanos pensantes que no acepten de manera directa o total las ideas o razonamientos de un autor.

7. Marco Teórico

Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones dentro de las ciencias del lenguaje, el Análisis Crítico del Discurso (ACD) aprovecha las aportaciones de los recientes estudios sobre el texto (análisis del discurso, pragmática, sociolingüística, etnografía de la comunicación, teoría de la enunciación, etc.) para definir los propósitos y la metodología del análisis crítico.

Gloria Patricia Marciales Vivas España en (2003), *Pensamiento crítico* diferencias en estudiantes universitarios en el tipo de creencias, estrategias e inferencias en la lectura crítica de textos pensar críticamente cobra importancia fundamental en un mundo que, agobiado por las crisis en todos los órdenes, sociales, políticos, y económicos entre otros, demanda cada vez más la presencia de hombres y mujeres capaces de actuar con criterio en la búsqueda de soluciones a los conflictos, cualquiera que sea su campo de acción. Quienes cuentan con la posibilidad de tener una formación universitaria tienen una responsabilidad mayor en este proceso

Para obtener una lectura crítica se presentan diferentes propuestas para el aula derivadas de proyectos de investigación educativa la lectura crítica, en contextos universitarios de pregrado, aún está por construirse. En particular, se hace crítica a las condiciones en las que se llevan a cabo los cursos iniciales de lectura y escritura programados en los primeros semestres en dicho escenario.

Los autores Vardi y Bailey (2006) afirman que los universitarios pueden aprender cuando el docente planifica la tarea de evaluación como parte de las actividades formativas de la materia, al devolver comentados los trabajos escritos y cuando requiere que sean reformulados después de haber retroalimentado aspectos sustantivos del texto. Esta situación didáctica desnaturaliza la práctica habitual de monografías o exámenes instantáneos y desligados de la enseñanza, y permite apreciar el efecto de la intervención del docente, que secuencía la tarea y la orienta en su proceso, ello da como resultado reescrituras del texto con mejoras significativas, centradas en la organización, la estructuración, la adición, la eliminación y la expansión del contenido.

Las investigaciones apuntan que muchas personas no tienen un nivel de lectura crítica y se quedan solo con lo que dice el texto y no realizan un análisis profundo para llegar a una crítica de un texto determinado, Alderson (2000) describe que por medio de ésta, se puede alcanzar el alto

grado de comprensión, el cual es imprescindible para que el lector posea notables habilidades y conocimientos lingüísticos, que le permitan descubrir cómo funcionan en cada discurso concreto los diversos elementos léxicos y gramaticales utilizados. Por ejemplo, debe tener conocimiento del significado (denotativo y connotativo) o del valor sociolingüístico (formalidad, especificidad, etc.) de cada palabra usada, de las distintas formas de inscripción del autor en el texto, de las diversas estructuras informativas que puede adoptar cada género o de los diversos recursos retóricos que utilice el discurso.

Retomando a Alderson (2000), de una lectura crítica también se pueden obtener datos y reflexiones complementarias que no son imprescindibles para la construcción del significado textual, pero que inevitablemente influyen en él. También a título orientador, una lectura crítica puede hipotetizar sobre el contexto de producción del discurso y hacer discursos previos al actual referente al texto (con más o menos detalle y plausibilidad). Cabe destacar que tanto estas consideraciones como de tareas de lectura crítica son solo una descripción aproximada que pretende mostrar la amplitud y la complejidad del concepto, como lo sugiere este autor.

Finalmente, Daniel, J. Kurland (2003) declara que la lectura crítica como herramienta para desarrollar el pensamiento crítico es indispensable para evaluar lo que se ha leído e integrar esa comprensión al conocimiento previo que se tiene del mundo, también de decidir qué se puede aceptar como verdadero y útil, valorar la evidencia sobre la que ésta basada un discurso y estimar la validez de los comentarios de un texto, al aportar conocimientos y estándares externos que lo soporten.

7.1. PIAGET, VIGOTSKI, WALLON

La teoría de Piaget ha influido mucho en la psicología y la teoría psicogenética de Piaget y de las conceptualizaciones de la psicolingüística contemporánea para comprender la naturaleza de los procesos de adquisición de conocimiento acerca de la lengua escrita, ubicándonos por encima de las disputas acerca de los métodos de enseñanza, pero teniendo como fin último el de contribuir a solucionar los problemas de aprendizaje de lecto-escritura

La teoría psicogenética desarrollada por Jean Piaget, nace de la necesidad que se presenta en este investigador, biólogo de formación, por dar respuestas a varias interrogantes de carácter epistemológico relacionadas con el origen del conocimiento, mismas que no se enmarcan

únicamente en descubrir cómo es posible éste, sino que va más allá, tratando de dar respuesta a cuestiones sobre su evolución. Con sus estudios posteriores en psicología, plantea la epistemología genética (Parrat, 2012) como una disciplina que se refiere a los procesos de cambio de los estados de menor conocimiento a los de conocimiento avanzado. Piaget basa su fundamentación en tres estadios (Álvarez, A.; Orellano, E., 1979) que se presentan en el desarrollo cognitivo: a) sensoriomotor, b) inteligencia representativa o conceptual y, c) de operaciones formales. El paso evolutivo de un estadio a otro está regulado por una fase de equilibrio que considera a la etapa precedente como preparatoria para la siguiente.

