

1. IDENTIFICACIÓN DEL PROYECTO

NOMBRE DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN:			Validación de un modelo de literacidad crítica y académica		
CÓDIGO ASIGNADO:					
DESCRIPTORES / PALABRAS CLAVES:					
Lectura y escritura en inglés lengua extranjera, literacidad crítica social-situada, enseñanza y aprendizaje de la lengua extranjera inglés, formación docente					
NOMBRE DEL GRUPO DE INVESTIGACIÓN:					
Hipermedia, evaluación y aprendizaje del inglés					
INFORMACIÓN DEL COORDINADOR:					
Nombres	Apellido 1	Apellido 2	Facultad	Departamento	Otro
Esperanza	Vera	Rodríguez	FHU	DLE	
No. DOCUMENTO DE IDENTIDAD:		65497138			
FECHA DE INICIO DEL PROYECTO: (Indique la fecha de firma del Acta de inicio)			05 - 02- 2018		
FECHA DE PRESENTACIÓN DEL INFORME DE AVANCE			14 - 09- 2018		
DEPENDENCIA ACADÉMICA		Facultad:	Departamento:	Otra:	
		FHU	DLE		
INTEGRANTES DEL EQUIPO DE INVESTIGACIÓN					
Nombres	Apellido 1	Apellido 2	Facultad	Departamento	Otro
Johanna	Montaño		FHU	DLE	
Diego	Sánchez		FHU	DLE	
George	Narváez		FHU	DLE	

Paula	Goyeneche		FHU	DLE	
Paola	Clavijo		FHU	DLE	
Carolina	Alba		FHU	DLE	
Lizeth					
AUTORES DEL INFORME DE AVANCE					
(información del equipo de investigación que participó en la escritura del informe final)					
Nombres		Apellido1		Apellido2	
Esperanza		Vera		Rodríguez	
Johanna		Montaño		Moreno	
Diego		Sánchez		Peña	
George Louis		Narvaez		Chamorro	

2. INFORME ACADÉMICO:

Avance en el desarrollo analítico de los siguientes aspectos: (según términos de referencia de la convocatoria en la que se realizó el proyecto).

1. AVANCE EN EL DESARROLLO DE LOS OBJETIVOS PROPUESTOS

OBJETIVO GENERAL DEL PROYECTO:

Teniendo en cuenta las problemáticas descritas, el objetivo general del proyecto es Examinar el impacto de utilizar un modelo de literacidad crítica y académica sobre los procesos de lectura y escritura de los futuros docentes de inglés, de nivel intermedio en la UPN.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

Objetivo	Nivel de cumplimiento
<p>1. Planear e implementar las estrategias y actividades didácticas de un modelo de lectura y escritura que promueva el desarrollo de la literacidad crítica y académica de los futuros docentes de inglés, de nivel intermedio.</p>	<p>Literacidad Crítica 100%</p> <p>Se desarrollo la fase de literacidad critica en su totalidad desarrollando las fases de inmersión, deconstrucción, reconstrucción y acción social. Al mismo, tiempo se llevaron a cabo diferentes estrategias de literacidad critica en la escritura y en la lectura.</p> <p>Literacidad Académica 40%</p> <p>Se ha trabajado en el modelo básico de "study skills" (Street y Lea), enfocándose en la cohesión, coherencia, uso de conectores lógicos, previendo que se va a trabajar el texto de comparación y contraste se ha trabajado este tipo de texto. Todos estos elementos hacen parte de la competencia textual que luego les permitirá seguir con otros modelos como el de "academic socialization" (Street y Lea).</p>

<p>2. Planear e implementar las estrategias y actividades didácticas de un modelo de lectura y escritura que promueva el desarrollo de la literacidad crítica y académica de los futuros docentes de inglés, con nivel avanzado.</p>	<p>50%</p> <p>En términos generales se han implementado la mayoría de las estrategias en cuanto al modelo de literacidad crítica entre las cuales se encuentran "multiple perspectives", "binaries" "switching", "problem posing" entre otras. En cuanto a la literacidad académica se han implementado actividades que les han ayudado a los estudiantes a escribir mejores textos académicos.</p>
<p>3. Identificar y caracterizar las percepciones de los futuros docentes de inglés de nivel avanzado frente a la implementación de un modelo de literacidad crítica y académica.</p>	<p>50%</p> <p>Se han caracterizado las percepciones de los docentes en formación con respecto a la primera fase del proyecto. Es decir, la implementación de un modelo de literacidad crítica. Estas percepciones fueron analizadas por medio de los grupos focales al final de la primera fase del proyecto. Tan pronto, culmine la segunda fase de literacidad académica se tendrá una las percepciones generales de ambas fases del proyecto.</p>

<p>4. Consolidar la formación investigativa de los integrantes del equipo de monitores de investigación.</p>	<p>60%</p> <p>Las monitoras del equipo han sido un apoyo fundamental no solo por sus aportes con sus perspectivas como normalistas y profesoras en formación, sino que han aprendido algunos de los procedimientos con respecto a la investigación en el aula. Ellas han aprendido a visualizar el proceso y la recolección de datos en un proyecto de investigación. También han aprendido a seleccionar los materiales relacionándolos con el proyecto y la planeación de clase. Ahora las monitoras son más conscientes de la complejidad a la hora de llevar a cabo la planeación de un proyecto de investigación y las dificultades que pueden surgir.</p>
<p>5. Identificar y caracterizar los rasgos de la literacidad crítica y académica que se puedan evidenciar en la producción escrita y oral de los participantes.</p>	<p>50%</p> <p>Se ha evidenciado el desarrollo de algunos rasgos de literacidad crítica en los escritos e intervenciones en clase por parte de los estudiantes. Por ejemplo, algunos de ellos exploraron diferentes perspectivas o varios puntos</p>

	<p>de vista con respecto a tema. También intentaron ver que voces estaban presentes y cuales fueron silenciadas, la intención del autor, la ideología detrás del texto. Ellos aceptaron que hay diferentes interpretaciones con respecto a un texto. Inclusive, se visualizaron como futuros maestros utilizando algunas de las estrategias de la literacidad critica.</p>
<p>6. Elaborar los productos exigidos por el CIUP para socializar el proceso y los resultados de investigación y difundir el conocimiento construido con la comunidad académica.</p>	<p>40%</p> <p>Dado que se presentó a los estudiantes el proyecto y ellos firmaron los consentimientos informados para el tratamiento de la información recolectada. También hemos tenido avances en la primera fase del proyecto en cuanto al análisis de datos y elaboración preliminar de conclusiones e implicaciones pedagógicas. Se ha visualizado la posible estructura de un artículo y la participación en uno o varios eventos de socialización.</p>

2. AVANCE EN EL DESARROLLO TEÓRICO O CONCEPTUAL DE LA INVESTIGACIÓN

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Excellence in Education</i>	FORMATO	
	INFORME DE AVANCE DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
Código: FOR014INV	Version: 02	
Fecha de Aprobación: 11-10-2017	Página 7 de 104	

Literacidad Crítica: Aportes Teóricos del Proyecto

A. Implicaciones con respecto a la planeación y materiales

La planeación de las clases tanto como la escogencia de los materiales bajo un enfoque de literacidad crítica tiene varias implicaciones. En primer lugar, antes de planear las clases es necesario tener en cuenta las voces de los estudiantes ya que en gran medida son ellos los que escogen los temas para ser abordados en la clase de acuerdo con sus necesidades e intereses. Con respecto a la selección de los textos para ser analizados y discutidos de manera crítica en clase, también hay varios aspectos a tener en cuenta. Primero, los textos deben ser de carácter social que afecten de una u otra manera a los estudiantes, ya que la literacidad crítica es situada y tiene en cuenta el contexto, la construcción del ser y del conocimiento como algo social y culturalmente situados.

Segundo, los textos ya sea escritos o visuales, deben ser parcializados o tendenciosos. Es decir, estos textos deben tener un sesgo donde hay una perspectiva que prime sobre otras y donde la intención del autor defienda ciertos intereses económicos, políticos, ideológicos religiosos entre otros. Es tipo de textos fomentan el dialogo, la argumentación, el análisis y la lectura crítica entre los estudiantes donde no solo se tienen en cuenta aspectos textuales como: la macro y microestructura textual, tipología del texto, uso de puntuación y conectores lógicos y su organización en sí entre otros aspectos, sino otros rasgos propios de la literacidad crítica como lo son: a que intereses sirve el texto, que voces están presentes y cuales son silenciadas, si se promueve la discriminación por medio las múltiples relaciones de poder que se presentan en el texto, así como el posicionamiento del autor hacia sus lectores entre otros aspectos. Los materiales o lecturas deben dar la oportunidad a los estudiantes de retar el statu quo en un esfuerzo para descubrir nuevas alternativas para el desarrollo propio y social (Shor, 1999). Por último, como afirma Sandretto (2011) los textos son artefactos que pueden tener el potencial de moldear los pensamientos y las acciones de las personas. Por lo tanto, los textos deben ser seleccionados cuidadosamente siempre teniendo en cuenta que el objetivo de este enfoque va encaminado hacia una transformación o hacia la acción social.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Excelencia en la Educación</i>	FORMATO	
	INFORME DE AVANCE DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
Código: FOR014INV	Version: 02	
Fecha de Aprobación: 11-10-2017	Página 8 de 104	

B. Implicaciones con respecto a la evaluación

Teniendo en cuenta que la literacidad crítica va más allá de evaluar el nivel de suficiencia o uso en una lengua ya sea materna, segunda lengua o lengua extranjera, hay algunas implicaciones con respecto al proceso de evaluación. Por ejemplo, siempre está el debate o la pregunta cuando se emplea un enfoque crítico como lo plantea Sandretto, (2011) ¿cómo sabemos que los participantes aprendieron realmente? En diferentes reflexiones con el grupo de investigación basados en la producción oral y escrita de los estudiantes y con base en el análisis de datos llegamos a la conclusión que aunque hay diferentes formas de evaluación que se enfocan en los rasgos de literacidad crítica que deberían desarrollar los estudiantes como la grilla de evaluación propuesta por Sandretto (2011) y su grupo de investigación, es necesario tener en cuenta el uso de la lengua extranjera al mismo tiempo que el desarrollo de habilidades o rasgos propios de la literacidad crítica. En pocas palabras, los rasgos de literacidad crítica que los participantes deben ir de la mano con el uso adecuado de la lengua extranjera. Para lo cual es necesario crear mecanismos de evaluación adaptados por el profesor(es)-investigador(es) que den cuenta de ambos procesos.

Es importante resaltar, que cuando los profesores trabajan con un concepto de literacidad más amplia como lo es la literacidad crítica, los docentes ya no pueden confiar en herramientas tradicionales de evaluación, ya que como lo señalan McClay & Mackey (2009) el amplio conocimiento, la flexibilidad, la capacidad de solucionar problemas de los estudiantes de hoy no pueden ser por ser medidas o calculadas por técnicas de evaluación que se enfocan en la estandarización, universalidad y regularidad. Estos mismos autores argumentan que en términos de textos multimodales como los que se manejan en este enfoque, las plantillas y rubricas tradicionales no ofrecen la flexibilidad que los docentes necesitan para explorar nuevas formas de pensamiento, lo cual hace que sea necesario crear nuevas alternativas de evaluación que respondan a las oportunidades que ofrece la literacidad crítica. En conclusión, como equipo de investigadores estamos de acuerdo que la evaluación desde una perspectiva de multiliteracidades presenta varios retos para los educadores (Burke

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Excelencia en la Educación</small>	FORMATO	
	INFORME DE AVANCE DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
Código: FOR014INV	Version: 02	
Fecha de Aprobación: 11-10-2017	Página 9 de 104	

& Hammet, 2009 a; Kalantzis, et al., 2003). Sin contar, como lo afirma Sandretto, (2011) que evaluar la habilidad de los estudiantes para analizar de manera crítica una variedad de textos con varios propósitos cuando no hay una sola respuesta correcta o valida como en los métodos tradicionales donde se aborda la lectura como un acto mecánico donde no se exploran múltiples perspectivas. Por eso, proponemos que los docentes adapten estos instrumentos de evaluación, tales como: exámenes, grillas, diarios, entrevistas, historias de aprendizaje, (e-portafolios) etc., pero siempre teniendo en cuenta el uso de la lengua y la parte critica según las necesidades de sus estudiantes y su contexto de aprendizaje.

C. Implicaciones pedagógicas

Es necesario por parte del docente cambiar el rol que tradicionalmente se le ha dado, donde es una figura de autoridad y de conocimiento donde los estudiantes no saben nada y son receptáculos en los cuales se vierte el conocimiento (Freire & Macedo, 1987). La clase se debe planear a través de un dialogo donde tanto los estudiantes como el profesor aprenden juntos y se tienen en cuenta sus experiencias y su lectura del mundo. Una de las metas principales de la pedagogía por medio de la literacidad crítica es el desarrollo de múltiples perspectivas (McLaughin & DeVoogd, 2004; Sandretto & Critical Literacy Research Team ,2006). Además, el conocimiento del profesor no es estático, sino que aprende y desaprende por medio de la interacción con los estudiantes. Es necesario que el profesor cambie el modelo de educación bancaria y aprenda a escuchar y valorar las voces de sus estudiantes y el conocimiento que cada uno de ellos trae para aportar en la clase. El profesor-investigador debe ser consciente que en la misma aula de clase hay relaciones de poder donde el educador generalmente está un escalón o estatus en su rol de profesor por encima de sus estudiantes. Romper con esos esquemas o moldes que plantean al estudiante como un agente pasivo debe ser revaluado y se debe abordar la clase de otra manera. Con respecto a los temas a ser abordados en clase, los estudiantes pueden escoger temas de su interés, pero según el enfoque se debe dar prioridad a temas verdaderamente significativos para ellos y que apunten hacia la trasformación social tales como la familia, la pobreza, la inequidad, el

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Realidad. Es. Pedagogía.</i>	FORMATO	
	INFORME DE AVANCE DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
Código: FOR014INV	Version: 02	
Fecha de Aprobación: 11-10-2017	Página 10 de 104	

racismo, la educación entre otros. Sandretto (2011) y su equipo de investigación proponen temas tales como: asuntos relacionados con el medio ambiente, estereotipos, género, clase social, consumismo, raza, edad, diferencia, sexualidad, contexto histórico. Vale la pena remarcar que a veces o que, en la mayoría de los casos, el docente sugiere o impone temáticas que maneja o que son de su gusto personal, sin tener en cuenta otros temas coyunturales que en realidad interesan o afectan de una manera u otra a sus estudiantes. Por último, se debe tener en cuenta que las actividades que se planeen deber ir encaminadas hacia una verdadera praxis, esto en palabras de Freire (2002) implican reflexión y acción buscando caminos alternativos para la transformación social.

D. Semillero de investigación y acompañamiento

Cuando se establece un semillero de investigación es necesario tener en cuenta varias implicaciones. Lo primero que el equipo de investigación debe tener en cuenta, es su rol como gestor o promotor de nuevos investigadores en el aula. Más que asignar tareas mecánicas o tediosas a los monitores o estudiantes que colaboran con el proyecto es irlos guiando para que ellos mismos se vayan formando como futuros investigadores a partir de cada sesión de clase que se planea y de las percepciones y el conocimiento que se comparten en cada reunión con el equipo de investigadores. Por otro lado, se debe valorar el aporte y las perspectivas de los monitores ya que ellos enriquecen la planeación de las clases y el análisis de datos ya que ellos tienen la perspectiva de los estudiantes y algunas veces pueden percibir con mayor claridad que los mismos docentes-investigadores en que se está fallando o que se puede mejorar.

El acompañamiento de los profesores investigadores debe ser constante y formativo. También se deben mejorar los canales de comunicación entre los miembros de semillero de investigación. Esto es muy importante porque si los monitores o miembros de equipo de investigación no trabajan de manera mancomunada y en equipo, las cosas no se van a realizar con los mismos parámetros y profundidad. Es necesario hacer consiente a cada uno de los miembros del semillero que su futuro rol no solo implica enseñar, sino investigar y

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Excellence in Education</i>	FORMATO	
	INFORME DE AVANCE DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
Código: FOR014INV	Version: 02	
Fecha de Aprobación: 11-10-2017	Página 11 de 104	

buscar soluciones a problemas que pueden surgir en el aula de clase y que no hay mejor forma de aprender investigación que haciéndola en el aula de clase. Fomentar este espíritu de indagación y de reflexión acerca de la práctica docente es uno de los pilares de cualquier semillero de investigación.

E. Limitantes con respecto a intensidad, recursos, interrupciones

Teniendo en cuenta que el enfoque de literacidad crítica es multimodal en un mundo en constante cambio, hay diferentes implicaciones a la hora de llevar un proyecto de esta índole. El primero es con respecto a la intensidad horaria, en nuestro caso particular cuatro horas presenciales semanales más dos horas de trabajo académico asistido, no son suficientes para desarrollar, por un lado, algunos de los rasgos de literacidad crítica y por otro, aspectos relevantes de suficiencia en cuanto al aprendizaje de una lengua extranjera se refiere. Las habilidades de producción como lo son la escritura “writing” y el habla “speaking” implican mucho tiempo de práctica, retroalimentación y acompañamiento por parte del docente y fomento de la autorregulación por parte de los estudiantes.

Otro aspecto a tener en cuenta es que se debe contar con los recursos necesarios para llevar a cabo cada una de las clases y las actividades propuestas en la planeación o los “plan de aulas” como lo son aula de clase espaciosas, cómodas y con acceso a recursos audiovisuales tales como: televisor, computadores, internet, video beam etc. La literacidad crítica trabaja con literacidad visual y con las nuevas tecnologías de la información y comunicación ya que se aborda la lectura y la escritura desde una perspectiva multimodal. Por lo tanto, es necesario contar con estos recursos para que los estudiantes exploren diferentes perspectivas a la hora de abordar un mismo tema en diferentes tipos de textos. Por último, el llevar a cabo un proyecto de esta magnitud en una institución pública presenta limitantes en cuanto a las posibles interrupciones que puedan ocurrir tales como asambleas estudiantiles, bloqueos por partes por algunos miembros de la comunidad estudiantil y posibles disturbios que se puedan presentar.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Excellence in Education</i>	FORMATO	
	INFORME DE AVANCE DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
Código: FOR014INV	Version: 02	
Fecha de Aprobación: 11-10-2017	Página 12 de 104	

Conclusiones

Un proyecto que rompe con varias de las estructuras o paradigmas de la educación tradicional en este caso uno que se basa en un enfoque crítico nos lleva a considerar algunas conclusiones. Primero el rol de las imágenes o “visual literacy” como afirma Gee (2002) la literacidad va más allá del concepto de la escritura y la lectura como un acto mecánico donde se decodifican palabras en un texto. En el mundo globalizado en que vivimos, nuestros estudiantes son bombardeados de información y la mayoría de esta es multimodal e implica una lectura de imágenes, publicidad, video entre otros. Prácticamente, en la literacidad crítica todo es un texto con una intención y con un sesgo ideológico que sirve a ciertos intereses. Es fundamental, darles herramientas a los estudiantes para que no solo lean y produzcan textos escritos sino también para ampliar sus horizontes con respecto a una lectura crítica de los textos y de su mundo.

Con respecto al uso de las imágenes, o “visual literacy” el equipo de investigación llegó a la conclusión de que a la hora de reconstruir un texto en imágenes estas cobraban un valor especial para los participantes, los cuales adoptaban una posición produciendo un contra-texto frente a otro abordado, sino su lectura personal del mundo y hasta su personalidad y sentimientos. Por ejemplo, en el caso donde los estudiantes crearon un poster que se mostraría en una institución educativa de niños de educación básica primaria, como equipo de investigación llegamos a la conclusión de que es necesario mostrarles a los participantes en el estudio las reacciones de la audiencia con respecto al mismo. Tal vez, esto sirva para que ellos mismos vean el impacto que este tipo de texto tuvieron sobre otras personas y reflexionen sobre lo que mejorarían como futuros docentes teniendo en cuenta un contexto y una audiencia determinada.

En cuanto al rol de la interacción, pudimos darnos cuenta de que esta fue más productiva por decirlo así en parejas que con el grupo en su totalidad. Esto debido a que cuando analiza o

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Realidad es Pedagogía</i>	FORMATO	
	INFORME DE AVANCE DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
Código: FOR014INV	Version: 02	
Fecha de Aprobación: 11-10-2017	Página 13 de 104	

se de-construye un texto específico hay más oportunidades de que cada estudiante exprese y valore su voz y de que no sean solo unos pocos o los mismos los que aporten en la clase.

Por último, una de las conclusiones tiene que ver con ser más realista a la hora de planear un proyecto bajo un modelo de literacidad crítica. No se deben planear muchas cosas ya que lo importante no es la cantidad de “plan de aulas”, actividades, instrumentos de recolección de datos, sino la profundidad y el impacto que cada actividad que se planee pueda tener en los participantes del proyecto. No es acumular datos y actividades porque sí, pero si ver la pertinencia y viabilidad de estos y a cuáles metas u objetivos corresponden. Esto debido a que algunas veces como investigadores queremos lograr todo e implementar todo sin tener en cuenta el tiempo y las posibles limitantes que estas actividades implican.

Referencias

Burke, A. and Hammett, R. F. (2009). *Assessing New Literacies: Perspectives from the Classroom*. (pp. 1-13). New York: Peter Lang Publishing.

Cummins, J. (2008). BICS and CALP: Empirical and theoretical status of the distinction. In: Street, B. & Hornberger, N. H. (Eds.). (2008). *Encyclopedia of Language and Education*, 2nd Edition, (2), 71-83. New York: Springer Science + Business Media LLC.

Freire, P. (2002). *Pedagogy of the oppressed*. New York: Continuum.

Freire, P., & Macedo, D. (1987). *Reading the Word and the World*. Connecticut: Bergin & Garvey. Westport, London

Gee, J. (1989). What Is Literacy? *Journal of Education*. 171, (1), 18-25.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Excelencia en la Educación</small>	FORMATO	
	INFORME DE AVANCE DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
Código: FOR014INV	Version: 02	
Fecha de Aprobación: 11-10-2017	Página 14 de 104	

Gee, J. (2002). *Social linguistics and literacies ideology and discourses*. New York: Routledge Falmer.

Kalantzis, M., Cope, B., Harvery, A. (2003). Assessing multiliteracies and the New Basics. *Assessment in Education*, 10 (1), 15-26.

McClay, J.K., & Mackey, M. (2009). Distributed assessment in OurSpace: This is not a rubric. *Assessing new literacies: Perspectives from the classroom* (pp.111-132). New York, NY: Peter Lang.

McLaughlin M., & DeVogd, G. (2004). *Critical literacy Enhancing Students' Comprehension of Text*. New York: Scholastic.

Phillips, D. K. & Carr, D. K. (2010). *Becoming a teacher through action research: process, context, and self-study*. Taylor & Francis.

Sandretto, S., & Critical Literacy Research Team. (2006). Extending guided reading with critical literacy. set: *Research Information for Teachers*, 3,23-28.

Sandretto, S. (2011). *Planting Seeds Embedding critical literacy into your classroom programme*. Wellington: NZCER Press

Shor, I. (1999).Chapter 1: *What is Critical literacy? College of Staten Island, CUNY*, 1, (4), Retrieved from: <http://www.lesley.edu/journals/jppp/4/shor.html>

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Realidad. Al. Pedagogía.</i>	FORMATO	
	INFORME DE AVANCE DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
Código: FOR014INV	Version: 02	
Fecha de Aprobación: 11-10-2017	Página 15 de 104	

Vygotsky LS. (1978). Mind in society. Cambridge: Harvard University Press

Para llegar a estas elaboraciones teóricas, implicaciones pedagógicas y conclusiones preliminares, primero, caracterizamos los participantes. Luego analizamos toda la información recogida a través de los diferentes instrumentos de recolección de datos para responder a la pregunta de investigación 1. Para ello utilizamos inicialmente unos rasgos de literacidad crítica o de problemas para lograrla, que inferimos a partir de la literatura sobre literacidad crítica para identificar cuáles de ellos se daban y cuáles no (anexo 5). Para consolidar y aclarar a los participantes las fases, estrategias y actividades realizadas elaboramos una tabla con esta información (anexo 6). Posteriormente elaboramos reportes sobre los hallazgos encontrados en relación con la literacidad crítica, a partir de cada instrumento. En un segundo momento, realizamos el mismo proceso con los otros instrumentos para responder a la segunda pregunta de investigación, pero en esta ocasión los temas emergieron completamente de los datos, tal y como se realiza cuando se sigue el enfoque fundamentado de análisis de datos. Aquí también elaboramos un listado de patrones acerca de las percepciones de los participantes en cuanto al modelo (anexo 2). A continuación, presentamos la caracterización de los estudiantes y en el numeral 5, presentaremos los demás aspectos que acabamos de describir.

Análisis de encuesta de caracterización

La encuesta realizada para caracterizar a los individuos que participaron en el proyecto de investigación estaba proyectada a ser contestada por 16 individuos, sin embargo, solo 9 de ellos respondieron a esta, arrojando los siguientes datos:

De nueve encuestados, cuatro fueron mujeres y cinco hombres, dando como resultado que del 100% de la encuesta, 55.6% para el género masculino y 44.4% para el género femenino.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Realidad en Formación</i>	FORMATO	
	INFORME DE AVANCE DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
Código: FOR014INV	Version: 02	
Fecha de Aprobación: 11-10-2017	Página 16 de 104	

A su vez, la mayoría de los individuos (6) se encuentra en un rango de edad entre los 21- 24 años, lo cual representa un 66.7% de la totalidad, agregando que dos encuestados son mayores de 24 años (22.2%) y solamente uno de ellos está en un rango de edad entre los 18 – 20 años con un porcentaje 11.1 de sobre el 100%.

De acuerdo con la información sobre su lugar de origen de los nueve encuestados solo 6 de ellos son de Bogotá, dos de los individuos provienen del departamento de Cundinamarca y el lugar de origen de uno de ellos es Santander; de igual forma, los individuos que afirmaron ser de Bogotá cada uno de ellos vive en una localidad diferente, específicamente en las localidades 5, 6, 7, 8, que particularmente están ubicadas al sur de la ciudad.

