

**LOS TEXTOS EXPOSITIVO-EXPLICATIVOS: PRETEXTO PARA EL
FORTALECIMIENTO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA, EN ESTUDIANTES DE
ESCUELA NUEVA, GRADOS 4° Y 5° DEL INSTITUTO TÉCNICO AGRÍCOLA
RAFAEL ORTIZ GONZÁLEZ, SEDE LA CEBÁ**

MARÍA AMPARO RAVELO MEJÍA



**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
BUCARAMANGA
2018**

**LOS TEXTOS EXPOSITIVO-EXPLICATIVOS: PRETEXTO PARA EL
FORTALECIMIENTO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE
ESCUELA NUEVA, GRADOS 4° Y 5° DEL INSTITUTO TÉCNICO AGRÍCOLA
RAFAEL ORTIZ GONZÁLEZ, SEDE LA CEBÁ**

MARÍA AMPARO RAVELO MEJÍA

Trabajo de grado para optar al título de Magister en Pedagogía

Directora:

ALBA INÉS CASTRO CABALLERO

Magíster en Educación

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS

ESCUELA DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

BUCARAMANGA

2018

DEDICATORIA

A Dios por permitirme vivir, y ser mi apoyo en momentos tan difíciles para poder alcanzar una nueva meta.

A mí misma porque no me equivoqué al elegir esta profesión tan bonita de ser maestra, y poder orientar y amar a mis estudiantes.

A mis padres, por ese regalo tan maravillosos de la vida, por aportarme su granito de arena en mis primeros años de vida escolar. A Mis hijos quienes supieron comprender mi situación y estuvieron al tanto en sus responsabilidades.

A los maestros de la Universidad, quienes, con su verdadero carisma de docentes, enriquecieron mis conocimientos. A la profesora Alba Inés Castro Caballero, por la asesoría y aportes recibidos en la ejecución de este proyecto. Al señor rector Ángel Edelmiro Ortega Rubio, por brindarme el apoyo y espacios adecuados y poder culminar con éxito este proyecto. Por todos ellos siento infinito aprecio y admiración.

CONTENIDO

Pág.

INTRODUCCIÓN	18
1. PROBLEMA	21
1.1 ANÁLISIS Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	21
1.2 JUSTIFICACIÓN	35
1.3 OBJETIVOS	39
1.3.1 Objetivo General	39
1.3.2 Objetivos específicos	39
2. MARCO DE REFERENCIA.....	40
2.1 ANTECEDENTES DE INVESTIGACIÓN	40
2.1.1 Antecedentes Internacionales.....	40
2.1.2 Antecedentes Nacionales.	43
2.1.3 Antecedentes Locales.....	46
2.2 MARCO CONCEPTUAL	49
2.2.1 Construcción del aprendizaje significativo en los procesos de comprensión de lectura	49
2.2.2 Comprensión de Lectura.....	53
2.2.3 Niveles de Comprensión lectora	54
2.2.4 La secuencia didáctica una estrategia pedagógica para generar situaciones de lectura	56
2.2.5 Los textos expositivos-explicativos abundan en la vida de los escolares	62
2.2.6 Estructura de la Secuencia didáctica y la evaluación asociada al diseño	70
2.2.7 Escuela Nueva, un apoyo a la formación educativa de la Escuela rural	72
2.3 MARCO LEGAL	74
2.3.1 Declaración de los derechos de niños y niñas en Colombia.....	75

2.3.2 Ley General de educación	76
2.3.3 Plan decenal de educación 2006-2016	76
2.3.4 Plan Nacional de lectura y escritura.....	77
2.3.5 Lineamientos curriculares y estándares básicos de calidad en lengua castellana.....	78
3. METODOLOGÍA	80
3.1 ENFOQUE METODOLÓGICO.....	80
3.2 DISEÑO METODOLÓGICO.....	81
3.3 DESCRIPCIÓN DEL ESCENARIO Y LOS PARTICIPANTES	86
3.4 PROCESO DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN	88
3.4.1 Técnicas e instrumentos de investigación.....	88
4. DISEÑO DE LA PROPUESTA.....	96
4.1 FASE DIAGNÓSTICO	96
4.2 FASE DE DISEÑO Y EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA	97
4.2.1 Descripción de la propuesta de secuencia didáctica	98
4.3 FASE DE EVALUACIÓN O REFLEXIÓN DE LA PROPUESTA	125
4.4 PROCESO DE ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN	126
4.4.1 Análisis de la información.	126
4.5 ANÁLISIS DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA	174
4.5.1 Categorías de Análisis	174
4.5.2 Redes Semánticas de Categorización	177
5. IMPACTO DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA SOBRE LA COMPRENSIÓN LECTORA.....	292
5.1 ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN Y/O REFLEXIÓN DE LA PROPUESTA.....	296
5.1.1 Resultados de la Valoración del Producto Padres de Familia:.....	297
5.1.2 Resultados de la Valoración de la Secuencia didáctica- Grupos	300
5.1.3 Resultados de la Valoración Individual de la Secuencia Didáctica	303
5.1.4 Análisis de la Evaluación y/o reflexión de la Propuesta	305
5.2 CRITERIOS ÉTICOS	309
6. HALLAZGOS	310

7. CONCLUSIONES	320
8. RECOMENDACIONES	323
BIBLIOGRAFÍA.....	325
ANEXOS	333

LISTA DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1. Relación de producciones académicas producción científica hispana Dialnet.....	66
Figura 2. Estructura de contenido	67
Figura 3. Estructura enseñanza comprensión lectora.....	68
Figura 4: División de la secuencia didáctica	69
Figura 5. Estructura secuencia didáctica	71
Figura 6. Implementación de la Propuesta	72
Figura 7. Ciclo de la investigación – acción	85
Figura 8. Cuadro de Triangulación.....	173
Figura 9. Triangulación de datos.....	176
Figura10. Análisis de Contenido Transcripción Sesión 1. (Clase 1) Atlas Ti	178
Figura 11. Análisis de Contenido Transcripción Sesión 1. (Clase 2) Atlas Ti	179

LISTA DE GRÁFICOS

	Pág.
Gráfico 1. Desempeño promedio de Colombia en las pruebas Pisa en lectura, matemáticas y ciencias desde 2006.	23
Gráfico 2. Comparación del tiempo dedicado a la educación básica, media y terciaria en la última década por la OCDE, América latina y el Caribe y Colombia.	24
Gráfico 3. Porcentaje de estudiantes por niveles de desempeño. Lenguaje - grado quinto	27
Gráfico 4. Competencias evaluadas. Lenguaje - grado quinto	28
Gráfico 5. Componentes evaluados. Lenguaje - grado quinto	28
Gráfico 6. Resumen de Reporte de la excelencia 2015 Básica Primaria ITAROG	31
Gráfico 7. Aprendizajes por mejorar, análisis de la prueba de Lenguaje 5° Día E.	33
Gráfico 8. ¿Dónde fue publicado el texto?	127
Gráfico 9. Según el texto, ¿Quiénes son las personas más afectadas por el virus del Zika?	129
Gráfico 10. ¿Cuáles son los municipios con mayor número de casos por virus de Zika presentes en el texto?	130
Gráfico 11. Según el texto, ¿Cuál es la entidad encargada de estudiar y confirmar los casos de la enfermedad de Zika?	131
Gráfico 12. ¿Qué recomendaciones para evitar el contagio de Zika, propone el texto?	132
Gráfico 13. ¿A qué se refiere el autor del texto cuando habla de “episodios febriles”?	134
Gráfico 14. Según el texto, ¿qué significa el término “Aedes aegypti”?	135

Gráfico 15. ¿Por qué el Ministerio de Salud prevé que en octubre termine la epidemia de Zika en todo el país?	136
Gráfico 16. Según su contenido, ¿cómo puede llamarse este tipo de texto?	137
Gráfica 17. ¿Qué actitud deberían asumir las personas frente a la problemática que se menciona en el texto?	138
Gráfico 18. Porcentaje de Aciertos y desaciertos en cada pregunta de la prueba diagnóstica.....	139
Gráfico 19. Porcentaje de Aciertos y Desaciertos Niveles De Comprensión Lectora	140
Gráfico 20. Tabulación de datos	297
Gráfico 21. Criterios de evaluación	303

LISTA DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. Competencia comunicativa - lectora – ciclo de 4o. a 5o. grados	29
Tabla 2. Cruce de la división con la clasificación	67
Tabla 3. Clasificación del diseño de clases	70
Tabla 4. Técnicas e instrumentos	88
Tabla 5. Resumen de las técnicas e instrumentos usados:	89
Tabla 6. Fase de diagnóstico	97
Tabla 7. Estructura de la secuencia diseñada	102
Tabla 8. Resumen de Los Resultados de la Prueba Diagnóstica	139
Tabla 9: Porcentaje de Aciertos y Desaciertos Niveles de Comprensión Lectora	140
Tabla 10. Análisis de la información de la entrevista a los maestros.	142
Tabla 11. Rúbrica de valoración plan de área	156
Tabla 12. Matriz de valoración plan de asignatura P1	158
Tabla 13. Matriz de valoración plan de asignatura P2	160
Tabla 14. Matriz de valoración plan de asignatura P3	163
Tabla 15. Matriz de valoración plan de asignatura P4	165
Tabla 16. Matriz de valoración plan de asignatura P5	167
Tabla 17. Matriz de valoración plan de asignatura P6	169
Tabla 18. Códigos de los participantes	176
Tabla 19. Actividades y secuencia de contenido Clase 1	180
Tabla 20. Actividades y secuencia de contenido Clase 2	181
Tabla 21. Categorías Clase 1	184
Tabla 22. categorización sesión 1.....	185
Tabla 23. Categorías Clase 2	194
Tabla 24. Categorización Clase 2	196

Tabla 25. Categorías clase 3	202
Tabla 26. Categorización Clase 3	203
Tabla 27. Categorías Clase 4	211
Tabla 28. Categorización Clase 4	212
Tabla 29. Categorías Clase 5	220
Tabla 30. Categorización Clase 5	221
Tabla 31. Categorías Clase 6	230
Tabla 32. Categorización Clase 6	231
Tabla 33. Categorías Clase 7	241
Tabla 34. Categorización Clase 7	242
Tabla 35. Categorías Clase 8	248
Tabla 36. Categorización Clase 8	249
Tabla 37. Categorías Clase 9	255
Tabla 38. Categorización Clase 9	256
Tabla 39. Categorías Clase 10	259
Tabla 40. Categorización Clase 10	260
Tabla 41. Categorías Clase 11	264
Tabla 42. Categorización Clase 11	265
Tabla 43. Categorías Clase 12	267
Tabla 44. Categorización Clase 12	269
Tabla 45. Categorías Clase 13	273
Tabla 46. Categorización Clase 13	274
Tabla 47. Categorías Clase 14	277
Tabla 48. Categorización Clase 14	278
Tabla 49. Categorías Clase 15	280
Tabla 50. Categorización Clase 15	281
Tabla 51. Categorías Clase 16	284
Tabla 52. Categorización Clase 16	285
Tabla 53. Tabulación de datos	297
Tabla 54. Lista de Chequeo Habilidades de la Lectura Producto Final	299

Tabla 55. Cuestionario preguntas abiertas	300
Tabla 56. Evaluación secuencia didáctica	303

LISTA DE ANEXOS

	Pág.
ANEXO A. Prueba Diagnóstica.....	333
ANEXO B. Preguntas Prueba Diagnóstica	336
ANEXO C: Entrevista Semiestructurada dirigida a los docentes de Lengua Castellana Básica Primaria.....	340
ANEXO D. Rúbrica para evaluar guías de trabajo	343
ANEXO E. Rúbrica para evaluar plan de área.....	346
ANEXO F. Diseño de las clases de la secuencia didáctica	348
ANEXO G. Análisis de la Secuencia Didáctica	441
ANEXO H. Rúbrica para evaluar propuesta.....	451
ANEXO I. Rúbrica para evaluar el proyecto.....	452
ANEXO J. Rúbrica para evaluar producto	453
ANEXO K. Certificado de finalización	454
ANEXO L. Declaración Del Docente Investigador	455
ANEXO M. Consentimiento informado diligenciado.....	456
ANEXO N. Asentamiento informado de los estudiantes	457

RESUMEN

TÍTULO: LOS TEXTOS EXPOSITIVO-EXPLICATIVOS: PRETEXTO PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE ESCUELA NUEVA, GRADOS 4° Y 5° DEL INSTITUTO TÉCNICO AGRÍCOLA RAFAEL ORTIZ GONZÁLEZ, SEDE LA CEBÁ*

AUTOR: María Amparo Ravelo Mejía**

PALABRAS CLAVE: Comprensión Lectora, Textos expositivo-explicativos, estrategias educativas, secuencia didáctica.

DESCRIPCIÓN

La comprensión de lectura de textos expositivo-explicativos representa para los estudiantes de básica primaria una problemática, debido a la escasez de estrategias para su enseñanza. Este proyecto de investigación analiza la efectividad de una secuencia didáctica como recurso pedagógico para el fortalecimiento de la comprensión lectora, a través de estructuras expositivo-explicativas. Se realizó una investigación con enfoque cualitativo, usando el método de investigación acción, en la que participaron 20 estudiantes de los grados cuarto y quinto de básica primaria del Instituto Técnico Rafael Ortiz González, Sede 06 La Ceba del Municipio de Santa Bárbara, departamento de Santander, Colombia. Se determinó: una fase diagnóstica en la que se identificó las dificultades para la comprensión lectora en los niveles literal e inferencial y crítico de los estudiantes, así como los tipos de textos más usados por los docentes de lengua castellana para la comprensión; un análisis documental del plan de área de lenguaje y guías de trabajo empleadas por los docentes, una fase de diseño, una fase de aplicación conformada por una secuencia didáctica conformada por sesiones en continua mejora y una evaluación o reflexión del recurso pedagógico donde se involucran los diferentes entes educativos. Los resultados muestran cómo los estudiantes mejoran la comprensión de lectura por medio de la enseñanza de la macroestructura y microestructura de los textos de tipo expositivo-explicativos, en la medida que se plantean estrategias que proponen diferentes situaciones de lectura, secuenciales y de valoración continua.

Los estudiantes se enfrentaron a su primera experiencia en la enseñanza de comprensión de textos y habilidades en lectura crítica y que por tanto solo se muestra un avance.

Finalmente se muestra el impacto a través de las diferentes habilidades de lectura obtenidas por los estudiantes y se sugieren relaciones para posibles investigaciones futuras y repercusiones en la práctica educativa.

* Trabajo de grado

** Facultad de Ciencias Humanas, Escuela de Educación. Maestría en Pedagogía. Directora: Alba Inés Castro C., Magíster en Educación

ABSTRACT

TITLE: EXPOSITIVO-EXPLANATORY TEXTS: PRETEXT FOR THE STRENGTHENING OF THE READING COMPRESSION IN NEW SCHOOL STUDENTS, DEGREES 4 AND 5 OF THE RAFAEL ORTIZ GONZÁLEZ AGRICULTURAL TECHNICAL INSTITUTE, SEAT LA CEBÁ*

AUTHOR: María Amparo Ravelo Mejía**

KEYWORDS: Reading Comprehension, Expository-explanatory texts, instructional strategies, teaching sequence.