Teorías del aprendizaje de Piaget: “Etapas del Desarrollo Cognitivo”. El desarrollo cognitivo para Jean Piaget consiste en la adquisición sucesiva de estructuras lógicas cada vez más complejas que subyacen en las distintas áreas y situaciones que el sujeto es capaz de ir resolviendo a medida que crece

Teoría del aprendizaje de Vigotsky: “Zona del desarrollo próximo”. Este autor también plantea el proceso de construcción del conocimiento a partir de las funciones psicológicas superiores que aparecen en dos planos: uno social, que viene dado por las interacciones sociales, y otro individual, que se refiere a la interiorización de las funciones psicológicas construidas en el plano social. En consecuencia, el desarrollo psicológico constituye un proceso sociocultural donde el individuo cognoscente se apropia activamente de las formas superiores de la conducta. Para Vigotsky (1979) es fundamental en los procesos de aprendizaje la comunicación verbal entre el profesor - alumno y entre alumno- alumno. De allí surge su conocida teoría de “la zona del desarrollo próximo”, la cual se refiere a la existencia de ciertas zonas entre diversas etapas del desarrollo, donde el alumno es capaz de adquirir y realizar operaciones que corresponden a una etapa ulterior de aquella en la que se encuentra. Esto es posible mediante la ayuda del adulto o en colaboración con otros compañeros más aventajados. En conclusión, para este científico, la instrucción debe situarse en la zona de desarrollo próximo y debe estar mediada por el docente y por sus compañeros

Wallon, (1987). Desde una postura antidualista, plantea que en la conciencia reside el origen del progreso intelectual, pero ésta no se presenta en el momento del nacimiento, sino que es una cualidad que se construye socialmente, por medio de lo que denomina la simbiosis afectiva. En consecuencia, el objeto de la Psicología es la explicación de la formación y desarrollo de la

conciencia. Para este propósito se deben estudiar tanto los aspectos biológicos como los sociales. Para ello, el autor se centra especialmente en cuatro factores para explicar la evolución psicológica del niño: la emoción, el otro, el medio (físico-químico, biológico y social) y el movimiento (acción y actividad). En consecuencia, Wallon (1958) afirma que la psicología es a la vez, una ciencia humanística y de la naturaleza. Algunos autores (Ochaíta y Espinosa, 2004) ven en este planteamiento un anticipo de los postulados actuales de la Teoría Sistémica y muy especialmente de la hipótesis de la integración funcional entre los diferentes niveles de organización del ser humano: biológico, psicológico y social (Lerner 1998 Wallon (Clanete, 1980) ⁽¹⁾ reafirma el pensamiento como especificidad del estudio de la psicología, y propone como objeto de la Psicología "el estudio del hombre concreto en contacto con lo real", interacción de la cual aquel es resultado.

Caracteriza estas interacciones entre el individuo con el medio como mutuamente influyentes: "el individuo modifica el medio, pero es, a su vez, modificado por éste". El hombre es asimismo "modificado por las modificaciones que el mismo produce en su medio" (Clanete, 1980) (1).

8. Marco Conceptual

8.1. Lectura

Solé (1992) afirma que “la lectura es un proceso de interacción entre el lector y el texto; proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer (obtener una información pertinente para) los objetivos que guían su lectura”.

La lectura no se alinderaba a la decodificación pura de la palabra o del lenguaje escrito (FREIRE, 1989).

Aprender a leer de modo comprensivo consiste en apropiarse de un contenido procedimental para comprender e interpretar textos hipermediales, lo que contribuirá a la formación de personas autónomas, además de lectores críticos, de la sociedad tecnológica y del conocimiento del siglo XXI. (Fainholc, 2004, p.39).

La lectura es un proceso de interpretación, un diálogo entre texto y lector, que utiliza estrategias para procesar información y formar una representación coherente del significado del texto (Kintsch, 2005).

Leer es un proceso de construcción de sentido (Tardif, almacén, 1997: 188)

8.2. Lectura crítica

Cassany (2006) afirma: cuando hablamos de lectura crítica nos estamos refiriendo a una de las formas de lectura más exigentes y complejas que podamos imaginar, a causa tanto del exhaustivo grado de interpretación del texto que requiere, como de las habilidades y conocimientos previos que debe tener el sujeto para poder realizarla.

Cassany (2006) dice: Leer es también una práctica cultural insertada en una comunidad particular, que posee una historia, una tradición, unos hábitos y unas prácticas comunicativas especiales. Aprender a leer requiere conocer estas particularidades, propias de cada comunidad. No basta con saber decodificar las palabras o con poder hacer las inferencias necesarias. Hay que conocer la estructura de cada género textual en cada disciplina, cómo lo utiliza el autor y los lectores, qué funciones desarrolla, cómo se presenta el autor en la prosa, qué conocimientos deben decirse y cuáles deben presuponerse, cómo se citan las referencias bibliográficas, etc. (p. 8).

Serrano y Madrid (2007) definen la lectura crítica así: La lectura crítica es una capacidad de atención prioritaria en el contexto educativo actual, a fin de favorecer la formación de ciudadanos reflexivos, cuestionadores y con autonomía de pensamiento Ciudadanos capaces de interpretar los valores dominantes, identificar puntos de vista y desentrañar intencionalidades, imaginarios e ideologías que subyacen en la diversidad de textos que circulan en la vida social (p. 58).

Lipman (1998) afirma que: Cuando nosotros pensamos críticamente, nos vemos avocados a orquestar una amplia rama de habilidades cognitivas agrupadas en familias tales como las habilidades de razonamiento, las de formación de conceptos, las de investigación y las de traducción. Sin dichas habilidades nosotros seríamos incapaces de obtener el significado de un texto escrito o de una conversación. Así como sería imposible incorporar significado a una conversación o a un texto que estamos escribiendo. (p. 184).

Lipman (1998) La gente necesita el pensamiento crítico para poder tener la capacidad de evaluar y decidir la conciencia o la debilidad de los argumentos que circulan, y esto queda muy lejos de la simple apelación al pensamiento crítico como herramienta de lo que hemos de creer. (p. 209).

La capacidad de leer críticamente, una de las habilidades de lectura es la habilidad, es entender la importancia del texto latente o implícita (Alderson, 1984)

8.3. Estrategias

ARAUJO, Betty (2009) manifiesta que: “las estrategias son procesos ejecutivos mediante los cuales se eligen, coordinan y aplican las habilidades. Se vinculan con el aprendizaje significativo y con el aprender a aprender”. Por esta razón es imprescindible que cada docente tenga presente que él es responsable de facilitar el proceso de aprendizaje fomentando la ejecución de estrategias.