Con respecto al estrato socioeconómico del barrio en el que viven, 4 de los encuestados pertenecen al estrato 3 es decir, son 44.4% de la totalidad; 3 más son del estrato 2 y los dos restantes son estrato 1, siendo su porcentaje así, respectivamente: 33.3% y 22.2%. En relación con cómo están conformados los núcleos familiares de los participantes el 88.9% es decir 8 de ellos afirmaron que su núcleo está conformado por padres y hermanos y solo el 11.1% que corresponde a uno de los encuestados afirma que vive con sus padres.

A correspondencia sobre si se encuentran trabajando actualmente, de los 9 encuestados: 5 de ellos no se encuentra trabajando a comparación de los 4 restantes que sí tienen un trabajo actualmente; de los cuales 2 de ellos trabajan de 19 a 24 horas semanales, uno más trabaja de 25 a 31 horas a la semana y el restante tiene un trabajo con 32 a 40 horas semanales. Además, la frecuencia o el horario en el cual lo desarrolla, dos de los individuos trabaja los fines de semana, uno de ellos algunas horas a la semana y el restante en horario nocturno. En cuanto a la formación básica secundaria y media, el 88.9% que refiere a 8 participantes que tuvieron una formación como bachilleres académicos y el 11.1% hace parte de un encuestado que afirma haber tenido una formación como bachiller comercial. Continuando con respecto a su formación académica a la pregunta sobre cuál era su área de formación

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Realidad al servicio</i>	FORMATO	
	INFORME DE AVANCE DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
Código: FOR014INV	Version: 02	
Fecha de Aprobación: 11-10-2017	Página 17 de 104	

favorita en el colegio, los encuestados respondieron: el 66.7% que alude a 6 interesados en el área de humanidades, otros 2 individuos al área de artes con el 22.2% y el restante que refiere al 11.1% se interesó en el área de matemáticas. Además, en el área de formación en la que mejor se desempeñaban, los individuos respondieron de igual manera que en la anterior pregunta.

En relación con si han tomado cursos de inglés en algún instituto de lenguas, 6 de los encuestados respondieron no y solo 3 dicen haber tomado cursos de inglés, por lo cual a estos últimos se les preguntó sobre la cantidad de cursos que han tomado y su respuesta fue: 1 de ellos respondió que solo ha tomado 1 curso, otro ha tomado 3 cursos y el último afirma haber tomado 5 cursos de inglés. Además, se les preguntó en qué lugar tomaron dichos cursos y su respuesta fue que 1 de ellos lo tomó en el Centro de Lenguas de la Universidad Pedagógica Nacional, otro individuo lo tomó en el Centro de Lenguas de la Universidad Distrital y el último en otro lugar.

Frente a la experiencia de haber vivido en algún país en donde se hable el inglés, el 100% de los participantes respondió no.

Al indicarles a los encuestados que seleccionaran las 5 actividades que más les gusta hacer y la frecuencia con la que la realizan, los resultados fueron los siguientes: para la actividad de leer, 3 personas dicen que la realizan con frecuencia de q a 2 veces a la semana, 4 encuestados dijeron que la practican de 3 a 4 veces a la semana y solamente 2 afirmaron que todos los días la practican; en cuanto a escribir, 7 individuos dicen que de 1 a 2 veces a la semana escriben y los dos restantes aseguran que la realizan de 3 a 4 veces semanales; por otra parte, para la actividad de ver videos en YouTube por diversión, 2 individuos manifestaron que lo realizan de 1 a 2 veces a la semana, otros 5 indicaron que lo efectúan de 3 a 4 veces y por último 2 personas dicen ver videos todos los días por diversión; además 2 de los individuos dicen chatear 1 a 2 veces por semana, otros 2 encuestados lo hace de 3 a 4 veces y 5 de ellos, siendo la mayoría, lo practican todos los días.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Realidad es Pedagogía</i>	FORMATO	
	INFORME DE AVANCE DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
Código: FOR014INV	Version: 02	
Fecha de Aprobación: 11-10-2017	Página 18 de 104	

Así mismo, con la siguiente actividad que es ver televisión y/o series, 4 encuestados afirmaron que hacen esta actividad de 1 a 2 veces semanales, 3 más manifestaron que la realizan de 3 a 4 veces y los 2 últimos dicen que es una actividad que realizan todos los días; por su parte 4 individuos mencionan que ven películas de 1 a 2 veces semanales, otros 4 lo hacen de 3 a 4 veces y solamente 1 individuo lo realiza todos los días; así mismo, la mayoría de los encuestados (7) expresan que de 1 a 2 veces por semana juegan videojuegos, una persona más lo efectúa de 3 a 4 veces semanales y el restante lo practica todos los días. Además, 4 encuestados dicen practicar actividades al aire libre de 1 a 2 veces semanales, mientras que 5 de ellos lo practican de 3 a 4 veces; igualmente, la mayoría de los individuos (7) mencionan que practican algún deporte de 1 a 2 veces por semana, 1 más lo hace de 3 a 4 veces y solamente 1 lo practica todos los días; de igual manera, de los 9 encuestados, 2 estudian de 1 a 2 veces por semana, 6 lo hacen de 3 a 4 veces y uno menciona realizarlo todos los días. Por último, 7 de ellos participa en actividades artísticas de 1 a 2 veces semanales, uno más lo lleva a cabo de 3 a 4 veces y el restante lo hace todos los días.

Referente a los tipos de textos que les gusta leer, 8 individuos expresaron que les gusta leer textos literarios, 4 más de tipo académico, otros 2 de experiencias y 2 individuos dijeron que otros tipos de textos no especificados. Por otro lado, al momento de escribir 6 mencionaron que les gusta de tipo literario, 5 más textos académicos y 2 otras tipologías no especificadas. En cuanto a las preferencias sobre hobbies y tipos de actividades que son de su preferencia, los encuestados respondieron que los videos que más les gusta ver son acerca de educación y tecnología (6) respuestas, 5 individuos expresaron que les gusta ver videos de entretenimiento, al igual que con cine y animación y en adición videos musicales, otros 3 individuos mencionaron que les gusta ver documentales y 2 individuos les interesa vídeos sobre noticias y política como deportes. En relación con los programas de tv que les gusta ver, 5 encuestados dicen que les gusta los programas televisivos de entretenimiento y otros 5 sobre cine y animación, a 4 personas les gusta ver programas de deportes; 3 de ellos

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Realidad es Pedagogía</i>	FORMATO	
	INFORME DE AVANCE DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
Código: FOR014INV	Version: 02	
Fecha de Aprobación: 11-10-2017	Página 19 de 104	

manifestaron que les gusta ver ligado a noticias y política, así como documentales, 2 más sobre música y solamente uno de ellos programas sobre ciencia, tecnología y educación. Por su parte a qué tipo de películas les gusta, 6 individuos manifestaron que se interesan sobre entretenimiento, 4 de ellos sobre cine y animación, 3 más comparte la idea de música y documentales, y solo obtuvo un voto las películas relacionadas con noticias, política, ciencia y educación.

Frente a los rasgos de personalidad que los caracterizan, 7 de los 9 encuestados se caracterizan como introvertidos a comparación de los 2 restantes que manifiestan ser extrovertidos. De la misma manera, 8 individuos se sienten identificados con el rasgo reflexivo y solamente uno de ellos se caracteriza por ser impulsivo. Así pues, 5 encuestados se caracterizan por poseer capacidades analíticas y organizativas, es decir son más autónomos en su comportamiento social, que sería independientes del campo, a comparación de los 4 restantes que son dependientes del campo pues muestran mayores habilidades sociales y muestran una mayor apertura emocional en la comunicación interpersonal.

En consideración a los estilos de aprendizaje que consideran predominante en ellos, el 77.8% que corresponde a 7 encuestados dicen sentirse identificados con el estilo visual, uno de ellos se siente caracterizado por el estilo auditivo y el restante por el kinésico.

A la pregunta abierta sobre por qué estudian la licenciatura en Español - Inglés, a manera general sienten gusto por la lengua extranjera, al igual que potenciales o habilidades tanto para aprenderla como para enseñarla. De igual manera, expresan su gusto por formarse como docentes y la manera en la que un maestro puede transformar un poco la sociedad independientemente si se especializa en las lenguas o en la literatura.

Para la gran mayoría de los encuestados los espacios académicos favoritos están relacionados con la literatura, ciencias del lenguaje y las lenguas extranjeras, sin dejar a un

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Realidad y Pedagogía</i>	FORMATO	
	INFORME DE AVANCE DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
Código: FOR014INV	Version: 02	
Fecha de Aprobación: 11-10-2017	Página 20 de 104	

lado espacios como producción discursiva o espacios físicos como la SAUDEL o la biblioteca de la universidad.

En cuanto a las actividades que más les ha gustado realizar en las clases de inglés a lo largo de la carrera, sus respuestas están relacionadas con actividades de escucha (2 individuos) al igual que actividades de escritura; y con una sola manifestación se encuentran actividades como exposiciones, actividades de comunicación oral en parejas o grupos, juegos, tutorías con asistentes y/o charlas con invitados especiales. En lo que respecta a las actividades con las que más aprenden en las clases de inglés, los individuos expresaron que son las que están relacionadas con escritura, escucha, debates y murales.

La pregunta siguiente relacionada con las actividades que realizan para practicar inglés fuera de clase, los individuos mencionaron que: 7 de ellos escuchan música en inglés todos los días y los dos restantes de 2 a 3 veces por semana. 5 de los encuestados leen cómics, libros, etc. en inglés 1 vez por semana y 3 más lo hacen de 2 a 3 veces; de igual manera otra actividad que realizan 5 individuos de 2 a 3 veces semanales es ver películas en inglés con subtítulos, 2 más lo hacen 1 vez por semana y solamente uno lo realiza todos los días; sin embargo 4 de los encuestados dice ver películas en inglés sin subtítulos 1 vez por semana, 2 más lo efectúan de 2 a 3 veces por semana y solamente 1 lo hace diariamente. Otra actividad que realizan para practicar inglés es jugar videojuegos para lo que 6 personas expresaron realizarla 1 vez por semana y uno más de 2 a 3 veces por semana. Para escuchar noticias en inglés, 5 de los encuestados lo hace 1 vez por semana, 2 más de 2 a 3 veces y solamente uno lo hace todos los días. Otra manera de practicar es participar en redes sociales para el aprendizaje de idiomas, donde 4 de los encuestados lo hace diariamente, uno más de 2 a 3 veces semanales y 3 más solamente 1 vez por semana. Finalmente 4 individuos utilizan Apps para el aprendizaje del inglés de 2 a 3 veces por semana, otros 3 lo hacen 1 vez por semana y 2 más las utilizan diariamente.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Realidad al servicio</i>	FORMATO	
	INFORME DE AVANCE DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
Código: FOR014INV	Version: 02	
Fecha de Aprobación: 11-10-2017	Página 21 de 104	

Los individuos manifestaron que de las habilidades en las que mejor se desempeñan son lectura, escritura y comunicación oral con 5 respuestas y solamente 2 expresaron que sienten mejor desempeño en escucha. Por lo cual, se les realizó otra pregunta abierta para conocer las estrategias o actividades que hacen para mejorar la habilidad en la que tienen mayor dificultad, y en general hacen uso de la tecnología o simplemente actividades tradicionales como escuchar, repetir, estudiar y luego tratar de explicarle a alguien más lo comprendido. Frente al tiempo otorgado al día para hacer las tareas de inglés, 5 participantes dijeron que dedican 1 hora al día a diferencia de los 4 restantes que dedican 2 horas diarias. Algo que resalta, es que a la pregunta sobre los elementos o medios que usan para hacer esas tareas, unánimemente respondieron que hacen uso de la Internet para desarrollar estas actividades. El trabajo en grupo es una actividad importante dentro del trabajo curricular y extracurricular, por lo que 8 encuestados expresaron que a veces les gusta trabajar en equipo a comparación de solo una persona que afirmó su gusto por el trabajo en equipo. La explicación que dieron a estas respuestas, están relacionadas con la elección del grupo de trabajo por inconvenientes por tiempos, espacios y ritmos de trabajo, sin embargo, consideran que es importante para el aprendizaje la interacción con otros y así poder comprender las actividades e información con mayor eficacia.

Lo que lleva a las buenas relaciones con los compañeros de clase, donde 6 individuos contestaron afirmativamente y solo 3 de los encuestados expresó que con algunos. La explicación a esta pregunta es por motivos como diferentes semestres de la universidad, o simplemente porque no han entablado conversaciones o relaciones interpersonales con todos los compañeros de clase.

Ante la participación en clases de inglés 6 encuestados dijeron que sí y solo 3 de ellos dijeron que no mucho; la explicación a estas respuestas estuvo relacionada con el nivel de lengua extranjera, o simplemente no sienten que en todas las clases y ocasiones de intervención tienen algo que aportar a la clase, además que algunos se sienten inseguros y tímidos para participar.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Realidad es Pedagogía</i>	FORMATO	
	INFORME DE AVANCE DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
Código: FOR014INV	Version: 02	
Fecha de Aprobación: 11-10-2017	Página 22 de 104	

Frente a si se sienten satisfechos con las actividades académicas y culturales que realizan en la Universidad Pedagógica Nacional, el 77.8% es decir 7 de ellos contestaron afirmativamente y solo el 22.2% restante dijeron que no; explicando que falta comunicación y promoción de actividades en la universidad aun cuando esta ofrece gran variedad de actividades, pero que a causa de falta de tiempo o información no acceden o acogen estas actividades como quisieran.

3. DESCRIPCIÓN Y ALCANCE DE LA METODOLOGÍA EMPLEADA:

(Enfoque metodológico, descripción de técnicas de recolección de información utilizadas, población, entre otros).

La metodología que se utilizó en esta investigación fue el paradigma cualitativo y el método fue caso de estudio y observación participativa (Merriam, 1998; Creswell, 2003). La investigación cualitativa entiende el comportamiento humano como situado, ligado a un contexto determinado, y lo observa en su ambiente natural (Johnson & Christensen, 2004), en este caso el espacio de lectura, escritura y comunicación con un enfoque social-situado y crítico. De acuerdo con Creswell (2003), la realidad a observar se expresa en múltiples formas, por lo cual se debe estudiar bajo una mirada holística, es decir tomando en cuenta las diferentes expresiones que podrá encontrar el investigador. Este enfoque nos permite observar, comprender e interpretar fenómenos particulares en el ámbito educativo de acuerdo con las experiencias, realidades y subjetividades de los participantes. En el caso de esta investigación, nos ha ayudado a comprender las percepciones de los estudiantes participantes en relación con el modelo propuesto. Así mismo, nos permite identificar las características de la literacidad de los estudiantes en lengua inglesa y determinar el impacto que tendría el modelo de literacidad desde una perspectiva crítica, social-situada y también académica en los estudiantes de nivel intermedio del Departamento de Lenguas.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Calidad de la Educación</i>	FORMATO	
	INFORME DE AVANCE DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
Código: FOR014INV	Version: 02	
Fecha de Aprobación: 11-10-2017	Página 23 de 104	

Los instrumentos de recolección de datos utilizados fueron las observaciones sistemáticas (notas de campo) de lo que ocurre en las clases, apoyadas por grabaciones de audio y transcripciones de éstas; una encuesta en línea en la mitad del proceso y una entrevista de grupos focales con los participantes, para conocer sus opiniones acerca de las estrategias didácticas, los textos y las actividades que se realizaron. También se utilizó una evaluación en línea del modelo y de una auto-evaluación en línea sobre el proceso de aprendizaje, los cuales nos han permitido recoger las reflexiones de los participantes en relación con aspectos específicos del proceso. Otro instrumento utilizado son los artefactos textuales y multimodales creados por los estudiantes, los cuales dan cuenta de los diferentes tipos de actividades, tanto orales como escritas realizadas, tales como párrafos de opinión, cartas dirigidas al Ministro de salud, posters. Videos, discusiones por pares y entre toda la clase y los dos exámenes orales y escritos realizados. Este conjunto de instrumentos de recolección nos ha permitido tener cuenta múltiples perspectivas en cuanto al proceso (Phillps y Carr, 2010) y a la vez realizar una confiable triangulación de los datos recogidos (Freeman, 1998).

Las observaciones sistemáticas nos han ayudado a analizar lo que realmente ocurre durante un evento, en este caso el espacio de lectura y escritura con estudiantes de espacios académicos en inglés de V y VI. Es importante distinguir entre observaciones objetivas y comentarios subjetivos por parte del observador (Burns, 2003), lo cual se ha logrado con un formato adecuado y el trabajo cooperativo entre los investigadores de este proyecto. Estas observaciones serán complementadas con grabaciones de audio que nos han permitido acceder a los diálogos generados por los participantes durante las prácticas de lectura y escritura críticas.

El cuestionario inicial previsto en esta investigación contendrá preguntas abiertas permitan realizar un análisis de las experiencias, percepciones y opiniones subjetivas de los

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Excelencia en la Educación</small>	FORMATO	
	INFORME DE AVANCE DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
Código: FOR014INV	Version: 02	
Fecha de Aprobación: 11-10-2017	Página 24 de 104	

participantes. La aplicación de un cuestionario en la mitad y otro al final de la experiencia permite analizar el proceso total.

Las entrevistas complementan los cuestionarios dado que permiten indagar más en las respuestas o en aspectos imprevistos que resultan interesantes (Merriam, 1998). Las entrevistas serán semi-estructuradas, es decir tendrán un guión, pero las preguntas serán abiertas, y serán grabadas con una grabadora de audio para luego ser transcritas y analizadas. Las actividades de lectura, lectura crítica, producción escrita generadas a partir del acto de lectura crítica que sean diseñadas y desarrolladas durante los encuentros de clase, harán parte de la batería de datos a recolectar a manera de artefactos. Los logs reflexivos permitirán recolectar el análisis que hagan los participantes sobre aspectos específicos del modelo tales como la utilidad de la fundamentación teórica para la realización de las fases de lectura crítica y la escritura crítica de diferentes tipos de textos (formales e informales) pertenecientes a diferentes géneros discursivos; la utilidad de la reflexión, y los procesos dialógicos de socialización de los textos escritos y la respuesta escrita a los textos escritos por los compañeros, a lo largo del proceso.

La presente propuesta de investigación se sitúa en la Universidad Pedagógica Nacional, específicamente en la Facultad de Humanidades, en el Departamento de Lenguas. La accesibilidad al lugar de estudio, que para Marshall y Rossman (1999) es un criterio importante para llevar a cabo una investigación, está garantizada dado que los investigadores trabajan como docentes en dicha unidad académica.

La investigación se ha desarrollado con los participantes en los espacios académicos de V y VI semestres, con una intensidad de seis horas semanales presenciales del curso. Los participantes han aprobado hasta el momento cinco semestres del programa de

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Realidad al servicio</i>	FORMATO	
	INFORME DE AVANCE DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
Código: FOR014INV	Version: 02	
Fecha de Aprobación: 11-10-2017	Página 25 de 104	

Licenciatura en Español e Inglés. El número de participantes en la investigación fue de 17 en V semestre y de ellos, solo 10 continuaron este semestre, dos perdieron el curso, dos no pudieron continuar estudiando en la jornada de la tarde por el horario laboral que les asignaron; los otros 3 estudiantes no atendieron a la solicitud de informarnos porque no habían continuado en el grupo. Aunque 7 nuevos estudiantes se unieron al grupo, motivados por los buenos comentarios que han escuchado acerca del curso, no podrán ser tenidos en cuenta en el análisis de datos.

4. AVANCE DE LOS CRITERIOS ÉTICOS EMPLEADOS EN EL DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN:

(Descripción del manejo y la custodia de la información utilizada en la investigación. Anexar consentimientos informados)

Para iniciar el proceso de investigación se diseñó un consentimiento informado **(Ver anexo A)** en el cual se les explicó a los estudiantes el carácter de la investigación, los posibles riesgos, y los beneficios de su participación en ella. Se les aclaró que eran libres para participar o no y también para retirarse en el momento en el que lo consideraran necesario. Además, se les informó que sus nombres no serían mencionados y que la información obtenida solo sería utilizada con fines académicos.

En segundo lugar, los estudiantes fueron codificados utilizando las convenciones B para estudiantes hombres y G para estudiantes mujeres y posteriormente se les asignó un número. Dicha codificación ha sido utilizada durante todo el proceso de recolección y análisis de datos que se ha llevado a cabo hasta el momento.

Por motivos de confidencialidad, los datos recolectados han sido recopilados en un archivo al cual solo han tenido acceso los miembros del equipo de investigación. En cuanto a las producciones de los estudiantes tales como vídeos, posters, y escritos, uno de los

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Realidad es Pedagogía</small>	FORMATO	
	INFORME DE AVANCE DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
Código: FOR014INV	Version: 02	
Fecha de Aprobación: 11-10-2017	Página 26 de 104	

investigadores, en este caso el profesor titular del curso fue designado para mantenerlos bajo su custodia para evitar pérdidas o que personas ajenas al proyecto accedan a ellos. En actividades, especialmente de la fase de acción social, tales como la socialización de los posters sobre el uso de dispositivos electrónicos en una institución educativa pública de básica primaria, se solicitó la autorización de los participantes para compartir sus producciones, manteniendo sus nombres en el anonimato.

5. AVANCES EN LA PRODUCCIÓN DE CONOCIMIENTO:

(Información y análisis desde las categorías construidas o definidas en la investigación).

Pregunta de investigación 1: Identificar y caracterizar los rasgos de la literacidad crítica y académica que se puedan evidenciar en la producción escrita y oral de los participantes.

Para responder a esta pregunta de investigación realizamos análisis de varios instrumentos, a saber: un test diagnóstico, las transcripciones de los audios de clases, de videos, y de trabajo en grupo; Asimismo se presenta el análisis de artefactos tales como las cartas al ministro de salud, las entradas y replicas en los dos blogs, la reconstrucción de imágenes debatibles y el poster elaborado en grupos y dirigidos a las estudiantes de un colegio público del Distrito y los exámenes intermedios y finales.

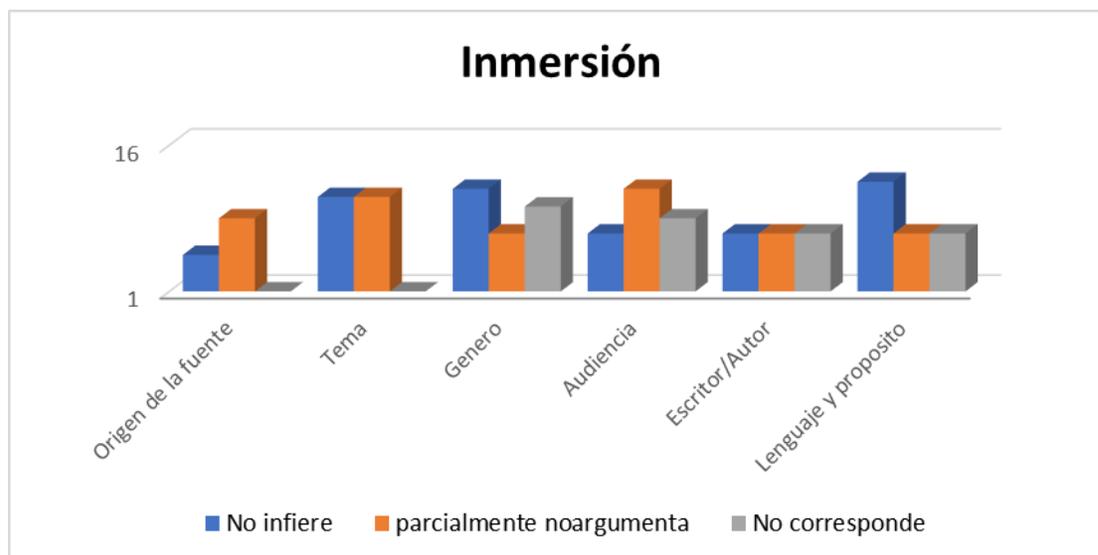
Análisis del Test Diagnóstico

El reporte a continuación responde al análisis de la prueba diagnóstica aplicada a los estudiantes antes de la implementación del modelo de literacidad crítica. La prueba consta de 15 preguntas que tienen como objetivo explorar el nivel de literacidad crítica en cada

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Calidad al aprender</i>	FORMATO	
	INFORME DE AVANCE DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
Código: FOR014INV	Version: 02	
Fecha de Aprobación: 11-10-2017	Página 27 de 104	

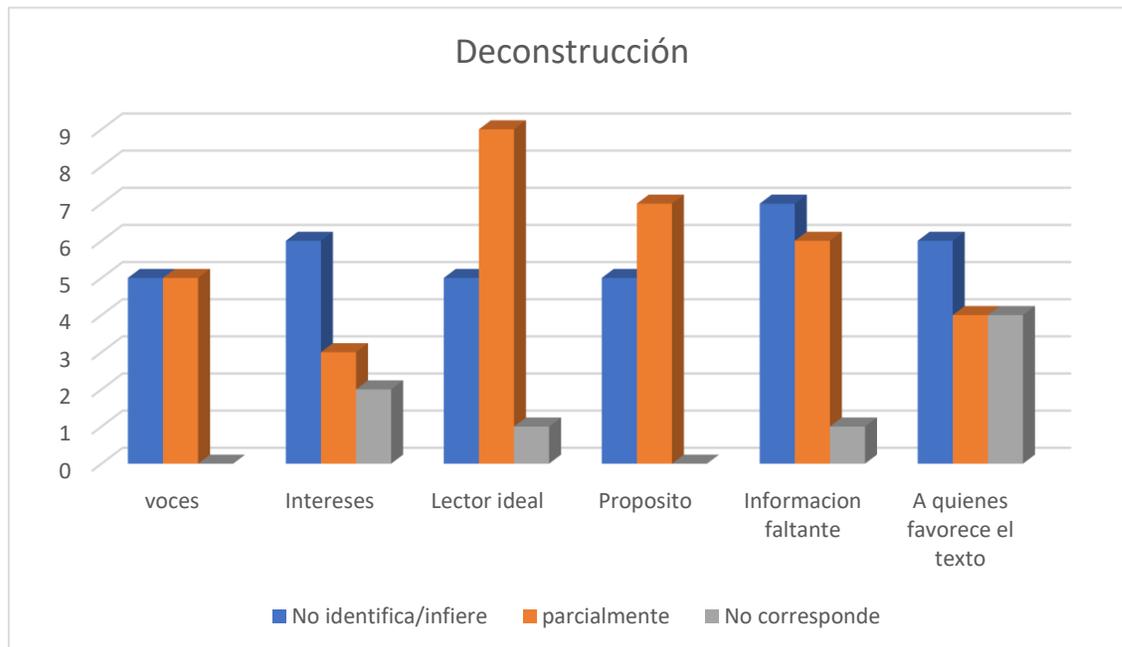
uno de los estudiantes, partiendo de las fases establecidas por el modelo: Inmersión, desconstrucción y reconstrucción.