DESCRIPTION

The reading comprehension of expository-explanatory texts represents a problematic elementary student, due to the scarcity of strategies for their teaching. This research project analyzes the effectiveness of a didactic sequence as a pedagogical resource for the strengthening of reading comprehension, through expository-explanatory structures. A research with a qualitative approach was carried out using the action research method, in which 20 students of the fourth and fifth grades of elementary level of the Technical Institute Rafael Ortiz González, seat La Ceba of the Municipality of Santa Bárbara, Department of Santander, Colombia. It was determined: a diagnostic phase in which difficulties were identified for reading comprehension in literal and inferential and critical levels of students, as well as the types of texts most used by teachers of Spanish language for comprehension; a design phase, an application phase and an evaluation or reflection of the pedagogical resource. The results show how students improve reading comprehension through the teaching of expository-explanatory texts, as strategies are proposed that propose different reading, sequential and continuous assessment situations.

The students faced their first experience in teaching comprehension of texts and critical reading skills and therefore only one breakthrough is shown.

Finally, relationships are suggested for possible future research and repercussions on educational practice.

* Degree work

** Faculty of Human Sciences, School of Education. Master's Degree in Pedagogy. Director: Alba Inés Castro C., Master of Education

INTRODUCCIÓN

En la última década, la Comprensión Lectora ha venido adquiriendo mayor relevancia dentro de las áreas básicas de formación para la población, ya que la interpretación de un texto, permite a las personas analizar, reflexionar y establecer relaciones con conocimientos previos, que les generan aprendizajes concretos útiles para la vida. Es por esto que organismos internacionales como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), la International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA) y la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (ORELAC-UNESCO), promueven a través de pruebas internacionales la evaluación en estas habilidades, comparando los resultados entre países y brindándoles pautas para mejorar en relación a los objetivos que se proponen.

En los resultados de las pruebas PISA del año 2014, se presentó un bajo rendimiento de los estudiantes postulados, que sugiere que hay falencias en sistema educativo colombiano. Como parte de esta mejora continua, el gobierno creó el programa “Becas para la Excelencia Docente” para fortalecer la formación profesional de los maestros, siendo considerada por los organismos internacionales una variable que afecta la calidad educativa. En el programa se contempla la ejecución de prácticas pedagógicas en los establecimientos del país, enfocadas en las tres competencias básicas: lenguaje, matemática y ciencias naturales, que hacen parte de la evaluación internacional.

La investigadora de este proyecto, se interesó en los problemas de comprensión de lectura que tienen los estudiantes en la competencia básica de lenguaje. Esta investigación es el resultado del planteamiento de un proyecto para el fortalecimiento de la competencia lectora de los estudiantes de los grados 4° y 5°

en el Instituto Técnico Agrícola Rafael Ortiz González (ITAROG) sede 06, Vereda la Ceba, del Municipio de Santa Bárbara, Santander.

El planteamiento del problema se soporta en cuatro puntos fundamentales: aspectos de la escuela rural, el resultado del análisis de la prueba internacional PISA en el año 2014, los resultados en la Pruebas SABER 2014 aplicada al grado 5° de la institución en lectura crítica que el país aplica periódicamente para monitorear el desarrollo de las competencias, el índice sintético de Calidad que muestra el avance a la meta de los propósitos educativos del país. Además, se hace referencia a las carencias formativas en la enseñanza de textos expositivo-explicativos, ya que son por excelencia una de las principales fuentes del aprendizaje en los contextos educativos formales”¹.

Como resultado del análisis de los antecedentes y el marco conceptual para la investigación, en diversos trabajos se ha identificado cómo es posible, a través de una variedad de estrategias para la comprensión lectora, debidamente planificadas de manera gradual (en los niveles literal, inferencial y crítico), contribuir significativamente a mejorar estas competencias, exponiendo a los estudiantes a diferentes situaciones antes, durante y después de la lectura e incluir actividades de aprendizaje cooperativo. Por otro lado, se ha tomado conciencia acerca de la importancia de la enseñanza explícita de las estructuras textuales como fundamentales en la construcción de procesos y habilidades para la comprensión. En el presente estudio se utilizaron estrategias cognitivas y Meta cognitivas que facilitaron a los estudiantes conocer la estructura global de los textos expositivo-explicativos.

¹ VEGA LÓPEZ, Norma Alicia, et al. Enseñanza de estrategias para la comprensión de textos expositivos con alumnos de sexto grado de primaria. Revista mexicana de investigación educativa, 2014, vol. 19, no 63, p. 1047-1068.

La metodología de la investigación constituye un enfoque cualitativo, diseño desde la investigación acción propuesta por Mckernan, en cuyo objetivo es utilizar los textos expositivo explicativos para el fortalecimiento de la comprensión lectora en los grados cuarto y quinto de la institución.

Los principios teóricos se fundamentan en los aportes de Josette Jolibert, Teodoro Álvarez Angulo y Antoni Zabala Vidiela, los referentes relacionados con su didáctica Daniel Cassany, David Cooper, Isabel Solé, Frida Díaz y Gerardo Hernández y los aportes de otros autores que soportaron el análisis de datos.

Finalmente, en el análisis de datos esta propuesta didáctica para mejorar los niveles de comprensión lectora, a través del uso de las estructuras expositivo-explicativas, espera como resultado: a) una experiencia que transforme las prácticas educativas en el área de lenguaje. b) Una evaluación e implementación del plan de área que favorezca el estilo de enseñanza en relación a los procesos de aprendizaje significativo en los estudiantes y ayude a construir estructuras de pensamiento desde las aulas, útiles para la vida.

1. PROBLEMA

1.1 ANÁLISIS Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

En el municipio de Santa Bárbara, Santander, se encuentra el Instituto Técnico Agrícola Rafael Ortiz González conformado por 12 Sedes, de las cuales forma parte la institución educativa La Ceba, Sede 06 (donde se llevó a cabo este proyecto). Esta brinda formación académica a 150 estudiantes en los niveles de preescolar, básica primaria, básica secundaria y educación media.

La mayoría de los estudiantes de la sede 06 pertenecen a familias de la vereda la Ceba, una minoría a familias flotantes que, por situaciones de trabajo, desplazamiento o cambios de domicilio, se ven obligados a interrumpir sus estudios.

A continuación, se describen los cuatro tipos de adversidades encontradas en la exploración del entorno:

Desde lo social: familias de diferente estructura, trabajo en el campo a muy temprana edad, analfabetismo de algunos de los miembros del núcleo familiar. Desde la educación: antecedentes especialmente de antiguos profesores, quienes se mostraban poco proactivos, como es el caso de quienes llevan años alejados de la formación profesional y los continuos avances en las estrategias de enseñanza y los recursos pedagógicos disponibles. Desde los recursos: falta de biblioteca, escasez de obras literarias y ausencia de recursos tecnológicos.

Finalmente, la ubicación geográfica de la institución es una zona de difícil acceso para los estudiantes, quienes viven en lugares apartados de la ruta de transporte escolar. De otra parte, por el hecho de ser una comunidad rural, su nivel socioeconómico es bajo, lo cual crea limitaciones para en el futuro tener acceso a la educación superior. Esta situación explica en parte el bajo rendimiento académico de los estudiantes.

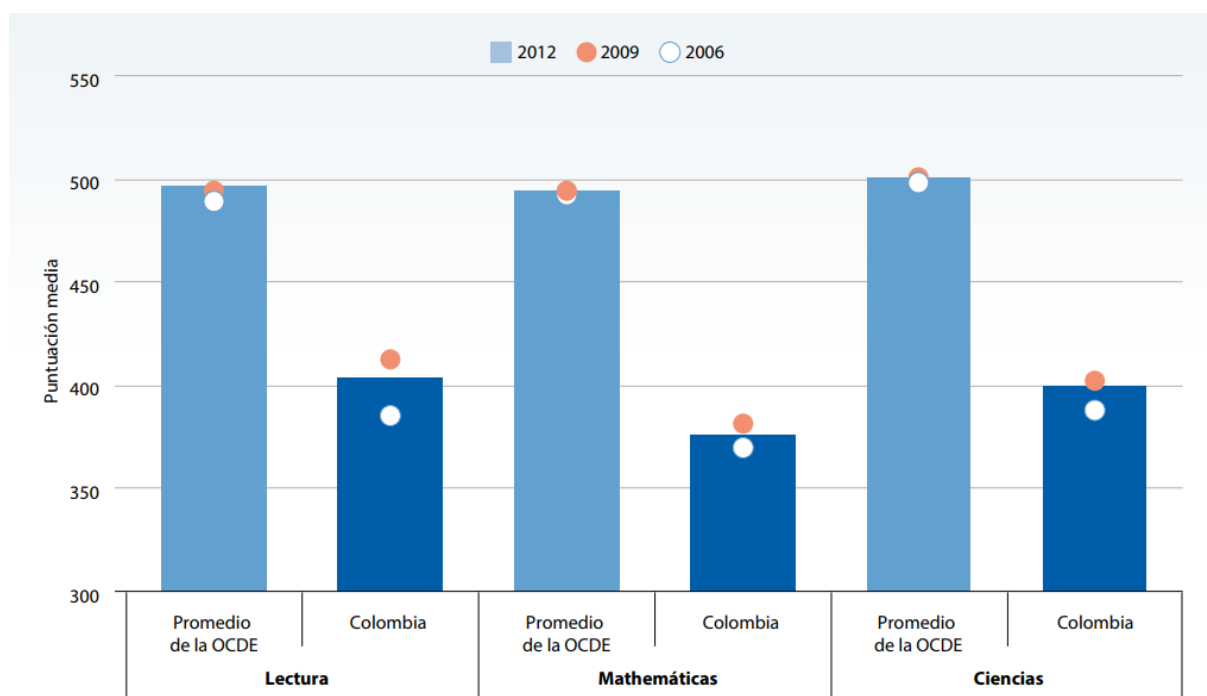
El Programa Nacional para la evaluación de estudiantes (PISA) ubicó el país en el puesto 61 de 65 participantes en el año 2014. Pese a los esfuerzos por mejorar, el desempeño promedio en PISA es bajo, como lo presentó el informe de la OCDE 2016, Colombia continúa muy por debajo de la media, el gráfico número 1, presenta los resultados desde 2006. Las pruebas PISA tienen como propósito evaluar la calidad, equidad y educación escolar de los países que participan, cuyos resultados apoyan la toma de decisiones en términos de educación.

La prueba PISA se centra en valorar las habilidades en lectura, matemáticas, ciencias y resolución de problemas de los estudiantes al llegar a la edad de 15 años, y no determina si ellos solamente pueden reproducir lo que han aprendido, sino que examina también como pueden extrapolarlo y utilizar ese conocimiento en circunstancias desconocidas, dentro y fuera de la escuela².

Por otra parte, la prueba PISA vincula aspectos para la comprensión lectora en todos los ámbitos, la comprensión global, la obtención de información, su interpretación e integración, la reflexión y evaluación de textos. Partiendo de este punto los retos para la educación en Colombia son muchos, siendo pertinente para el planteamiento de este problema la mejora en las habilidades de lectura de los estudiantes en estudio.

²OCDE. El programa PISA de la OCDE. Qué es y para qué sirve. [en línea]. Disponible en: <https://www.oecd.org/pisa/39730818.pdf>

Gráfico 1. Desempeño promedio de Colombia en las pruebas Pisa en lectura, matemáticas y ciencias desde 2006.

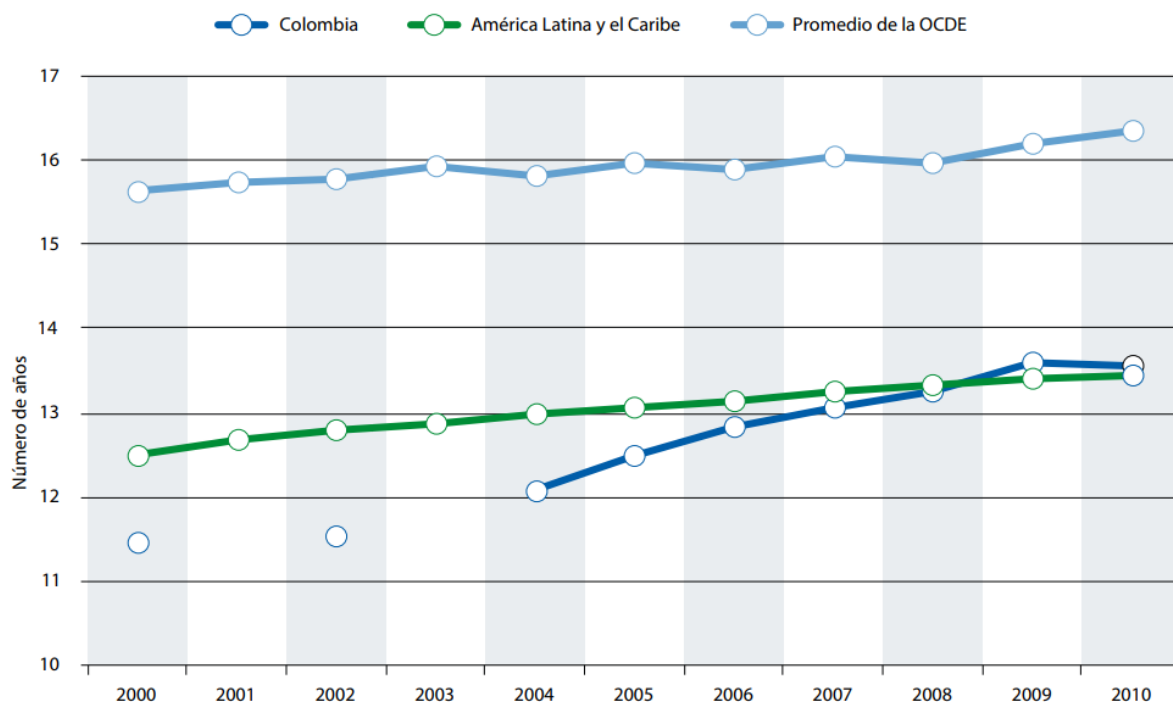


Fuente: OCDE. Mejores políticas para una vida mejor. Educación en Colombia. Aspectos destacados 2016. Disponible en: <https://www.oecd.org/education/school/Educacion-en-Colombia-Aspectos-Destacados.pdf>

El énfasis de la educación se basa en tres pilares fundamentales cobertura, calidad y eficiencia, que contradice los resultados anteriormente mencionados. En el gráfico 2, se muestra por ejemplo que, aunque a partir de 2004 Colombia ha presentado un avance significativo en el acceso a la educación hasta 2010, la diferencia con los resultados obtenidos en el promedio OCDE sigue siendo relevante. Sin embargo, el programa recomienda mayor inversión en estrategias para modernizar la educación en Colombia; que incluyen no solo mayor equidad en el acceso a zonas rurales, sino que además contempla la profesionalización del cuerpo docente, invirtiendo y mejorando en prácticas docentes. Esta propuesta de investigación hace parte de la transformación que experimenta la educación en el

país, que promete un aporte valioso al problema de habilidades de lectura de los estudiantes, partiendo de la formación desde la primera infancia.

Gráfico 2. Comparación del tiempo dedicado a la educación básica, media y terciaria en la última década por la OCDE, América latina y el Caribe y Colombia.