Nisbet y Shucksmith (1992:11) “Las habilidades y las estrategias deben aprenderse de manera que puedan ser transferidas y adaptadas a nuevos problemas o situaciones previamente no experimentadas”

8.4. Hipotesis:

En el programa de derecho de la Corporación Universitaria Antonio José de Sucre no se fomenta la lectura crítica en el desarrollo de la formación educativa.

9. Metodología De Investigación

9.1. Diseño de investigación

Según Hernández et al, (2003), el termino diseño se refiere al plan o estrategia concebida para obtener la información que se desee, esta investigación es de tipo descriptivo, sustentada en el enfoque cuantitativo.

9.2. Población y Muestra

La población la constituyen los estudiantes del programa de derecho de la Corporación Universitaria Antonio José De Sucre. La muestra fue de tipo probabilístico. Es importante anotar que dada la situación de pandemia, las encuestas se realizaron a través de un formulario de Google, conforme a la voluntad de respuesta de cada estudiante, para ello se coordinó con la directora del programa de Derecho con el fin de que los correos salieran desde esta dependencia para tener el respaldo y lograr la receptividad en los estudiantes.

Tabla 1. Variables de Estudio:

VARIABLE	DEFINICION CONCEPTUAL	DEFINICION OPERACIONAL
Estrategias Metodológicas	Estrategias Metodológicas: Las estrategias metodológicas permiten identificar principios, criterios y procedimientos que configuran la forma de actuar del docente en relación con la programación, implementación y evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje.	Estrategias Metodológicas: Son las estrategias aplicadas de interacción en el proceso con los recursos necesarios para la ayuda pedagógica, en general son las herramientas, procedimientos, pensamientos, conjunto de actividades mentales y de Operación mental que se utiliza para lograr aprendizajes significativos. Esto de

		manera interactuante y en conjunto, docente-estudiante (Martínez, 2004)
Lectura Crítica	Lectura Crítica: La lectura crítica es la lectura realizada de un modo analítico. Esto significa que además de comprender los que se dice en un texto determinado, se intentará analizar lo expresado para verificar sus aciertos, sus errores y los modos en que se presenta la información.	Lectura Crítica: La lectura crítica es una disposición, una inclinación de la persona a tratar de llegar al sentido profundo del texto, a las ideas subyacentes, a los razonamientos y a la ideología implícita (Smith, 1994)

Tabla 2. Variables y dimensiones.

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS
<p>Estrategias Metodológicas</p>	<p>Manejo de métodos y técnicas, uso de equipos, herramientas, instrumentos y materiales subordinados</p>	<p>Recursos Recuerdos Experiencia Conocimientos Aprendizaje</p>	<p>Texto del Instrumento</p>
<p>Lectura Crítica</p>	<p>Como el lector, a través de los procesos de ubicación y articulación de información, comprende el contenido del texto</p>		

9.3. Procedimiento

Debido a la emergencia sanitaria Covid-19, y respetando las ordenes y restricciones gubernamentales se adopta un procedimiento o metodología virtual donde se les facilita a los estudiantes la encuesta por medio magnético especialmente por correo electrónico o por WhatsApp, mediante un vínculo o enlace (link), para que se desplace directamente a la encuesta para así pueda iniciar a responder el cuestionario que consta de 11 preguntas las cuales darán respuesta si se están fomentando las estrategias de lectura crítica en el aula. En coordinación con la Decana de la facultad de ciencias sociales, quien nos facilitó los planes de asignatura de los docentes de I a V semestre, y así mismo con la directora del programa de derecho quien fue el enlace para hacer llegar la encuesta a cada estudiante, abriendo el espacio para todos los estudiantes de derecho, priorizando los semestres de I a V semestre.

10. Análisis De Resultados

10.1. Análisis de planes de asignatura

Con el objeto de determinar las estrategias metodológicas desarrolladas por los docentes en el aula de clases, se utilizó el análisis documental revisando los planes de asignatura de I a V semestre del programa de derecho, encontrando los siguientes resultados.

Tabla 3. Estrategias metodologías consignadas en los planes de asignatura del programa de derecho de I a V semestre

Asignatura	Estrategias metodológicas utilizadas
Catedra Corposucre	Seminarios, taller tipo A, taller tipo B
Derecho Constitucional General I	Talleres, Mesas redondas. Exposiciones. Lecturas críticas
Derecho Civil General Y Personas	Juego de roles Taller casuístico tipo A Línea de tiempo Cuadro comparativo
Competencias Comunicativas	Seminario, taller tipo A, taller tipo B, Talleres individuales y colectivos, redacción de ensayo aplicando normas APA.
Argumentación jurídica Y técnicas De Juicio Oral	Taller tipo B
Derecho Romano	Talleres, mesas redondas, lecturas criticas
Matemática I	Taller tipo A, Taller tipo B
Introducción Al Derecho	Talleres, mesas redondas, lecturas criticas

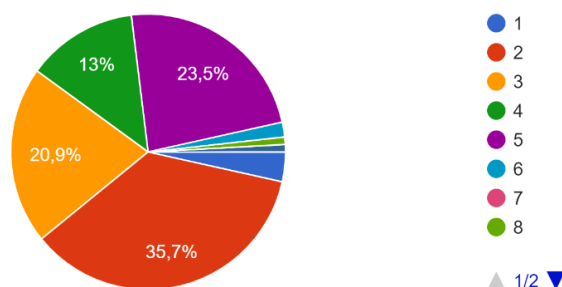
Derecho Constitucional General II	Talleres, Mesas redondas, Exposiciones.
Derecho Ambiental	Talleres, mesas redondas, lecturas críticas, proyectos de aula.
Filosofía Del Derecho	Seminario
Derecho Civil Bienes	Elaboración de un cuadro comparativo, taller
Derecho Constitucional Colombiano I	Talleres. Mesas redondas. Exposiciones. Juegos de roles. Lecturas críticas, Debates, Trabajos, Reseñas, Ensayos
Tic	taller tipo A y B. seminario.
Sociología Jurídica	Seminario, taller tipo B
Matemáticas II	taller tipo A, Taller tipo B
Derecho Penal General	Talleres, mesa redonda, exposiciones.
Derecho Comercial General	Talleres, Mesa Redonda, Exposiciones, Lecturas Críticas.
Derecho Civil Obligaciones	Elaboración y sustentación de un cuadro comparativo, Taller casuístico, juego de roles
Electiva I (INTELECTUAL AND INDUSTRIAL PROPERTY)	Talleres Tipo B., exposiciones
Derecho Comercial Sociedades	Talleres, Mesa Redonda, Exposiciones, Lecturas Críticas.
Derecho Constitucional Colombiano Ii	Talleres. Mesas redondas. Exposiciones. Juegos de roles. Lecturas críticas, Debates, Trabajos, Reseñas, Quiz /o Ensayos
Emprendimiento	trabajo escrito. Trabajos grupales. Exposiciones
Electiva Libre (psicología jurídica)	Revisión de artículos científicos, quizzes, Debates, Plataforma Splavia
Económica	Seminarios, taller tipo A, taller tipo B.