En relación a la fase de inmersión, fueron formuladas las preguntas 1, 2, 3, 4, 5 y 8. Los datos revelaron que un 14,28% de los estudiantes infieren el **origen de la fuente** y argumentan su respuesta, mientras que el 28,57% infieren el origen del texto, pero no sustentan su respuesta con argumentos, y 57,14% presenta una respuesta que no corresponde a la pregunta que se le formula. Por otro lado, solo el 50% de los estudiantes pudo inferir **el tema** y sustentar su respuesta con argumentos, mientras que aunque el otro 50% también lo hizo, no presentaron argumentos. Además, 50% de los estudiantes logró identificar el **género y propósito** del texto argumentando su respuesta, mientras que el 21,42% lo hace parcialmente o no argumenta su respuesta y 35,71 no respondieron o dieron una respuesta que no correspondía a lo que se les preguntaba. En cuanto a determinar **la audiencia** a la que el texto se encontraba dirigido, 21,42% de los estudiantes la identificó plenamente, 50% la identificó parcialmente y no presentó argumentos y 28.57% presentó una respuesta que no corresponde. El porcentaje de estudiantes que no identificaron **al autor** plenamente es el mismo que lo hizo, pero no logró argumentar su respuesta y en la misma proporción están los estudiantes que presentaron una respuesta que no corresponde. Finalmente, 57,14 lograron determinar de qué manera el lenguaje incide en el consecución del propósito del texto. Sin embargo, 21,42% identificó **la incidencia del lenguaje**, pero lo hizo de manera parcial o no argumentó su respuesta, 21% de los estudiantes no lo identificaron o no aportaron una respuesta que correspondiera o fuera posible entender.



En relación a la fase de DECONSTRUCCIÓN fueron formuladas las preguntas 6, 7, 10, 11, 13. Los datos revelaron que un 35,71% de los estudiantes no identifican o infieren las **voces silenciadas o ausentes y las privilegiadas** en el texto, mientras que el 35,71% las identifican parcialmente, pero no sustentan su respuesta con argumentos, y 28,57% presenta una respuesta que no corresponde a la pregunta que se le formula. Por otro lado, al 42,85% de los estudiantes no le fue posible identificar los **intereses del texto**, mientras que el 21,42% logró identificarlos, pero lo hizo de manera parcial y sin argumentar sus respuestas, y 14,28% presentaron una respuesta que no corresponde. Además, 35,71% no logró identificar el **lector ideal** del texto sustentando su respuesta, mientras que el 21,42% lo hace parcialmente o no argumenta su respuesta y 14,28% no respondieron o dieron una respuesta que no correspondía a lo que se les preguntaba. En cuanto a determinar **el propósito del autor**, 35,71% de los estudiantes no lo identificó plenamente, 50% lo identificó parcialmente y no presentó argumentos y 14,28% presentó una respuesta que no corresponde. El 50% de los estudiantes no identificaron la **información faltante**, mientras que el 42,85% la identificó parcialmente, pero no sustentó su respuesta con argumentos y el 14,28% de los estudiantes presentó una respuesta que no

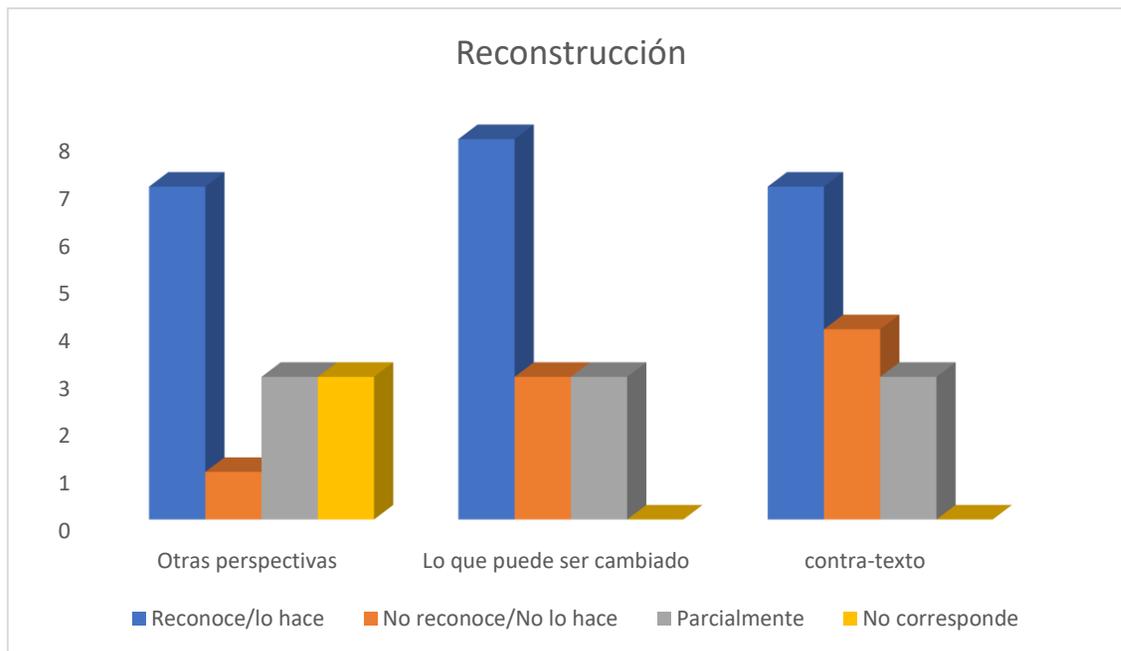
corresponde. Finalmente, 21,42% no lograron identificar **los intereses a quienes sirve el texto**, 28,57% los identificó, pero lo hicieron de manera parcial o no argumentaron sus respuestas, 28,57% de los estudiantes no lo identificaron o no aportaron una respuesta que correspondiera o fuera posible entender.



En relación a la fase de RECONSTRUCCIÓN fueron formuladas las preguntas 6, 7, 10, 11, 13. Los datos revelaron que un 35,71% de los estudiantes no identifican o infieren las **otras perspectivas** en el texto, mientras que el 50% las identifican plenamente, y 7,14% no las identifican, 21,42% las identifican parcialmente, pero no presentan argumentos para su respuesta, y el 21,42% presenta una respuesta que no corresponde. Por otro lado, al 57,14% de los estudiantes les fue posible identificar **lo que puede ser cambiado** en el texto, mientras que el 21,42% no logró identificarlo, 21,42% lograron hacerlo parcialmente, pero no justificaron su respuesta. Además, 50% logró **elaborar un contra-texto desde diferentes perspectivas que no están representadas en el texto** original,

	FORMATO	
	INFORME DE AVANCE DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
Código: FOR014INV	Version: 02	
Fecha de Aprobación: 11-10-2017	Página 30 de 104	

mientras que el 28,57% no logró elaborarlo. El 21,42% de los estudiantes elaboró el contra-texto de manera parcial o incompleta.



De lo anterior se puede concluir que en general aunque los estudiantes evidencian algunos pocos rasgos de literacidad crítica, a la mayoría de ellos se les dificulta hacer un análisis profundo o crítico del texto, asumir una posición frente al mismo y argumentarla. Por otro lado, es importante mencionar que de acuerdo con las respuestas dadas, el nivel de lengua de los estudiantes incidió en que algunas veces no les fuera posible entender las preguntas y así mismo elaborar una respuesta en la que les permitiera expresar sus ideas de manera clara y competente.

Análisis transcripciones

Plan de aula 1 eutanasia

Con base en el análisis de las transcripciones de las grabaciones hechas durante el desarrollo del plan de clase número uno, cuyo tema era la Eutanasia, a continuación, se presenta un reporte de los principales hallazgos surgidos a partir de dicho análisis. Primero, es importante mencionar que, aunque los planes de clase estaban organizados de acuerdo con las fases establecidas en el modelo de literacidad crítica propuesto, fue difícil durante el desarrollo de las clases separar algunos de los rasgos o no hacerlos evidentes en otras fases a las que de acuerdo con el modelo no corresponden. En el caso de rasgos relacionados con la identificación de las fuentes, audiencias e ideas generales de los textos abordados se observa que estos fueron reciclados y reutilizados en la fase de deconstrucción y constituyen un elemento de apoyo para los estudiantes al realizar dicho proceso. Así que, necesariamente los rasgos de cada fase se encuentran ligados con los de las otras y constituyen un soporte vital para abordar cada una de las fases.

En la fase de inmersión los datos revelaron que los estudiantes evidenciaron principalmente rasgos de literacidad crítica relacionados con la identificación de la idea global del texto, la inferencia de la audiencia a la que éste mismo estaba dirigido, y asimismo la fuente de la que posiblemente provenía el texto. Sin embargo, en muchos de los casos aunque los estudiantes lograban identificar dichos aspectos, no eran capaces de apoyar sus afirmaciones con argumentos sólidos; cayendo en una situación recurrente observada a lo largo del análisis que fue el incurrir en el uso de falacias argumentativas tales como la presentación de argumentos en los cuales las razones, explicaciones y afirmaciones no tienen una conexión lógica, otros, que reposan en la analogía entre dos o más situaciones u objetos pero que no son lo suficientemente fuertes para probar el argumento presentado, y finalmente hacer interpretaciones apresuradas llegando a una conclusión que realmente no se encuentra soportada en el texto. Estas falacias también caracterizaron las interpretaciones de los estudiantes en la primera sesión de fundamentación teórica.

En relación con la fase de deconstrucción, se encontró que algunos estudiantes fueron capaces de descubrir parcialmente los propósitos y actitudes del autor, así como de elaborar conclusiones e interpretaciones personales sobre los mismos, en muchos casos apoyando estas interpretaciones y conclusiones en sus propias experiencias o en las de referentes cercanos como un familiar, un amigo o un conocido; lo cual al parecer les permitió entender mejor la problemática y los puntos de vista presentados en el texto en relación con los propios.

En cuanto a la fase de reconstrucción, los estudiantes se enfrentaron a dos tipos de actividades propuestas. Primero escribieron un párrafo de opinión donde se pretendía que tomaran una posición e incluyeran voces silenciadas el cual posteriormente sería leído por un compañero quien expresaría su opinión frente al texto, y segundo elaboraron una entrada en el blog del proyecto de investigación en el cual plasmaron sus puntos de vista y estuvieron sujetos a los comentarios de sus compañeros. En relación con el primer ejercicio, se evidencia de nuevo el uso de experiencias personales para argumentar su posición u opinión lo cual al parecer les permite encontrar sus propias voces partiendo de dichas experiencias, y de igual manera se recurre a la mención de otros textos para soportar las ideas que se pretenden expresar. Sin embargo, cabe destacar que en la mayoría de los casos, los argumentos presentados no fueron suficientes o válidos para soportar sus ideas. Por otro lado, en cuanto al trabajo realizado en el blog, los estudiantes evidenciaron solo cuatro rasgos de criticidad correspondientes a la fase de reconstrucción que fueron el ser capaces de descubrir los propósitos del autor, asimismo, identificar los intereses comerciales, ideológicos y políticos y a su vez utilizar esta información para reconocer a quién o quiénes beneficia el texto. Además, los datos revelaron que la mayoría de los estudiantes pudieron determinar el tipo de lector para el cual se elaboró el texto. Finalmente, la mayoría de los estudiantes lograron analizar la posibilidad que tenía el texto de adquirir diferentes interpretaciones en otros contextos socioculturales.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Realidad y Pedagogía</i>	FORMATO	
	INFORME DE AVANCE DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
Código: FOR014INV	Version: 02	
Fecha de Aprobación: 11-10-2017	Página 33 de 104	

En la fase de acción social, los estudiantes elaboraron una carta dirigida a una entidad gubernamental expresando su posición en relación con la legalización de la Eutanasia. En el análisis de dichos artefactos, fue posible encontrar que aunque en diferentes niveles, la mayoría de los estudiantes evidenció uno o varios de los rasgos de literacidad crítica correspondientes a la fase de acción social; siendo retar el statu quo en un esfuerzo por proponer caminos alternativos frente a una problemática social, el más observado. Además, algunos de los estudiantes demostraron ser capaces de discutir públicamente problemáticas sociales como es el caso de la eutanasia y criticar estructuras e instituciones como la iglesia, la familia y las leyes. Sin embargo, las cartas evidenciaron una dificultad para proponer alternativas de cambio y plantear una solución viable y argumentada frente a la problemática planteada.

Para concluir, con base en el análisis realizado, es posible establecer que, aunque algunos de los estudiantes presentar ciertos rasgos de literacidad crítica, en la mayoría de los casos sus argumentos para soportar sus intervenciones especialmente a nivel oral son muy débiles. Como consecuencia, es necesario también mencionar el nivel de competencia comunicativa en inglés de la mayoría los estudiantes y su participación en las clases como dos aspectos que aunque no fueron considerados inicialmente en el modelo podrían jugar un papel fundamental en el desarrollo del mismo. En relación con el primero, las grabaciones permiten determinar que el bajo nivel de inglés de la mayoría de los estudiantes y el manejo de un vocabulario básico parecieran convertirse en una barrera que les impide expresar sus ideas de forma coherente y con argumentos suficientes. De la misma manera, la participación de los estudiantes no fue voluntaria en la mayoría de los casos, sino que respondió a la exigencia del profesor quien los invitaba a participar y compartir sus ideas. Esta situación hizo difícil establecer si lo que impidió que la mayoría de los estudiantes argumenten sus ideas es fue el no haber desarrollado rasgos de literacidad crítica o si se debió el escaso vocabulario que poseen y el poco desarrollo de su competencia comunicativa en lengua extranjera inglés. Nos inclinamos por creer que fue la segunda situación lo que no les permitió en esta etapa

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Realidad y Responsabilidad</i>	FORMATO	
	INFORME DE AVANCE DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
Código: FOR014INV	Version: 02	
Fecha de Aprobación: 11-10-2017	Página 34 de 104	

elaborar argumentos de forma correcta y expresarse con libertad y seguridad sobre el tema abordado.

Con base en lo observado en las clases y en las transcripciones se hicieron ajustes al segundo, y se incluyó una sección de trabajo previo con el vocabulario académico nuevo de los textos del siguiente, con el fin de proporcionar actividades de “andamiaje” (Vygostky, ____).

Corson (según lo citado en Cummins, 2008) destacó que "el léxico cotidiano de alta frecuencia de la conversación inglesa deriva predominante de fuentes anglosajonas mientras que el vocabulario académico de relativamente más baja frecuencia es sobre todo Grecolatino en origen" (p. 7). Aparentemente, este hecho podría dar cierta ventaja a nuestros estudiantes como hablantes de las lenguas romances, debido a las raíces latinas, sin embargo, una gran parte de nuestra población no están familiarizados con el léxico griego y, además, su léxico en inglés tampoco es muy amplio.

Cummins (2008) propuso la distinción entre la fluidez conversacional/ del dominio del lenguaje académico en contextos bilingües en Canadá, lo que sugiere que la confluencia la fluidez conversacional en el segundo idioma (L2) con la competencia académica contribuyó directamente a la colocación inapropiada de estudiantes bilingües en programas de educación especial. Esa distinción también puede explicar algunas de las dificultades de nuestros estudiantes de inglés para tener éxito en las tareas académicas de nuestros programas.

Cummins (2008) propuso, en 1981, que las habilidades de comunicación interpersonal básica (BICS, por sus siglas en inglés) adquiridas temprano por los aprendices de segunda lengua diferían en gran medida del dominio cognitivo del lenguaje académico (CALP, por sus siglas en inglés), que se refiere a la habilidad de los estudiantes para entender y expresar, en los modos orales y escritos, conceptos e ideas que son relevantes para el éxito en la escuela.”

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Realidad es Pedagogía</small>	FORMATO	
	INFORME DE AVANCE DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
Código: FOR014INV	Version: 02	
Fecha de Aprobación: 11-10-2017	Página 35 de 104	

(p.1). Esto también puede ser cierto para nuestros participantes de los semestres superiores, especialmente en los cursos de expresión oral y escrita, no sólo se les pide utilizar el lenguaje con fines comunicativos, sino también se espera que aprendan cómo estructurar los textos académicos, de acuerdo con sus géneros, y utilizar el idioma extranjero- inglés de forma apropiada.

La distinción inicial de BIC/CALP fue elaborada en dos continuos (Cummins, 1981) que muestra el rango de demanda cognitiva (cognitivamente no exigentes/cognitivamente exigentes) y el apoyo contextual involucrado en tareas o actividades lingüísticas concretas (contexto/contexto Reducido)

Cognitivamente no exigente

cognitivamente exigente

encajado en contexto

Contexto Reducido

Para Cummins (2008), es necesario distinguir las dimensiones interna y externa del contexto para reflejar el hecho de que el "contexto" se constituye tanto por lo que aportamos a una tarea como por la gama de soportes que pueden ser incorporados en la propia tarea. Estamos de acuerdo con este autor; los factores internos (por ejemplo, nuestro conocimiento previo, creencias, intereses y motivación) y los externos (p. ej., soportes visuales como organizadores gráficos, imágenes estáticas, videos, etc.; textual (ej. glosarios, subtítulos, preguntas, etc.; o pedagógica, como actividades guiadas, trabajo colaborativo, actividades de producción libre, etc.) necesitan estar entrelazados para ayudar a los estudiantes de lenguas a tener éxito en tareas con contexto reducido y cognitivamente exigentes, como las utilizadas en nuestro proyecto, tales como leer para deconstruir un texto y escribir para reconstruirlo desde un punto de vista alternativo.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Realidad es Pedagogía</i>	FORMATO	
	INFORME DE AVANCE DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
Código: FOR014INV	Version: 02	
Fecha de Aprobación: 11-10-2017	Página 36 de 104	

Los registros conversacionales y académicos también se relacionan en Gee (1989), en su distinción entre los discursos primarios y secundarios. Para este autor, los discursos primarios se adquieren a través de interacciones en el hogar y representan el lenguaje de la socialización inicial. Los discursos secundarios se adquieren en las instituciones sociales más allá de la familia (por ejemplo, contextos escolares, empresariales, religiosos y culturales) e implican la adquisición de vocabulario especializado y funciones de lenguaje apropiadas para esos entornos. Los discursos secundarios pueden ser orales o escritos y son igualmente fundamentales para la vida social de las culturas. De acuerdo con Gee (1989), el dominio del lenguaje académico representa el dominio y acceso de un individuo al vocabulario especializado y las funciones de la lengua que son características de la institución social de la “escuela”. La adquisición de estos discursos secundarios es crucial, pues las posibilidades de éxito de los individuos se determinan por el grado de especialización que adquieran en la comprensión y el uso del idioma. Esto es verdad tanto en la adquisición de los discursos secundarios de una lengua materna y/o una segunda lengua, como en el aprendizaje de una lengua extranjera.

Para Gee (1989), una literacidad poderosa es la que nos permite criticar y, por tanto, cambiar otros discursos, incluso los dominantes, utilizando un metaconocimiento que debe ser aprendido. Este es uno de los propósitos de nuestro modelo, que poco a poco vamos co-construyendo con nuestros estudiantes, de una manera dialógica.

En ese sentido, las opiniones de los participantes en una encuesta en línea se tuvieron en cuenta para mejorar la dinámica de las clases y responder a las necesidades de los estudiantes y, así, establecer un diálogo entre los participantes, el profesor y los investigadores. Así mismo, se incluyeron aspectos como promover más la indagación inicial acerca del tema, con miras a que los estudiantes pudieran participar más y sustentar mejor las posiciones de los autores que leyeron y la suya propia. Este fue un cambio positivo y efectivo en la clase, ya que los participantes no solo pudieron hablar más espontáneamente sobre el

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Realidad es Pedagogía</i>	FORMATO	
	INFORME DE AVANCE DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
Código: FOR014INV	Version: 02	
Fecha de Aprobación: 11-10-2017	Página 37 de 104	

tema del aborto, sino que también pudieron cuestionar la posición de los autores leídos o la de los compañeros de clase.

Plan de aula 2: Aborto

Generalidades

El análisis del plan de aula dos que tuvo como tema el aborto permitió develar nuevos hallazgos en cuanto a la implementación del modelo de literacidad crítica. Además, dichos hallazgos facilitaron la organización de los participantes en tres grupos de acuerdo a los rasgos de literacidad que cada uno de ellos evidenció en cada fase del modelo. Así que, primero se presentarán generalidades para el grupo en cuanto a la implementación del modelo en el plan de aula 2 y los hallazgos en cada una de sus fases y posteriormente se procederá a describir cada uno de los grupos de estudiantes que surgieron a partir del análisis.

Para empezar, es relevante mencionar que los estudiantes aumentaron su nivel de participación a medida que pasaba el tiempo, puesto que en un principio (Plan de aula 1) participaban pocas personas, se presentaba mucha timidez y a través de las sesiones fueron incluyéndose más participantes. Además de lo anterior, la calidad de las intervenciones fue fortaleciéndose a lo largo del proceso ya que las respuestas no eran simplemente comentarios, sino que demostraban procesos de reflexión, crítica y toma de posiciones. Otro aspecto importante está relacionado con el asunto de las falacias argumentativas. Durante y después de la clase sobre falacias, los estudiantes reconocieron los errores frecuentes que presentaban al momento de la argumentación. Sin embargo, algunas de estas falacias continuaron presentándose. Al parecer, los estudiantes son capaces de reconocerlas, entenderlas y analizarlas, pero al momento de argumentar o dar sus puntos de vista, esta teoría no está del todo presente. Por lo anterior, es necesario continuar fortaleciendo el nivel de los estudiantes a través de ejercicios prácticos en los cuales ellos puedan dar cuenta de argumentos claros, fundamentados y con evidencia, para evitar caer en aquellas falacias vistas.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Realidad y Pedagogía</small>	FORMATO	
	INFORME DE AVANCE DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
Código: FOR014INV	Version: 02	
Fecha de Aprobación: 11-10-2017	Página 38 de 104	

Finalmente, está claro que en ocasiones el nivel de lengua continúa interfiriendo con la posibilidad que tienen los estudiantes de expresar a cabalidad sus ideas y opiniones. Lo anterior se evidencia en ocasiones en que los estudiantes vienen explicando algo y al ver que no pueden expresarlo en inglés, se detienen o cambian de tema, dejando la idea inconclusa o abierta. En algunas oportunidades intentan hacerse entender a través de ejemplos, pero de nuevo dejando el proceso argumentativo a medias.

En la fase de inmersión fue posible observar que los rasgos de criticidad en los estudiantes en comparación con los que se evidenciaron durante la implementación del plan de aula 1 incrementaron. A un mayor número de estudiantes les fue posible identificar con mayor facilidad la idea principal del texto, inferir la fuente de la cual proviene, identificar la microestructura del mismo y reconocer su contexto histórico, siendo el ser capaces de inferir la audiencia a quién está dirigido el rasgo más evidenciado. Sin embargo, los datos revelaron que los estudiantes continúan presentando dificultades cuando se trata de inferir el género del texto. En esta fase, la participación aumentó y se hizo de manera voluntaria a diferencia de como ocurrió durante la implementación del plan de aula anterior.

En la fase de deconstrucción también se encontró un notorio aumento en la presencia de rasgos de literacidad crítica en las intervenciones de los estudiantes. Primero, elaborar interpretaciones y conclusiones como lectores constituye el rasgo que aparece con mayor frecuencia en el análisis. En segundo lugar, encontramos que se reta el statu quo en un esfuerzo por descubrir caminos alternativos para el desarrollo personal y social. En tercer lugar, se encuentran rasgos como el descubrir las actitudes y los propósitos del autor y de la misma manera determinar los intereses comerciales, económicos e ideológicos del texto teniendo en cuenta a quién beneficia y a quién perjudica, y finalmente un rasgo que aparece como una constante en este segundo plan de aula que es el relacionar el texto con sus propias experiencias, conocimientos previos y elementos de la cultura, lo cual funcionó para los estudiantes como soporte a la hora de entender el texto y plantear sus opiniones acerca

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Excellence in Education</i>	FORMATO	
	INFORME DE AVANCE DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
Código: FOR014INV	Version: 02	
Fecha de Aprobación: 11-10-2017	Página 39 de 104	

del mismo. Para terminar con la fase de deconstrucción, se encontró que algunos de los estudiantes interrogaron asuntos sociales como la familia, la pobreza, la desigualdad y las normas, para evidenciar que dichas normas no se vivencian de la misma forma por todos los miembros de la sociedad. De esta misma manera, teniendo como base estos cuestionamientos sobre las diferencias sociales los llevó a una reflexión profunda sobre el contexto actual para lograr entender las relaciones poder, desigualdad e injusticia presentes en el texto a la luz de sus experiencias y creencias como lector. Otro rasgo que no apareció en el plan de aula anterior y que emergió en este, fue el hacer el ejercicio de examinar el rol que juegan en el mundo, como asumen ese rol y el sentido que le dan al mismo a través de sus experiencias.