Fuente: OCDE. Mejores políticas para una vida mejor. Educación en Colombia. Aspectos destacados 2016. Disponible en: <https://www.oecd.org/education/school/Educacion-en-Colombia-Aspectos-Destacados.pdf>

Las Pruebas Saber son otro referente de Calidad de la educación en Colombia.³ A través de evaluaciones periódicas para los grados 3, 5 y 9, se realiza un seguimiento a la trayectoria escolar de los estudiantes que permite el monitoreo de las habilidades básicas en lenguaje, matemáticas y ciencias naturales que van

³ MEN. Preescolar, básica y media. Evaluación. Prueba Saber. [en línea]. <http://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-244735.html> [citado el 26 de agosto de 2010]

adquiriendo a partir de la rápida toma de decisiones para su implementación. No obstante, las Pruebas Saber son estándar. A nivel nacional, los estudiantes son evaluados bajo iguales criterios sin tener en cuenta los factores sociales, económicos, geográficos y culturales, que pueden repercutir en los resultados. Desde el 2014 el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior ICFES estipuló un nuevo criterio de evaluación PRUEBA DE LECTURA CRITICA, *“Esta prueba evalúa las competencias necesarias para comprender, interpretar y evaluar textos que pueden encontrarse en la vida cotidiana y en ámbitos académicos no especializados.”*⁴ Sin importar el tipo de texto o su propósito los educandos estarán en la capacidad de: primero identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto (competencias literal y semántica), segundo comprender cómo articular las partes de un texto para darle sentido global (competencia inferencial) y tercero reflexionar en torno al texto evaluando su contenido (competencia crítica). Esta descomposición en niveles de comprensión lectora, son elementos fundamentales para la construcción y desarrollo de las ideas en esta propuesta, ya que, dependiendo el rendimiento en cada uno, se establece la pertinencia y la intensidad de formación, apuntando hacia la mejora de las debilidades.

A continuación, los resultados de las Pruebas Saber presentadas por los estudiantes de quinto grado del colegio oficial de Santa Bárbara para el año 2014 en el área de lenguaje, un análisis de los niveles de desempeño y una síntesis de las debilidades y fortalezas en las competencias comunicativa-escritora y comunicativa lectora:

En las PRUEBAS SABER 2014 en lenguaje, los estudiantes fueron evaluados por cuatro niveles de desempeño que hacen referencia de acuerdo a la Guía de interpretación y Uso de resultados de las pruebas SABER 3°,5° y 9°, a las

⁴ SISTEMA NACIONAL DE EVALUACIÓN ESTANDARIZADA DE LA EDUCACION. Lineamientos generales para la presentación del examen de Estado SABER 11°. Archivo digital disponible en: ISBN de la versión electrónica: 978-958-11-0653-0. Bogotá D.C. Febrero 2015.p.:17.

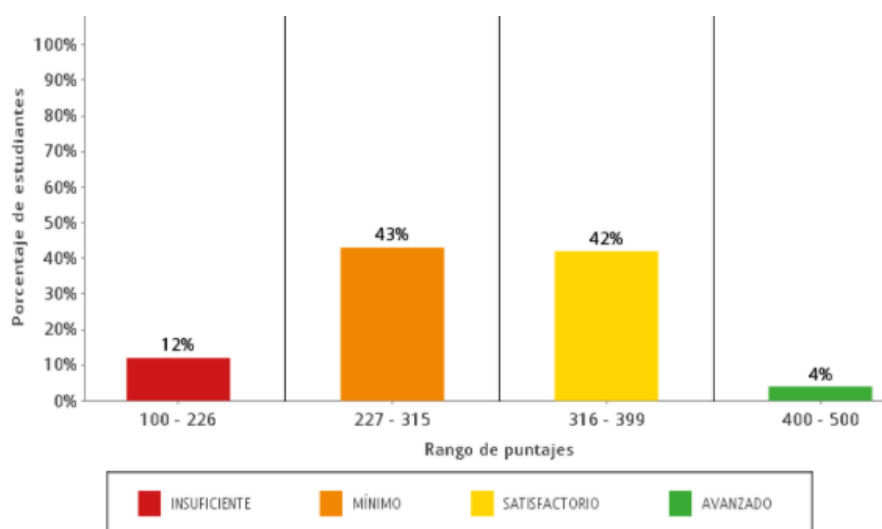
siguientes habilidades de los estudiantes de 5° en el área de Lenguaje, en términos generales⁵:

- Insuficiente: El estudiante no superan las preguntas de menor complejidad de la prueba.
- Mínimo: El estudiante promedio de este nivel logra hacer una lectura no fragmentada de textos cotidianos y habituales; reconoce su estructura superficial y logra una comprensión específica de partes de los mismos (oraciones, párrafos). En situaciones familiares de comunicación, prevé planes textuales atendiendo a las exigencias de tópico, propósito, intención y tipo de texto; identifica el posible interlocutor, revisa y corrige escritos cortos y sencillos, siguiendo reglas básicas de cohesión oracional.
- Satisfactorio: Además de lograr lo definido en el nivel precedente, el estudiante promedio de este nivel supera la comprensión superficial de los textos cortos y sencillos de carácter cotidiano, comprende su contenido global, reconoce con precisión el tema, categoriza, deduce e infiere información, logra identificar funciones y relaciones globales y caracteriza los personajes. Hace uso de un lenguaje no exclusivamente familiar. En situaciones de comunicación cotidiana que requieren cierta formalidad y precisión en el mensaje, es capaz de identificar enunciados que no se adecúan al cumplimiento de un propósito, las secuencias que deben tener las ideas, los recursos retóricos o los actos de habla pertinentes y las ideas repetidas en un texto.
- Avanzado: Además de lograr lo definido en los dos niveles precedentes, el estudiante promedio de este nivel logra una comprensión amplia de textos cortos y sencillos de carácter cotidiano y relaciona su contenido con información de otras fuentes; hace inferencias de complejidad media sobre una parte o la totalidad del texto; deduce información implícita de partes del contenido; define

⁵ ESTABLECIMIENTOS EDUCATIVOS. Guía de interpretación y Uso de resultados de las pruebas SABER 3°,5° y 9. Prueba Saber. [en línea] Disponible en: <http://portal.icfes.s3.amazonaws.com/datos/guiasCognitivo/Orientaciones_para_la_Lectura_de_Resultados_de_Establecimientos_Cognitivo.pdf> Colombia 2016. Pg.83

palabras a partir del contenido; explica las relaciones entre partes, el propósito y la intención del texto. Puede juzgar el contenido, el uso de recursos retóricos y la forma de los textos. Ante situaciones de comunicación argumentativa poco cotidianas, hace uso de estrategias semánticas, sintácticas y pragmáticas para pensar o revisar la escritura de un texto buscando unidad y cohesión.

Gráfico 3. Porcentaje de estudiantes por niveles de desempeño. Lenguaje - grado quinto



El 4% de los estudiantes quedaron ubicados en el nivel Avanzado, 42% en el nivel satisfactorio, 43% en el nivel mínimo y 12 % en el nivel insuficiente. El puntaje promedio general obtenido fue de 301, similar al promedio del país con 297 y del departamento 316.

En las competencias evaluadas, comparado con otros establecimientos educativos del país que presentan puntajes promedio similares, en el área y grado evaluado, el establecimiento es relativamente débil en Comunicativa-lectora, es decir los estudiantes tienen dificultades para interpretar diferentes tipos de textos

(contenidos, organización y pragmática, así como extraer información explícita, implícita de los mismos o emitir una valoración) y muy fuerte en Comunicativa-escritora, los estudiantes mayores habilidades para determinar los requerimientos en la producción escrita que soportan el propósito de comunicación.

Gráfico 4. Competencias evaluadas. Lenguaje - grado quinto



En los componentes, la institución es: débil en el componente Semántico, fuerte en el componente Sintáctico y fuerte en el componente Pragmático.

Gráfico 5. Componentes evaluados. Lenguaje - grado quinto



Tabla 1. Competencia comunicativa - lectora – ciclo de 4o. a 5o. grados

Estándar: comprendo diversos tipos de textos, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.	
Se consideran los siguientes tipos de textos: descriptivos, informativos (noticias, anuncios, propagandas o afiches), narrativos (cuentos, leyendas, mitos y fábulas), historietas, textos explicativos y argumentativos.	
Componente	Afirmación: El estudiante...
Semántico	1. Recupera información explícita contenida en el texto. 2. Recupera información implícita contenida en el texto. 3. Relaciona textos entre sí y recurre a saberes previos para ampliar referentes e ideas.
Sintáctico	1. Identifica la estructura explícita del texto. 2. Recupera información implícita de la organización, la estructura y los componentes de los textos. 3. Evalúa estrategias, explícitas o implícitas, de organización, estructura y componentes de los textos.
Pragmático	1. Reconoce información explícita sobre los propósitos del texto. 2. Reconoce elementos implícitos sobre los propósitos del texto. 3. Analiza información explícita o implícita sobre los propósitos del texto.

Integrando componentes y niveles de desempeño se tiene:

En la competencia comunicativa-escritora, el 46% de los estudiantes se encuentran en el nivel avanzado y satisfactorio. En el componente sintáctico dan cuenta de la organización micro y superestructura que debe seguir un texto para lograr su coherencia y cohesión (nivel satisfactorio) y están en la capacidad de atender a las necesidades de producción en un contexto comunicativo particular, identificar el tipo de texto que deben escribir, organizar las ideas y seleccionar el tipo de texto (nivel avanzado). Para el componente pragmático, prevén el propósito o las intenciones que debe cumplir un texto (nivel satisfactorio) y reconocen los mecanismos de uso y control de las estrategias discursivas para adecuar el texto a la situación de comunicación (nivel avanzado).

Para la competencia comunicativa-lectora, en el componente sintáctico, reconocen estrategias de organización, tejido y componentes de los textos que leen, la concordancia gramatical y el uso de los conectores (nivel satisfactorio) y dan cuenta del uso y la función que cumplen algunas marcas textuales en la configuración del sentido (nivel avanzado). En el componente pragmático los estudiantes identifican intenciones y propósitos del texto, evalúan la validez o pertinencia de la información del texto y la adecuación al contexto comunicativo.

En complemento, el 54% de los estudiantes se encuentra en niveles mínimo e insuficiente, tienen inconvenientes en los tres componentes. Para los componentes sintácticos y pragmático contrario a las fortalezas en los niveles satisfactorio y avanzado los estudiantes no alcanzan estas habilidades. Del grupo en general se extrae una debilidad relevante en el componente semántico. En la competencia comunicativa-escritora tienen dificultades en la selección de las ideas que dan continuidad o cierran un escrito, elegir un tema con un propósito, evaluar la puntualidad y claridad de las ideas; y en la comunicativa-lectora los estudiantes no recuperan información explícita e implícita en el contenido de los textos, es decir, no ubican ideas puntuales del texto, no identifican el sentido de una palabra o expresión en su relación contextual y no plantean hipótesis de lectura global sobre el texto que leen.

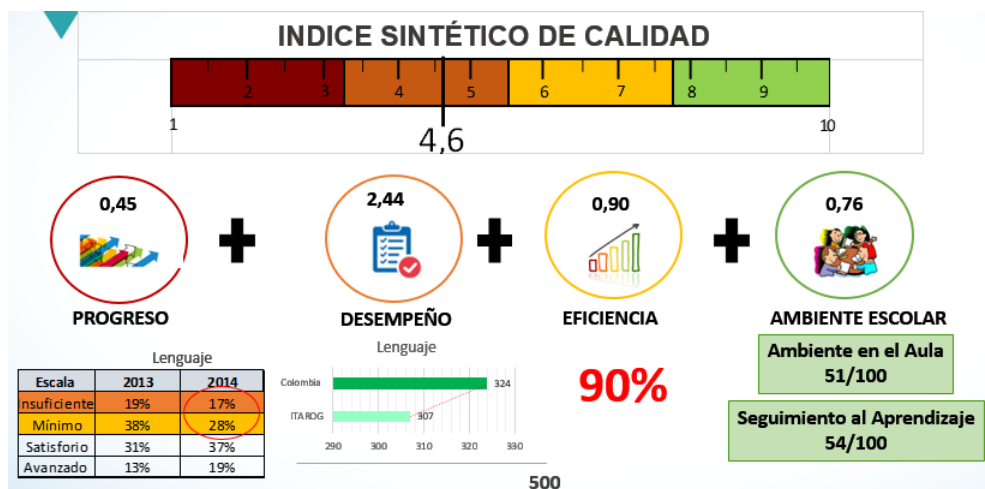
De acuerdo a lo expuesto, centrando la atención en las debilidades, se orienta el planteamiento del problema a la competencia comunicativa-lectora y en específico al componente semántico.

La evaluación de la calidad educativa del país, no se centra únicamente en los resultados académicos de las Pruebas SABER. El MEN usa, además, el Índice Sintético de Calidad Educativa – ISCE, como instrumento de medición y balance de la mejora continua de la Calidad educativa., a través de la integración de cuatro componentes (progreso, desempeño, eficiencia y Ambiente escolar) dependientes

entre sí. Así todas las instituciones del país reciben un reporte en el Día E (Día de la excelencia educativa) con una calificación a escala para comparar la evolución respecto al año anterior y definir nuevos retos⁶.

En el reporte de la excelencia del año 2015 el índice sintético de calidad de la institución educativa evaluó las siguientes componentes: progreso 0.45 (qué tanto ha mejorado la institución educativa en relación con el año anterior); 2.44 desempeño (puntaje promedio que los estudiantes obtuvieron en las Pruebas Saber para Matemáticas y Lenguaje); 0.90 eficiencia (proporción de alumnos que aprueban el año escolar y pasan al año siguiente) y 0.76 ambiente escolar (evaluación de las condiciones propicias para el aprendizaje en el aula de clase), para un total de 4.6 básica primaria que valora la institución en 0.5 por debajo del promedio Nacional 5.1 y 1 por debajo del promedio entidad territorial certificada 5.6, escala de 1 a 10.

Gráfico 6. Resumen de Reporte de la excelencia 2015 Básica Primaria ITAROG

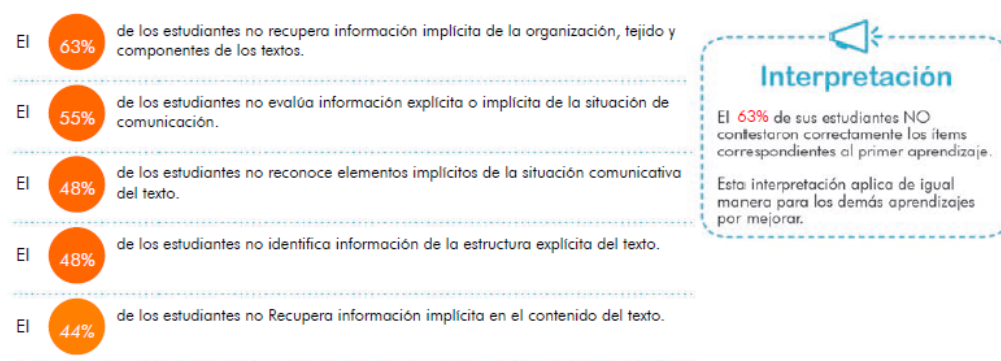


⁶ COLOMBIA APRENDE. ¿Qué es el índice sintético de calidad educativa (ISCE)? [en línea] Disponible en: http://www.colombiaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-349835_quees.pdf

En la institución Rafael Ortiz González, los estudiantes de quinto grado en el área de lenguaje entre el año 2013 y 2014 no han tenido avances significativos. En el componente progreso solo hay variaciones de 1 o 2 por ciento entre los niveles, excepto por un paso del 6% de los estudiantes en el nivel insuficiente a los demás niveles. El componente desempeño en escala de 100 a 500 la institución se encuentra once puntos por debajo del promedio nacional 301. En el componente eficiencia la tasa de aprobación es del 90% y el componente ambiente escolar 51% ambiente en el aula y 54% seguimiento del aprendizaje, escala sobre 100.