Derecho Penal Especial I	Talleres, exposiciones
Derechos Internacional Humanitario	Seminario, debates, Trabajos, Reseñas, Quiz /o Ensayos, talleres
Derechos Internacional Humanitario	Seminario, debates, Trabajos, Reseñas, Quiz /o Ensayos, talleres
Teoría General Del Proceso	Taller. Quiz, exposiciones. Resolución de casos
Lógica jurídica	Realización de estructura conceptual, taller, informe. Lecturas, talleres, mapas mentales. Debates
Electiva II (CONTRATOS INTERNACIONALES)	Taller Tipo B, Lecturas Críticas. Seminario, Mesa Redonda, exposición
Electiva II- Criminología	Talleres- Quiz- Mesa redonda, ensayos, exposiciones, control de lecturas
Derecho Internacional Público	Seminario, control lectura, debates en clase, quiz. Exposición, taller tipo A. Mapa mental en taller tipo B, quiz.
Derecho Administrativo General 1	Taller tipo A y B, Seminario
Derecho Internacional Privado	Control lectura, debates en clase, quiz. Talleres
Contratos Civiles Y Mercantiles	Seminario Taller Tipo A y Taller Tipo B
Derecho Probatorio I	Seminario. Taller
Derecho Probatorio Ii	Taller
Derecho Penal Especial II	Exposiciones, talleres, juego de roles
Derecho Civil (Familia)	Trabajo investigativo, Taller casuístico, Juego de roles, exposiciones

Después de haber realizado un estudio minucioso de los planes de asignatura del programa de derecho de I a V semestre de la Corporación Universitaria Antonio José de Sucre, se determinan las estrategias metodológicas para el fomento de la lectura crítica consignadas en estos y se verifica que estos cumplen con los criterios en comparación con las estrategias que están

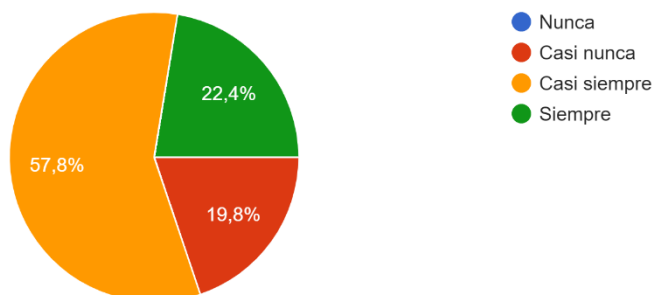
preestablecidas teóricamente que se utilizan para promover la lectura crítica, dando así respuesta al primer objetivo específico y proceder a realizar un instrumento de tipo encuesta, estableciendo unos ítems donde los estudiantes responden si se cumplen dichas estrategias estipuladas en los planes de asignatura para el fomento de la lectura crítica, obteniendo como resultados la siguiente información. Es necesario mencionar un teórico como Jean Piaget, ya que la teoría de Piaget ha influido mucho en la psicología y la teoría psicogenética de Piaget y de las conceptualizaciones de la psicolingüística contemporánea para comprender la naturaleza de los procesos de adquisición de conocimiento acerca de la lengua escrita

Gráfica 1. ¿Qué semestre cursa?



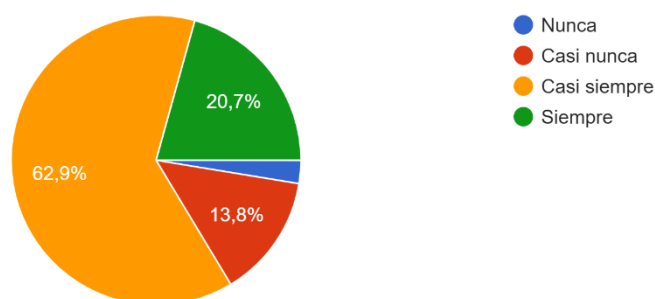
Luego de haber verificado las respuestas de la pregunta ¿Qué semestre cursa? se obtiene que la mayor participación en esta encuesta es de los estudiantes de 2 semestre con 41 estudiantes que equivalen a un 35.7% de la población encuestada, seguido de 27 estudiantes de 5 semestre equivalentes a un 23.5% de la población, y posteriormente con 24 estudiantes de 3 semestre equivalente a un 20.9%, seguido de 15 estudiantes de 4 semestre equivalente a un 13%, luego con 4 personas de 1 semestre equivalentes a un 3.5%, después con 2 estudiantes de 6 semestre equivalentes a un 1.7%, y con un estudiante de 8 semestre equivalente a un 0.9% al igual que 1 estudiante de 10 semestre que representa un 0.9% de la población .