Para la recolección de datos en la fase de reconstrucción se planearon dos actividades que fueron la elaboración de una entrada en el blog y la creación de una respuesta frente a las entradas de uno o más compañeros, y la creación de un video, en el cual debían utilizar alguna de las estrategias de reconstrucción trabajadas en clase y que sería también la actividad que reflejaría la fase de acción social. En cuanto a las entradas en el blog, es importante mencionar que fueron mucho más elaboradas en relación con las que se hicieron dentro del plan de aula 1. Sin embargo, en cuanto a los rasgos de literacidad crítica, los datos revelaron que se distinguen rasgos principalmente pertenecientes a la fase de deconstrucción como elaborar conclusiones e interpretaciones como lector tanto en la entrada elaborada por cada uno de ellos como en la respuesta que le dieron a las entradas creadas por sus compañeros. Cabe mencionar, que en el trabajo en el blog de este plan de aula al igual que en el anterior persisten las falacias argumentativas en el momento en que los participantes intentan sustentar sus afirmaciones u opiniones. Sin embargo, la mayoría de los estudiantes demostraron ser capaces de elaborar contra-textos, el cual constituye uno de los rasgos más relevantes de la fase de reconstrucción.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Realidad y Transformación</i>	FORMATO	
	INFORME DE AVANCE DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
Código: FOR014INV	Version: 02	
Fecha de Aprobación: 11-10-2017	Página 40 de 104	

Por otra parte, en los videos, se encontró que para muchos fue muy difícil a través del ejercicio asumir una posición y simplemente se limitaron a crear un vídeo informativo. En la mayoría de los casos los estudiantes recurrieron a la estrategia de “switching”, en relación con el tiempo, a los roles, etc., para reconstruir el texto. La elaboración del script fue fundamental para que los estudiantes lograran organizar sus ideas antes de proceder a la grabación, teniendo en cuenta elementos como la música, las imágenes, vestuario, y ambientación en general además de utilizarlo como soporte para lograr un producto con unos niveles aceptables en cuanto al uso de la lengua inglesa.

Finalmente, retomando la creación de los vídeos en la fase de acción social, se encontró que a pesar de que a muchos de los estudiantes se les dificultó asumir una posición frente a la problemática y prefirieron elaborar un video de carácter informativo, los demás procuraron a través de las estrategias de reconstrucción transmitir un mensaje en el cuál se tuvieron en cuenta las voces silenciadas y múltiples perspectivas para posteriormente proponer soluciones y alternativas, expresando nuevos puntos de vista en un intento por cambiar situaciones de inequidad o injusticia.

Teniendo en cuenta la información previamente presentada es posible determinar que se presentaron avances significativos en relación con el plan de aula anterior no sólo en cuanto al desarrollo de rasgos de literacidad crítica sino también en cuanto al uso de la lengua extranjera y la participación de los estudiantes.

Plan de aula 3: el uso de las redes sociales que hacen los niños

El plan de aula 3 se organizó alrededor de la temática sobre el uso de las redes sociales que hacen los niños (children’s use of social networks), “The Impact of Social Media on Children, Adolescents, and Families”. En relación con este plan podemos afirmar que hay un desarrollo notable tanto en la argumentación como en los rasgos de literacidad crítica en la mayoría de

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Realidad al servicio</small>	FORMATO	
	INFORME DE AVANCE DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
Código: FOR014INV	Version: 02	
Fecha de Aprobación: 11-10-2017	Página 41 de 104	

los estudiantes. En cuanto a la argumentación, hay menos falacias argumentativas que en la etapa anterior y en cuanto a los rasgos de literacidad crítica se observa una mayor variedad de rasgos e igualmente mayor frecuencia de éstos. El uso de la lengua extranjera es más comprensible en la mayoría de los estudiantes, tanto a nivel oral como a nivel escrito.

Sin embargo, siguen presentándose en algunos estudiantes problemas de tipo sintáctico, lexical, de pronunciación, y de tipo textual, tales como el uso inadecuado de los elementos que garantizan la cohesión y coherencia de los textos.

Estos problemas inciden en la participación de esos estudiantes, especialmente en las actividades de debate o participación oral en clase, a pesar de su motivación. La motivación se hizo evidente en la preparación previa de la mayoría de los estudiantes, al realizar la lectura inferencial y crítica de los textos multimodales que se trabajaron en este (una lectura, cuatro videos, imágenes controvertibles, reconstrucción de dichas imágenes para representar las voces silenciadas y presentación de éstas, producción de posters dirigidos a niños en edad escolar); estas últimas actividades fueron trabajadas con la estrategia denominada “media stations” (estaciones de medios de comunicación).

Los rasgos más frecuentes en la fase de deconstrucción fueron: *Elaborar interpretaciones y conclusiones personales como lector (12) y cuestionar al autor y Entender qué voces (puntos de vista) están ausentes (no son tenidos en cuenta) en el texto (7)*. Las interpretaciones y conclusiones elaboradas fueron en su mayoría mejor fundamentadas y más entendibles; de hecho, solo 3 estudiantes incurrieron en falacias argumentativas.

Es de anotar que algunos estudiantes evidenciaron rasgos que relacionan al escritor, al lector y al contexto social de forma crítica, tales como *interrogar condiciones sociales a través de un dialogo acerca de asuntos importantes o significativos para los estudiantes (4) Analizar qué conocimiento se privilegia en el texto. Deconstruir el mensaje y la construcción social del texto que llevaron al autor escribirlo de esa manera (5) y Examinar el rol que juegan en el mundo y como lo leen o le dan sentido a este a través de sus experiencias (5)*. Unos pocos estudiantes

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Realidad es aprendizaje</i>	FORMATO	
	INFORME DE AVANCE DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
Código: FOR014INV	Version: 02	
Fecha de Aprobación: 11-10-2017	Página 42 de 104	

podieron *Relacionar la información del texto con conocimientos previos o con otros espacios y elementos de la cultura (3).*

Rasgos mucho menos frecuentes, pero que son importantes de mencionar fueron: *Descubrir las actitudes y propósitos del autor y las posibles interpretaciones y conclusiones construidas en el texto (2), Descubrir el/los interés(es) (comerciales, ideológicos o políticos) del texto (a quien beneficia o perjudica el texto entre otras preguntas) (1), Reflexionar sobre el texto y el contexto actual para entender mejor las relaciones de poder, desigualdad e injusticia presentes en el texto a la luz de las experiencias y creencias propias del lector (1), Interrogar asuntos sociales e instituciones tales como la familia, la pobreza, la educación, la igualdad para criticar las estructuras que sirven como normas, tanto como para demostrar que estas normas no se vivencian de la misma forma por todos miembros de la sociedad (1) y Usar evidencia para apoyar sus interpretaciones (1), Explorar los marcos sociales, culturales e históricos de los textos analizando desde diferentes perspectivas un mismo evento (1), Retar el “statu quo” en un esfuerzo por descubrir caminos alternativos para el desarrollo personal y social (1).*

En la fase de reconstrucción, solo tres estudiantes no realizaron lo que se les solicitaba, es decir, reconstruir imágenes controversiales de tal manera que representaran las voces silenciadas en esas imágenes extremistas, si se quiere, en donde la tecnología reemplaza el pensamiento creativo, las relaciones sociales o donde ésta se presenta como algo catastrófico. Lo que dibujaron estos tres estudiantes fue, más bien, cómo sería el uso de las redes sociales en el futuro, mostrando un escenario en donde éstas tomarían control de nuestras vidas, en dos casos, o defendiendo las redes sociales como herramienta de comunicación en escenarios públicos politizados. No representaron las voces ausentes, sino sus propias voces.

En la fase de acción social, los estudiantes utilizaron su creatividad y habilidades artísticas para crear un poster cuya función era transmitir un mensaje a los niños en edad escolar sobre

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Realidad es Universidad</small>	FORMATO	
	INFORME DE AVANCE DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
Código: FOR014INV	Version: 02	
Fecha de Aprobación: 11-10-2017	Página 43 de 104	

el uso de las redes sociales. Aunque los estudiantes eran conscientes de que sus posters se socializarían con los niños, algunos grupos escribieron textos acompañando las imágenes, pero otros no. A continuación se presenta el informe sobre dicha socialización.

Informe Socialización Posters en el Liceo Femenino de Cundinamarca- (Junio 1/2018
1.40 p.m.) Johanna Montaña

La socialización se llevó a cabo con estudiantes de 4 grado. Se les hizo una introducción explicando que lo que se presentaría sería un trabajo realizado por estudiantes de la universidad quienes querían enviarles un mensaje. Algunos posters se expusieron en las paredes del salón y otros fueron presentados usando el video beam. Cada que se presentaba un poster se le pedía a los estudiantes que lo describieran. Las estudiantes describían lo que veían en los posters e intentaban traducir lo que algunos decían en letras. Luego se les preguntó que entendían de cada poster y si les gustaba o no. En la mayoría de los casos dijeron sentirse atraída por las imágenes, ya que eran conocidas y de su agrado como, y porque en algunos de los posters los niños ahí dibujados llevaban el uniforme de su colegio; además la totalidad de los mensajes fue comprendida, las estudiantes reconocieron la importancia de hacer un uso adecuado de los equipos electrónicos, de internet y de las redes sociales.

Además, observaron cómo los posters intentaban resaltar la importancia de compartir con las familias y los amigos y no dedicar tanto tiempo al uso de aparatos tecnológicos. También a partir de los posters reconocieron el efecto negativo que puede tener el uso de dichos equipos sobre su salud por no dormir lo suficiente o dedicar el tiempo necesario para alimentarse y hacer deporte. Una niña manifestó especial interés en el poster que tiene un personaje dibujado y dentro de su cabeza dice: *ERROR... No identity found*, y mencionó que uno dejaba de ser persona para convertirse en una máquina y ser totalmente igual a los demás por hacer uso excesivo de los equipos tecnológicos e internet. Otra intervención que cabe resaltar es la de una niña que dijo “es que ya uno pareciera que solo es feliz metido en el celular y la Tablet,

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Realidad es Universidad</i>	FORMATO	
	INFORME DE AVANCE DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
Código: FOR014INV	Version: 02	
Fecha de Aprobación: 11-10-2017	Página 44 de 104	

uno tiene que ser feliz jugando con los amigos en el parque y cuando esta con la familia y no ponerse bravo si la mamá le quita el celular en la mesa por usarlo mucho”.

Finalmente, las niñas recibieron un formato para evaluar los posters. La profesora titular agradeció la actividad y mencionó la importancia de que la universidad se acercara a los colegios de esa manera, ya que eran actividades significativas para las niñas. En conclusión, considero que el objetivo se alcanzó y el ejercicio de acción social de este lesson plan se hizo saliendo del aula de clase y llevando los mensajes a niñas en una institución escolar pública que requiere apoyo.

Informe general transcripciones “literacidad crítica” 2018- I elaborado por las monitoras

De acuerdo con las transcripciones realizadas durante el primer semestre del año 2018, pudimos encontrar de manera general las siguientes características:

Es evidente que los estudiantes aumentaron su nivel de participación a medida que pasaba el tiempo, puesto que en un principio participaban pocas personas, se presentaba mucha timidez y a través de las sesiones fueron incluyéndose más participantes. Además de lo anterior, la calidad de las intervenciones fue fortaleciéndose a lo largo del proceso ya que las respuestas no eran simplemente comentarios, sino que demostraban procesos de reflexión, crítica y toma de posiciones.

Otro aspecto importante está relacionado con el asunto de las falacias argumentativas. Durante y después de la clase sobre falacias, los estudiantes reconocieron los errores frecuentes que presentaban al momento de la argumentación. Sin embargo, algunas de estas falacias continuaron presentándose en el último plan de clase. Al parecer, los estudiantes son capaces de reconocerlas, entenderlas y analizarlas, pero al momento de argumentar o dar sus puntos de vista, esta teoría no está del todo presente. Por lo anterior, recomendamos fortalecer los ejercicios prácticos en los cuales ellos puedan dar cuenta de argumentos claros, fundamentados y con evidencia, para evitar caer en aquellas falacias vistas.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Realidad y Pedagogía</small>	FORMATO	
	INFORME DE AVANCE DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
Código: FOR014INV	Version: 02	
Fecha de Aprobación: 11-10-2017	Página 45 de 104	

Finalmente, está claro que en ocasiones el nivel de lengua interfiere con la posibilidad que tienen los estudiantes de expresar a cabalidad sus ideas y opiniones. Lo anterior se evidencia en ocasiones en que los estudiantes vienen explicando algo y al ver que no pueden expresarlo en inglés, se detienen o cambian de tema, dejando la idea inconclusa o abierta. En algunas oportunidades intentan hacerse explicar a través de ejemplos, pero de nuevo dejando el proceso argumentativo a medias.

Lesson plan 1

A diferencia de la etapa de fundamentación, durante el primer plan de clase *Eutanasia*, la mayoría de los estudiantes tuvo un buen desempeño en la etapa de inmersión puesto que estuvieron en la capacidad de identificar la idea global del texto, la audiencia a la cual estaba dirigido, parte del contexto histórico y sociocultural, y en lo que se presentó mayor dificultad fue en la identificación del género de texto, ya que se presentaron confusiones con el tipo de texto. Algunos identificaron de forma parcial la fuente del texto, pero los argumentos que sustentaban esta respuesta no eran adecuados o coherentes.

Ninguno de los estudiantes dio cuenta del autor o se cuestionó por sus orígenes, además se presentaron varias falacias argumentativas, principalmente las de no correspondencia del argumento con la respuesta, y la llegada a conclusiones precipitadas sin razones soportadas. Durante este primer plan de clase la etapa de deconstrucción presentó menos participación que la etapa de reconstrucción, por ejemplo. Además, se evidencia que los estudiantes realizan más aportes al momento de trabajar en grupos pequeños, que en las discusiones de clase general. La etapa de reconstrucción evidenció que los estudiantes tuvieron la posibilidad de cambiar sus perspectivas respecto al tema de la eutanasia, tomando posiciones e incluyendo las voces silenciadas, situación que no se presentó en las fases anteriores, sino que se dio gracias al proceso de reconstrucción.

Un aspecto que nos llamó la atención fue el hecho de que los estudiantes se valieran de experiencias y situaciones personales o familiares, para dar cuenta de la temática o tomar una

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Realidad. Al. Pedagogía.</i>	FORMATO	
	INFORME DE AVANCE DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
Código: FOR014INV	Version: 02	
Fecha de Aprobación: 11-10-2017	Página 46 de 104	

posición frente a esta. Fue interesante porque esto permitió el enriquecimiento de la discusión y la inclusión de experiencias pasadas y el bagaje de los estudiantes en el desarrollo de la clase.

Lesson plan 2

El segundo plan de clase *Abortion*, nos permitió evidenciar que los estudiantes tenían mayor conocimiento del tema y por tanto, participaron de manera más activa en la etapa de inmersión. En esta etapa los estudiantes han mejorado en aspectos como el uso de la lengua para argumentar, debatir y expresar de manera más libre y tranquila lo que piensan sobre un tema en específico. Se debe resaltar que aún existen algunas dificultades respecto al uso de la lengua, sin embargo, lograron expresar las ideas principales de los textos e información encontrada. Así pues, se puede evidenciar cómo argumentan sus ideas, comprenden que esta lengua debe ser concreta y por lo tanto la extensión de sus intervenciones fueron más cortas: daban ideas más concretas y más claras que en el plan de clase anterior.

A lo largo de las fases, los estudiantes aún precisan de especificaciones del docente para llevar a cabo los procesos requeridos, y poder realizar las estrategias de cada fase; estas indicaciones guían el proceso en cada una de las sesiones, podríamos decir que aún no es un proceso que se dé de forma autónoma en los estudiantes.

El proceso de reconstrucción fue muy importante en este plan de clases porque nos permitió por un lado ver puesta en práctica la creatividad de los estudiantes para dar a conocer el aborto a través de unos videos. Lo enriquecedor de la experiencia fue que todos los videos proponían apuestas diferentes, ya fuese desde un programa televisivo, una entrevista, o la perspectiva de un experto. Fue interesante ver cómo plasmaron a través de esos recursos, ideas vistas a través de los textos, sus propias voces, voces silenciadas, ponerse en la situación de otras personas, intentos por retar el statu quo, y así también construcciones

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Excelencia en la Educación</small>	FORMATO	
	INFORME DE AVANCE DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
Código: FOR014INV	Version: 02	
Fecha de Aprobación: 11-10-2017	Página 47 de 104	

propias que permitían evidenciar el aborto en relación con las estrategias vistas en clase como problem posing, switching, and alternative perspectives.

Lesson plan 3

Al proponer un tema tan cercano a los estudiantes como lo es las redes sociales y el uso de aparatos electrónicos, parece que los estudiantes hablaban de varios términos indistintamente, quizá al ser un tema tan cercano para ellos no sentían la necesidad de verlo de forma teórica o crítica, sino que es algo que hace parte de su cotidianidad. Sin embargo, a lo largo de las fases los estudiantes tuvieron la posibilidad de ahondar en estos temas y construir poco a poco una perspectiva diferente de lo que se ofrece en redes y se hace con el uso de los aparatos electrónicos.

Los estudiantes lograron deconstruir y reconstruir en una misma sesión imágenes que retaban las formas tradicionales del uso de redes sociales y el hecho de que haya sido una imagen, hizo que fuese un proceso más fácil para ellos, ya que fue evidente que tuvieron la posibilidad de apoyarse en la imagen para sustentar sus ideas, y argumentar basados en aspectos como los colores, las formas, o cosas que podían ser mostradas en las imágenes. Esto ayudó a que el uso de la lengua no fuera una interferencia tan compleja como en planes de clase anteriores.

Casos dentro del estudio de caso

A partir del análisis comparativo de los tres planes de aula fue posible organizar a los estudiantes en tres grupos teniendo como criterios principales la aparición de rasgos de literacidad crítica en sus intervenciones y su nivel de lengua para expresarse con coherencia y cohesión.

El primer grupo está compuesto por los estudiantes G1, G2, G4, B1, B2 quienes muestran rasgos de literacidad crítica y un nivel de lengua inglesa aceptable. Estos estudiantes

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Realidad es posibilidad</i>	FORMATO	
	INFORME DE AVANCE DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
Código: FOR014INV	Version: 02	
Fecha de Aprobación: 11-10-2017	Página 48 de 104	

demuestran en sus intervenciones varios rasgos de literacidad crítica en cada una de las fases del modelo. Estos estudiantes identifican las ideas globales y generales del texto y otros aspectos fundamentales de la macro y microestructura de este para comprenderlas. Descubren fácilmente elementos relacionados con la audiencia, la fuente, el autor del texto, sus actitudes y propósitos. Además, son capaces de elaborar interpretaciones y conclusiones como lectores, cuestionan al autor e identifican voces ocultas y privilegiadas, determinando relaciones de poder reflexionando acerca de las inequidades sociales, interrogándose sobre problemáticas sociales, su rol en dichas problemáticas, siendo capaces de retar el estatus quo para encontrar alternativas diferentes. Además, reconocen las diversas perspectivas en un texto y son capaces de producir contratextos con unas nuevas y encontrar sus voces en los mismos. Finalmente, pasan de la reflexión a la acción social proponiendo soluciones y tomando acción frente a las problemáticas abordadas en los textos. Aun cuando presentan ciertas dificultades en cuanto al uso de la lengua extranjera, su nivel es aceptable y les permite soportar sus planteamientos de manera clara. En ocasiones incurren en falacias argumentativas, sin embargo, esto no les impide expresar sus ideas y persuadir a su audiencia. Sus intervenciones en clase son voluntarias y demuestran autonomía para realizar las actividades.

El segundo grupo está constituido por G6, G7, G8, G9 B3, B4, B5, B7, B8 quienes evidencian algunos rasgos de literacidad crítica y un nivel de lengua aceptable. Este grupo de estudiantes se caracteriza por evidenciar rasgos de literacidad crítica principalmente en la fase de inmersión y en la de deconstrucción, pero aún les cuesta expresarse soportando sus ideas con argumentos fuertes. Reconocen de manera aceptable aspectos en relación con el autor, la fuente y la audiencia. En la fase de deconstrucción, les cuesta aún determinar las voces faltantes y las privilegiadas. Son capaces de entender la idea global del texto, pero les cuesta elaborar conclusiones e interpretaciones como lectores. Recurren a sus experiencias personales y aspectos relacionados con la cultura para entender las problemáticas planteadas en el texto, pero al momento de expresarse no es posible reconocer su propia voz e incurren

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Realidad. Al. Pedagogía.</i>	FORMATO	
	INFORME DE AVANCE DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
Código: FOR014INV	Version: 02	
Fecha de Aprobación: 11-10-2017	Página 49 de 104	

constantemente en falacias argumentativas. Les cuesta proponer alternativas para la reflexión y acción social. Finalmente, su nivel de lengua extranjera es aceptable, pero en ocasiones es difícil determinar si es éste el que impide que los estudiantes se expresen con seguridad y libertad.

El tercer grupo está compuesto por B2, G3, G5 quienes no presentan rasgos de literacidad crítica y su nivel de inglés se encuentra por debajo del promedio, se les dificulta producir oraciones coherentes y con el vocabulario adecuado para hacerse entender al expresarse en inglés y soportar sus opiniones con argumentos. A estos estudiantes se les dificulta pasar de la fase de inmersión a la de desconstrucción y a las siguientes. Realizan un análisis literal de los textos. Sus intervenciones en clase son mínimas y cuando participan dichas intervenciones no reflejan un proceso de reflexión y análisis profundo del texto. Su discurso se caracteriza por incurrir constantemente en falacias argumentativas. Requieren de la motivación y la corrección constante del profesor para realizar las tareas y por lo general sus participaciones no son voluntarias.

Rasgos de literacidad crítica en examen, blogs y cartas

De acuerdo con los ejercicios realizados: examen, blogs y cartas, para cada fase del desarrollo de la literalidad crítica (inmersión, desconstrucción, reconstrucción y acción social), se obtuvieron los siguientes resultados que dan cuenta del uso de las diferentes estrategias por medio de los participantes:

Para la segunda etapa de desconstrucción de acuerdo con los resultados encontramos que hubo 2 rasgos que se usaron en igual cantidad. Por un lado, encontramos el rasgo: Incurrir en falacias argumentativas o es decir argumentos no válidos, con un uso aproximadamente del 87% en total. Y, por otro lado, con el mismo porcentaje del anterior, los participantes emplearon el rasgo en el cual elaboraron interpretaciones y conclusiones personales como lector. Por consiguiente, el rasgo que se aplicó en tercer lugar fue: Descubrir las actitudes y

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Realidad y Pedagogía</small>	FORMATO	
	INFORME DE AVANCE DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
Código: FOR014INV	Version: 02	
Fecha de Aprobación: 11-10-2017	Página 50 de 104	

propósitos del autor y las posibles interpretaciones y conclusiones construidas en el texto. Con un porcentaje de 81%. El siguiente rasgo más usado con 35% se refiere a: usar evidencia para apoyar sus interpretaciones. Por otro lado, los participantes se valieron de la opción de cuestionar al autor y entender qué voces (puntos de vista) están ausentes (no son tenidos en cuenta) en el texto. Aproximadamente 27.5%. Por otra parte, los otros rasgos que pertenecen a esta etapa se usaron muy poco; Finalmente, es importante mencionar que el único rasgo que no se empleó fue el cual les permitía relacionar la información del texto con conocimientos previos o con otros espacios y elementos de la cultura, con un 0% de uso por parte de los participantes.

Con respecto a la tercera etapa que corresponde a la reconstrucción, aquí se proponen cuatro rasgos. De acuerdo con los resultados de los ejercicios realizados, aproximadamente el 84% de los participantes optaron por hacer uso del rasgo que describe que en la escritura reconoce que los textos pueden ser cambiados para reconocer o incluir voces faltantes o silenciadas y perspectivas alternativas. El segundo rasgo más empleado para reconstruir el texto fue: encontrar sus propias voces al escribir textos al mismo tiempo que incluyen múltiples perspectivas, con un 40%. Seguido de la estrategia de ser capaz de desafiar los roles asignados por la sociedad, lo cual implica vivir en conflicto con el pensamiento y la acción esperados, empleada por un 36%. Por lo tanto, el rasgo que menos aplicación tuvo fue el de producir contra-textos. Generar narrativas u otros tipos de texto en una perspectiva no convencional. Escribir este tipo de texto puede validar los pensamientos, observaciones y sentimientos de los estudiantes y otros grupos subrepresentados. Con un uso de 26%. Sin embargo, en el último puesto con un porcentaje de 0%, es decir, ningún estudiante empleó la estrategia, fue: Falta o deficiencia al producir contra-textos que generen perspectivas no convencionales que validen los puntos de vista de grupos que sub- representados o ausentes en el texto.

Finalmente, para la etapa de acción social, los participantes hicieron mayor uso de la estrategia de tomar acciones sociales (proponer soluciones, nuevos puntos de vista) con un

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Realidad. Responsabilidad.</small>	FORMATO	
	INFORME DE AVANCE DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
Código: FOR014INV	Version: 02	
Fecha de Aprobación: 11-10-2017	Página 51 de 104	

porcentaje de 87,5% aproximadamente. En segundo lugar, encontramos que el 60% de los participantes aplicaron el rasgo que menciona: I can explore social, cultural and historical frameworks of social problems, sharing with others my analysis of the same event from different perspectives. En tercer lugar, el rasgo: I can consider the social implications of the above, and take a moral stand on the kind of just society and democratic education we want. (Shor, 1999), fue usado por el 55% de los participantes. De esta forma, el 35% de los participantes se valieron de la estrategia: I publicly discuss social issues and institutions such as the family, poverty, education, and equity, to criticise the structures which serve as standards to demonstrate that these standards are not experienced in the same way by all members of the society. Éste seguido de: I challenge the status quo (State or situation of certain things, such as economics, social relations and culture, at a given time) in an effort to propose alternative paths to personal and social change, con un 25%. Finalmente, tan solo el 20% empleó la estrategia: I carry out social actions such as proposing solutions, and new points of view, with a view to changing the inequitable or unfair state of social problems.