En lo que respecta al análisis de la comprensión Lectora, se extrae la siguiente información: el 63% de los estudiantes no recupera información implícita de la organización, tejido y componente de los textos; el 55% de los estudiantes no evalúa información explícita o implícita de la situación de comunicación, el 48 % de los estudiantes no reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa del texto, el 48% de los estudiantes no identifica información de la estructura explícita del texto, el 44% de los estudiantes no recupera información implícita en el contenido del texto. En promedio el 51.6% de los estudiantes tienen dificultades para comprender el nivel literal e inferencial de los textos dependiendo de su estructura, contenido y léxico que le permite concluir sobre su intención comunicativa.

Gráfico 7. Aprendizajes por mejorar, análisis de la prueba de Lenguaje 5° Día E



Los resultados del reporte de excelencia 2015 y Pruebas Saber año 2014 coinciden en que el problema se encuentra en la competencia comunicativa-lectora. Esto sugiere que la investigación estará orientada a la comprensión de lectura, específicamente en el nivel literal e inferencial, para el manejo de las competencias en el componente semántico y pragmático, contribuir a que los estudiantes estén en capacidad para: extraer la información explícita como implícita en los textos, identificar la conformación estructural que determina la coherencia y cohesión que le permite extraer ideas, el apoyo de sus conocimientos sobre el tema o relación de los contenidos y el significado de las palabras para determinar la intención del texto.

Otro punto a tratar es determinar cuál es el tipo de texto del que se extrae los datos del desempeño lector de los estudiantes. Cuando entidades como ICFES o PISA evalúan cualquier área de conocimiento, suelen utilizar tipos de textos académicos que apuntan a temáticas diversas, cuyo fin último es la interpretación y el análisis de manera coherente y apropiada; son generalmente textos continuos y discontinuos que a su vez se dividen en literarios e informativos. Las novelas, los cuentos, la poesía, las canciones y la dramaturgia son textos continuos literarios de mayor atracción para el docente de lenguaje, que en su urgencia por enseñar

resta valor a los textos informativos como los avisos publicitarios, las caricaturas, las etiquetas, las columnas de opinión entre otros, abundantes en la vida de los escolares y que también son evaluados por estas entidades.

Este tipo de inclinaciones generan debilidades en la comprensión de textos para los estudiantes quienes se familiarizan más con las estructuras narrativas. Un punto de equilibrio en la selección de textos para la enseñanza de la comprensión lectora, son los textos expositivo-explicativos que por sus características se encuentran en la mayoría las estructuras textuales y son útiles para introducir cualquier temática. Pueden ser formales e informales, proporcionar información explícita, servir de guía de lectura corta y extensa. Son ideales para la enseñanza.

En adición, D. Cassany en su libro *Tras las Líneas* afirma que *“Leer exige decodificar la prosa y recuperar los implícitos, pero también darse cuenta del significado que cada comunidad otorga a una palabra. Puesto que la sociedad y cultura evolucionan, también los significados, el valor de cada palabra, de cada texto”*⁷ así el docente de lenguaje deberá incluir las interpretaciones tanto colectivas como individuales de los estudiantes para enfrentarse al sentido de los textos, el significado de las palabras y las expresiones verbales, sin perder de vista las debilidades presentadas.

El anterior análisis permite afirmar que es necesario, desde el área de lenguaje, fortalecer la comprensión lectora en los niveles literal e inferencial, de manera que los estudiantes desarrollen progresivamente habilidades de pensamiento indispensables para formar lectores críticos. Esta propuesta se dirige a los estudiantes de cuarto y quinto grado de la institución educativa Rafael Ortiz González, sede 06, vereda la Ceba, Municipio de Santa Bárbara. Con base en el anterior análisis se formulan las siguientes preguntas orientadoras:

⁷ CASSANY, Daniel. *Tras las Líneas*. Sobre la lectura contemporánea. Barcelona.: Editorial Anagrama, 2006. p.:10

- ¿Cuáles son las dificultades en el nivel literal e inferencial para la comprensión de lectura que presentan los estudiantes de cuarto y quinto grado de básica primaria?
- ¿Qué tipos de textos utilizan los docentes para la enseñanza de la comprensión de lectura?
- ¿Cómo elaborar una secuencia didáctica que fortalezca la comprensión lectora, en el nivel literal e inferencial?
- ¿Qué impacto produce el desarrollo de la secuencia didáctica en el desarrollo de las habilidades para la comprensión lectora?

Desde esta perspectiva surge la siguiente pregunta problematizadora:

¿De qué manera la lectura de textos expositivo-explicativos fortalece la comprensión de lectura, en el nivel literal e inferencial, en estudiantes de escuela nueva, grado cuarto y quinto de básica primaria, de la institución educativa Rafael Ortiz González, sede 06, Vereda la Ceba?

1.2 JUSTIFICACIÓN

La comunicación le permite a la humanidad vivir junta, intercambiar efectivamente pensamientos, ideas y sentimientos, ya sea de forma oral o escrita. Pero más que una reproducción de sonidos o gráficos, tiene una intención; dependiendo el tipo de discurso, se seleccionan los argumentos que el receptor se encarga de analizar para comprender lo que le es transmitido y evaluarlo. El problema se produce cuando el lector o el escucha interpretan los contenidos con un significado diferente, el propósito de la comunicación se rompe. Este dominio es vital para las personas, la criticidad es la que le permite llegar al objetivo del discurso y establecer el juicio sobre su participación en cualquier ámbito de la vida, evitando

ser manipulado porque es con la palabra que se ejerce poder sobre la ciudadanía *“si necesitamos una mirada crítica es porque siempre hay sesgo, ideología, intereses. Nada es neutro. Siempre hay algo detrás de las líneas, que debemos descubrir”*⁸ esto significa que no existe un discurso sin intención.

En pleno siglo XXI, los maestros asumen el reto de innovar sus formas tradicionales de enseñanza, la cátedra y el aprendizaje memorístico, para enfrentar una generación joven impactada por la tecnología, los medios de comunicación, la globalización y la masividad de información en la internet que permite el fácil acceso al conocimiento, pero que a su vez representa un problema por la diversidad de textos, discursos, léxico, estructuras y formas de interpretar o comprender el contenido, establecer una intención comunicativa. Este trabajo es una iniciativa dentro de las aulas para ayudar a los estudiantes a desarrollar un carácter crítico ante los continuos cambios, las redes informáticas son un contexto que hace parte de la cotidianidad, en proceso de inserción a la formación común, la educación elemental que se implanta en la escuela actual.

Toda investigación debe realizarse con un propósito definido. No sin razón el Ministerio de Educación Nacional interviene en la formación docente, con la única intención de comprometerlo con la calidad educativa que imparte en la institución donde labora. Gracias al programa becas para la excelencia docente surgen propuestas educativas como este proyecto donde el maestro se da la tarea de analizar el desempeño académico de la institución y generar las estrategias que corrijan los fallos. Entonces ¿dónde están las raíces? el por qué, parte de la premisa “Docentes con mejor formación profesional, mejores resultados en la prueba SABER” maestros de lenguaje, matemáticas, ciencias naturales durante la maestría se enfocan en su disciplina, en los procesos de reflexión-acción sobre problemas y situaciones del aula y la institución.

⁸ Íbid. p. 57

El docente investigador del área de lenguaje tiene como meta encontrar estrategias y prácticas pedagógicas que mejoren los desempeños insuficientes encontrados, que implementen el plan de mejoramiento institucional y vinculen los demás docentes del área de lenguaje al proceso de mejora, cumplan con los estándares básicos de competencias establecidos por el MEN⁹, se ajusten a las necesidades académicas de los estudiantes y garanticen un buen desempeño en pruebas académicas futuras, aumenten la pro actividad en el aprendizaje y ayuden a superar las deficiencias en la comprensión lectora de los estudiantes de cuarto y quinto grado de la institución.

Este proyecto es un punto de partida en el camino de la enseñanza de la lectura y la escritura en la institución, un buen comienzo con los primeros pasos dentro de la complejidad de la competencia lectora y desarrollo de la criticidad en los estudiantes, mejorar su capacidad de interiorizar la realidad es una de las mayores ambiciones. No obstante, los estudiantes no son los únicos beneficiarios, los maestros de todas las áreas de conocimiento, directivos y padres de familia también se favorecen; Se inicia un nuevo rumbo en investigación, corresponde al docente encargarse de las estrategias para guiar el camino a la meta y al padre de familia participar en el proceso.

Algunos de los resultados que se esperan desde la implementación de la propuesta son los siguientes:

- El mejoramiento de la práctica docente en el área de lenguaje, a través del uso de secuencias didácticas para la enseñanza del tipo de texto expositivo-explicativo, con el objetivo de mejorar las competencias lectoras de los estudiantes.

⁹ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Estándares Básicos de Competencias. Guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden. El Ministerio, 2006. [en línea] Disponible en: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles116042_archivo_pdf.pdf>

- Proponer la reestructuración del plan de área, orientando en la organización de los contenidos, las actividades y los procesos que generan mayor impacto en el aprendizaje de los estudiantes.
- Analizar la pertinencia del material guía para el desarrollo de las actividades escolares como es el caso las cartillas de escuela nueva en la formación de aprendizajes significativos.

Por otro lado, genera un aporte valioso a los investigadores del área de lenguaje interesados en producir o reproducir prácticas educativas en zonas rurales. Relaciona los estándares básicos de competencias y los lineamientos curriculares propuestos por el Ministerio de Educación Nacional, documentados para apoyar el desempeño docente y analiza su pertinencia.

En la producción de conocimiento, la enseñanza de la comprensión lectora de textos expositivo-explicativos, no solo favorecerá el desempeño escolar de los estudiantes, les ayudará a desenvolverse en diferentes contextos de su vida cotidiana, les permitirá construir significados utilizando los esquemas de conocimiento orientados en el desarrollo de las clases, permitiéndoles extraer información útil para la toma de decisiones y la expresión de opiniones. Durante las actividades propuestas estudiantes establecieron mayor afinidad con temas de su entorno, siendo visible la utilidad del uso de las estructuras expositivo-explicativas para el manejo de la información, sobre todo en zonas rurales.

Este proyecto es una oportunidad para que los estudiantes experimenten con los textos, asuman diferentes roles, aprendan a tolerar las interpretaciones, los modos de expresión y compartan conocimiento de valor para su comunidad. Desde lo social, les corresponde seguir trabajando en aportar soluciones a problemáticas de su entorno a través de la comprensión de textos, así como mostrar a las demás sedes de la institución lo asertivo de esta propuesta para mejorar sus habilidades de interpretación.

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 Objetivo General. Determinar de qué manera el desarrollo de una secuencia didáctica sobre la lectura de textos expositivo-explicativos fortalece la comprensión lectora en los niveles literal e inferencial, en estudiantes de los grados cuarto y quinto de básica primaria de la institución educativa Rafael Ortiz González sede 06 Vereda la Ceba.

1.3.2 Objetivos específicos

- Identificar las dificultades que presentan los estudiantes de cuarto y quinto grado de básica primaria para la comprensión de textos.
- Determinar las estrategias de lectura empleadas por los docentes de básica primaria del área de lengua castellana.
- Diseñar una secuencia didáctica para la lectura de textos expositivo-explicativos para los estudiantes de cuarto y quinto grado de básica primaria.
- Aplicar una secuencia didáctica sobre la lectura de textos expositivo-explicativos con los estudiantes del grado cuarto y quinto grado de básica primaria.
- Evaluar el impacto de la secuencia didáctica sobre comprensión de lectura basado en textos expositivo-explicativos.

2. MARCO DE REFERENCIA

Este capítulo comprende la selección de los antecedentes de la investigación en el ámbito internacional, nacional y local como aportes necesarios para la comprensión lectora en los niveles literal e inferencial; un marco conceptual con las estrategias de enseñanza-aprendizaje que sustenta el problema de la comprensión lectora; dentro del marco legal, las leyes decretos que se hacen necesarias para la fundamentación del proyecto.

2.1 ANTECEDENTES DE INVESTIGACIÓN

Como base de apoyo de esta investigación se indagó e hizo seguimiento de algunos proyectos a nivel internacional, nacional y local con aportes a la comprensión lectora, en los niveles, literal e inferencial y la intención comunicativa de los textos.

2.1.1 Antecedentes Internacionales

Título: Influencia del programa mis “lecturas preferidas” en el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de 2do de educación primaria de la institución educativa N° 71011 “San Luis Gonzaga” Ayaviri – Melgar – Puno 2011.del Perú¹⁰

¹⁰ SUBIA, Lidia. GODOFREDO, Raúl y RIVIERA, Adolfo. Influencia del programa “Mis Lecturas Preferidas” en el desarrollo del nivel de comprensión lectora de los estudiantes de 2do grado de educación primaria de la institución educativa N° 71011 “SAN LUIS GONZAGA” Ayaviri-Melgar. Trabajo de Grado Magister en Educación. Universidad Cesar Vallejo. Perú. [en línea] Disponible en: <http://es.scribd.com/doc/177287895/Tesis-Comprension-Lectora-UNCV#scribd>

Esta investigación se llevó a cabo en la universidad Cesar Vallejo el 4 de mayo del 2012 en el Perú. Libia Subía, Raúl Godofredo y Adolfo Rivera desarrollaron su tesis de grado en torno a la preocupación de los docentes por el bajo nivel de comprensión de lectura de los estudiantes de segundo grado de la institución San Luis Gonzaga y se propone a través del Programa “MIS LECTURAS PREFERIDAS” enseñar los tres niveles de comprensión de lectura. El diseño metodológico utilizado fue “Pre Test y Post Test” desde un enfoque cuantitativo en el que lograron demostrar que el cambio en las prácticas educativas, la dotación de diversas lecturas a los docentes y la aplicación de estrategias grupales e individualizadas, despierta el interés de los estudiantes por comprender los textos, los estudiantes respondieron significativamente quedando demostrado el programa. Para poder desarrollar las actividades y alcanzar los objetivos propuestos desarrollaron 10 sesiones de aprendizaje (lecturas preferidas) las mismas que deben lograr la comprensión lectora en sus tres niveles literal, inferencial y crítico.

Esta tesis fue fundamentada en autores, teóricos y pedagógicos como Piaget, Vygotsky, Bruner, Ausubel y Jolibert quienes expresan que los niños construyen su propio conocimiento, la comprensión lectora debe ser un proceso por el cual el niño descubre y disfruta con la lectura y se deben realizar talleres de acuerdo a sus preferencias. El programa se define como un conjunto de acciones sistematizadas y planificadas que el docente elabora y ejecuta con el fin de mejorar la comprensión lectora en los educandos desde los tres niveles (literal, inferencial y crítico) para ello se utiliza principalmente **“textos estímulo”**.