Gráfica 2. *¿Plantea una hipótesis después de haber leído un texto en clases?*



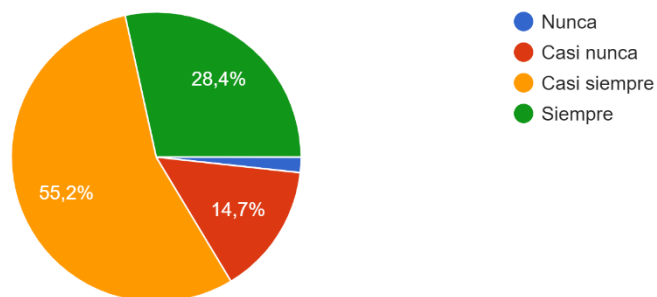
Luego de revisar las respuestas de la pregunta número uno, se evidencia que el mayor porcentaje corresponde a la opción casi siempre, seguido del siempre, mostrando que el 80,2% están haciendo uso de la estrategia de formular hipótesis, sin embargo, un 19% manifiesta que casi nunca después de realizada la lectura lo hacen. Al respecto se encontró una investigación *La Formulación de Hipótesis*, publicada por redalyc.org Cinta de Moebio, núm. 15, diciembre, (2002) Universidad de Chile Santiago, Chile, realizada por David Pájaro Huertas. Investigador de la sección de Genesis, Morfología y Clasificación de Suelos. IRENAT-CP. Montecillo, México. Se tienen dos grandes vías a partir de las cuales se descubren hipótesis y por lo tanto se formulan o redactan: 1. A partir de la razón (razonando) y 2. A partir de la experiencia, usando la inducción. En ambos casos es importante recalcar que el científico o lector ha tenido una etapa previa de observación y acumulación de datos relacionados con el problema de la naturaleza que está investigando; por lo que la tradición científica permite desprender al menos cuatro procedimientos que llevan a la formulación de hipótesis, [o la manera en que escribiremos una oración declarativa]. En los resultados arrojados podemos observar que un 19.8% casi nunca plantea una hipótesis, esto quiere decir que este mismo porcentaje no cumple con este criterio para hacer una lectura crítica.

Gráfica 3. ¿Se practica en el aula de clases las técnicas de expresión grupal como mesa redonda, panel, debate, seminario?



Los resultados arrojados de la segunda pregunta, Dicen 73 estudiantes casi siempre equivalente a 62.9%, y 24 estudiantes Siempre equivalente a 20.7%, 16 estudiantes equivalente a 13.8%, 3 estudiantes Nunca equivalente a 2.6%. En las técnicas de comunicación oral podemos encontrar que La técnica de la Mesa Redonda que se define como “Debate entre varios expertos para tratar sobre un asunto, ante un público que generalmente también puede dar su opinión” y se utiliza cuando se desea dar a conocer a un auditorio los puntos de vista divergentes o contradictorios de varios especialistas sobre un determinado tema. Y el equivalente al 16.4% no participa en estas técnicas o estrategias.

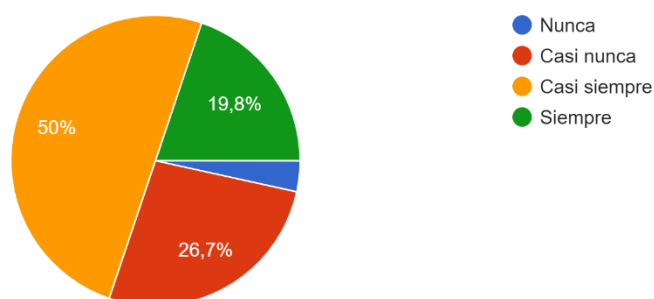
Gráfica 4. ¿Se realizan lluvia de ideas, resumen, mapas conceptuales, mapas mentales de temas o escritos vistos en clase?



Con referencia a la pregunta número tres ¿Se realizan Lluvia de ideas, Resumen, mapas conceptuales, mapas mentales de temas o escritos vistos en clase?, Nos arroja que 64 estudiantes dicen casi siempre equivalente a 55.2%, 33 estudiantes dicen siempre equivalente a 28.4%, 17 estudiantes dicen casi nunca equivalente a 14.7%, 2 estudiantes dicen nunca equivalente a 1.7%.

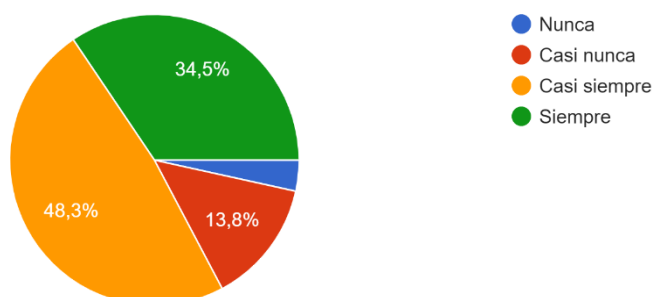
Revisando la investigación que tiene como título Los Mapas Mentales Como Estrategia Didáctica Para El Mejoramiento De La Comprensión Lectora En Textos Narrativos, en Universidad Libre Colombia Facultad De Ciencias De La Educación Licenciatura En Humanidades E Idiomas Bogotá (2014) dice que Los mapas mentales son creados a partir del cuestionamiento, de Tony Buzán⁴³, acerca de cómo el cerebro aprende y la manera como retiene nueva información en la memoria a largo plazo. 16.4% no realiza este tipo de estrategias.

Gráfica 5. ¿Se hace redacción de oraciones, párrafos y textos en el aula de clases?



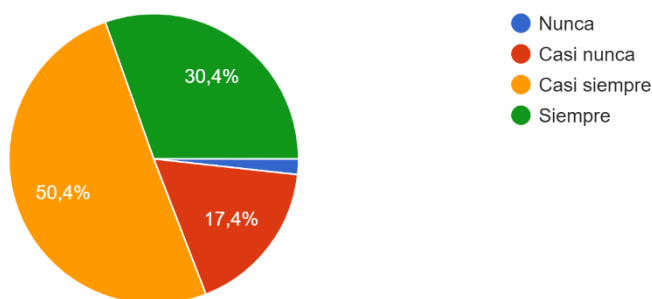
Con la pregunta número cuatro ¿Se hace Redacción de oraciones, párrafos y textos en el aula de clases?, se obtuvieron respuestas de 58 estudiantes casi siempre equivalente a 50%, 31 estudiantes casi nunca equivalente a 26.7%, 23 estudiantes siempre equivalente a 19.7%, 4 estudiantes nunca equivalente a 3.4%. Para evidenciar que se hizo una lectura crítica Se debe mostrar con los resultados, siendo estos una creación de oraciones, párrafos y textos donde se refleje tu posición respecto a la lectura realizada. Un 30.1% no se refleja esta estrategia.