Reporte sobre los rasgos de literacidad crítica en los exámenes de primer corte y final

Examen del primer corte

El examen está dividido en dos partes que incluyen dos fases del modelo de Literacidad Crítica, la **deconstrucción** y la **reconstrucción**. En la primera, se les pide a los estudiantes responder las siguientes preguntas:

1. ¿Cuál es la intención del autor del texto?
2. ¿Qué voces puede identificar en el texto y cuales considera que fueron silenciadas? Justifique su respuesta.

Para responder dichas preguntas se les solicitó a los estudiantes usar las estrategias de deconstrucción vistas y practicadas en clase sin especificar o hacer énfasis en alguna de modo que su ejercicio fuera más libre. En consecuencia, una vez analizados los exámenes, los criterios de literacidad crítica que se resaltaron en el examen fueron los siguientes:

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Excelencia en la Educación</small>	FORMATO	
	INFORME DE AVANCE DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
Código: FOR014INV	Version: 02	
Fecha de Aprobación: 11-10-2017	Página 52 de 104	

Fase: Deconstrucción

- D1. Descubrir las actitudes y **propósitos del autor** y las posibles interpretaciones y conclusiones construidas en el texto.
- D2. Descubrir el/los **interés(es) (comerciales, ideológicos o políticos) del** texto (a quien beneficia o perjudica el texto entre otras preguntas).
- D3. Elaborar interpretaciones y conclusiones personales como lector.
- D4. Entender que **cada tipo de texto posiciona al lector** de manera diferente. (**Tipo de lector** para el cual se construyó el texto).
- D6. Cuestionar al autor y entender **qué voces (puntos de vista) están ausentes** (no son tenidos en cuenta) en el texto.
11. Analizar qué conocimiento se privilegia en el texto. Deconstruir el mensaje y la construcción social del texto que llevaron al autor escribirlo de esa manera.
13. Usar evidencia para apoyar sus interpretaciones.
19. **Incurrir en falacias argumentativas** o es decir argumentos no válidos. (Este agrupará las falacias más comunes en las que incurren los participantes del estudio)
- a. Non sequitur: argumento en el que las razones, explicaciones y afirmaciones, no tienen conexión lógica.
 - b. Weak analogy: muchos argumentos reposan sobre una analogía entre dos o más objetos, ideas o situaciones; pero no es suficiente para probar un argumento.
 - c. Respuesta no relacionada con la pregunta.
 - d. Hasty interpretations: llegar a conclusiones sin evidencia soportada en el texto. 1. Incurrir en falacias argumentativas o es decir argumentos no válidos.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Excellence in Education</i>	FORMATO	
	INFORME DE AVANCE DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
Código: FOR014INV	Version: 02	
Fecha de Aprobación: 11-10-2017	Página 53 de 104	

En esta fase, los criterios D1, D3, D13 fueron los más destacados:

D1. Descubrir las actitudes y **propósitos del autor** y las posibles interpretaciones y conclusiones construidas en el texto. Manifiesta en los 17 exámenes.

D3. Elaborar interpretaciones y conclusiones personales como lector. Manifestadas en 8 exámenes.

13. Usar evidencia para apoyar sus interpretaciones. Manifestada en 10 exámenes.

Los estudiantes encontraron diversos objetivos en común en todo el texto en respuesta a las preguntas planteadas en el examen. Como intención y propósito del autor se encontraron los siguientes en común.:

1. **Persuadir** a la audiencia para no practicar la eutanasia.
2. **Invitar** a la audiencia a reflexionar sobre las implicaciones políticas y morales al practicar la eutanasia.
3. **Influenciar** a la audiencia a que se abstengan de practicar la eutanasia.

Para ello, los estudiantes se apoyan en citas tomadas de la lectura *The Euthanasia of Human Beings is Ethical-Unethical*, que menciona datos históricos y bíblicos tales como la práctica de la eutanasia por parte de los Nazi y sus implicaciones.

Por otro lado, los estudiantes se apoyaron en los puntos de vista religiosos planteados en el texto. El uso de diferentes citas bíblicas que justificaban que sólo Dios es quien tiene facultades de otorgar o quitar la vida. Todo esto, les permitió interpretar que el texto estaba en contra de la práctica de la eutanasia.

“The intention of the author is to persuade the audience to make them reflect and reform about being in agreement with euthanasia”. G2

La intención del autor es la de persuadir a la audiencia a no optar por hacer el procedimiento de la eutanasia.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Realidad. Responsabilidad.</small>	FORMATO	
	INFORME DE AVANCE DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
Código: FOR014INV	Version: 02	
Fecha de Aprobación: 11-10-2017	Página 54 de 104	

“The texts has the purpose to influence the audience to decide or think in a bad way about euthanasia. For instance, the article refers that in the Second World War, Hitler regime use the euthanasia to end with the life of disable people”. G6

Los textos tienen el propósito de influenciar a la audiencia a estar e contra de la eutanasia. Por ejemplo, el artículo toma como referencia al régimen Nazi en la segunda guerra mundial pues ellos utilizaron la eutanasia para acabar con la vida de los discapacitados.

“The intention of the author is persuade using religious believes and saying how important human beings life is. An example of this could be when the author use a verse of the bible that says: “to everything there is a season, and a time to every purpose under the heaven” He is using the religion to make feel the reader guilty” G7.

“La intención del autor es la de persuadir a la audiencia sobre la importancia de las vidas humanas a través de creencias religiosas. Ejemplo de esto es cuando el autor cita un verso de la biblia que dice “para todo hay una estación, y para cada tiempo y propósito una intención del señor. El autor usa la religión para hacer sentir culpable al lector al practicar la eutanasia.

Voces privilegiadas vs voces silenciadas

Los estudiantes concluyeron que la voz de la institución religiosa esta privilegiada, al igual que la del autor. En referencia a las voces silenciadas mencionaron que la del paciente, la de los doctores, los familiares fueron silenciadas pues se hablaba del proceso en general y no se tenían en cuenta emociones o pensamientos de los sujetos antes descritos. A continuación, algunas respuestas de los estudiantes.

“Doctors and scientific voices are silenced too. The text completely ignores science opinion probably because, as a matter of fact, science and religion the to stand for opposite perspectives”. G1

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Realidad al servicio</small>	FORMATO	
	INFORME DE AVANCE DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
Código: FOR014INV	Version: 02	
Fecha de Aprobación: 11-10-2017	Página 55 de 104	

Las voces de los doctores y la ciencia también han sido silenciadas. El texto ignora a la opinión de la ciencia probablemente porque, de hecho, la ciencia y la religión tienen posturas opuestas.

“The author speaks about the “all human beings” but in the text there is no reference about a family which had already have to face with that situation or a patient who is deciding to do it or not. Those are the voices that are silenced in the text”. B6

El autor habla de “todos los seres humanos” pero en el texto no hay referencia a la familia que ya pudo haber tenido una experiencia con esa situación o un paciente que esté a punto de tomar la decisión de practicarse la eutanasia.

“The text does not say anything about the opinion of the relatives or the patients”. G3

En el texto no se hace ninguna referencia a la opinión de los pacientes o sus parientes.

Como se puede evidenciar, los estudiantes manifiestan las voces privilegiadas y las silenciadas teniendo en cuenta las corrientes de pensamiento o creencias del autor frente a la eutanasia.

Estrategias de deconstrucción

Dentro de las estrategias de deconstrucción, los estudiantes mencionaron las siguientes:

Binaries y switching

Dentro de los binarios, los estudiantes usaron muy poco los estudiados en clase, pero incluyeron algunos de su propia autoría.

La locura vs la razón

Lo ético vs lo no ético

La moral vs la religión

La moral vs la razón

Dentro de switching, los estudiantes manifestaron setting, el cambio de contextos y épocas.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Realidad en Construcción</i>	FORMATO	
	INFORME DE AVANCE DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
Código: FOR014INV	Version: 02	
Fecha de Aprobación: 11-10-2017	Página 56 de 104	

Al observar este fenómeno se puede concluir que los estudiantes si bien podían identificar algunas de las estrategias, no tenían claro cuales hacían parte de la deconstrucción ni la reconstrucción. Las mezclaron, como el caso de switching setting (cambios de contextos y épocas).

Esto se pudo haber dado a causa de muchos factores, entre ellos la premura del tiempo del examen. Los estudiantes tenían dos horas, una la usaban para leer y responder las preguntas sobre la fase de deconstrucción. La otra hora para reconstruir el texto. Hubo casos donde los estudiantes no mencionaron las estrategias, o las utilizaron sin mencionarlas. En otros casos las mencionaron y las confundieron con la reconstrucción. En consecuencia, es importante recalcar el uso de dichas estrategias de modo que al momento de resolver ejercicios, los estudiantes sean conscientes del uso de las mismas. Pues esto puede tener implicaciones en las respuestas de los estudiantes.

Fase: Reconstrucción

1. En la escritura reconoce que los **textos pueden ser cambiados** para reconocer o incluir voces faltantes o silenciadas y perspectivas alternativas.
2. Ser capaz de **desafiar los roles asignados** por la sociedad, lo cual implica vivir en conflicto con el pensamiento y la acción esperados.
3. **Producir contra-textos.** Generar narrativas u otros tipos de texto en una perspectiva no convencional. Escribir este tipo de texto puede validar los pensamientos, observaciones y sentimientos de los estudiantes y otros grupos sub-representados.

Para resolver la segunda pregunta del examen los estudiantes manifestaron los criterios antes mencionados evidenciados en los siguientes puntos.

1. La necesidad de legalizar la eutanasia, pues esta permite aliviar el dolor no solamente a los pacientes sino a sus familiares.
2. La eutanasia es una elección personal del paciente.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Realidad es Pedagogía</small>	FORMATO	
	INFORME DE AVANCE DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
Código: FOR014INV	Version: 02	
Fecha de Aprobación: 11-10-2017	Página 57 de 104	

3. En caso de tratarse de enfermedades terminales, los pacientes deben tener la oportunidad de acudir a la eutanasia.
4. Los médicos que acompañan a los pacientes con enfermedades terminales también deben manifestarle al paciente y sus familiares que es posible acudir a la eutanasia.

Estrategia de reconstrucción

Switching, que es una estrategia por medio de la cual el estudiante debe explorar y proponer críticamente posturas diferentes a las planteadas en un texto base. Por ejemplo, si el texto silenció ciertas voces, géneros, contextos, el deber del estudiante es plantear como esas voces silenciadas pueden ver, sentir o pensar los constructos sociales en el texto original, lo cual también cambiaría propósitos e intenciones iniciales del mismo. Así, todos los estudiantes recurrieron a esta estrategia para reconstruir el texto. Algunos (4 casos) hicieron uso consciente de la estrategia pues escribieron que la usarían para reconstruir el texto. Los demás la utilizaron sin mencionarlo.

Al igual que en la deconstrucción, es importante acotar que los estudiantes deben tener claridad al momento de utilizar los criterios de las fases de literacidad crítica para que la reconstrucción del texto, cualquiera que este sea, tenga mayor solidez en cuanto a criticidad y estructura de texto.

Para reconstruir los textos se encontró una dependencia del texto de lectura propuesto. Muchas de las propuestas incluyen las voces que fueron silenciadas, por ejemplo, las de los pacientes, los doctores, los familiares, pues ellos también hacen parte del proceso al momento de decidir o no aplicar la eutanasia. Si bien es parte del ejercicio de la fase, es preciso que los estudiantes encuentren su propia voz. Que sus puntos de vista y pensamientos sean claros y evidentes en el texto. Si bien es importante apoyar ideas con las de los autores planteados la reconstrucción requiere que el estudiante proponga desde su propia voz. Sin embargo, mientras los estudiantes se familiarizaban con el ejercicio, no hubo

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Excelencia en la Educación</small>	FORMATO	
	INFORME DE AVANCE DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
Código: FOR014INV	Version: 02	
Fecha de Aprobación: 11-10-2017	Página 58 de 104	

un ejercicio de practica en clase y la instrucción en el examen no lo anunciaba de manera literal.

Se evidenció también que los estudiantes tuvieron en cuenta textos leídos durante el corte, definiciones textuales de eutanasia y el PAS (Physical Assisted Suicide-Sucidio Asistido) son ejemplos de ello.

A continuación, se refieren algunas de las propuestas de los estudiantes:

“There are important reasons that should be considered for making eutanasia a world wide human right. By closely analazing those reasons we al could create collective conscience about life quality”. G1

Hay razones importantes que deben ser consideradas para que la eutanasia sea una ley y derecho humano. Al analizar detenidamente esas razones, es posible crear una conciencia colectiva sobre la calidad de vida.

“The way I see it, the decision to apply for euthanasia should be between family members and the patient with the terminal illness”. B7

“Physical Assisted Suicide (PAS) should be consider as an option for people who are in a terminal illness” B8

Falacias argumentativas

La escritura requiere de un conocimiento de la estructura de los textos y el tipo de géneros discursivos. En ese caso particular, del ensayo de opinión. Sin embargo, los estudiantes encuentran dificultades al momento de conectar las ideas (coherencia y cohesión). Por otro lado, confunden los hechos con las opiniones al momento de argumentar una idea, así que recurren a interpretaciones sobre hechos manifiestos en algún texto, en este caso la lectura que debían reconstruir y los asumen como un hecho. Los textos de opinión, al tener de base un hecho, este debe ser medible, comprobable y real, mas no interpretado, allí es donde las falacias se manifiestan.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Excellence in Education</i>	FORMATO	
	INFORME DE AVANCE DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
Código: FOR014INV	Version: 02	
Fecha de Aprobación: 11-10-2017	Página 59 de 104	

Weak analogy: muchos argumentos reposan sobre una analogía entre dos o más objetos, ideas o situaciones; pero no es suficiente para probar un argumento.

Hasty interpretations: llegar a conclusiones sin evidencia soportada en el texto. 1. Incurrir en falacias argumentativas o es decir argumentos no válidos. (Este agrupará las falacias más comunes en las que incurren los participantes del estudio)

Uso del idioma

Es posible que exista una relación entre las falacias argumentativas antes descritas y las limitaciones del uso del idioma. Dentro de los más comunes se evidenciaron los siguientes:

1. Subject - verb agreement
2. Orden de las palabras
3. Tiempos verbales mezclados
4. Vocabulario

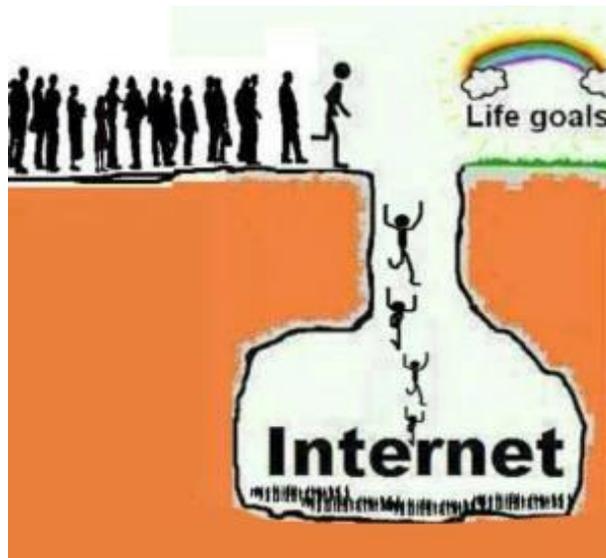
Los problemas antes mencionados inciden directamente en el mensaje que los estudiantes quieran transmitir al lector. No poder hacer uso de estructuras gramaticales propias al nivel en el que se encuentran los estudiantes (o más complejas), no tener el vocabulario apropiado para hacer relaciones intertextuales (coherencia y cohesión) al igual afecta la manifestación de la voz propia. Muchas veces los mensajes escritos por los participantes son implícitos y para el tipo de textos que se está manejando, en este caso, el ensayo de opinión es importante ser explícitos, claros y puntuales.

Examen final

El examen está dividido en dos partes que incluyen dos fases del modelo de Literacidad Crítica, la **deconstrucción** y la **reconstrucción**. En la primera, se les pide a los estudiantes responder las siguientes preguntas basadas en una imagen

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Calidad de la Educación</i>	FORMATO	
	INFORME DE AVANCE DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
Código: FOR014INV	Version: 02	
Fecha de Aprobación: 11-10-2017	Página 60 de 104	

3. ¿Cuál es la posición del autor sobre las redes sociales?
4. ¿Cuáles son las voces dominantes reflejadas en la imagen? Explique.
5. ¿Cuáles son las voces silenciadas en la imagen? Explique.
6. Describa la imagen. ¿La situación descrita en la imagen podría verse reflejada en todas las clases sociales? Justifique su respuesta.



En este examen, no se les pidió a los estudiantes usar alguna estrategia de deconstrucción. Esto con el fin de saber si en sus respuestas dichas estrategias estaban reflejadas.

Los criterios de deconstrucción que se manifestaron de manera frecuente en las respuestas de los estudiantes fueron los siguientes:

- D1. Descubrir las actitudes y **propósitos del autor** y las posibles interpretaciones y conclusiones construidas en el texto.
- D3. Elaborar interpretaciones y conclusiones personales como lector.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Realidad y Pedagogía</i>	FORMATO	
	INFORME DE AVANCE DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
Código: FOR014INV	Version: 02	
Fecha de Aprobación: 11-10-2017	Página 61 de 104	

D5. Analizar si el texto puede tener diversas interpretaciones en otros contextos socio-culturales e históricos. Esto implica reconocer que otros podrían entender el texto de manera diferente; identificar qué valores y puntos de vista están representados en el texto.

D13. Usar evidencia para apoyar sus interpretaciones.

A diferencia del examen del primer corte hay un criterio nuevo manifiesto que es D5 al momento de responder la pregunta 3 antes mencionada. Además de describir la imagen e interpretar el mensaje, los estudiantes proponen que, si bien es cierto que el uso excesivo de las redes sociales tiene implicaciones diversas en las vidas de las personas, al reconocer las voces silenciadas proponen que dichas voces pueden tener una visión de esa imagen diferente a la usual y evidente en la imagen. Ejemplo de esto es:

“The absent voices are from people who take advantage of electronic devices, internet and social networks for getting better lives, making new projects and helping other people using those resources responsibly”.

Las voces

“The silent voices are, for example, those of people who has fulfilled life goals through the internet such as those who have an on-line related job or also people who studies and/or learn through web platforms. In addition, people who has a different perspective on internet that brings them to consider whichever activity, they enjoy on the web (whether e-learning; chatting, etc) could be actually life goals since it’s something that makes happy. They are silenced as well.

Este criterio de deconstrucción que no se encontró en el examen del primer corte indica que los estudiantes han asumido una postura más investigativa frente la deconstrucción. No solamente indican las voces silenciadas y las mencionan (como hicieron con el primer examen) sino que describen la razón por la cual están ausentes; discuten el por qué también deben ser tenidas en cuenta. Las citas antes mencionadas son prueba de ello.

Por los demás criterios (D1, D3 y D13) se encontraron respuestas similares como las que se refieren a continuación:

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Excelencia en la Educación</small>	FORMATO	
	INFORME DE AVANCE DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
Código: FOR014INV	Version: 02	
Fecha de Aprobación: 11-10-2017	Página 62 de 104	

Pregunta 1

“The autho’s position is very clear: people prefer to lose their time on the internet and in that way, , they are avoiding their life goals” G9

“The author of the image is trying to show how internet is distracting the people in order to not have life goals” B8

Pregunta 4

“I think that it happens across all social clases because nowadays almost everybody has the opportunity to have a cellphone or access to internet”.G8

“The situation may happen in every social class due to internet or WIFI is everywhere, in parks, restaurants, college, at the office, school. Nobody can escape from it”. B6

Estrategias de deconstrucción e instrucción

En la instrucción, a los estudiantes solamente se les pidió responder las preguntas. No se les solicitó usar estrategias de deconstrucción, razón por la cual no utilizaron ninguna estrategia de manera literal. Ninguna es nombrada en los exámenes. Quizás están de manera implícita. Por lo tanto, vale la pena indicar que, ya que las preguntas eran puntuales, los estudiantes pudieron haber usados dichas estrategias sin ser conscientes del uso de las mismas. Entonces, evaluar las estrategias de esta fase requeriría el diseño de algún instrumento que permita evidenciar que los estudiantes las usan de manera consciente al momento de responder una pregunta sea para deconstruir o reconstruir. Así, los investigadores podrían determinar cómo las usaron y la implicación del uso en sus respuestas.

A diferencia del examen del primer corte, a los estudiantes si se les pidió usar las estrategias de deconstrucción. En los resultados, se evidenció que, si bien las utilizaron, algunos las confundieron con las de reconstrucción y los criterios encontrados fueron los mismos que los del examen final, D1, D3, D13 siendo D5 el que marcara la diferencia en este último examen.

Fase de reconstrucción

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Realidad. Responsabilidad.</i>	FORMATO	
	INFORME DE AVANCE DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
Código: FOR014INV	Version: 02	
Fecha de Aprobación: 11-10-2017	Página 63 de 104	

Se les solicitó a los estudiantes elaborar una carta a una revista educativa titulada Tiempos de Educación que estuviese dirigida a los adolescentes. En la carta se les pidió a los estudiantes crear una conciencia del uso debido de las redes sociales y que les dieran consejos a los jóvenes sobre el mismo tema. La carta debía tener la siguiente estructura textual:

Saludo

Párrafo uno: introducción

Párrafo dos: concientización

Párrafo tres: Consejo

Párrafo cuatro: conclusión.

Instrucción para el desarrollo de la tarea de escritura

Dada la claridad de la instrucción los estudiantes pudieron cumplir la tarea con más precisión respecto al primer examen. A pesar de ser diferentes las dinámicas de ambos exámenes. En el primero, ellos debían reconstruir un texto escrito. En esta, debían elaborar una carta a terceros con las condiciones antes mencionadas así que el proceso era más guiado en cuanto a texto y contenido, que no se limitaba al uso de una lectura como la del primer examen. La población a la que la carta del examen final va dirigida, la suma de todas las experiencias en clase, creación de textos audiovisuales y escritos, permitió al estudiante ser más propositivo y reflexivo cuando debía aconsejar a terceros sobre el uso de las redes sociales.

La estructura del texto y las subdivisiones y contenidos del párrafo coadyuvó al mejor desempeño al momento de reconstruir el texto ya que cada párrafo tenía un contenido específico. A diferencia del primer examen, en la reconstrucción a los estudiantes se les solicitó hacer un outline. Sin embargo, a pesar de tener uno, la elaboración del texto, presentaba problemas de coherencia y cohesión, un tema que debe evaluarse más, en términos de texto, pues si bien los estudiantes habían sido expuestos a diversos textos de opinión, era preciso haber insistido en ello para que la reconstrucción fuese más contundente.

Criterios encontrados

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Realidad es el aprendizaje</small>	FORMATO	
	INFORME DE AVANCE DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
Código: FOR014INV	Version: 02	
Fecha de Aprobación: 11-10-2017	Página 64 de 104	

Por lo tanto, los criterios de reconstrucción resaltados en esta fase de la reconstrucción fueron los siguientes:

1. En la escritura reconoce que los **textos pueden ser cambiados** para reconocer o incluir voces faltantes o silenciadas y perspectivas alternativas.
2. Ser capaz de **desafiar los roles asignados** por la sociedad, lo cual implica vivir en conflicto con el pensamiento y la acción esperados.
3. **Producir contra-textos.** Generar narrativas u otros tipos de texto en una perspectiva no convencional. Escribir este tipo de texto puede validar los pensamientos, observaciones y sentimientos de los estudiantes y otros grupos sub-representados.
4. Encontrar sus propias voces al escribir textos al mismo tiempo que incluyen múltiples perspectivas.

Los criterios que manifestaron mayor frecuencia en examen final fueron **R1, R2 y R3** al igual que en el examen del primer corte. La única diferencia radica en la aparición de un nuevo criterio: **R4**, referido anteriormente.

En consecuencia, es importante resaltar esto pues en el examen del primer corte no era posible evidenciar la voz de los estudiantes debido a que la reconstrucción ellos simplemente incluían las voces que habían sido silenciadas, o corrientes de pensamiento que pudieron haber estado excluidos. Es decir, el ejercicio de darle un lugar al otro, reconocer su otredad más no exponer un punto de vista personal o una crítica al texto inicial, base para la reconstrucción.

A diferencia de este examen, los estudiantes replantearon conceptos hasta el punto de llevarlo al ejercicio docente, de imaginarse en su rol docente y el uso de redes sociales (ver ejemplo). Por lo tanto, es de resaltar que la literacidad crítica no solo se hace manifiesta en el ejercicio académico, sino que el estudiante asume un rol social transformador al plantear que se podría usar las redes sociales o la tecnología como elemento de preparación de clase.

“The internet is an excellent tool for learning and teaching, not only languages but also maths, biology or music. In addition, you can know many people with different with

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Realidad. Es. Pedagogía.</small>	FORMATO	
	INFORME DE AVANCE DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
Código: FOR014INV	Version: 02	
Fecha de Aprobación: 11-10-2017	Página 65 de 104	

different cultures and thoughts by means of social networks. As a teacher, I would planning my classes in a website and come it to my students. In the same way, many people take virtual classes for coming at their life goals”. B4

Fase de acción social e instrucción

1. Tomar acciones sociales (proponer soluciones, nuevos puntos de vista)
2. I can consider the social implications of the above, and take a moral stand on the kind of just society and democratic education we want. (Shor, 1999).
3. I can explore social, cultural and historical frameworks of social problems, sharing with others my analysis of the same even from different perspectives.
4. I publicly discuss social issues and institutions such as the family, poverty and education, and equity, to criticize the structures, which serve as standards to demonstrate that these, are not experienced in the same way by all members of the society.

Es importante acotar que, gracias a la especificidad de la instrucción antes mencionada, esta vez los estudiantes pudieron ser más claros en sus conceptos a la hora de reconstruir y tomar una acción social.

Como ya se mencionó, los estudiantes debían escribir una carta con un propósito específico: dar consejos a los adolescentes sobre el uso apropiado de las redes sociales y la tecnología y crear conciencia sobre las implicaciones que estas pudieran tener en sus vidas. La acción social, ergo, está explícita y detallada, por lo cual desde lo textual el objetivo se cumplió, en la mayor parte de los exámenes, satisfactoriamente. 14 estudiantes de 17, pasaron el examen.