Este proyecto es útil para la propuesta porque tiene un fundamento histórico sobre la influencia en el aprendizaje del estudiante cuando el docente genera situaciones de lectura diversas. La interacción con textos de su preferencia crea experiencias que los motivan a participar en las actividades que el docente planifica, facilitando la enseñanza de la comprensión lectora. La enseñanza- aprendizaje es un

proceso de complemento, no solo el maestro tiene poder sobre los métodos de enseñanza dentro de las aulas, los educandos saben cómo les gusta aprender y esto es realmente útil en la planificación estratégica.

Título: El desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer semestre del nivel medio superior de la Universidad Autónoma De Nuevo León¹¹

Este proyecto se sustentó en la Universidad Autónoma de Nueva León (UANL), México en septiembre del año 2012 por Patricia Sala Navarro para obtener el título de Maestría en Ciencias con especialidad en Educación. El propósito de esta investigación fue ubicar a los estudiantes en los niveles más altos de comprensión lectora y comprensión de textos donde puedan elaborar inferencias más complejas para construir interpretaciones globales, evaluar la estructura del contenido y establecer argumentos del análisis de textos. Los soportes teóricos contienen autores como D. Cassany, Bruner, Araoz, Lomas, D. Cooper, Solé en intervenciones sobre la enseñanza de la comprensión lectora.

El método utilizado es la investigación acción condicionado por el enfoque cualitativo, seleccionado por la facilidad de combinación de la teoría y las prácticas sociales, ideal para estudiar y resolver problemas educativos por el proceso de espiral reflexiva continúa. 42 estudiantes de ambos sexos de un grupo 312, fueron la muestra de estudio en edades entre los 15 y 17 años, dentro de las herramientas de recolección de la información se halla el cuestionario y la observación participante con las que pretendieron contemplar problemas en la práctica, intentando comprender y explorar los diferentes contextos para poder actuar sobre ellos. El punto de partida fue un diagnóstico para conocer las

¹¹ SALAS, Patricia. El desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer semestre del nivel medio superior de la Universidad Autónoma De Nuevo León”. Trabajo de grado Maestría en Ciencias con Especialidad en Educación. México. Universidad Autónoma de Nuevo León. Facultad de Filosofía y Letras. División de estudios de posgrado, 2012. [En línea]. Disponible en: <http://eprints.uanl.mx/3230/1/1080256466.pdf>

actividades más fáciles o complejas que llevan a cabo los estudiantes en el momento de leer, se elaboró un plan acción, se rediseño y aplicó para examinar el proceso de comprensión lectora y finalmente se evaluó. Los resultados mostraron que los estudiantes están en básico en el nivel literal e inferencial, sin embargo, el aporte más importante del referente para concluir es que demostró que el uso de estrategias **pre instruccionales, construccionales y pos instruccionales** promueve e incrementa el proceso de comprensión lectora.

El cuerpo de este trabajo de investigación es enriquecedor. El objetivo y la experiencia siguen pautas similares a las de este proyecto. Le sirve de guía en el manejo de las herramientas metodológicas para extraer información valiosa de los momentos con los estudiantes, la propuesta bibliográfica amplía los recursos teóricos donde el maestro puede basarse y de antemano los resultados son tenidos en cuenta en el desarrollo metodológico.

Además del aporte teórico, para la elaboración de la entrevista Semiestructurada que se aplicará a los docentes de lenguaje en esta propuesta, se extrajo de la elaborada por la investigadora Patricia Salas, por su pertinencia para la recolección de datos.

2.1.2 Antecedentes Nacionales.

Título: Mejoramiento de la comprensión lectora en estudiantes de cuarto grado de básica primaria mediante el desarrollo de estrategias cognitivas con el apoyo de recursos TIC¹²

¹² ALAIS, Andrea. LEGUIZAMÓN, Deissy y SARMIENTO, Jessica. Mejoramiento de la comprensión lectora en estudiantes de cuarto grado de básica primaria mediante el desarrollo de estrategias cognitivas con el apoyo del recurso TIC. Bogotá. Universidad de la Sabana. Trabajo de grado Maestría en Pedagogía. 2014. [En línea]. Disponible en: <http://intellectum.unisabana.edu.co/flexpaper/handle/10818/11347/deissy%20Viviana%20Leguizamon%20Sotto%20%28tesis%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Esta investigación se realizó en la Universidad de la Sabana de Bogotá, Colombia en junio de 2014. En el presente trabajo investigativo los autores Andrea Alias, Deissy Leguizamón y Jessica Sarmiento tuvieron como objetivo mejorar la comprensión lectora, en los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Roberto Velandia, mediante estrategias cognitivas empleando la herramienta TIC como recurso. Dicha intención surge de la necesidad por mejorar el nivel de comprensión lectora vinculando las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), como mecanismo facilitador de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Para la metodología las autoras usaron un enfoque cuantitativo y cualitativo, investigación acción. Las actividades en la escuela Roberto Velandia fueron orientadas a través de la aplicación de diferentes instrumentos encuestas, talleres, registro de diarios de campo donde se demuestra que el uso de estrategias cognitivas resulta determinante en la comprensión de textos. Esta tesis generó impacto dentro de la comunidad educativa teniendo en cuenta que hay mayor práctica de la lectura por parte de los estudiantes, así como interés por las TIC, sin embargo, destaca la limitación en el manejo de las actividades cuando los estudiantes no tienen conocimientos previos sobre herramientas informáticas.

Esta selección, es porque al desarrollar nuevas estrategias pedagógicas es de vital importancia la innovación, el diseño, la creatividad y la implementación de las herramientas tecnológicas que motiven a los estudiantes a participar en el proceso de aprendizaje de la comprensión lectora dentro del aula de clase.

Título: Mejoramiento de la comprensión de lectura mediante el uso de textos expositivos en el grado cuarto de básica primaria¹³

Esta investigación se realizó en la universidad de la Amazonía, Colombia en la ciudad de Florencia, Caquetá en el año 2011. Para los autores Faris Matute e Isabel Sierra esta propuesta nace a partir de las dificultades de los estudiantes de grado cuarto de básica primaria para la comprensión lectora de diferentes textos. Decidieron enfocar esta problemática a la investigación exclusiva de la comprensión lectora de textos expositivos como lo presenta su objetivo general, además encontrar las falencias que presentan los estudiantes, verificar las propuestas por parte del MEN y proponer estrategias didácticas que mejoren las experiencias en el aprendizaje de la comprensión lectora de dichos textos. Emplearon una metodología cualitativa a partir de la descripción, la observación y el uso de las secuencias didácticas. Como resultados se obtuvieron una serie de implicaciones frente a la forma en que el maestro desarrolla su clase, el impacto que causan estas en la postura o la actitud que asumen los estudiantes cuando se enfrentan a los textos como lectores. Para el caso de la comprensión lectora de textos expositivos concluye que es importante la continua reflexión del docente en los procesos de enseñanza y que el diseño de una secuencia didáctica para la comprensión de textos en los niveles literal, inferencial y crítico contribuye al aprendizaje significativo de los estudiantes.

Este antecedente es pertinente en esta investigación, ya que contempla tres puntos objeto: la comprensión de lectura, la selección del texto expositivo para su enseñanza y la secuencia didáctica como estrategia pedagógica. Además, da una

¹³ MATUTE, Faris y SIERRA, Isabel. Mejoramiento de la comprensión lectora mediante el uso de los textos expositivos en el grado cuarto de básica Primaria”. Tesis de Grado Licenciatura en lengua Castellana y literatura. Florencia. Universidad de la Amazonía. Facultad de Educación. Caquetá, Colombia, 2011. [En línea]. Disponible en: <https://edudistancia2001.wikispaces.com/file/view/MEJORAMIENTO+DE+LA+COMPRESION+DE+LECTURA+MEDIANTE+EL+USO+DE+TEXTOS+EXPOSITIVOS+EN+EL+GRADO+CUARTO+DE+BASICA+PRIMARIA.pdf>

perspectiva al investigador sobre dificultades en la enseñanza-aprendizaje que puede tener en cuenta para el estudio.

2.1.3 Antecedentes Locales

Título: Fomento de la Lectura: significado de una experiencia entre pares desde el libro álbum¹⁴

Esta propuesta se ejecutó en la Universidad Industrial de Santander de Bucaramanga, Colombia en el año 2013. La finalidad fue caracterizar la experiencia de fomento de la lectura con niños de quinto grado de una institución de Santander formadora de docentes, Escuela Normal Superior de Piedecuesta, a partir de lo que ha representado para sus participantes la vivencia de la promoción de lectura entre pares y Lectura del libro álbum, proyecto que se hizo con la participación voluntaria y con la conciencia de formar. Martha Maldonado, autora, este estudio lo realizó desde un enfoque cualitativo en la metodología, investigación acción, con 190 estudiantes, 20 estudiantes seleccionados para formar el club, denominados líderes desde el libro álbum; se fomentó en ellos el gusto por la lectura, sus desempeños lectores y se orientó para que implementaran diferentes estrategias de promoción de la lectura con otros niños.

La diferencia de este club con otros clubes de lectura radicó en que más allá de los alcances de un club de lectura convencional éste club de lectura y comunicación se convirtió fundamentalmente en un club de mediación y fomento de la lectura encaminado a una lectura activa y acogedora, en donde leer no fuera una obligación sino ante todo un deleite.

¹⁴ MALDONADO, Martha. Fomento de la lectura: significado de Una experiencia entre Pares. Trabajo de grado Maestría en pedagogía. Bucaramanga. Universidad Industrial de Santander. Facultad de Ciencias Humanas. Escuela de Educación. Colombia., 2013.

El club se llama **CLYC: club de lectura y comunicación**-Proyecto que nació en la escuela normal de PIEDECUESTA y que está inscrito en el programa hondas de COLCIENCIAS. Fueron varios los autores que tomaron como referencia, quienes hablan sobre los niveles de la lectura es el caso de YUBERO JIMENEZ quien afirma que esa valoración de la lectura y comportamiento del lector, están determinados por el tiempo que se le dedica a la lectura en el tiempo libre y que no está sujeto a una obligación académica.

Este referente es valioso para esta investigación porque le aporta el concepto de aprendizaje cooperativo, el estudiante no necesariamente tiene que camuflarse en la lectura individual, cuando comparte sus interpretaciones, sus experiencias de lectura con el mundo exterior, el aprendizaje es verdaderamente significativo. Otro valor importante es la promoción del liderazgo, los estudiantes comparten sus dificultades con otros libremente y pueden ser ayudados más fácilmente.

Título: Las guías de trabajo: apoyo para la enseñanza de la comprensión lectora en los estudiantes de sexto grado del colegio San Pedro Claver de Bucaramanga¹⁵

Esta tesis fue presentada en la Universidad Industrial de Santander, Bucaramanga, Colombia en el año 2013 para otorgar el título de Magister en Pedagogía por Diana Consuelo Bernal Carrillo. El objetivo de esta investigación fue identificar las propuestas para la enseñanza de la comprensión lectora que los maestros de sexto grado, del colegio San Pedro Claver utilizan en sus guías de trabajo, partiendo de las deficiencias en las habilidades comunicativas de los estudiantes y el bajo rendimiento académico en las evaluaciones periódicas. Esta propuesta se enmarca dentro del enfoque cualitativo, investigación acción. El proceso de recolección de la información se realizó a través del análisis de contenido especialmente guías de trabajo, además una entrevista no estructurada

¹⁵ BERNAL, Diana. Las guías de trabajo: apoyo para la enseñanza de la comprensión lectora en los estudiantes de sexto grado del colegio San Pedro Claver de Bucaramanga. Universidad Industrial de Santander. Facultad de Ciencias Humanas. Escuela de Educación. Colombia., 2013

y una encuesta aplicada a coordinadores de área y profesores que dan clase al grado sexto para explorar la noción conceptual sobre la comprensión lectora y las expectativas que tenían frente a su enseñanza, esto con el fin de comparar entre lo escrito y lo manifestado. Los resultados mostraron que hay variación entre la categorización, lo expresado y lo revisado, además el modelo pedagógico y las estrategias utilizadas para la enseñanza no desarrollan procesos más complejos de interpretación y análisis a través de los niveles de lectura inferencial y crítico. Este referente teórico da cuenta de la importancia de unificar los propósitos entre el coordinador de área, el maestro y sus guías de trabajo en apoyo de recursos pedagógicos para la construcción de un instructivo que desarrolle las habilidades de comprensión de lectura en los estudiantes.

Para el investigador este trabajo contempla principalmente un aspecto obligatorio de estudio y el tema de la planificación. Parte del éxito cuando se fijan metas es la manera como se decide llegar a ellas, como maestros todo el tiempo se trabaja con propósitos a corto y a mediano plazo con los estudiantes, en las temáticas abordadas y las competencias que deben adquirir. Este trabajo muestra que parte del avance que se puede dar en las estrategias de enseñanza proviene de la buena planificación, el establecer objetivos claros y concisos, visionar los resultados y elaborar guías de trabajo ajustadas con las necesidades de los estudiantes. Las guías de trabajo son un apoyo fundamental para el maestro, si no están correctamente preparadas los procesos de enseñanza dentro del aula pueden no ser efectivos y la culpa puede ser del maestro y no del estudiante.

El aporte que brinda este antecedente a la investigación es que en esta propuesta también se realizará un análisis de las guías de trabajo que usan los maestros de lengua castellana y durante la investigación se pone foco errores detectados en la elaboración de guías, esta observación fue útil para la elaboración de la rúbrica de evaluación.

2.2 MARCO CONCEPTUAL

2.2.1 Construcción del aprendizaje significativo en los procesos de comprensión de lectura

“El lenguaje tiene una valía social, pues muchas de sus posibles manifestaciones, en especial la lengua, se constituyen en instrumentos por medio de los cuales los individuos dan forma y mantienen sus relaciones interpersonales, sustento y eje de la vida en comunidad”¹⁶

Estándares Básicos de Competencias de Lenguaje

El lenguaje es el responsable del curso evolutivo de la humanidad y solo basta con mirar alrededor para ver que el dominio que el hombre tiene sobre la realidad proviene de la capacidad cognitiva que posee para crear un universo de significados que le permite diferenciar individuos y objetos entre sí para tomar conciencia de sí mismo y de lo que lo rodea. Con esto el lenguaje y sus diversas manifestaciones están asociados a la necesidad de comunicación entre el individuo y la sociedad.

El lenguaje tiene una valía social, esta premisa conduce a que la construcción del aprendizaje ocurre allí, producto de la interacción, de la vida en comunidad y del valor subjetivo que da el ser a sus experiencias con el entorno. La actividad lingüística supone de la presencia de actividades cognitivas básicas como la abstracción, el análisis, la síntesis, la inferencia, la inducción, la deducción, la comparación y la asociación; pueden ser de naturaleza verbal o no verbal, se da

¹⁶ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Estándares Básicos de Competencias de Lenguaje. Guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden. El Ministerio, 2006. p.21 Disponible en: <http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles116042_archivo_pdf.pdf>

en dos procesos: La producción que hace referencia a la generación significado y la comprensión la búsqueda y reconstrucción del significado y el sentido.