Gráfica 6. ¿Realiza ensayo, reseña comentario o columna de opinión sobre un texto visto en clase?



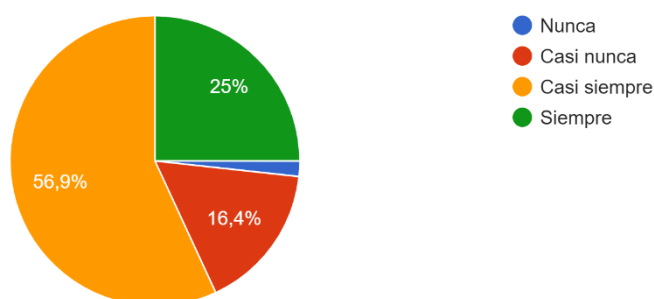
Dando respuesta a la pregunta número cinco ¿Realiza ensayo, reseña, comentario o columna de opinión sobre un texto visto en clase?, se obtienen resultados de 56 estudiantes dicen casi siempre equivalente a 48.3%, 40 estudiantes dicen siempre equivalente a 34.5%, 16 estudiantes dicen casi nunca equivalente a 13.8%, 4 estudiantes dicen nunca equivalente a 3.4%. La lectura crítica en la educación superior: una propuesta para el profesorado universitario desde la experiencia de dos estudiantes de pregrado Egresados de colegios, universidades y demás instituciones educativas suponen que saben leer de forma crítica porque son capaces de realizar un resumen, una reseña o un ensayo de un texto. Un 17.2% no realiza estas estrategias.

Gráfica 7. ¿Se aplican esquemas de interpretación de imágenes y gráficos, manejo de bases de datos y de recursos bibliográficos, aplicación de Citas y referencias traídas de medios electrónicos en sus asignaturas?



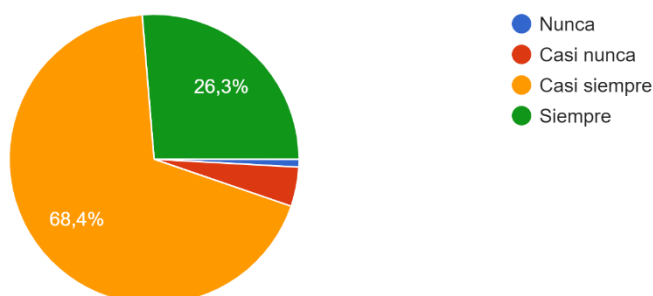
Para la pregunta número seis ¿Se aplican Esquemas de Interpretación de imágenes y gráficos, Manejo de bases de datos y de recursos bibliográficos, Aplicación de Citas y referenciación, Organización de información extraída de medios electrónicos en sus asignaturas?, la respuesta de 58 estudiantes que dicen casi siempre equivalente a 50.4%, 35 estudiantes dicen siempre equivalente a 30.2%, 20 estudiantes dicen casi nunca equivalente a 17.4%, 2 estudiantes dicen nunca equivalente a 1.7%. En estos ítems vemos que un 19.1% no realizan o si lo hacen en ocasiones, y es se suma importancia utilizar estas estrategias para llegar a una lectura crítica.

Gráfica 8. ¿Analiza los tipos de oraciones y se han implementado estrategias para poder tener una buena lectura?



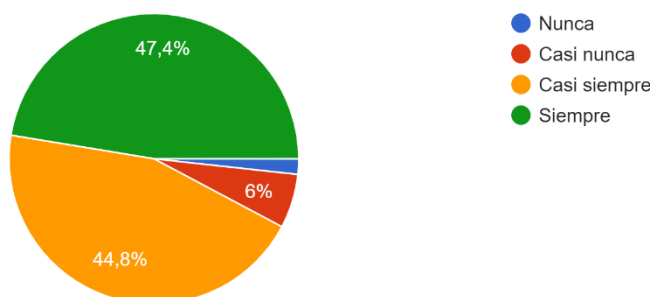
Para la pregunta número siete ¿Analiza los tipos de oraciones y se han implementado estrategias para poder tener una buena lectura?, la respuesta de los estudiantes fue: 66 estudiantes casi siempre equivalente a 56.9%, 29 estudiantes siempre equivalente a 25%, 19 estudiantes casi nunca equivalente a 16.4%, 2 estudiantes nunca equivalente a 1.7%. Cuando se habla de tipos de oraciones debemos tener en cuenta que para la lectura crítica es importante analizar cada una de las frases o párrafo y detallar o detectar que tipo de oración es. Tradicionalmente, se clasificaban las subordinadas en tres clases: sustantivas, adjetivas y adverbiales, por su equivalencia con las correspondientes categorías y un 18.1% se muestra como si no utilizara esta estrategia.

Gráfica 9. Comprende integralmente un texto después de establecer rutinas de lectura



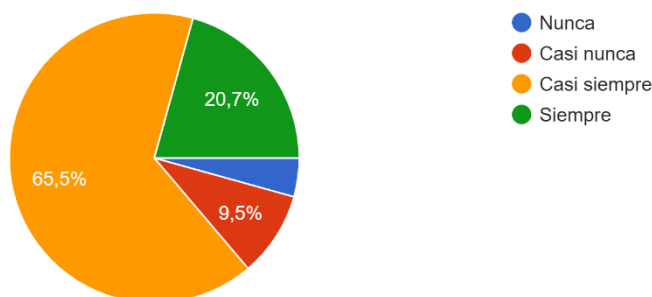
Para la pregunta número ocho ¿Comprende integralmente un texto después de establecer rutinas de lectura?, la respuesta fue de 78 estudiantes casi siempre equivalente a 68.4%, 30 estudiantes siempre equivalente a 26.3%, 5 estudiantes casi nunca equivalente a 4.4%, 1 estudiante nunca equivalente a 0.9%. Se evidencia que después de establecer una rutina de lectura, comprende integralmente el texto, y esto es lo que se quiere realizar, y que ese 5.3% disminuya más.