Otro elemento importante a la hora de reconstruir y tomar acción social es la libertad que tenían los estudiantes para cumplir el objetivo. No tenían un texto base. No debían reconstruir la imagen del ejercicio de la deconstrucción, por lo que su voz y pensamiento crítico reflexivo fue más evidente en el ejercicio de escritura. En ese orden de ideas, se puede inferir que la instrucción guiada, específica y detallada coadyuva al ejercicio escritural no solo desde el texto sino también al de la toma de acciones concretas en el modelo de literacidad crítica. El

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Realidad al servicio</small>	FORMATO	
	INFORME DE AVANCE DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
Código: FOR014INV	Version: 02	
Fecha de Aprobación: 11-10-2017	Página 66 de 104	

examen del primer corte tenía una instrucción basada en preguntas concretas sobre un texto que debía ser deconstruido y reconstruido. Los estudiantes tenían la libertad de escoger las estrategias de las fases antes mencionadas y la libertad de hacer su texto de opinión sin unos criterios claros y específicos a nivel textual.

A continuación, algunos ejemplos de reconstrucción serán referidos:

“I suggest you to control your own time, I didn’t mean ou should not used the social networks but you can spend time doing things that will help you in your health. For instance, you can practice sports at the same time you are going to be sharing with your friends; not only through internet but also n real life” G3

“We should be focus on help to children and teenagers teaching them healthy ways of enjoy social networks. For example, we could put a routine for using those devices, without forgetting that these electronical things as well helping us for education aspects and communication” G5

“It is important to be consciousof the power internet and specially social media has on your lfe”. G4

“As far as I am concerned, teenagers should become aware of the information that they are providing. It is prefer not to upload photos of your house, your little sisters or your school since bad people exist and they can use those information to do something against you”. G2

Se evidenciaba una postura dialógica con la audiencia la que estaba dirigida la carta, en las propuestas, a manera de pregunta los estudiantes invitaban a los jóvenes a la reflexión, al pensamiento y la toma de conciencia respecto al tema en mención.

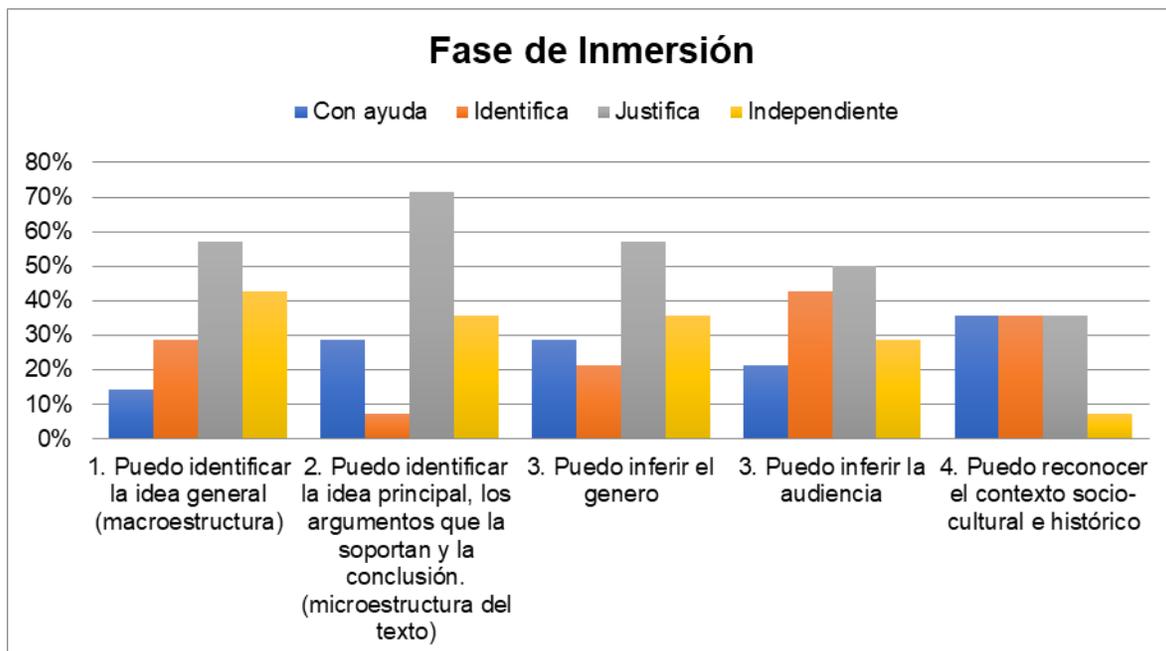
La responsabilidad de aconsejar a jóvenes por medio de una carta a una revista educativa brindó la posibilidad a los estudiantes de mostrar su propia voz si se quiere desde la perspectiva u óptica si se quiere del docente en formación, quien explica las ventajas y desventajas, los riesgos o no frente al uso de las redes sociales.

Autoevaluación y autoreflexión sobre las características de la literacidad crítica de los estudiantes.

Para identificar la percepción de los estudiantes frente a su desempeño en cada uno de los estadios o fases de literacidad crítica, se aplicó un instrumento de encuesta diseñado en Google Forms, en el que se les pedía que hiciesen una autoevaluación y reflexión de cada uno de los aspectos que componen las fases. Para ello, se establecieron cuatro niveles de desempeño, en los que el estudiante, de acuerdo con su experiencia, debía identificar en qué nivel consideraba que se hallaba respecto a la fase. Si podía completar la fase con ayuda del docente (Con ayuda); si identificaba y establecía algunos aspectos, pero no los justificaba (Identifica); si racionalizaba, explicaba o debatía aspectos de los textos con o sin ayuda (Justifica); o si era un estudiante capaz de discutir y debatir sin ayuda (Independiente).

En las siguientes gráficas, se describen los resultados en cada fase.

Fase de inmersión



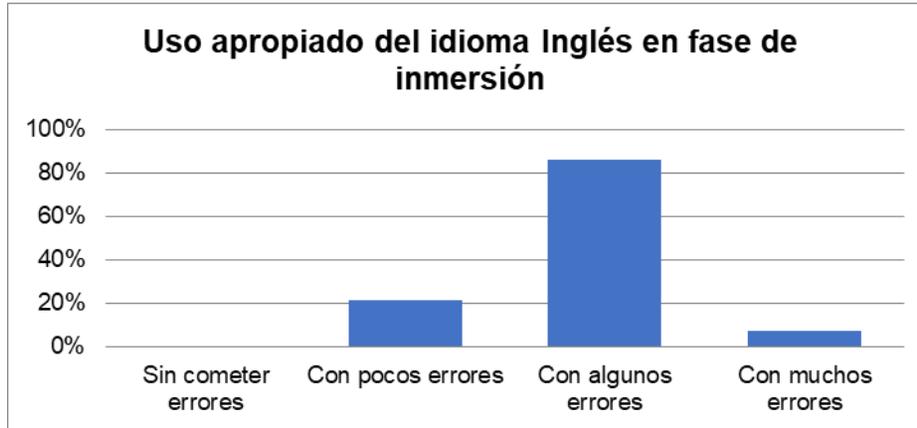
 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Realidad es Pedagogía</small>	FORMATO	
	INFORME DE AVANCE DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
Código: FOR014INV	Version: 02	
Fecha de Aprobación: 11-10-2017	Página 68 de 104	

En la fase de inmersión, se tuvo en cuenta la capacidad del estudiante para identificar en un texto cada uno de los siguientes aspectos: la macroestructura, la microestructura, el género, la audiencia y el contexto sociocultural e histórico.

Respecto al ítem *Puedo identificar la idea general (macroestructura)*, se halló, que 57% de los estudiantes se siente en capacidad de justificar lo que dice el texto, el 43% refiere que es independiente, mientras que solo el 14% considera que necesita ayuda. Frente a *Puedo identificar la idea principal*, los argumentos que la soportan y la conclusión (microestructura), es evidente que el 71% de los estudiantes logra el nivel de desempeño de justificar los textos, el 35% se siente independiente y el 29% necesita ayuda. Con relación a *Puedo identificar el género*, se conserva la misma tendencia de los dos ítems anteriores, pues 57% de los estudiantes cree que logra justificar los textos, 36% se considera independiente y el 29% necesita ayuda. Para el ítem *Puedo inferir la audiencia*, se observa una variación en la tendencia, pues 43% considera que alcanza el nivel de desempeño de identificar algunos elementos en los textos, el 50% justifica, el 29% es independiente y el 21% necesita ayuda. Finalmente, en *Puedo reconocer el contexto sociocultural e histórico*, se observa un valor constante del 36% para los niveles de desempeño “Con ayuda”, “Identifica” y “Justifica”, mientras que el 7% se siente independiente.

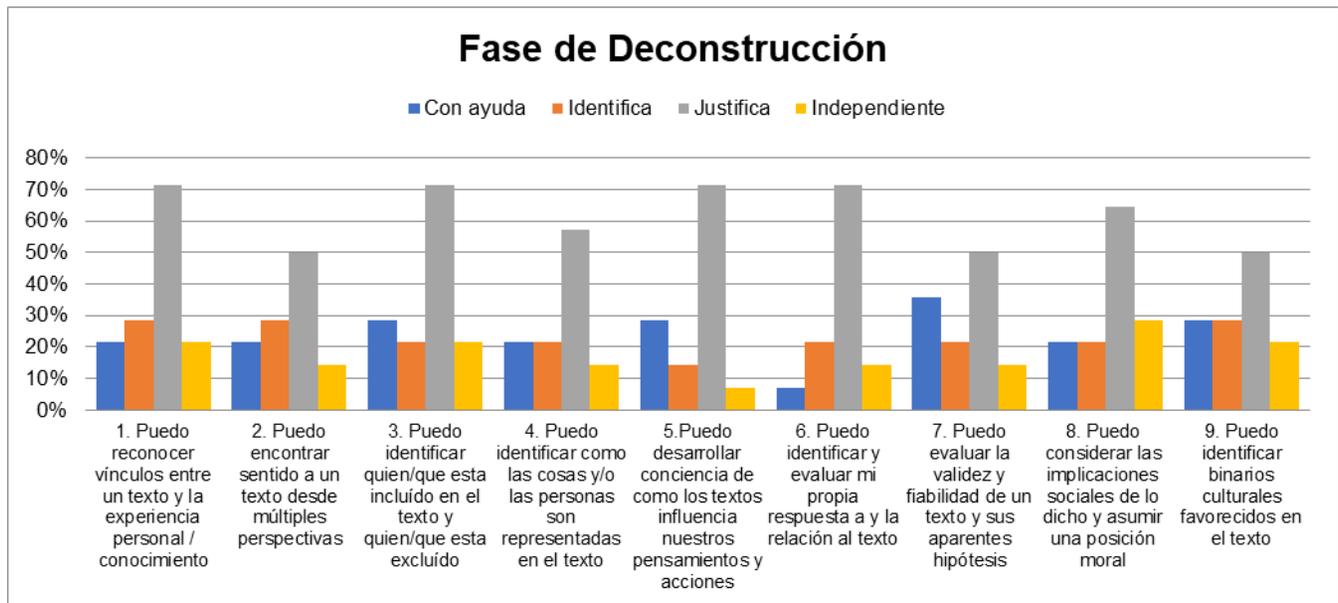
Luego de analizar cada uno de los ítems, puede concluirse que la percepción de los estudiantes frente al análisis de los textos se ubica dentro del nivel de desempeño “Justifica”, seguido de “Independiente”.

Respecto a la percepción de los estudiantes sobre su capacidad para usar apropiadamente el idioma inglés en esta fase, el 86% de los estudiantes consideran que cumplen los rasgos de logro cometiendo algunos errores, el 21% comete pocos errores y el 7% comete muchos errores.



Fase de deconstrucción

Para esta fase y con el fin de determinar en qué medida los estudiantes son capaces alcanzar las habilidades de este estadio, se definieron nueve rasgos.

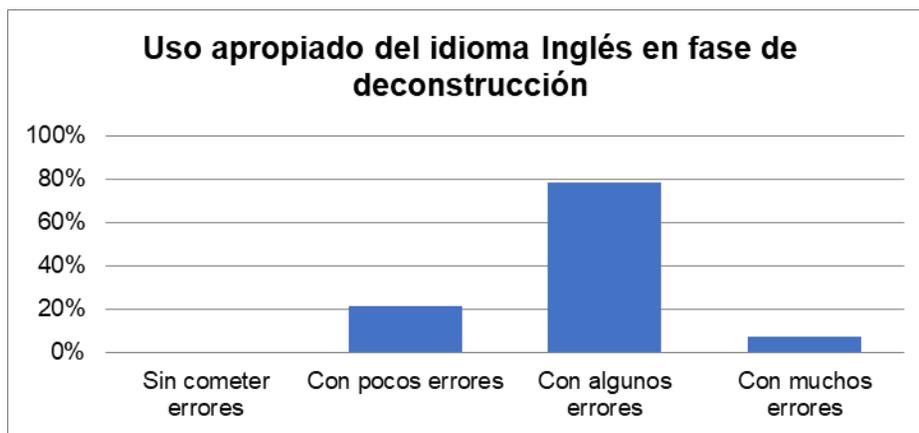


Según los resultados obtenidos, se evidencia que, en cada uno de los rasgos, los estudiantes se ubican dentro del nivel de desempeño "Justifica", con un promedio del 62%. Los valores más altos para este ítem corresponden a los rasgos: 1, 3, 5 y 6 (puedo reconocer vínculos entre un texto y la experiencia personal/conocimiento; puedo identificar

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Realidad es Pedagogía</i>	FORMATO	
	INFORME DE AVANCE DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
Código: FOR014INV	Version: 02	
Fecha de Aprobación: 11-10-2017	Página 70 de 104	

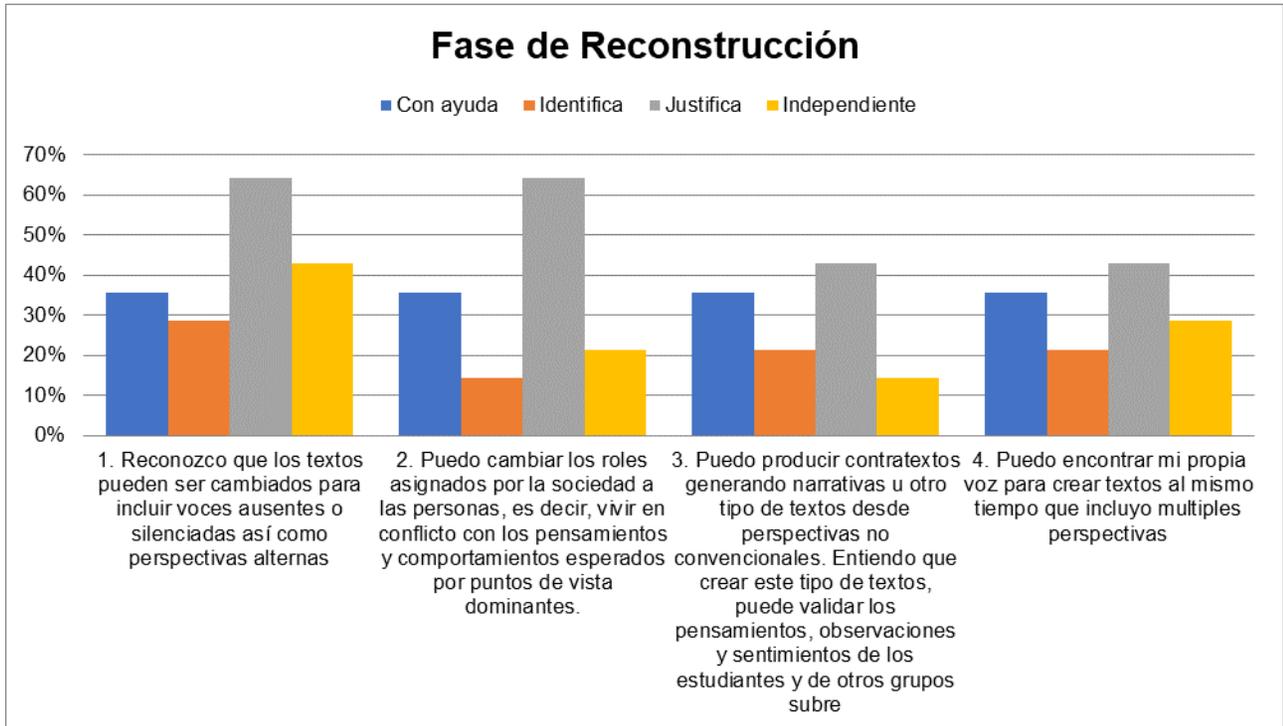
quien/que está incluido en el texto y quien/que está excluido; puedo desarrollar conciencia de como los textos influyen nuestros pensamientos y acciones; y, puedo identificar y evaluar mi propia respuesta a y la relación al texto). Cada uno de estos, obtuvo un valor del 71%. En menor porcentaje se presentan los niveles de desempeño “Con ayuda”, “Identifica” e “Independiente”, los cuales mantienen unos valores casi constantes que oscilan entre el 17% y el 24%.

En lo referente al uso del idioma inglés aplicando los indicadores de esta fase, se identificó que el 79% de los estudiantes comete algunos errores al momento de realizar las actividades, el 21% comete pocos errores y el 7% comete muchos errores.



Fase de reconstrucción

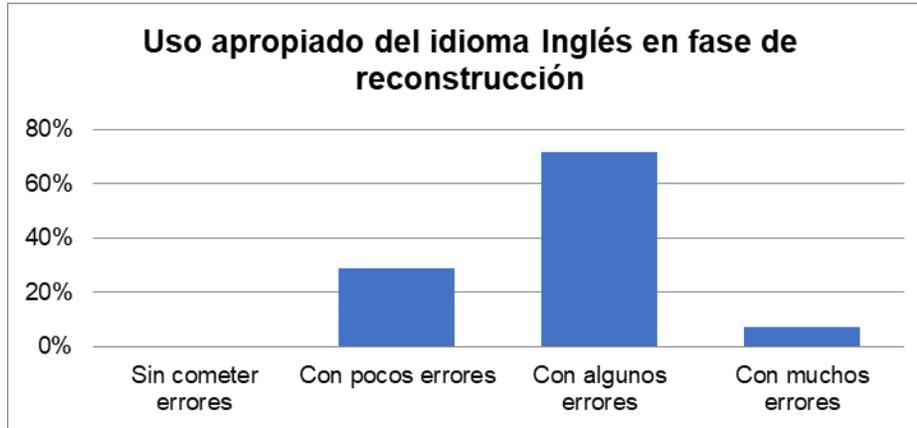
En esa fase se establecieron cuatro rasgos, sobre los que los participantes debían evaluar el nivel de desempeño en que se encontraban para cada uno, en los siguientes gráficos se describen los resultados.



Al igual que en las fases anteriores, existe la tendencia de los estudiantes a ubicarse dentro del nivel de desempeño “Justifica”. Así, para los dos primeros rasgos (Reconocer que los textos pueden cambiar y ser capaz de desafiar los roles asignados por la sociedad), hay un valor constante del 63%, porcentaje que varía para los demás niveles. En el caso del primer rasgo, el 43% de los estudiantes se siente independiente, el 36% necesita ayuda y el 29% logra identificar. Para el segundo, el 36% necesita ayuda, el 21% es independiente y el 14% identifica.

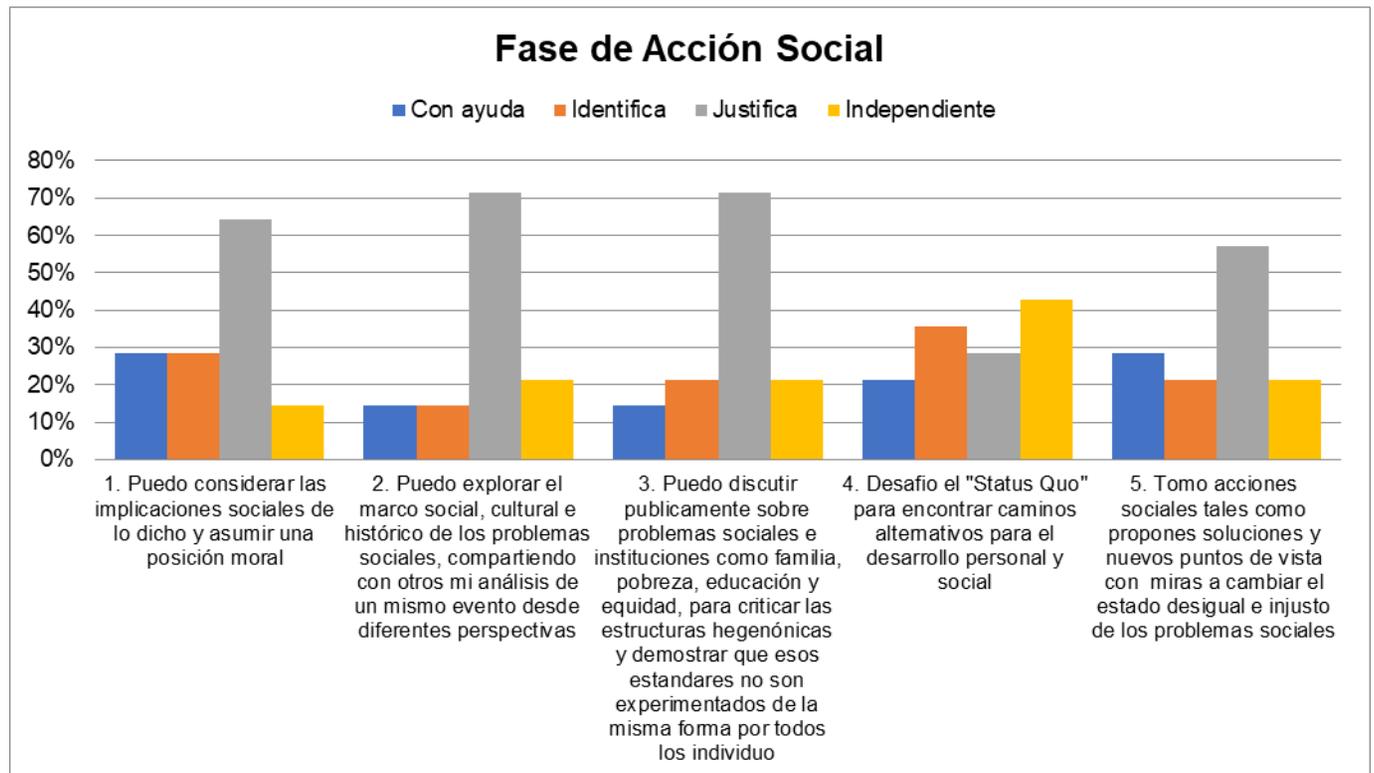
En el caso de los dos últimos rasgos (Producir contratextos y encontrar la voz propia), hay resultados similares, pues en ambos casos el 43% logra justificar, el 36% necesita ayuda y el 21% identifica. La única variación que hay, se presenta en la independencia de los estudiantes, ya que en el primero caso es del 14% y en el segundo del 29%.

Finalmente, en lo que respecta al uso apropiado de la lengua extranjera en esta fase el 71% de los participantes comete algunos errores, el 29% comete pocos y el 7% comete muchos.



Fase de acción social

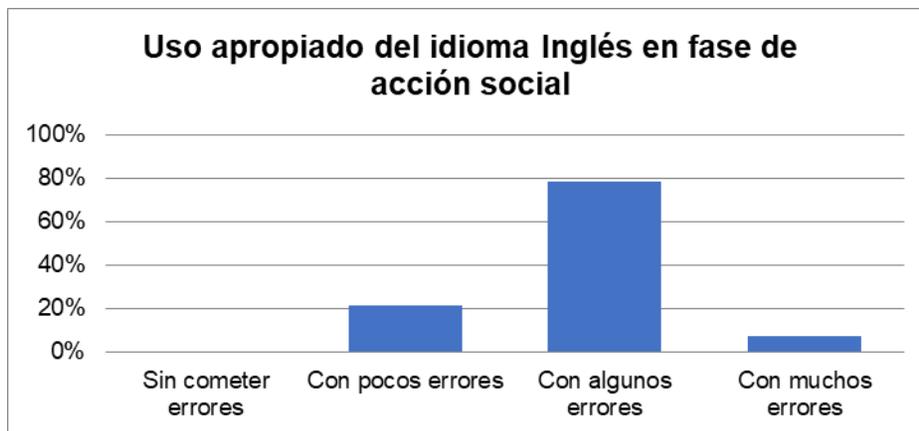
A esta fase le corresponden cinco rasgos y los mismos niveles de desempeño que las fases anteriores. A continuación, se presentan los resultados.



 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Realidad al servicio</i>	FORMATO	
	INFORME DE AVANCE DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
Código: FOR014INV	Version: 02	
Fecha de Aprobación: 11-10-2017	Página 73 de 104	

De acuerdo con las respuestas dadas por los estudiantes, se identifica que el nivel de desempeño que sobresale para la mayoría de los ítems es el de “Justifica”, con un valor del 71% para los rasgos dos y tres (explorar marcos sociales y discutir estructuras sociales); del 64% y el 57%, respectivamente, para el 1 y el 5 (Asumir posición moral y tomar acciones sociales). Por el contrario, los otros niveles de desempeño no presentan variaciones significativas, más bien oscilan en 20%. El rasgo número cuatro (desafiar el Statu Quo) es la excepción, dado que 43% de los estudiantes se considera independiente, 36% identifica, 29% justifica y 21% necesita ayuda.

De acuerdo con el uso apropiado del idioma inglés para esta fase, el 79% de los participantes considera que comete algunos errores, el 20% comete pocos y el 7% comete muchos.