La anterior es una breve introducción sobre lo que implica el lenguaje, teniendo en cuenta que, a través de él, se adquiere conocimiento, se orienta conocimiento ya sea de forma oral o escrita. La pedagogía de la literatura en las escuelas hace parte fundamental de la formación de lenguaje, obedece a la necesidad de consolidar una tradición lectora en los y las estudiantes a través de la generación de procesos sistemáticos que aporten al desarrollo del gusto por la lectura. En este escenario la escuela, el clima escolar y el docente son los encargados de la construcción del aprendizaje significativo en los procesos de comprensión lectora que contribuyan a formar niños lectores en las aulas, críticos frente a los desarrollos sociales y culturales, que participen en la toma de decisiones, que expresen con libertad sus pensamientos, sean creativos y autónomos.

¿Qué es leer? ¿Para qué leer? ¿Que leer? ¿Cómo leer? ¿Cómo saber si sabe leer?

Para concluir acerca de una definición de leer, se muestran a continuación algunos referentes:

“Leer es atribuir directamente un sentido al lenguaje escrito” “leer es interrogar el lenguaje escrito”¹⁷

“Leer es recuperar el valor semántico de cada palabra y leerlo con el de las palabras anteriores y posteriores”¹⁸

¹⁷ JOLIBERT, Josette. Formar niños lectores de textos. Chile, Ediciones Dolmen.1997. p. 26-27

¹⁸ CASSANY, Daniel. Tras las Líneas. Sobre la lectura contemporánea. Barcelona.: Editorial Anagrama, 2006. p. 25

“Leer es un proceso de construcción de significado a partir de la construcción entre el texto, el contexto y el lector”¹⁹

“La lectura consiste básicamente en darle sentido a lo escrito”²⁰

“Leer es mucho más que pasar por encima de las letras. Es una manera de descubrir la realidad, de dar un significado a todo lo que nos rodea”²¹

A partir de lo anterior, leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto que se fundamenta en la comprensión, implica atribuir un sentido, construir un significado, entender y relacionar la información antigua y nueva en el texto.

Leer en muchas ocasiones se convierte en un acto inconsciente que se genera por un interés inmediato, luego la comprensión se convierte en una necesidad dentro de la vida en sociedad y trasciende el acto de leer en para que leer.

Seguramente si se le pregunta a un niño o incluso a un adulto ¿qué es leer? podría estar confundido o tal vez acuda a responder que es la repetición de símbolos, porque parece tan obvio que se ignora la complejidad, el niño nace sabiendo que ira a la escuela porque tiene que aprender a leer sin saber para que le es útil. Se lee para²²:

- Vivir con los demás en el marco de la vida cooperativa.
- Comunicarnos con el exterior.
- Descubrir las informaciones que se necesitan.

¹⁹ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Lineamientos curriculares de lengua castellana. Bogotá. MEN, 1998.p.47

²⁰ GOODMAN, Ken. Sobre la lectura. Una mirada de sentido común a la naturaleza del lenguaje y la ciencia de la lectura. México: Paidós, 2006.Citado por: COOPER, David. Cómo mejorar la comprensión lectora. Madrid: Aprendizaje Visor, 2da edición, 1998. p.15

²¹ FREIRE, Óp. Cit.

²² JOLIBERT, Óp. Cit.

- Hacer, jugar, fabricar, seguir instrucciones.
- Alimentar y estimular la imaginación
- Documentarse

Se estableció una definición de leer y para que leer, ahora si se quiere aprender: ¿Qué leer? y ¿Cómo leer? la primera puede ser sencilla “lea todo” cualquier tipo de texto con el que se enfrente en la vida real, cartas, periódicos, afiches, volantes, direcciones, titulares, todos porque que leer no es el problema, se está rodeado de muchas situaciones de la vida real para leer, leer “*de veras*” como dice Josette, de que depende, de que necesite saber. Ahora si ¿cómo leer? con sentido claramente y en la posición pedagógica ¿cómo enseñar a leer?

“Es leyendo que uno se transforma en lector”²³

Para Josette Jolibert el aprendizaje de las habilidades lectoras es progresivo. Para convertirse en lector hay que leer y esto no implica que se sepa decodificar palabra por palabra, separar silabas, saberse el diccionario de memoria, saber de grafía, morfología, fonología, leer rápido o despacio, en voz alta o en silencio, hacer inferencias o generar interpretaciones; simplemente se empieza a leer, poco o poco de manera personal se enriquecen las habilidades de lectura.

“No se enseña a leer a un niño, es él quien se enseña a leer con nuestra ayuda”²⁴

Cuando Josette dice “*nuestra ayuda*” se refiere a todos los colaboradores en el proceso de enseñanza profesores, padres de familia, compañeros, y todos los lectores con que se encuentra, además, el objetivo es formar niños lectores autónomos por eso no se les enseña a leer, se guían. Lo interesante es el nuevo rol que asume el maestro, deja de ser el que sabe todo en el entorno escolar, su

²³ JOLIBERT. Op. Cit., p.25

²⁴ Ibíd., p.25

nueva naturaleza es estimular situaciones de lectura más efectivas y diversificadas para los estudiantes, ayudarlo a que interroge el texto, aprenda a utilizar las herramientas y cree sus propias estrategias.

Factores que el docente debe tratar para responder a ¿cómo enseñar a leer?:

- Conocimientos adquiridos por estudiantes en grados anteriores.
- Como construir aprendizaje significativo.
- Que significa leer tras las líneas.
- La comprensión de lectura y sus niveles.
- La sistematización
- Vida cooperativa del estudiante
- Recursos formales de apoyo: Lineamientos curriculares, estándares básicos de competencias del lenguaje, etc.

Por último, ¿cómo saber si se sabe leer?, cuando se interactúa con un texto, se confronta, se relacionan las ideas con experiencias previas para elaborar significado y se encuentra su objetivo. Es necesario evaluar que competencias como lector poseen el estudiante y en qué grado, establecer un balance le permite al docente reflexionar sobre sus estrategias de enseñanza, implementar procesos de formación y construir nuevas metas. “Nadie es un lector perfecto y todos podemos continuar aprendiendo” formarse como lector dura para toda la vida.

2.2.2 Comprensión de Lectura. Es la capacidad de entender lo que se lee, de darle un sentido a las palabras que forman el texto, se basa en la idea de que el lector interactúa con el texto y relaciona las ideas del mismo con sus experiencias previas para elaborar el significado. Para alcanzar este objetivo el lector debe tener idea de cómo el autor organiza las ideas, la estructura del texto²⁵.

²⁵ COOPER. Óp. Cit., p. 21

Dentro de las habilidades y procesos a enseñar en un proceso de comprensión claves para entender el texto tenemos, habilidades de vocabulario (Análisis estructural, habilidades de uso del diccionario), identificación de la información relevante del texto (detalles, relación de hechos, causa-efecto, secuencia), identificación de detalles relevantes dentro de los materiales expositivos, idea central y los detalles que la sustentan en los materiales de tipo expositivo, relación entre las ideas.

2.2.3 Niveles de Comprensión lectora. Cuando una persona lee un texto puede comprenderlo en distintos grados de profundidad o en distintos niveles. Estos se dan en la medida que el lector les da significado a las líneas, estableciendo vínculo entre ellas y decidiendo sobre la acción o el juicio sobre su uso. El lector conserva ideas con anterioridad que relaciona con las ideas en el texto para dar coherencia, como léxico, situaciones de su vida cotidiana o experiencias vividas. A continuación se presentan tres niveles de comprensión lectora definidos como estrategia para evaluar las competencias adquiridas por los estudiantes en la lectura en básica primaria con base en los lineamientos curriculares para el área de lengua castellana establecidos por el MEN²⁶:

Nivel A: Nivel Literal

““Literal” viene de letra, y desde la perspectiva asumida significa la acción de “retener la letra”. Se trata de información expuesta explícitamente en el texto, se caracteriza por decodificar y atribuir significados al texto a partir de los saberes del lector” Este nivel consta de dos procesos: la transcripción es el acceso al léxico y la decodificación en el marco del “diccionario”; y la paráfrasis que es proceso de combinar y relacionar el significado de las palabras, análisis de frases y párrafos.

²⁶ LINEAMIENTOS CURRICULARES. Óp. Cit., p. 74.

Nivel B: Nivel Inferencial

Inferir es la capacidad para deducir y concluir acerca de aquellos componentes que aparecen implícitos. El lector realiza inferencias cuando logra establecer relaciones y asociaciones entre los significados, lo cual conduce a formas dinámicas y tensivas del pensamiento, como es la construcción de relaciones de implicación, causación, temporalización, especialización, inclusión, exclusión, agrupación, etc., inherentes a la funcionalidad del pensamiento y constitutivos de todo texto. El lector extrae información implícita del texto, “entre las líneas”, más allá del nivel literal, es capaz de generar hipótesis de acuerdo a lo que lee, genera nuevas ideas. Tres procesos cognitivos propuestos por Cesar Vásquez²⁷:

La integración: El lector obtiene significado mediante la inferencia haciendo uso de conocimientos previos y reglas gramaticales, ya que la relación semántica no está explícita en el texto.

El resumen: El lector es capaz de producir en su memoria un esquema mental compuesto de ideas principales, como mencionáramos en páginas anteriores, cuando hay coherencia global.

La elaboración: El lector añade información al texto, construyendo más significados y enriqueciéndolo y en consecuencia produciéndose una mejor comprensión del mismo.

Nivel C: Nivel Crítico

Es el nivel de dominio del lector. Es la capacidad de emitir juicios valorativos y propios sobre el texto. Hay un momento de la lectura en donde todo lector se

²⁷ VÁSQUEZ, César. Niveles de comprensión lectora en alumnos de quinto grado de primaria de una institución educativa de Bellavista-Callao. Trabajo de grado Maestro en Educación mención en Psicopedagogía. Perú. Universidad San Ignacio de Loyola. Facultad de Educación. 2012. [En línea]. Disponible en: http://repositorio.usil.edu.pe/wp-content/uploads/2014/07/2012_Vega_Niveles-de-comprensi%C3%B3n-lectora-en-alumnos-del-quinto-grado-de-primaria-de-una-instituci%C3%B3n-educativa-de-Bellavista-Callao.pdf p.14

posiciona críticamente, entendiendo por ello la emisión de juicios respecto a lo leído. Se trata de lo que Eco (1992) identifica como lo propio de la abducción creativa, mediante la cual el sujeto lector activa sus saberes para conjeturar y evaluar aquello que dice el texto e indagar por el modo como lo dice. Tales movimientos del pensamiento conducen a identificar intenciones ideológicas de los textos y de los autores y, en consecuencia, a actualizar las representaciones ideológicas de quien lee.

Llegar al último nivel de comprensión lectora con los estudiantes es una de las metas más importantes en el contexto educativo, pero lograr la emancipación lectora es un proceso largo, cada nivel es complejo, y el papel del docente en la generación de estrategias pedagógicas está ligado a muchos factores internos y externos que dificultan la orientación. Estos modos de leer, aunque no son nuevos hasta ahora se están implantando en las escuelas colombianas, que aún son tradicionalistas, como se mencionó anterior mente la formación lectora es progresiva así que las expectativas a corto plazo son el paso por los niveles literal e inferencial en aproximación al nivel crítico.

2.2.4 La secuencia didáctica una estrategia pedagógica para generar situaciones de lectura. El docente investigador de área de lengua castellana se encuentra en la búsqueda estrategias pedagógicas que le ayuden al maestro a guiarse sobre cómo generar situación de lectura más estimulantes para los educandos. Desde luego muchas han podido ser evaluadas, pero para encontrar la adecuada o la más funcional se requiere de investigar la estrategia y establecer estrechas relaciones con los procesos de aprendizaje significativo que se llevan a cabo dentro del aula para la formación de las competencias lectoras.

El contexto de aprendizaje depende en gran medida de las acciones del profesor:

Él es quien decide qué información presentar, cuándo y cómo hacerlo; qué objetivos proponer; qué actividades planificar; qué mensajes dar a los alumnos, antes, durante y después de las diferentes tareas; cómo organizar las habilidades- de forma individual, cooperativa o competitiva- qué y cómo evaluar; cómo comunicar los resultados de las evaluaciones; qué uso hacer de la información recogida ²⁸

Las secuencias de enseñanza/ aprendizaje o didácticas son una serie ordenada y articulada de actividades²⁹, que cuentan con una característica especial dentro de las demás formas de enseñar. La secuencia didáctica permite adquirir conocimientos de manera progresiva, puede utilizar diversidad de herramientas y generar múltiples entornos creativos, que impacten en la vida de los niños., cultiven su imaginación, utilizar cualquier actividad dinámica que el docente este en la capacidad de adaptar a sus objetivos de aprendizaje. Es muy importante que el niño participe en la selección de las actividades o las temáticas que más le guste y que el maestro las tenga en cuenta en la elaboración de la secuencia. Otra característica que la hace interesante es que puede ser integradora, trabajos en equipo, participación de los padres, los demás docentes y compañeros, todo gracias a la flexibilidad en la proposición de las actividades y las oportunidades de comunicación que ofrece. Es por esta razón se propone la secuencia didáctica como una estrategia pedagógica para generar situaciones de lectura.

Esta propuesta de investigación busca encontrar esos instrumentos que le permiten al docente construir un escenario de aprendizaje más activos para la enseñanza de la comprensión lectora, que tengan como resultado un conocimiento profundo de las variables que intervienen y su función en el aprendizaje de los estudiantes. Esa permisibilidad de estudio conjunto e

²⁸ TAPIA, Alfonso. Motivación y aprendizaje en el aula. Madrid: Santillana. 1991. p.12. Citado por: DÍAZ-BARRIGA, Arceo Frida y HERNÁNDEZ ROJAS, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista. (2ª ed.). México: Mc. Graw Hill, 2005. p.47. ISBN 970-10-1898-2.

²⁹ ZABALA V. Antoni. La Práctica Educativa: como Enseñar. Editorial Grao. 1995. p.53. ISBN 84-7827-125-2.

interrelacionado de las variables que inciden en el proceso educativo y la evaluación continua le da presencia a la secuencia didáctica en este proyecto porque será la manera de intervenir con los educandos, para seguir los objetivos de esta investigación.

Ahora cabe plantearse ¿qué debe contener una secuencia didáctica para cumplir con los objetivos del aprendizaje significativo en la comprensión lectora?

Para justificar la articulación de las actividades y su valor educativo, es necesario identificar las fases que de la secuencia didáctica ya que los momentos del aprendizaje son distintos, no todo tipo de actividad es funcional en cualquier etapa de ejecución de la secuencia. Díaz Barriga³⁰ propone una planeación didáctica y dinámica basada entre tres fases: apertura, desarrollo y cierre.

Cuando el maestro inicia la secuencia didáctica observa que hay unos factores históricos; Así que esta etapa de apertura es realmente una etapa de preparación y adaptación. Abre el clima de aprendizaje, pone contexto temático a los estudiantes, plantea los objetivos y el panorama de los momentos en la secuencia. ¿Y que con esto? Entonces el papel del maestro en esta etapa es seleccionar las actividades adecuadas para motivar los estudiantes y ubicarlos en punto de partida similar. Este primer entorno debe estar ligado al siguiente, ya que la intención es avanzar.