Gráfica 10. Desarrolla sus propias estrategias para entender o memorizar una lectura



En la pregunta número nueve ¿Desarrolla sus propias estrategias para entender o memorizar una lectura?, los estudiantes respondieron de la siguiente manera: 55 estudiantes siempre equivalente a 47.4%, 52 estudiantes casi siempre equivalente a 44.8%, 7 estudiantes casi nunca equivalente a 6%, 2 estudiantes nunca equivalente a 1.7%. Cada persona puede tener diferentes tipos de aprendizaje y Grasha (1998) señala que son las preferencias que los estudiantes tienen para pensar, relacionarse con otros en diversos ambientes y experiencias y cada uno busca su capacidad para realizarlo. Y el 7.7% no lo está implementando.

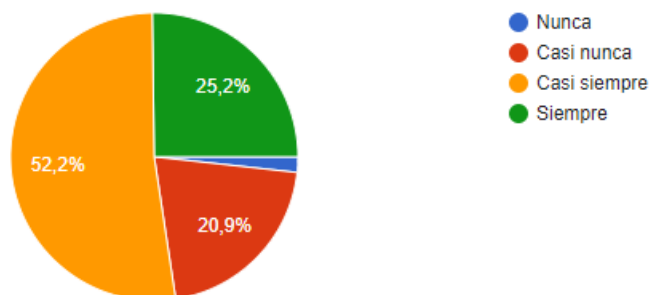
Gráfica 11. ¿A partir de un tema dado puede deducir expresiones por contexto, construir macro proposiciones (idea global o temática y claves o secundarias).



Para la respuesta de la pregunta número diez ¿A partir de un tema dado Puede Deducir expresiones por contexto, construir macro proposiciones (idea global o temática y claves o secundarias) ?, las respuestas son de 77 estudiantes dicen casi siempre equivalente a 65.8%, 24 estudiantes siempre equivalente a 20.5%, 11 estudiantes casi nunca equivalente a 9.4%, 5 estudiantes nunca equivalente a 4.3%. Con este ítem se quiere demostrar que cuando a un estudiante se le entrega un tema específico, puede o no defender su postura, construir una forma

de enseñanza / aprendizaje y así demostrar la capacidad de atención e interpretación de la lectura crítica. Y un 13.7% no lo está haciendo.

Gráfica 12. *¿Se fomenta la lectura del hipertexto en sus asignaturas?*



Los resultados arrojados de la pregunta once *¿Se fomenta La lectura del hipertexto en sus asignaturas?*, fueron los siguientes: 60 estudiantes casi siempre equivalente a 52.2%, 29 estudiantes siempre equivalente a 25.2%, 24 estudiantes casi nunca equivalente a 20.9%, 2 estudiantes nunca equivalente a 1.7%. En una de las lecturas más recomendables para entender la hipertextualidad, S/Z, de Roland Barthes, lo que el autor describe como texto ideal, coincide exactamente con la definición de hipertexto electrónico: “un texto compuesto de bloques de palabras (o imágenes) electrónicamente unidos en múltiples trayectos, cadenas o recorridos en una textualidad abierta, eternamente inacabada y descrita con términos como nexos, nodo, red, trama y trayecto. Sabiendo que es un método actualizado y muy utilizado existe un 22.6 % que no está utilizando esta estrategia.

Y el resultado del segundo objetivo específico luego de realizar la encuesta es positivo porque se hace visible con mayor porcentaje en Siempre y Casi siempre, pero también se nota una contradicción ya que en general los estudiantes de derecho de la Corporación Universitaria Antonio José de Sucre, a nivel de las pruebas ICFES saber pro tienen un nivel de lectura crítica bajo según la revisión de los formatos y con fecha de 2019.

11. Conclusiones

Obtenidos los resultados y analizando las respuestas de los estudiantes, los planes de asignatura, se evidencia que las estrategias metodológicas enseñanza aprendizaje para el fomento de lectura crítica en los estudiantes de derecho de la Corporación Universitaria Antonio José de Sucre, se presentan las estrategias tanto en el plan de asignatura y a la vez estos son propuestos por los docentes en el aula de clases y ejecutados por los estudiantes medidamente, ya que por medio de las encuestas podemos observar que existe una desigualdad entre la aplicación por parte de docentes y la ejecución por parte de los estudiantes ya que se evidencia en las respuestas dadas por los mismos estudiantes.

Se puede decir que se realiza y ejecuta, pero no es eficaz dichas estrategias ya que no es un 100% el siempre y se ve refleja en las estadísticas arrojadas por el Instituto Colombiano Para La Evaluación De La Educación (ICFES).

Siendo así de suma importancia la implementación o sensibilización de las estrategias metodológicas enseñanza aprendizaje para el fomento de lectura crítica en los estudiantes de derecho de la corporación universitaria Antonio José de sucre, para así llegar a un escalafón más alto a nivel individual personal y como corporación universitaria en las estadísticas del (ICFES).

12. Recomendaciones

Revisar de manera objetiva y detalladamente, los planes de asignatura con los docentes para determinar las falencias, o metodología utilizada al momento de su aplicación, ya que los estudiantes no están mostrando el desarrollo de la lectura crítica. Al igual que trabajar con los estudiantes, ya que estos pueden desarrollar la lectura crítica sin que un docente se los oriente, sería el deber ser del estudiante. Apoyo a los docentes y estudiantes para el fomento de la lectura crítica en el programa de derecho.

Abrir espacios de información sobre la importancia de llegar a la lectura crítica, sobre todo cuando se estudia una carrera donde debe ser el fuerte para cada uno. Siendo esto una fortaleza a nivel personal y así poder cambiar de manera objetiva los pensamientos individuales, esto se llega cuando la persona o el estudiante quieren materializar sus proyectos, y presenta un desarrollo de la lectura crítica.