Finalmente, y luego de analizar una a una las fases, se puede afirmar que, según la percepción de los estudiantes, éstos se ubican en el nivel de desempeño “Justifica”, a la vez que se sienten capaces de racionalizar, explicar o debatir aspectos de la literacidad con o sin iniciativa propia. Frente al uso apropiado del idioma inglés, se evidencia que los estudiantes desarrollan las habilidades o rasgos de cada fase, cometiendo algunos errores. Ninguno de los participantes considera que lo hace sin cometer errores.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Excelencia en la Educación</small>	FORMATO	
	INFORME DE AVANCE DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
Código: FOR014INV	Version: 02	
Fecha de Aprobación: 11-10-2017	Página 74 de 104	

Pregunta de investigación 2: Identificar y caracterizar las percepciones de los futuros docentes de inglés de nivel avanzado frente a la implementación de un modelo de literacidad crítica y académica.

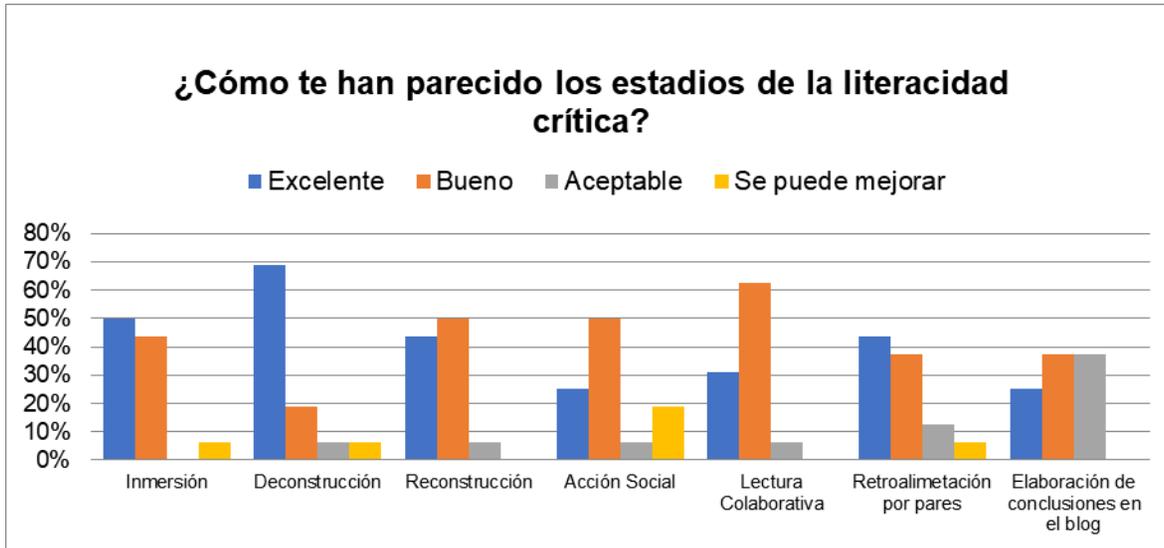
Para dar respuesta a esta pregunta se utilizaron básicamente dos instrumentos: una encuesta en línea, administrada a mediados del semestre anterior y focus groups, llevados a cabo al final del semestre.

Encuesta Tu opinión cuenta (1)

Con el fin de conocer la opinión de los participantes en la investigación, se aplicó el instrumento de encuesta *Tu opinión cuenta*, en el que se pedía a los estudiantes que retroalimentaran su proceso, luego de la implementación del modelo de literacidad crítica en la clase de Expresión Oral y Escrita en Inglés II.

Para conocer las apreciaciones de los estudiantes, se diseñaron una serie de preguntas teniendo en cuenta, las fases de la literacidad crítica (inmersión, deconstrucción, reconstrucción y acción social), así como, las estrategias aplicadas para su enseñanza (lectura colaborativa, retroalimentación por pares y elaboración de conclusiones en el blog), cada una de estas debía ser valorada según el caso. En los siguientes gráficos se analizan los resultados:

¿Cómo te han parecido los estadios de la literacidad crítica?



Frente a esta pregunta, se solicitó a los estudiantes que dieran una valoración siguiendo los criterios Excelente, Bueno, Aceptable y Se puede mejorar. De acuerdo con esto, el 50% de estudiantes consideraron que la metodología usada en la fase de inmersión fue excelente, el 44% la calificó como buena y el 6% cree que se puede mejorar. En la fase de deconstrucción, se observa una tendencia similar a la anterior, pues para el 69% fue excelente, para el 19% fue buena y para el 6% fue aceptable o cree que se puede mejorar.

Respecto a las dos fases restantes, reconstrucción y acción social, se evidencia que, en el caso de la primera, el 50% la consideró buena, el 44% excelente y solo el 6% la calificó como aceptable. Con relación a la segunda, el 50% de los estudiantes la valoró como buena, el 25% como excelente, el 19% cree que se puede mejorar y para el 6% fue aceptable.

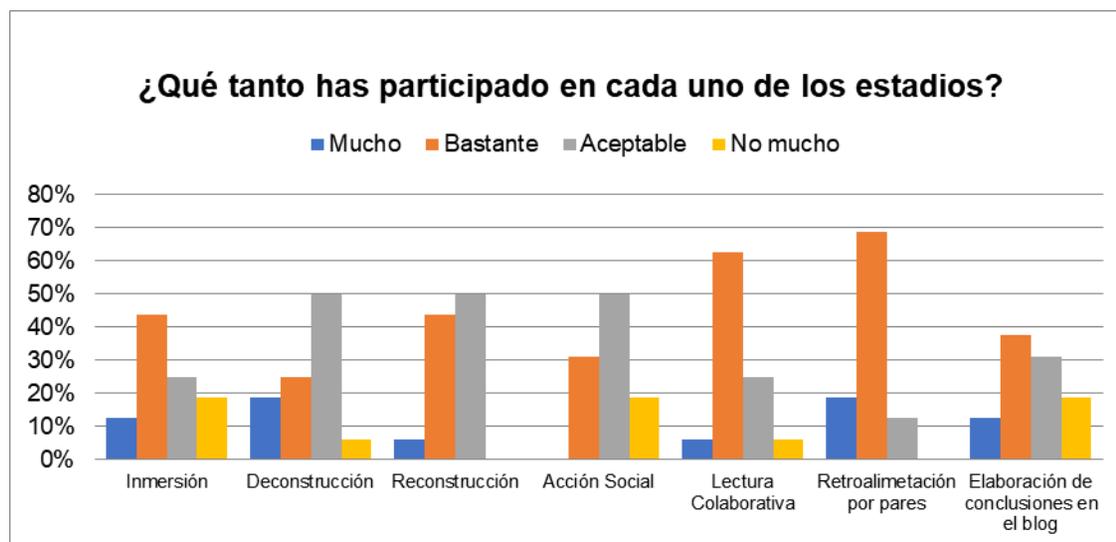
En cuanto a las estrategias, se evidenció que la lectura colaborativa, fue buena para 63%, excelente para el 31% y aceptable para el 6%. La retroalimentación por pares, fue excelente para el 44%, buena para 38%, aceptable para el 13% y el 6% cree que se puede mejorar. Finalmente, la elaboración de conclusiones en el blog, mantuvo una constante del 38% para

las valoraciones buena y aceptable, mientras que el 25% la calificó como una estrategia excelente.

Luego de analizar los datos de esta pregunta, se puede afirmar que en general, los estudiantes tienen una percepción favorable del modelo para cada una de las fases, pues su valoración oscila entre excelente y buena. Respecto a las estrategias, se identifica que, la apreciación de los estudiantes se ubica en el criterio de bueno, para las dos primeras; mientras que, para la elaboración de conclusiones en el blog, se tienen opiniones divididas entre bueno y aceptable.

¿Qué tanto has participado en cada uno de esos estadios?

Referente a la participación, se pidió a los estudiantes que valoraran este componente con los criterios: Mucho, Bastante, Aceptable y No Mucho. A continuación se describen los resultados.



 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Realidad en Construcción</i>	FORMATO	
	INFORME DE AVANCE DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
Código: FOR014INV	Version: 02	
Fecha de Aprobación: 11-10-2017	Página 77 de 104	

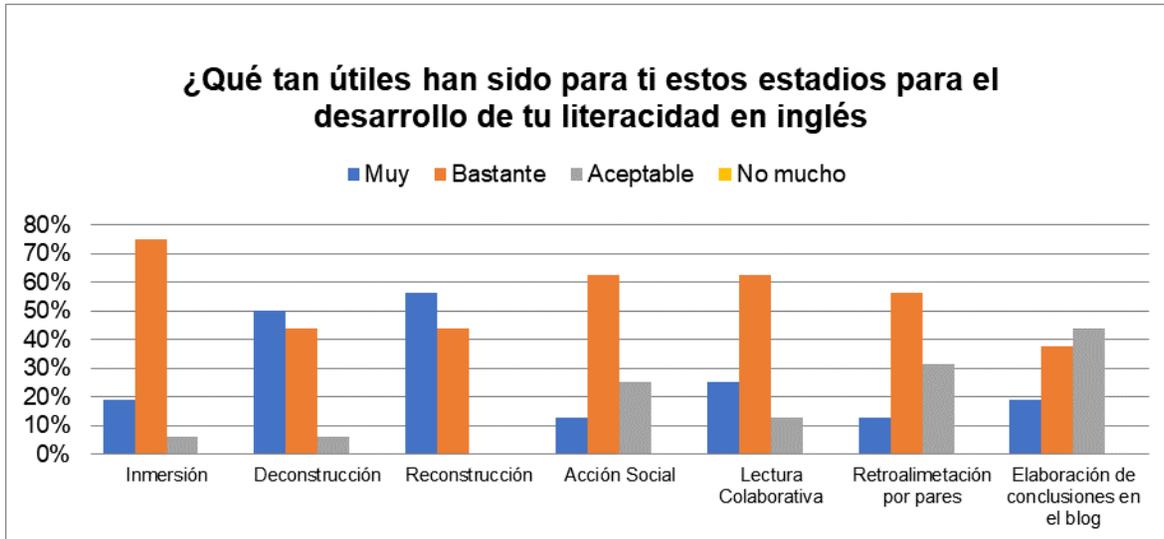
Para la fase de inmersión, la participación de los estudiantes fue bastante para el 44%, aceptable para el 25%, no mucha para el 19% y mucha para 13%. En la fase de deconstrucción, el 50% participó de manera aceptable, el 25% bastante, el 19% mucho y el 6% no mucho. La fase de reconstrucción tuvo una tendencia similar a la anterior, ya que la participación fue aceptable para 50%, bastante para el 44% y mucha para el 6%. Por último, en la fase de acción social, el 50% consideró que tuvo una participación aceptable, el 31% participó bastante y el 19% no participó mucho.

En lo que concierne al uso de las estrategias del modelo por los estudiantes, se halló que, en lectura colaborativa, 63% participó bastante, 25% de manera aceptable y se mantiene una constante del 6% para los criterios mucho y no mucho. En la retroalimentación por pares, 69% consideró que participó bastante, 19% mucho y 13% de manera aceptable. Finalmente, en la elaboración de conclusiones en el blog, el 38% consideró que participó bastante, el 31% lo hizo de manera aceptable, el 19% no participó mucho y 13% participó mucho.

Luego de estos resultados, se encuentra que la participación de los estudiantes en cada una de las fases oscila entre los criterios bastante y aceptable. Mientras que el uso de las estrategias se mantiene en el criterio bastante, sin embargo, al igual que en la pregunta anterior, la elaboración de conclusiones en el blog oscila entre bastante y aceptable.

¿Qué tan útiles han sido para ti estos estadios para el desarrollo de tu literacidad en inglés?

Con esta pregunta se pretendía indagar sobre los beneficios del modelo en el desarrollo de ciertas habilidades en lengua extranjera como la expresión oral, escrita y lectura. A continuación, se presentan los resultados.



Los criterios de valoración fueron Muy, Bastante, Aceptable y No Mucho. En la fase de inmersión, se observa que para el 75% de los estudiantes ha sido bastante útil, para el 19% muy útil y para el 6% ha sido aceptable. Respecto a la fase de deconstrucción, el 50% de los estudiantes consideraron muy útil el modelo y el 44% bastante útil. Para la fase de reconstrucción, el 56% y el 44%, consideraron, respectivamente, muy y bastante útil el modelo. En la última fase, 63% asignó un criterio de bastante, 25% de aceptable y 13% de mucha utilidad.

En lo que atañe a la lectura colaborativa, 63% de los estudiantes la considero bastante útil, 25% muy útil y 13% aceptable. En cuanto a la retroalimentación por pares, las valoraciones fueron de bastante, con 56%; aceptable, con 31% y muy útil, con 13%. Por último, en la elaboración de conclusiones en el blog, 44% cree que su utilidad es aceptable, para el 38% es bastante útil y para el 19% muy útil.

Luego del análisis, se puede concluir que, los estadios del modelo han sido bastante útiles para los participantes, al igual que las estrategias. Sin embargo, como se ha visto en las preguntas anteriores, el uso del blog ha tenido opiniones divididas que oscilan entre aceptable y

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Realidad al servicio</i>	FORMATO	
	INFORME DE AVANCE DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
Código: FOR014INV	Version: 02	
Fecha de Aprobación: 11-10-2017	Página 79 de 104	

bastante. También es claro, que ningún estudiante afirma que el modelo tenga poca utilidad o que no le aporte al desarrollo de su literacidad crítica.

Análisis cualitativo de las percepciones de los estudiantes en cuanto al modelo, a través de la encuesta 1

La mayoría de los estudiantes consideró que la propuesta es “una metodología es interesante” e innovadora y que los estadios del modelo desarrollados son provechosos que ayudan a desarrollar la lectura, escritura y expresión verbal. Estos permiten que todos los estudiantes “desempeñen un rol dentro de cada actividad” y en tres de los estadios (la acción social, lectura colaborativa y realimentación por pares), el trabajo colaborativo es pertinente para mejorar algunas habilidades de la lengua.

La explicación de cada estadio permite que todos los estudiantes “desempeñen un rol dentro de cada actividad”.

Los estadios ayudan a que el estudiante entienda de una manera más adecuada lo que está leyendo.

“Las fases y procesos de literacidad crítica me han parecido, en general bastante provechosos.”

“El proceso de literacidad crítica es innovador para llevar a cabo los ejercicios de lectura y escritura”.

Los estadios ayudan a desarrollar la lectura, escritura y expresión verbal.

La acción social, lectura colaborativa y realimentación por pares son pertinentes para mejorar algunas habilidades en lengua extranjera colaborativamente.

“Aportan demasiado a la formación de cada estudiante para hablar, pensar en inglés e interactuar con los compañeros”

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL	FORMATO	
	INFORME DE AVANCE DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
Código: FOR014INV	Version: 02	
Fecha de Aprobación: 11-10-2017	Página 80 de 104	

Así mismo, este modelo de literacidad crítica y académica promovió, de alguna manera, un aprendizaje reflexivo, dado que un 8% de los participantes reconocen que necesitan “dedicar más tiempo para participar en el blog” y “mejorar su conocimiento del inglés para poder expresarse mejor”. Aunque solo un estudiante consideró que el modelo “no solo ayuda para las clases de lengua extranjera, sino para otros espacios académicos”, creemos que éste participante pudo vislumbrar la importancia de desarrollar la lectura y escritura críticas y académicas en todas las áreas del saber que se abordan en la universidad.

Además de lo anterior, algunos estudiantes enfatizaron en cómo se fomentó la criticidad a través de las lecturas y las actividades realizadas en las diferentes etapas. Concluyeron que las etapas permiten “ser un poco más crítica sobre el tema y tener en cuenta las opiniones de los otros”, “A través de los estadios se pueden sacar conclusiones realmente críticas”, “Los tres primeros estadios son puntos cardinales para cualquier lectura que quiera hacerse críticamente”, “el análisis relacionado con el autor y la audiencia en la deconstrucción dejó evidenciar gran criticidad” y que “la reconstrucción es clave para alcanzar mejores resultados al momento de dar una opinión.”

Afirmaron también que las lecturas fueron “interesantes y te hacen cuestionarte y los estadios invitan a mejorar o cambiar de perspectiva” y la lectura colaborativa se constituyó en “la posibilidad de conocer más puntos de vista teniendo como resultado más criticidad y tolerancia” y que “Las actividades “implican la crítica, la discusión y la apertura a nuevos temas y conocimientos” y “cambiar de rol”.

Para una estudiante, la acción social se dio como “la posibilidad de mostrar lo que aprendimos, a través de la escritura y la crítica” y “la elaboración de conclusiones en el blog: una buena manera de interactuar con los compañeros que permite ver otras formas de llegar al debate con respeto y tolerancia”.

Por otro lado, tres de los 16 estudiantes mencionaron algunos aspectos por mejorar en relación con la temática, el trabajo con el vocabulario, la dificultad que generó el proceso de reconstrucción de textos por no estar acostumbrados a hacerlo, la necesidad de dedicar más

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Realidad y Responsabilidad</i>	FORMATO	
	INFORME DE AVANCE DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
Código: FOR014INV	Version: 02	
Fecha de Aprobación: 11-10-2017	Página 81 de 104	

tiempo y esfuerzo a la fase de acción social, de manera que ésta pueda realmente trascender, al hecho de que no con todos los estudiantes se pueden realizar las actividades de forma adecuada y que las conclusiones de los estudiantes en el blog se volvieron un poco repetitivas. Éstas se incluyen a continuación.

Una estudiante mencionó que “el tema elegido (eutanasia) no generó suficiente controversia porque es una decisión personal”. Sin embargo, vale la pena aclarar que este tema fue propuesto por los estudiantes y lo seleccionamos también por ser de actualidad en nuestro país y en el mundo y porque pensamos que se prestaba para debate.

Otra estudiante, G1, señaló que, en la *deconstrucción*, no enfatizamos mucho en el tipo de vocabulario utilizado en los textos. Esto es cierto, pero se remedió en el segundo y en los subsiguientes. Esta misma estudiante admitió que la *reconstrucción* “se dificultó bastante ya que no acostumbran a hacer este tipo de alteraciones en los textos”. Aunque solo ella mencionó la situación, si fue evidente la dificultad que significó para los participantes reescribir textos desde el punto de vista de otros, desde otro tiempo, o en otro escenario diferente al del texto original. Esta fase del modelo implica un cambio en la forma de escribir casi impersonal que, a veces, utilizan los estudiantes y les exige asumir una posición y argumentarla coherentemente.

Una estudiante sugirió que el estadio de la acción social “debe orientarse más a generar un mayor eco en la sociedad” y otro estudiante añadió que ésta “requiere mucho más tiempo y esfuerzo que el propuesto” inicialmente. La actividad propuesta para llevar a cabo la acción social era una carta dirigida al Ministro de Salud, exigiendo.... Esta carta fue revisada por las monitoras del proyecto y el profesor del curso y devuelta a los estudiantes para ser corregida, en cuanto a forma y a contenido. Se esperaba publicarlas en una de las carteleras del Departamento de Lenguas, pero las múltiples actividades y las obras de remodelación de nuestro edificio no nos permitieron llevar a cabo la actividad de socialización.

Uno de los participantes expresó que “Los tres estadios restantes han tenido una relativa influencia pues no con cualquier compañero/a puedo entablar una conversación o dialogo

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Realidad es Pedagogía</i>	FORMATO	
	INFORME DE AVANCE DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
Código: FOR014INV	Version: 02	
Fecha de Aprobación: 11-10-2017	Página 82 de 104	

sobre lo discutido en clase”, que “la reflexión e investigación sobre los temas deben ser muy detalladas para poder trascender a una acción social” y que “las conclusiones en el bloc me parecen un poco repetitivas ya que la mayoría ha dado su opinión en clase sobre el tema propuesto”. Las dos últimas sugerencias fueron tenidas en cuenta en los planes de aula subsiguientes del V semestre y en la otra se está trabajando este VI semestre, pues estamos ayudando a que los participantes se apropien de más herramientas lingüísticas y textuales para que puedan interactuar de mejor manera entre ellos.

3a. En caso de que no participes mucho ¿por qué no lo haces? 9 respuestas

En relación con las causas de su poca participación a lo largo de las fases del modelo, la razón más frecuente fue la dificultad para expresar de manera adecuada las ideas y la falta de fluidez (6 estudiantes). Otras dos causas asociadas a estilos personales de participación de dos chicos, tales como que no le gusta repetir las opiniones ya dichas en clase, y que no le gusta participar a lo largo de toda la clase, de hacerlo, solo lo hago cuando siento que tiene algo para aportar. Solo un estudiante reconoció que no tuvo problemas para participar ocasionados por falta de lectura. Como observamos, todas las causas explicadas aquí obedecen más a cuestiones personales que a problemas generados por el modelo.

4a. Si alguno de estos estadios no ha sido muy útil para ti, cuéntanos por qué. 6 respuestas

Ante la pregunta abierta sobre las causas por las cuales alguno de los estadios no hubiera sido muy útil, de las 6 respuestas, 4 mencionaron causas y dos evaluaron positivamente la propuesta. DE los cuatro estudiantes, 3 reconocieron que no participaron como se esperaba por falta de tiempo o dedicación. Un estudiante considera que “En algunas ocasiones siento que trabajo mejor solo. Aspecto por mejorar.”

Dos estudiantes, valoraron positivamente el desarrollo de la clase y la propuesta al afirmar: “Considero que de cada uno de los momentos de la clase son valiosos para mi aprendizaje” y

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Realidad es Pedagogía</small>	FORMATO	
	INFORME DE AVANCE DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
Código: FOR014INV	Version: 02	
Fecha de Aprobación: 11-10-2017	Página 83 de 104	

“Para mi la propuesta es bastante holística, pues cada estadio se complementa con el siguiente”.

Conclusiones sobre percepciones acerca del modelo, a través del Grupo focal fase 1

Fecha: Junio 06 de 2018

1. Percepciones

El trabajo con grupos focales permitió reconocer las percepciones que tienen los estudiantes sobre el modelo de literacidad crítica y cada una de sus fases, y determinar las mejoras que requieren ser hechas en relación con la implementación de dicho modelo, para lograr alcanzar los objetivos de su implementación y del proyecto de investigación en general.

En primer lugar, los datos evidenciaron que los estudiantes reconocen las fases del modelo, su función y el propósito que tiene su aplicación. Además, de acuerdo con los resultados del análisis realizado, los participantes conciben el modelo de literacidad crítica como una herramienta que es diferente a otros modelos de educación tradicionales que les brinda mayores oportunidades para participar en clase, no solo en la etapa de desarrollo del programa sino en la selección de las temáticas a trabajar.

Es necesario resaltar que la mayoría de los estudiantes consideran que hay un impacto considerable en el desarrollo de las habilidades de lengua extranjera en sí, en este caso en el campo de EFL. Con relación a este aspecto, mencionan que la manera como están estructuradas las sesiones y las actividades propuestas les han permitido ganar confianza y mejorar su expresión oral, además de nutrirse con las lecturas para ser capaces de construir un discurso coherente y más argumentado.

Por otro lado, la mayoría de los participantes señalan que el enfoque o modelo de literacidad crítica es multidisciplinar y se puede aplicar a otras ramas del conocimiento como por ejemplo la semiótica entre otras. Incluso hubo estudiantes que manifestaron que desde que están trabajando dentro del

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Realidad. Es. Universidad.</i>	FORMATO	
	INFORME DE AVANCE DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
Código: FOR014INV	Version: 02	
Fecha de Aprobación: 11-10-2017	Página 84 de 104	

modelo, han aplicado algunas estrategias para entender y resolver problemáticas de su vida diaria. También vale la pena mencionar que algunos de los participantes creen que tanto el modelo como las actividades aumentaron su autoconfianza ya que sentían que nadie los iba juzgar a la hora de intervenir o participar en clase.

Otro de los hallazgos más significativos tiene que ver con que algunos de los participantes se concientizaron que su voz también tiene valor y de que la clase es una construcción de ellos mismos y no solo del profesor, además afirman haber aprendido creando y no repitiendo. Algunos de los participantes hacen énfasis en que la literacidad crítica tuvo un impacto en su formación como docentes, lo cual se abordará más adelante con mayor profundidad. Por último, vale la pena destacar como la literacidad crítica tuvo un gran impacto en la vida de algunos estudiantes y su motivación intrínseca para seguir con sus estudios y su futuro proyecto de investigación o proyecto de grado.

En relación con las fases del modelo específicamente, los datos revelaron que cada una de ellas tuvo un impacto sobre diferentes ámbitos académicos, profesionales y personales de los estudiantes. Con respecto a las estrategias de deconstrucción algunos de los participantes sostienen que les ayudaron a retar el contenido de un texto como a develar la ideología en el mismo y el propósito del autor. En relación con las fases de inmersión y deconstrucción, los estudiantes descubren que los autores tienen ciertas tendencias y corrientes de pensamiento, con propósitos diferentes los cuales podrían sesgar la visión de mundo del lector. De la misma manera, reconocen que las estrategias usadas por las fases en mención, les ayuda a reconocer otras voces, otros contextos, el mensaje entre líneas dentro de los textos planteados sean escritos o audiovisuales. Por otro lado, en las fases de reconstrucción y acción social, la elaboración de textos de opinión, sean a través de producción escrita, oral o audiovisual, los estudiantes reconocen tener mayores elementos argumentativos para elaborarlos.

Además, en relación con la acción social, los estudiantes consideran importante que los proyectos por ellos realizados trasciendan las esferas de lo académico y trabajo de aula.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Realidad y Pedagogía</small>	FORMATO	
	INFORME DE AVANCE DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
Código: FOR014INV	Version: 02	
Fecha de Aprobación: 11-10-2017	Página 85 de 104	

Actividades como la carta a un ministerio, mensajes a manera de sugerencia sobre el uso de redes sociales y la tecnología a chicos de escuelas y colegios, la realización de documentales de concientización y debates sobre temas controversiales y el impacto social en esas comunidades. Por otro lado, las estrategias de reconstrucción sirvieron como herramienta para darle un matiz a los textos y a la realidad. De acuerdo con otros profesores en formación estas estrategias de reconstrucción enriquecieron sus perspectivas para tener una posición más argumentada y menos sesgada. Otros participantes vieron que estas estrategias de reconstrucción se encuentran presentes en otras manifestaciones artísticas como por ejemplo en el cine o en la literatura. Al mismo tiempo, algunos de ellos son conscientes que al reconstruir los textos estos pueden ser interpretados de diferentes maneras en diferentes contextos por diferentes personas.