Cuando se llega a la segunda fase, la dinámica aumenta. Es la etapa de construcción de aprendizaje y por tanto debe ser muy creativa ya que es el momento más complejo y el resultado debe ser aprendizaje significativo. Entonces el docente adopta un enfoque constructivista, se convierte en guía, provee los recursos, las herramientas y las estrategias que estimulan ambientes de

³⁰ DÍAZ. Ángel. Guía Para La Elaboración De una Secuencia Didáctica. Universidad Nacional Autónoma de México.UNAM.2013. p.4.

interacción e interrelación entre los estudiantes, de manera que sean ellos quienes construyan sus propios procedimientos para resolver una situación problema, tengan la posibilidad de compartir ideas, crear juicios propios y continúen aprendiendo. El maestro es también observador y puede evaluar situaciones dentro del aula durante la etapa.

Finalmente, la fase de síntesis es una fase de socialización de los conocimientos adquiridos. Es el momento de evaluación y reflexión. En este sentido las actividades planeadas por el maestro no necesariamente son estrictas como un formato donde el estudiante se limite a responder, preferiblemente son espacios donde el estudiante puede mostrar lo que aprendió con libertad y comparta su experiencia.

Lo anterior es solo un recuento sobre los momentos que se viven en una secuencia didáctica. Entonces para responder a la pregunta, se plantea una adaptación de las estrategias de enseñanza y aprendizaje a cada etapa para la formación y desarrollo de las habilidades de lectura.

FASE 1: Antes de la Lectura: Estrategias Pre instrucciones.

Noción de contexto las primeras actividades para activar el conocimiento no necesariamente implican que el estudiante lea el texto completo palabra por palabra, se puede establecer una discusión sobre lo que se puede saber del texto como una primera capa de lectura, por ejemplo, su proveniencia, el tema del que puede tratar, a partir de las figuras, los esquemas y otras ideas que pueden surgir a partir de la observación.

FASE 2: Durante la Lectura: Estrategias Construccionales

En esta etapa ya hay una interacción directa entre el texto y el estudiante. Para formarse en comprensión de lectura hay que seguir los índices de lectura uno procedente del otro para la construcción del aprendizaje, esto facilita a los

estudiantes sumar poco a poco los conocimientos que van adquiriendo y avanzar entre los niveles de comprensión lectora.

Josette Jolibert involucra siete capas la lectura³¹, la primera puede ser tratada en la primera fase, ahora cuando el estudiante ha leído el texto comienza identificando los *principales parámetros de la situación de comunicación* emisor, receptor, mensaje e intención de comunicación, esto lo lleva a visualizar características sobre *el tipo de texto*, le da forma a la organización del texto, le pone nombre al esquema del texto, entiende la dinámica del contenido, *la superestructura*.

Finalmente, se empieza a analizar minuciosamente el texto: *lingüística textual*, la puntuación, la semántica, conectores, opciones de enunciación (persona, tiempo, lugares). A analizar minuciosamente la frase: *Lingüística de la frase*, la sintaxis, el vocabulario, la ortografía, la puntuación de la frase. A analizar minuciosamente las palabras: *Microestructuras*, los grafemas, las combinaciones, marcas nominales y verbales, y microestructuras semánticas.

FASE 3: Después de la lectura: Estrategias pos instruccionales.

Para la etapa evaluativa se puede utilizar el resumen, los mapas conceptuales y los debates.

Josette le propone al docente servir de guía a sus estudiantes para que sean ellos mismos quienes construyan poco a poco su capacidad lectora “formar niños lectores de texto. Los siete índices de lectura son una recomendación para organizar el trabajo y las herramientas a utilizar en la construcción de conocimientos en el nivel literal e inferencial para el diseño de la secuencia didáctica.

³¹ JOLIBERT. Óp. Cit., p. 161-164

Se habló sobre la preparación del texto para ponerlo en interacción con el estudiante lector, para que desarrolle sus habilidades en la comprensión lectora; sin embargo, hay un detalle que se debe abordar ¿qué tipo de texto utilizar?

Tipología textual

En los procesos de lectura el lector debe tratar de entender como el autor define la estructura del texto, la intencionalidad y el manejo del lenguaje, dar cuenta de los procesos de elaboración del texto para decodificarlo y comprenderlo.

Unidad básica de significado, entendido como el conjunto de enunciados organizados coherentemente, que se producen en una determinada situación comunicativa y están revestidos de una significación. En este sentido un texto no es sólo la sumatoria de oraciones o párrafos. Para que se produzca el texto, es indispensable que existan otras condiciones, como su carácter comunicativo e interactivo, **poseer una estructura y cumplir una función**. Así, aparece una nueva tipología de textos enmarcada en los propósitos, el destinatario (lectores) y la intencionalidad de escritura del emisor (escritor).³²

Es evidente que un análisis riguroso de todos los tipos de texto demandaría mucho tiempo, así que para el desarrollo de esta investigación se abordará sólo uno, para llevar a la práctica con los estudiantes de cuarto y quinto grado del Instituto Técnico Agrícola Rafael Ortiz González sede 06 la ceba, con el fin de mejorar sus competencias en la comprensión lectora. Se resaltaron los textos Expositivo-explicativos.

La Secuencia Didáctica para la enseñanza-aprendizaje de textos expositivo-explicativos, es un proceso didáctico que propicia la participación activa del estudiante y compromete al maestro en la mediación del desarrollo de un proyecto de comprensión. Su estructura permite el análisis y la reflexión sobre el deber ser, el hacer y el poder del maestro y del estudiante en las decisiones académicas y culturales de la institución y de la región. Esta perspectiva didáctica no excluye ni se cierra a otras formas de enseñanza y de aprendizaje de la comprensión

³² LINEAMIENTOS CURRICULARES. Óp. Cit., p. 49.

expositiva; es una alternativa que se presta a la creatividad e iniciativa del profesor, para mejorarla o modificarla de acuerdo con las necesidades y los intereses de los estudiantes. Permite la valoración de los objetivos que se han planteado con los estudiantes y los estilos de aprendizaje de los mismos. Así mismo, permite la valoración del trabajo cooperativo.³³

2.2.5 Los textos expositivos-explicativos abundan en la vida de los escolares. Los estudiantes se enfrentan a textos expositivo-explicativos de manera habitual, en todas las áreas del conocimiento ciencias sociales, naturales, físicos, químicos, psicología, sociología, artes, etc.

El discurso expositivo tiene como propósito esencial informar, por eso en el ámbito escolar se conocen como informativos; es común encontrar esta estructura para expresar ideas, describir, instruir, dar explicaciones sobre un tema o un fenómeno, informar sobre un acontecimiento entre otros donde se describen ejemplos o analogías. Para definirlo apropiadamente se concibe el texto expositivo-explicativo como *“todo texto cuyo objetivo principal es expresar información o ideas con la intención de mostrar y de explicar o hacer más comprensible dichas informaciones”*³⁴

Teodoro Álvarez Angulo hace uso del DRAE (Diccionario Real de la Academia Española) para aclarar los términos de “exponer”, “explicar”, e “informar” y concluye que:

La principal diferencia entre el concepto de exposición y el de explicación radica precisamente en la intencionalidad, de manera que la exposición busca principalmente mostrar o presentar una serie de informaciones, persigue facilitar la comprensión (que se haga más perceptible)³⁵

³³ ÁLVAREZ, Angulo y RAMÍREZ, Roberto. El texto expositivo y su estructura En: Revista Folios. Universidad Pedagógica Nacional. [Citado 30 Agosto 2010]. p.87. ISBN 0123-4870

³⁴ Íbid.p.:74

³⁵ ÁLVAREZ, Teodoro. Textos expositivo-explicativos y argumentativos. Colección nuevos instrumentos, núm. 14. 1Ed. Barcelona. Ediciones Octaedro S.L.2001.p.15

Por ésta razón, se optó por la denominación de texto expositivo- explicativo.

El significado amplio que aporta el autor a ésta clase de textos permite que se pueda ambicionar para orientar, conducir e interpretar de forma coherente y por ende, mejorar las habilidades en los componentes sintáctico, semántico y pragmático de los estudiantes.

Este tipo de textos son muy frecuentes en nuestra vida cotidiana, son géneros discursivos que pertenecen a la exposición: el discurso científico (artículos, monografías, etc.), discursos didácticos: (manuales, legislativos educativos), discursos de divulgación (artículos de revista, conferencias, enciclopedias y documentos). Son géneros discursivos que pertenecen a la explicación principalmente los del discurso científico.

Noción de superestructura: La superestructura es la estructura formal que representa las partes en que se organiza el contenido de un texto, es muy importante para su interpretación, le permite al lector organizarse cognitivamente, anticipar información antes de la lectura, ya que determina la estructura global. La superestructura es una forma de ver la organización espacial del texto, es decir que la superestructura es una especie de esquema al que el texto se adapta.³⁶

Las superestructuras expositivas:

Meyer y Kintsch³⁷ realizan una sola clasificación:

Definición- Descripción: relacionados con hechos, sucesos, acontecimientos fechas detalles, atributos o características;

³⁶ VAN DIJK, Teun A. Estructuras y funciones del discurso.12 Ed. México. Siglo Veintiuno Editores.1998. p.143

³⁷ ÁLVAREZ. Óp. Cit., p34.

Clasificación-colección: ordenar según sus características; comparación y contraste, aquí se confrontan dos fenómenos teniendo en cuenta sus semejanzas y diferencias, donde se pueden usar expresiones como: a diferencia de, mientras que, igual que, mayor que, menor que, sin embargo;

Problema-solución: se presenta un problema seguido de una solución y termina con una respuesta;

Pregunta respuesta: casos frecuentes en los estudiantes las respuestas deben ir siempre acompañas de una explicación.

Causa-consecuencia: aquí se presentan una serie de pasos o etapas las cuales no se pueden omitir.

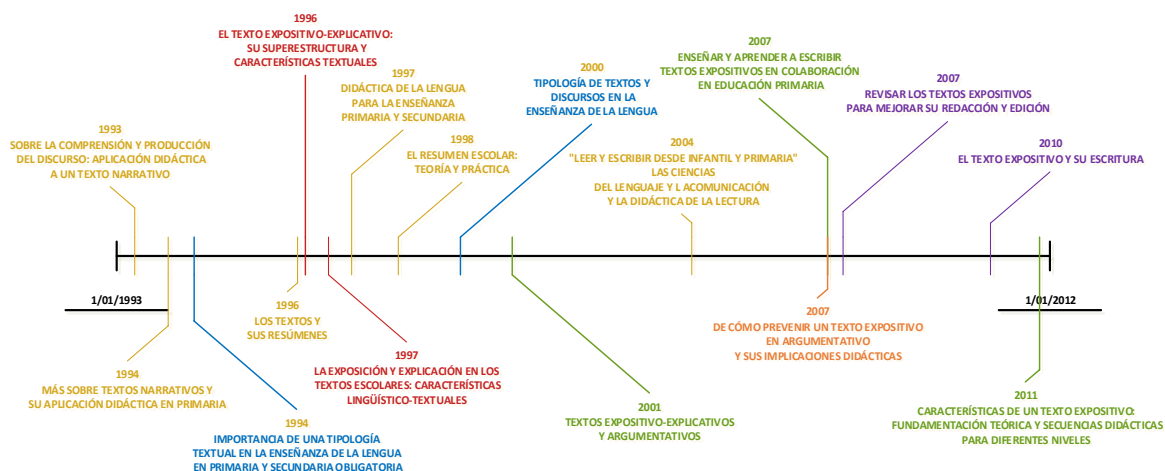
A continuación, algunas características del texto expositivo-explicativo:

- Predominan oraciones enunciativas
- Se utiliza la tercera persona, los verbos de las ideas principales se conjugan de modo indicativo
- El registro es formal, se emplean gran cantidad de términos técnicos o científicos.
- No se utilizan expresiones subjetivas.
- Es informativo, porque presenta datos o información sobre hechos, fechas, personajes, teorías, etc.
- Es explicativo, porque la información que brinda incorpora especificaciones o explicaciones significativas sobre los datos que aporta.
- Es directivo, porque funciona como guía de la lectura, presentando claves explícitas (introducciones, títulos, subtítulos, resúmenes) a lo largo del texto. Estas claves permiten diferenciar las ideas o conceptos fundamentales de los que no lo son.

2.2.5.1 Revisión de Literatura sobre Textos expositivo-explicativos, el instructivo de comprensión de lectora y el aprendizaje significativo para el diseño de la secuencia didáctica: Una de las razones por la que se realiza esta búsqueda, es para ayudar el uso de textos expositivo-explicativos para la enseñanza de la comprensión lectora en esta investigación y contribuir al diseño de una secuencia didáctica ajustada a este tipo de texto. La primera definición de la palabra “Textos expositivo-explicativo” se da en el año 1996, acuñada por el PhD en Filología Hispánica Teodoro Álvarez, una adaptación desde la tipología textual hasta los entonces conocidos “textos científico-técnicos”. Fue posible llegar a este punto en el tiempo, realizando en primera instancia una búsqueda en la Base de datos de ProQuest, con la ecuación de búsqueda (expositive explicative) OR (expositivo explicativo) OR expositivo-explicativos OR expositivo-explicativo OR (expositivos explicativos) AND (Texto) de la cual se obtuvieron 248 resultados, entre revistas científicas, tesis doctorales y libros. Del total de publicaciones 196 son de la autoría de Teodoro Álvarez Angulo o ha sido referenciado con una de ellas.

Dada la importancia de este autor en la literatura, se hizo un seguimiento a su producción bibliográfica desde año 1993 hasta la actualidad en la base de datos de producción científica hispana Dialnet, donde se encontraron 50 producciones en la que se evidencia que ha sostenido una investigación de relevancia en el tratamiento de texto expositivo explicativos, que parte de un despliegue de la tipología textual, toma en cuenta implicaciones de la didáctica de los textos, el lenguaje y la comunicación, la enseñanza – aprendizaje en el contexto de la educación primaria y el uso de secuencias didácticas, todo esto entorno a la lectura y la escritura.