En otras palabras, se quiere que cada estudiante genere lectura crítica para sí mismo y así pueda aportar los mejores conocimientos partiendo de todo el proceso que se hace para llegar a tener una lectura crítica, que según investigaciones se dice que es el más alto nivel de lectura

Finalmente, teniendo en cuenta que en los resultados se presentan porcentajes bajos que manifiestan no estar implementando estrategias de fomento a la lectura crítica, se sugiere reuniones con docentes del programa para sensibilizar y cualificar en torno a la cooperación y cumplimiento de las estrategias metodológicas propuestas en los planes de asignatura, a la motivación de los estudiantes sobre el compromiso que tiene en su formación de acuerdo al modelo pedagógico de la Corporación.

12.1. Cronograma De Actividades

Actividades	Año:2020						
	Mes 1:junio	Mes 2:julio	Mes 3:agosto	Mes 4:septiembre	Mes 5:octubre	abril de 2021	
1. Elaboración del proyecto							

Presupuesto

Descripción de los materiales e insumos (en miles \$)				
Concepto	Cantidad	Valor unitario	Recursos de fuentes de financiación	TOTAL
Fotocopias		\$100	Recursos propios	
Carpetas AZ		\$4.000	Recursos propios	
Lápiz		\$800	Recursos propios	
Lapicero		\$800	Recursos propios	
Borrador		\$500	Recursos propios	
Sacapuntas		\$500	Recursos propios	
Libretas		\$3.000	Recursos propios	
Memoria USB		\$40.000	Recursos propios	
TOTAL				400.000

13. Referencias Bibliograficas

Alderson, J. C. (2000). *Assessing reading*. Cambridge: Cambridge University Press.

Aliagas, C., Martí, F. & López, C. (2008). *Libros de texto y perspectiva crítica*. Ponencia presentada en la IV Jornada de Desarrollo Humano y Educación, Universidad de Alcalá, España.

Argudin, & Luna. M. (1995) *Aprendiendo a pensar leyendo bien*. En *habilidades de lectura a nivel superior*. (pp.43-114). (3ª ed.). México, Plaza y Valdés Editores.

Cassany, D. (2006). *Tras las líneas*. Barcelona: Anagrama.

Cassany, D. (Comp.). (2009). *Para ser letrados*. Barcelona: Paidós.

Curone, Gladys; Alcover, Silvina; Pabago, Gustavo; Martinez Frontera, Laura; De La Cruz Mayol, Juan; Colombo, María Elena *HABILIDADES DE PENSAMIENTO CRÍTICO EN ALUMNOS INGRESANTES A LA UBA QUE CURSAN LA ASIGNATURA PSICOLOGÍA* Anuario de Investigaciones, vol. XVIII, 2011, pp. 169-180 Universidad de Buenos Aires Buenos Aires, Argentina.

Díaz G., M.A., Flores V., G., Canales S., D., Solís G., R., De la Cruz H., Y. y Morelos M., P. (2010). *México en Pisa 2009*. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.

Echevarría M., M.A. y Gastón B., I. (2000). *Dificultades de comprensión lectora en estudiantes universitarios. Implicaciones en el diseño de programas de intervención*. *Revista de Psicodidáctica*, 10, 1-15.

Freire, P. (1974). La educación como práctica de la libertad. Bogotá: Siglo del Hombre.

Freire, P. (1987). La alfabetización como elemento de formación de la ciudadanía. En Política y educación. México: Siglo XXI.

González Martínez, Luis La Pedagogía Crítica de Henry A. Giroux Revista Electrónica Sinéctica, núm. 29, agosto-enero, 2006, pp. 83-87 Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente Jalisco, México.

HERNÁNDEZ SAMPIERI, R. et.al. (1998). Metodología de la Investigación, Mc-Graw Hill, México.

14. Anexos

Título: Estrategias metodológicas de enseñanza aprendizaje para el fomento de lectura crítica en los estudiantes del programa de derecho

Objetivo: Identificar las Estrategias metodológicas de enseñanza aprendizaje para el fomento de lectura crítica en los estudiantes del programa de derecho.

1. ¿Qué semestre cursa?
 - Nunca
 - Casi nunca
 - Casi siempre
 - Siempre

3. ¿Se practica en el aula de clases las Técnicas de expresión grupal como mesa redonda, panel, debate, seminario?
 - Nunca
 - Casi nunca
 - Casi siempre
 - Siempre

4. ¿Se realizan Lluvia de ideas, Resumen, mapas conceptuales, mapas mentales de temas o escritos vistos en clase?
 - Nunca
 - Casi nunca
 - Casi siempre
 - Siempre

5. ¿Se hace Redacción de oraciones, párrafos y textos en el aula de clases?

Nunca

Casi nunca

Casi siempre

Siempre

6. ¿Realiza ensayo, reseña, comentario o columna de opinión sobre un texto visto en clase?

Nunca

Casi nunca

Casi siempre

Nunca

7. ¿Se aplican Esquemas de Interpretación de imágenes y gráficos, Manejo de bases de datos y de recursos bibliográficos, Aplicación de Citas y referenciación, Organización de información extraída de medios electrónicos en sus asignaturas?

Nunca

Casi nunca

Casi siempre

Nunca

8. ¿Analiza los tipos de oraciones y se han implementado estrategias para poder tener una buena lectura?

Nunca

Casi nunca

Casi siempre

Siempre

9. ¿Comprende integralmente un texto después de establecer rutinas de lectura?

Nunca

Casi nunca

Casi siempre

Siempre

10. ¿Desarrolla sus propias estrategias para entender o memorizar una lectura?

Nunca

Casi nunca

Casi siempre

Siempre

11. ¿A partir de un tema dado Puede Deducir expresiones por contexto, construir macro proposiciones (idea global o temática y claves o secundarias)?

Nunca

Casi nunca

Casi siempre

Siempre

12. ¿Se fomenta La lectura del hipertexto en sus asignaturas?

Nunca

Casi nunca

Casi siempre

Siempre