Por último, con respecto a las estrategias para la acción social, los participantes subrayaron diferentes impactos. Por ejemplo, algunos de ellos dicen que estas estrategias para la acción social les sirven para cambiar las perspectivas de sus estudiantes en el futuro y así mismo fomentar un pensamiento crítico en ellos. También estas estrategias les sirven para transformar su práctica docente más allá de lo académico. En otras palabras, estas estrategias les dan diferentes alternativas a los participantes como futuros docentes para generar un cambio trascendiendo más allá del aula de clase.

En cuanto al rol o impacto de la literacidad crítica como lectores no solo de textos sino de su realidad. Algunos de los participantes afirman que la lectura crítica les ayudo a cambiar o transformar su forma de pensar, como a explorar diferentes perspectivas y a desenmascarar las ideas en un texto. Por otra parte, algunos de los participantes vieron que la literacidad era una herramienta para leer el mundo. En cuanto al rol de las actividades desarrolladas durante la primera fase. Algunos de los docentes en formación señalan que las acciones van encaminadas hacia la acción social.

En cuanto a la relación entre el modelo y la formación docente, los estudiantes consideran que el modelo de literacidad crítica como un aporte a la formación docente como agentes y

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Realidad. Es. Universidad.</i>	FORMATO	
	INFORME DE AVANCE DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
Código: FOR014INV	Version: 02	
Fecha de Aprobación: 11-10-2017	Página 86 de 104	

gestores de acción y la transformación social en el ejercicio docente, complemento a la enseñanza de idiomas extranjeros. De acuerdo con sus respuestas, los estudiantes se visualizan así mismos como docentes de lenguas extranjeras fomentando el desarrollo de pensamiento crítico en sus estudiantes.

Al abordar el tema de las actividades realizadas en cada una de las fases, los estudiantes resaltaron aspectos relevantes como la lectura y el acercamiento a los textos (fase de inmersión), la creación de vídeos (reconstrucción y acción social), la escritura de las cartas (reconstrucción y acción social) y la elaboración de los posters (reconstrucción y acción social), y el trabajo en el blog(reconstrucción). Primero, en cuanto a la lectura, los estudiantes mencionaron que la diversidad de los textos propuestos por los docentes investigadores, que fueron escogidos de acuerdo a los temas de interés de los estudiantes (eutanasia, aborto, etc;) resignificaron el ejercicio de la lectura al ser esta asumida desde las fases de inmersión y deconstrucción pues se descubrieron estrategias para develar el mensaje o implícito oculto entre líneas con múltiples perspectivas más allá de las del autor y la institucionalidad que a este le representa. Segundo, en relación con la creación de vídeos, los estudiantes encuentran en esta actividad la posibilidad de explorar su creatividad para darle la oportunidad a esas voces ocultas en los textos escritos o audiovisuales propuestos por los docentes investigadores. Manifiestan allí la importancia de mostrar dichas voces con un sentido crítico hacia los autores y la institucionalidad que estos representan. Tercero, acerca de la escritura de las cartas y elaboración de los posters, los cuales fueron dirigidos a diferentes entidades, a un ministerio, comunidad universitaria, o socializados con estudiantes de colegio, cobran sentido en cuanto a que la acción social debe trascender la esfera de lo académico, es decir, deja de ser el ejercicio una asignación académica para convertirse en una propuesta de construcción de la sociedad con diferentes mensajes cargados de contenido social y valor agregado de la literacidad crítica. Sin embargo, los estudiantes manifiestan que hubiesen querido saber el impacto de dichas actividades a la población a la cual dichos trabajos estaban dirigidos. Finalmente, en cuanto al trabajo en el blog, se considera un elemento

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Excelencia en la Educación</small>	FORMATO	
	INFORME DE AVANCE DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
Código: FOR014INV	Version: 02	
Fecha de Aprobación: 11-10-2017	Página 87 de 104	

valioso para interactuar siempre y cuando se haga como un ejercicio de reflexión e interacción más allá de la tarea académica.

En general, las actividades propuestas fueron del agrado de los estudiantes porque les permitieron explorar su creatividad y entender lo que hay entre líneas en un texto escrito o audiovisual cuyo contenido puede estar sesgado o tendencioso.

Sobre el profesor y los docentes investigadores, los estudiantes consideran que es muy significativo el hecho de tener la oportunidad de vivenciar diferentes estrategias y metodologías que cada uno de los docentes investigaciones tiene. Les resulta muy enriquecedor en su proceso de aprendizaje. Durante el proceso de investigación, todos intervinieron en las clases no solo como observadores sino como docentes, brindando apoyo al docente titular.

Además, los estudiantes consideran de suma importancia la planeación y ejecución de las clases. Esto les brindó la posibilidad de tener un proceso de aprendizaje riguroso y concienzudo. Si bien hubo obstáculos ajenos a la clase, esto no fue causal para no desarrollar las actividades.

2. Recomendaciones:

- Algunos de los participantes ven el proyecto como algo gratificante que debe seguir en semestres posteriores. Y algunos sugieren la posibilidad de implementar el modelo desde semestres anteriores.
- Otros profesores en formación sugieren tener en cuenta la música como lenguaje universal del cual se pueden analizar varios aspectos o hacer una lectura crítica para develar que hay detrás de las letras de las canciones.
- Por otra parte, otros estudiantes sugieren tener en cuenta los recursos audiovisuales como otros temas que se pueden explorar y analizar en clase tales como la historia y la política.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Realidad es Pedagogía</small>	FORMATO	
	INFORME DE AVANCE DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
Código: FOR014INV	Version: 02	
Fecha de Aprobación: 11-10-2017	Página 88 de 104	

- Además, los estudiantes consideran que, si bien los blogs tienen un carácter interactivo, es preciso darle ese valor interactivo. Quizás concientizando al estudiante de la necesidad de su participación más allá del ejercicio académico.

- También consideran necesario que el profesor titular sea quien debe estar a cargo de la clase y que es él quien debe continuar evaluando el proceso de los estudiantes

- Se sugiere realizar un ejercicio de realimentación individual continua para que el estudiante sea informado sobre sus errores y de esta manera sea orientado para superar sus dificultades.

- Finalmente, la mayoría de los estudiantes sugirió incluir más actividades de escritura, ya que la mayoría de ellas se centraron en la oralidad y sienten que se dejó de lado un poco el proceso de escritura el cuál consideran de vital importancia en su formación académica.

6. **ANEXOS** (Si aplica)

1. **Consentimientos informados**

Se anexan los consentimientos informados impresos.

2.

Perce

pciones con respecto a la implementación del enfoque de literacidad crítica

P1 Los participantes perciben el modelo como una manera diferente de aprender con

respecto a otras que son más tradicionales como el modelo bancario de educación etc.

*Actividades innovadoras que rompen el modelo o paradigma que generalmente se sigue en un aula de clase.

P2 Mayor participación de los estudiantes para selección y desarrollo de las temáticas.

P3 Se considera que hay un impacto o avance en el aprendizaje de la lengua extranjera en este caso la lengua inglesa (fluidez, vocabulario, gramática, lecto-escritura).

P4 Descubrir que el enfoque de literacidad crítica puede ser multidisciplinar y se puede aplicar a otras ramas del conocimiento.

P5 “No tenía miedo de que me iban a juzgar”. (Mayor confianza al participar en clase)

P6 “Mi voz también vale uno de los pilares del proyecto”

P7 La clase “una construcción de los estudiantes”.

P8 La lectura crítica como instrumento para cambiar la forma de pensar y reconocer múltiples perspectivas en un texto.

P9 La literacidad crítica como forma de desenmascarar las ideas en un texto.

P10 Impacto del modelo de literacidad crítica en los participantes con respecto a su formación docente.

P11 “Todo en el mundo es un texto y se puede leer” (In vivo coding). La literacidad crítica como unos lentes para leer el mundo

P12 Aprender creando y no repitiendo como en el modelo tradicional de la educación bancaria

P13 Actividades y aprendizaje encaminados a la acción social.

14 Retando el contenido o mensaje en diferentes textos en la vida cotidiana como resultado de la influencia de las estrategias utilizadas en el proyecto. (Retar el texto)

P15 Las estrategias de desconstrucción como herramienta para develar la ideología en el texto y el propósito del autor.

<p>P16 La estrategia de “media station” como camino para empezar a reflexionar, develar lo que está más allá del texto, y transformar la realidad</p>
<p>P17 Las estrategias de reconstrucción como herramienta para darle matiz distinto a los textos y a la realidad.</p>
<p>P18 Reconstruir el texto a partir de diferentes puntos de vista, enriqueciendo sus perspectivas para lograr tomar una posición menos parcializada y más argumentada</p>
<p>P19 Las estrategias de reconstrucción evidenciadas en las manifestaciones artísticas como la literatura.</p>
<p>P20 Ser consciente de la construcción social del ser al reconocer que la realidad y los textos pueden ser interpretadas de diferente manera por diferentes personas en diferentes contextos.</p>
<p>P21 Estrategias para la acción social para cambiar las perspectivas de los estudiantes y promover el pensamiento crítico en ellos. (Tener un impacto sobre otras personas).</p>
<p>P22 Estrategias para la acción social para transformar la práctica docente más allá de lo académico.</p>
<p>P23 Cambio de perspectiva a través un dialogo con otras personas acerca de la reconstrucción de un texto para la acción social.</p>
<p>P24 Trascender más allá del aula de clase para intentar promover generar un cambio.</p>
<p>P25 Impacto en la motivación intrínseca de los estudiantes con respecto a su carrera y su futuro proyecto de investigación.</p>
<p>P26 Se percibe el proyecto investigativo como algo gratificante que debe seguir.</p>
<p>P27 Tener en cuenta la música como sugerencia para utilizar en la siguiente fase del proyecto.</p>
<p>P28 Tener en cuenta lo audiovisual y otros temas como historia y política.</p>
<p>P29 La estructura de las clases (del modelo) y sus fases permiten profundizar en el tema y en el texto.</p>

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Realidad. Es. Pedagogía.</i>	FORMATO
	INFORME DE AVANCE DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN
Código: FOR014INV	Version: 02
Fecha de Aprobación: 11-10-2017	Página 91 de 104

P30 Las actividades de inmersión como elementos fundamentales para la comprensión del texto
P31 El bajo nivel de inglés constituyó una barrera para la participación de los estudiantes
P32 La acción social como medio para expresarse libremente
P33 El modelo de literacidad crítica como una oportunidad para que todos participen y se enriquezcan mutuamente
P34 Es necesario reconocer las estrategias y la fase a las que pertenecen para una mayor comprensión
P35 Relacionar el texto con experiencias propias y de su cotidianidad para comprenderlo mejor.
P36 El modelo fomenta el crecimiento personal, no solo en el ámbito académico sino en su vida
P37 Incidencia de la autoevaluación en su proceso de aprendizaje
S1 Se sugiere realimentación individual periódicamente
S2 Se sugiere escribir más
S3 Temas
S4 Iniciar el proceso en los primeros semestres

3. **Transcripción y análisis de los audios:** No se anexan pues son más de 200 páginas.

4. **Transcripción y análisis de los focus groups** sobre percepciones acerca del modelo.

Se anexan en el archivo digital pero no en el impreso, debido a la extensión de esta parte del informe (50 páginas aprox.)

5. **Tabla sobre el proceso de literacidad crítica**

LITERACIDAD CRÍTICA: FASES, ESTRATEGIAS, Y ACTIVIDADES UTILIZADAS

 <p>UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL Excelencia en la Educación</p>	FORMATO	
	INFORME DE AVANCE DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
Código: FOR014INV	Version: 02	
Fecha de Aprobación: 11-10-2017	Página 92 de 104	

FASES Y RASGOS DE LITERACIDAD CRÍTICA

<p>Inmersión</p> 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Inferir el significado de vocabulario desconocido. 2. Identificar la idea global del texto (macroestructura) 3. Identificar la idea principal del texto y los argumentos que la soportan y la conclusión. (microestructura del texto) 4. Inferir el género del texto. 5. Inferir la audiencia. 6. Reconocer el contexto sociocultural e histórico del texto. 7. Infiere la fuente donde se puede encontrar el texto*** 8. Se pregunta sobre la biografía del autor o las características de la fuente e indaga al respecto. 9. Infiere como el lenguaje del texto le ayuda al escritor a lograr su propósito.
<p>Deconstrucción</p> 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Descubrir las actitudes y propósitos del autor y las posibles interpretaciones y conclusiones construidas en el texto. 2. Descubrir el/los interés(es) (comerciales, ideológicos o políticos) del texto (a quien beneficia o perjudica el texto entre otras preguntas). 3. Elaborar interpretaciones y conclusiones personales como lector. 4. Entender que cada tipo de texto posiciona al lector de manera diferente. (Tipo de lector para el cual se construyó el texto).

5. Analizar si el texto puede tener diversas interpretaciones en otros contextos socioculturales e históricos. Esto implica reconocer que otros podrían entender el texto de manera diferente; identificar qué valores y puntos de vista están representados en el texto.
6. Cuestionar al autor y entender qué voces (puntos de vista) están ausentes (no son tenidos en cuenta) en el texto.
7. Formular preguntas retando los presupuestos del texto. (sugerencia: que sea una pregunta libre)
8. Reflexionar sobre el texto y el contexto actual para entender mejor las relaciones de poder, desigualdad e injusticia presentes en el texto a la luz de las experiencias y creencias propias del lector.
9. Interrogar asuntos sociales e instituciones tales como la familia, la pobreza, la educación, la igualdad para criticar las estructuras que sirven como normas tanto como para demostrar que estas normas no se vivencian de la misma forma por todos miembros de la sociedad.
10. Interrogar condiciones sociales a través de un dialogo acerca de asuntos importantes o significativos para los estudiantes.
11. Analizar qué conocimiento se privilegia en el texto. Deconstruir el mensaje y la construcción social del texto que llevaron al autor escribirlo de esa manera.
12. Examinar el rol que juegan en el mundo y como lo leen o le dan sentido a este a través de sus experiencias.
13. Usar evidencia para apoyar sus interpretaciones.
14. Explorar los marcos sociales, culturales e históricos de los textos

analizando desde diferentes perspectivas un mismo evento.

15. Retar el “status quo” en un esfuerzo por descubrir caminos alternativos para el desarrollo personal y social.

16. Cuestionar sobre la construcción social del ser. Examinar el desarrollo continuo de sí mismo, para revelar las posiciones subjetivas a partir de las cuales damos sentido al mundo y actuamos en él, a partir de la cultura en donde hemos sido formados.

17. Relacionar la información del texto con conocimientos previos o con otros espacios y elementos de la cultura***

18. Reconocer contraargumentos***

19. **Incurrir en falacias argumentativas**, es decir utilizar argumentos no válidos. (Este agrupará las falacias más comunes en las que incurren los participantes del estudio)

a. Non sequitur: argumento en el que las razones, explicaciones y afirmaciones, no tienen conexión lógica.

b. Weak analogy: muchos argumentos reposan sobre una analogía entre dos o más objetos, ideas o situaciones; pero no es suficiente para probar un argumento.

c. Respuesta no relacionada con la pregunta.

d. Hasty interpretations: llegar a conclusiones sin evidencia soportada en el texto. 1. Incurrir en falacias argumentativas o es decir argumentos no válidos.

<p>Reconstrucción</p> 	<ol style="list-style-type: none"> 1. En la escritura reconoce que los textos pueden ser cambiados para reconocer o incluir voces faltantes o silenciadas y perspectivas alternativas. 2. Ser capaz de desafiar los roles asignados por la sociedad, lo cual implica vivir en conflicto con el pensamiento y la acción esperados. 3. Producir contra-textos. Generar narrativas u otros tipos de texto en una perspectiva no convencional. Escribir este tipo de texto puede validar los pensamientos, observaciones y sentimientos de los estudiantes y otros grupos subrepresentados. 4. Encontrar sus propias voces al escribir textos al mismo tiempo que incluyen múltiples perspectivas. (blogs) 5.* Falta o deficiencia al producir contra-textos que generen perspectivas no convencionales que validen los puntos de vista de grupos que sub- representados o ausentes en el texto.=)
<p>Acción Social</p> 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Realizo acciones sociales (proponer soluciones, nuevos puntos de vista) 2. Puedo considerar las implicaciones sociales de lo anterior, y tomar una posición moral sobre el tipo de sociedad justa y la educación democrática que queremos. (Short, 1999). 3. Puedo explorar los marcos sociales, culturales e históricos de los problemas sociales, compartiendo con otros mi análisis del mismo evento desde diferentes perspectivas. 4. Discuto públicamente temas sociales e instituciones como la familia, la pobreza, la educación y la equidad, para criticar las estructuras que sirven de estándares para demostrar que estos estándares no

son experimentados de la misma manera por todos los miembros de la sociedad.

5. Reto el "statu quo" (estado o situación de ciertas cosas, como la economía, las relaciones sociales y la cultura, en un momento dado) en un esfuerzo por proponer caminos alternativos al cambio personal y social.
6. Llevo a cabo acciones sociales como proponer soluciones y nuevos puntos de vista, con miras a cambiar el estado de problemas sociales inequitativos o injustos.
7. Puedo utilizar el idioma inglés apropiado para mostrar cualquiera de las características anteriores.

Elaboración propia

6. Cuadro sintético de las fases, estrategias y actividades realizadas durante el V semestre

LITERACIDAD CRÍTICA: FASES, ESTRATEGIAS, Y ACTIVIDADES UTILIZADAS

FASE/PHASE	ESTRATEGIA/ STRATEGY	ACTIVIDAD/ACTIVITY
Immersion Inmersión	1. Establecer la estructura del texto. To establish the text's structure	<i>Children's use of social networks and electronic devices.</i> -Ss discuss different questions about "The Impact of Social Media on Children, Adolescents, and Families", a text already read.

	<p>2. Reconocer el contexto del texto. To recognize the text's context</p> <p>3. Inferir la audiencia y propósito del texto./ To infer the audience and purpose of the text.</p>	<p>Eutanasia Students received a text titled "Euthanasia: Your body, Your Death, Your Choice?" and are asked to read it individually.</p> <p>1. Where might you find the text? 2. How can you tell this? 4. What is the purpose of the text? Genre?</p> <p>Students socialize their answers.</p> <p>Abortion -Teacher introduces the topic, students talk about their previous knowledge about abortion, research about it, and then watch two videos about it. Then, they discuss some questions about the videos.</p>
<p>Deconstrucción Deconstrucción</p>	<p>1. Problem posing Plantear problemas por medio de preguntas suscitadas por el texto.</p>	<p>Children's use of social networks and electronic devices. -Ss discuss into two big groups different questions about the article and the video about social media. Looking for different perspectives.</p> <p>Abortion Students join partners to answer some questions in a chart based on the videos: 1. To whom is/are the videos addressed to? Why? 2. What's the role of music in the videos? 3. Why have some of the words on the videos been capitalised? Explain why. 4. What is the role of images and certain colours on the videos? 5. How could music, colours, capitalisation affect the meaning</p>

	<p>2.(Binaries). Binarios</p>	<p>and intention of the videos? Explain.</p> <p>6.In terms of time, do you consider meaning and intention of the videos may have been altered? Explain why.</p> <p>7.In case of video 2, what is the influence of the speaker's tone of the voice on you? Explain.</p> <p>8.In case of video 1, would have the video caused the same impact on you if it had been recorded with voice as backtrack</p> <p>9.Have the videos influenced somehow on your personal view on abortion? Explain.</p> <p><i>Eutanasia</i></p> <p>Students are asked to answer in groups of 3 a critical reading workshop:</p> <p>Workshop Questions:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. To whom is the text written? 2. Who probably wrote it? What is their position? Is it possible to say the position? Why? 3. Why was the text written? 4. Why was it written in the way it is? (organization, style, type of vocabulary) 5. How does the language of the text help to achieve its purpose? 6. What sort of ideal readers has this text constructed? <p>Students are asked to socialize their answers as a whole class.</p> <p>-Students respond to the text of the Vatican from a different</p>
--	-----------------------------------	--

	<p>3. Alternative perspectives Perspectivas alternativas sobre el texto.</p>	<p>point of view (e.g. a non- catholic, non-believer, protestant) defending only one argument. - Students respond to the text license to kill from a different point of view (from a patient's, relative's point of view) defending only one argument.</p>
<p>Reconstrucción Reconstrucción</p>	<p>1. Switching (genre, characters, feeling and setting) Cambio de: género, personajes o roles, emociones, clase social, época y escenarios en el texto.</p>	<p>Abortion Students rewrite a text about abortion using one of the 3 strategies the teacher previously showed to reconstruct the text. -Students exchange papers and read them individually. -Students get in pairs and tell his/her partner his opinion about his/her paragraph, expressing agreement or disagreement and how that paragraph may have influenced his/her position now.</p> <p>Eutanasia -Students learn strategies to reconstruct the text: They receive an example. -Students write an opinion paragraph using one of the strategies to reconstruct the text:of the Vatican. Teacher previously shows them an example. -Students exchange papers and read them individually. (Collect the papers) -Students get in pairs and tell his/her partner his opinion about his/her paragraph, expressing and agreement or disagreement and how that paragraph may have influenced his/her position now.</p>

<p>social</p>	<p>inequitativa para promover una transformación.)</p> <p>2. Taking stand for creating a proposal (Tomar una posición para la creación de una propuesta: cartas, video, cartel.)</p> <p>3. Displaying and sharing a proposal in near contexts (Exhibir y compartir la propuesta creada en contextos cercanos)</p>	<p>-The letters for the Minister of health are pasted in the university for the community to know more about the topic and recognize different positions from the students.</p> <p>Abortion</p> <p>-Students prepare the script where they can choose and show different points of view about the main topic.</p> <p>-Students film a video role play in groups through which they show different positions about abortion.</p> <p>-Students uploaded the video to YouTube.</p> <p>Children's use of social networks and electronic devices.</p> <p>-Students share a image that they bring, explaining why they chose that image and what they see in the image.</p> <p>Students take a stand with regards to the cover, ad, or picture etc.</p> <p>-Students paste the images (the original image and the reconstructed one) around the classroom as a gallery. Ss give a tour to the other half and then they swap.</p> <p>- Students socialize the posters that they created by pairs in the classroom</p> <p>- The posters are displayed in an institution where children can see them and interact with them</p>
---------------	---	--

Elaboración propia

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Excelencia en la Educación</small>	FORMATO	
	INFORME DE AVANCE DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
Código: FOR014INV	Version: 02	
Fecha de Aprobación: 11-10-2017	Página 102 de 104	

Definitions:

- **Strategy:**

1. A method or plan chosen to bring about a desired future, such as achievement of a goal or solution to a problem.

2. The art and science of planning and marshalling resources for their most efficient and effective use. The term is derived from the Greek word for generalship or leading an army.

- **Activity:** 1. Smallest unit of work to accomplish a goal. 2. Resource used as an alternative method to achieve a task.

7. AVANCE EN LOS PRODUCTOS DERIVADOS DE LA INVESTIGACIÓN:

(Detallar uno a uno los productos de investigación consignados en el acta de inicio).

Productos de investigación	Avances
a) Documento que presente resultados parciales y finales de la investigación a partir del marco teórico y conceptual, los objetivos, las preguntas de investigación y la metodología planteada.	Se está entregando el Documento que presenta resultados parciales de la investigación a partir del marco teórico y conceptual, los objetivos, las preguntas de investigación y la metodología planteada.
b) Documento de análisis del proceso formativo de los monitores seleccionados por el proyecto en la convocatoria interna de monitores, a partir de los requisitos y	Se documento de análisis del proceso formativo de los monitores seleccionados por el proyecto en la

<p>critérios establecidos en el Acuerdo 038 de 2004.</p>	<p>convocatoria interna de monitores</p>
<p>Aplicar y adjuntar el consentimiento informado de los grupos, comunidades o instituciones con las cuales se desarrolló el proyecto, de conformidad con los parámetros definidos por el Comité de Ética de la Universidad (Resolución No. 0546 del 3 de junio de 2015)</p>	<p>El consentimiento informado del grupo con el cual se desarrolló el proyecto fue aplicado y es adjuntado a este informe.</p>
<p>Elaboración de un texto síntesis o resumen ejecutivo de los desarrollos generados en la investigación para la socialización dirigida a diversos públicos, a través de la página web institucional</p>	<p>Por elaborar en este II semestre.</p>
<p>- Generación de Nuevo Conocimiento (1) – Artículo en revista científica inscrita en base bibliográfica con Comité Científico de Selección (ISI, SCOPUS, ERA, SCIELO, DIALNET, CLASE, DOAJ, IBSS, REDALYC, entre otras)</p>	<p>Por elaborar en este II semestre.</p>
<p>Productos de Formación (1) – Documento analítico que evidencie la articulación de las elaboraciones conceptuales de la investigación con los programas de formación de la UPN o el IPN o su contribución a uno o más ejes misionales</p>	<p>Por elaborar en este II semestre.</p>

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Calidad en la Educación</small>	FORMATO	
	INFORME DE AVANCE DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
Código: FOR014INV	Version: 02	
Fecha de Aprobación: 11-10-2017	Página 104 de 104	

del PDI.	
Productos de apropiación social del conocimiento (1) Participación como conferencista o ponente en un evento de carácter académico o artístico.	Por llevar a cabo en este II semestre.

Nota 1: El coordinador del proyecto de investigación diligencia y remite a la Subdirección Gestión de Proyectos- CIUP el informe de avance (una copia impresa y una en medio digital - debidamente marcada con nombre del coordinador y código del proyecto).

La SGP-CIUP recibe el informe de avance con el respectivo oficio remitido mediante ORFEO. El informe de avance debe ser presentado en normas APA y letra Arial 12 a espacio y medio. No argollado ni empastado.

Nota 2: En caso de presentarse algún cambio en el equipo de investigación por favor diligenciar el formato **FOR012INV “Solicitud de cambio en el equipo de investigación”**, y remitirlo a la SGP-CIUP.