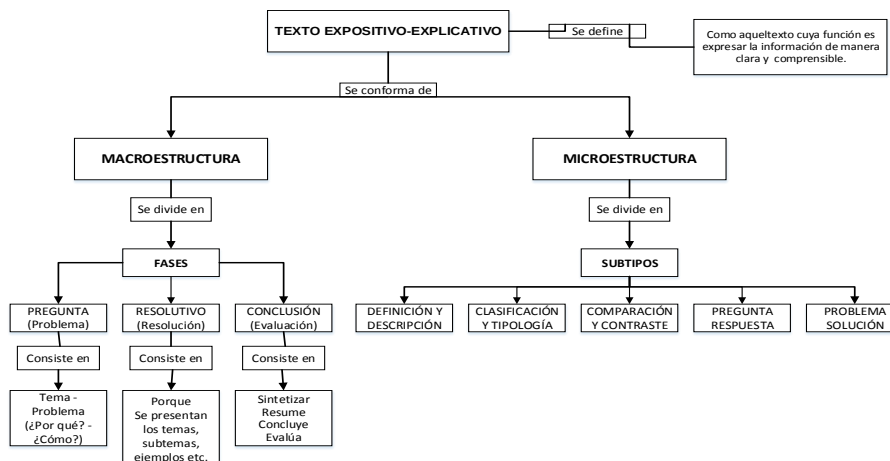
Figura 1. Relación de producciones académicas producción científica hispana Dialnet



Para esta investigación se relacionaron 16 de sus producciones académicas de mayor éxito, como se muestra en línea de tiempo. En una de sus producciones más recientes *“Características de un texto expositivo: fundamentación teórica y secuencias didácticas para diferentes niveles”*³⁸ en el año 2011, en coautoría con el investigador Rodolfo Ramírez Bravo, plantean un caso de estudio en el que se propone una secuencia didáctica para la escritura de textos expositivos. Con base en esta experiencia se propone en esta investigación generar una variante orientada a la comprensión de textos, más que a la producción y se estructura el contenido como se muestra a continuación:

³⁸ ÁLVAREZ ANGULO, T., & RAMÍREZ BRAVO, R. El texto expositivo y su escritura. Revista Folios, (32). 2010

Figura 2. Estructura de contenido



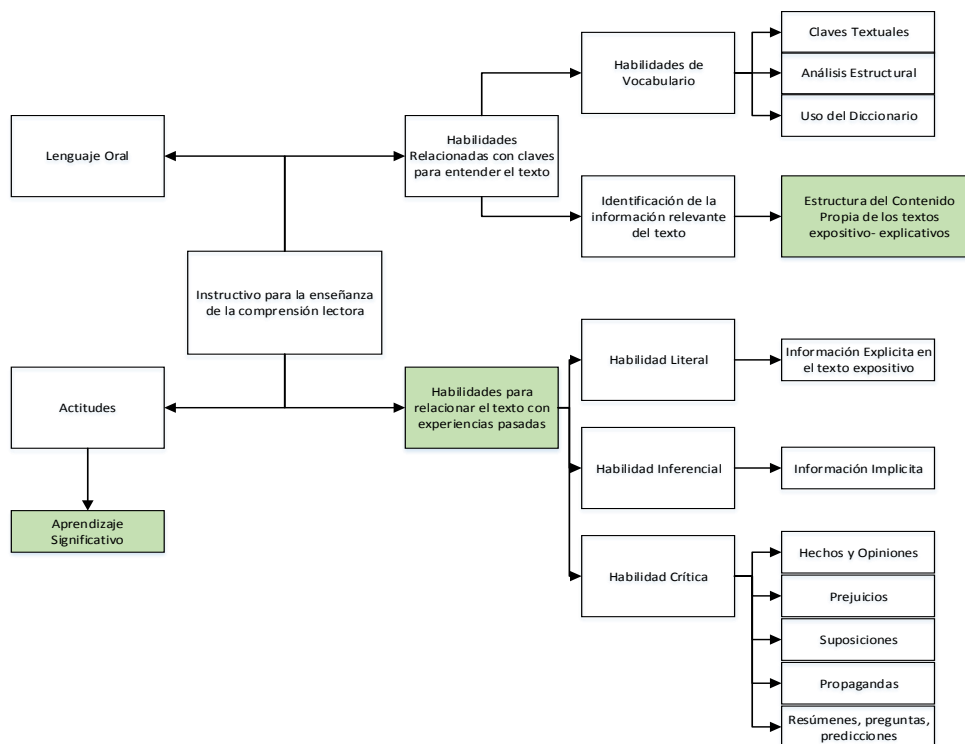
El texto expositivo-explicativo como cualquier tipo de texto atiende a fenómenos individuales, particulares propios de su naturaleza. Desde esta perspectiva no solo contempla la microestructura, sino que atiende a una diversidad de contextos o microestructuras llamadas subtipos. Para la fundamentación asociada a la comprensión, se hizo necesario cruzar esta división con la clasificación propuesta por otros autores.

Tabla 2. Cruce de la división con la clasificación

Teodoro Álvarez Angulo	J. David Cooper	Frida Díaz y Gerardo Hernández
Definición y Descripción	Descriptivo	Colección
Clasificación y Tipología	Agrupador	Secuencia
Comparación y contraste	Comparativo	Comparativo-adversativo
Pregunta Respuesta	Aclaratorio	Problema Solución
Problema Solución	Aclaratorio	Problema Solución
Causa Consecuencia	Causa Efecto	Covariación

2.2.5.2 Instructivo de las habilidades de comprensión de lectura asociadas a los textos expositivo-explicativos: Teniendo como referencia previa la guía de investigación propuesta por David Cooper para entrenar en habilidades de comprensión lectora, se decide por la clasificación de los subtipos de textos expositivo-explicativos hecha por este autor, obviando su parecido con la clasificación de Teodoro Álvarez. A continuación, se muestra la estructura sobre que enseñar de comprensión lectora, base teórica para el diseño de la secuencia didáctica, del libro Como Mejorar la comprensión Lectora de J. David Cooper, contrastado con los Siete Niveles de Competencias Lingüísticas para leer y producir textos de Josette Jolibert y los tipos de conocimientos que Frida Díaz y Gerardo Hernández también consideraron pertinentes:

Figura 3. Estructura enseñanza comprensión lectora



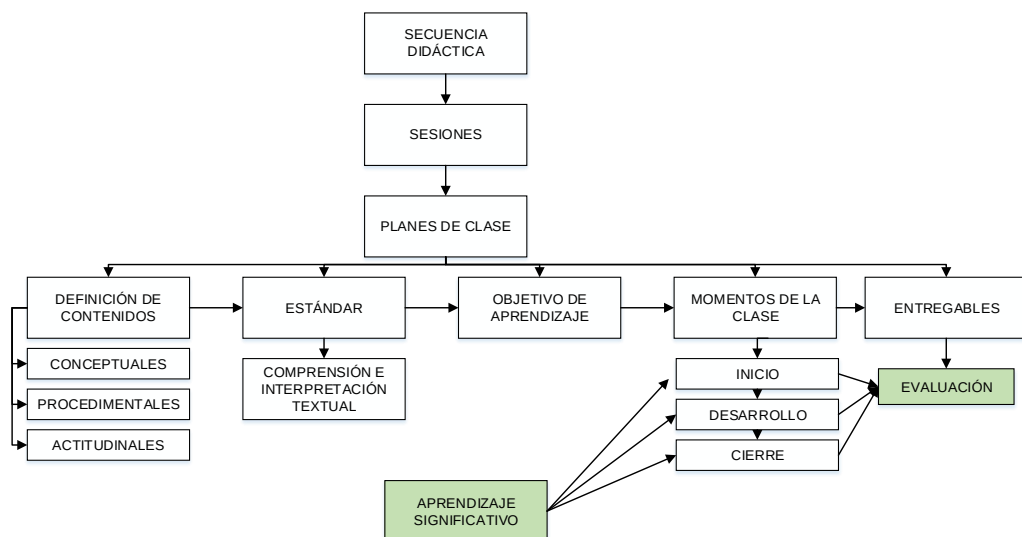
Fuente: Modificado de DAVID, Cooper J. Cómo mejorar la comprensión lectora. Editorial Visor, 1990. p. 26-35

2.2.5.3 El Aprendizaje significativo asociado con las habilidades de comprensión de lectura y los textos expositivo-explicativos en el diseño de una clase para la secuencia didáctica: Siguiendo la etapa de diseño, con una estructura textual definida y una guía instructiva para la enseñanza de la comprensión lectora, una de las preocupaciones presentadas se halla en la elección de las actividades que permitirán a los estudiantes avanzar de un punto a otro en la comprensión y la pertinencia de las mismas en el momento de su intervención.

“Cuando el lector se enfrenta a un texto para aprender a partir de él utiliza distintos recursos activamente, como estrategias y esquemas”³⁹

La secuencia didáctica ya definida como una serie articulada de actividades, está compuesta en esta investigación por sesiones, que a su vez se dividen en clases o unidades didácticas ordenadas como se muestra a continuación:

Figura 4: División de la secuencia didáctica



³⁹ DÍAZ-BARRIGA, Arceo Frida y HERNÁNDEZ ROJAS, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista. (2ª ed.). México: Mc. Graw Hill, 2005. p.146

Es posible observar que el aprendizaje significativo se encuentra presente en todos los momentos de la clase, que no son otra cosa que las múltiples estrategias que deben aplicarse en los momentos antes, durante y después del proceso lector. Se toma, a partir de la investigación de Frida Díaz y Gerardo Hernández al trabajo realizado por Solé, la siguiente clasificación, tomada en cuenta en el diseño de las clases para la secuencia didáctica:

Tabla 3. Clasificación del diseño de clases

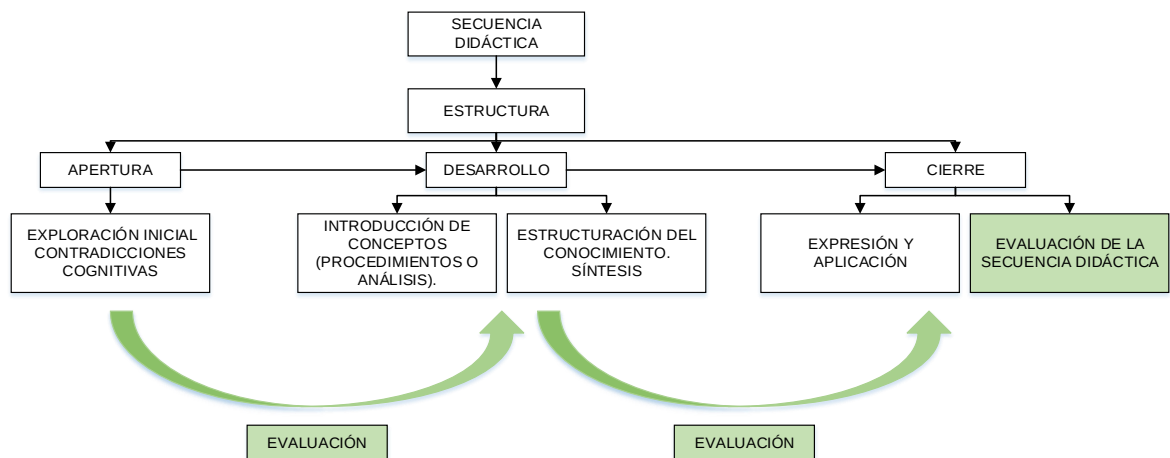
Momento de la Clase	Estrategia de Compresión lectora	Estrategia Auto reguladora
Antes de la lectura	• Activación de Conocimiento previo • Elaboración de Predicciones • Elaboración de preguntas	• Establecimiento del propósito. • Planeación de la actuación.
Durante la Lectura	• Determinación de la importancia de partes relevantes del texto. • Estrategias de apoyo al repaso (subrayar, tomar notas.) • Estrategias de elaboración (conceptual, imaginal, inferencial) • Estrategias de organización (Uso de mapas conceptuales o uso de estructuras textuales)	• Monitoreo o supervisión.
Después de la Lectura	• Identificación de la idea principal • Elaboración de resúmenes • Formulación y contestación de preguntas	Evaluación

2.2.6 Estructura de la Secuencia didáctica y la evaluación asociada al diseño.

La aplicación de la secuencia didáctica, no de otro modo busca hacer visible el impacto que se va teniendo con los estudiantes en la superación de las dificultades encontradas en el diagnóstico para la comprensión lectora, en los diferentes niveles de lectura.

Es evidente que no solo es conveniente conocer la estructura de la secuencia didáctica, sino los momentos donde se considera casi obligatorio evaluar al estudiante antes de continuar con el proceso. La SD se estructura, al igual que las unidades didácticas, en 3 momentos:

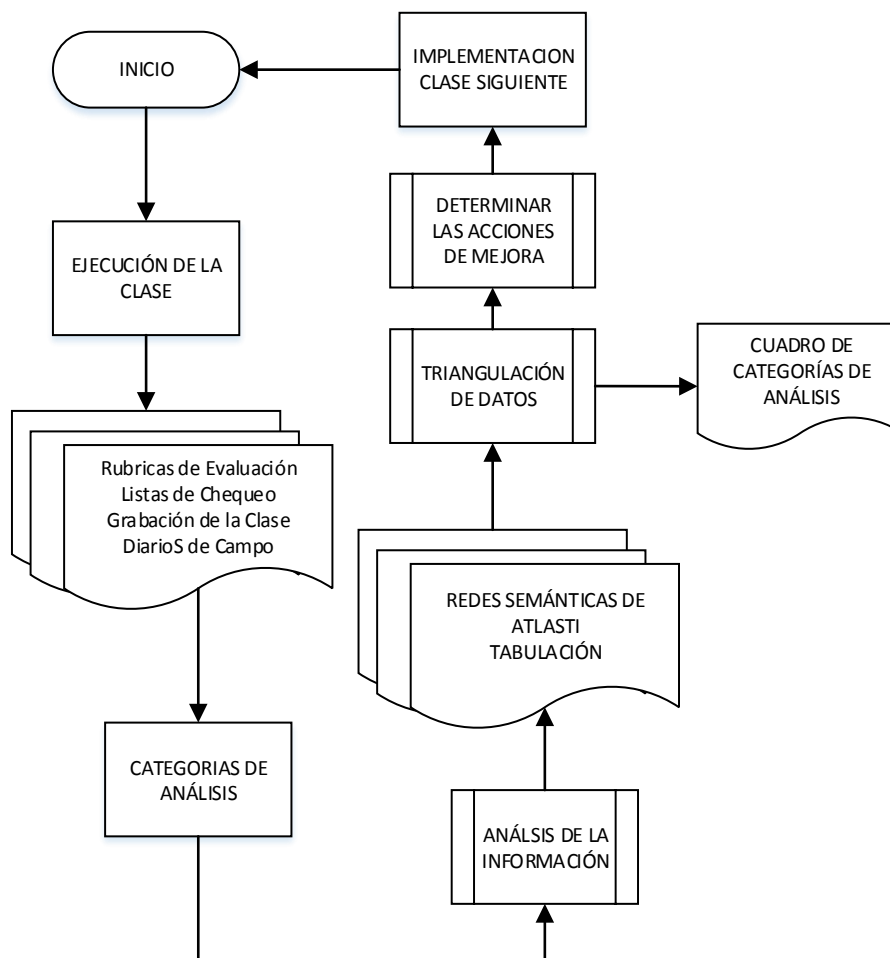
Figura 5. Estructura secuencia didáctica



Fuente: Modificado de Ministerio de Educación de Argentina. Seminario de Secuencias didácticas con TIC para la formación de profesores de Historia. 2017. [en línea]. Disponible en: <https://es.scribd.com/doc/133816660/Fases-de-Una-Secuencia-Didactica>

La evaluación en la secuencia es un proceso continuo que se da sesión a sesión, sin embargo, se formulan 3 de carácter acumulativo, que aprueban el paso de un momento a otro en la ejecución.

Figura 6. Implementación de la Propuesta



2.2.7 Escuela Nueva, un apoyo a la formación educativa de la Escuela rural.

El modelo de Escuela Nueva es uno de los proyectos más innovadores que la educación colombiana ha adoptado para reducir el problema de acceso a la educación sobre todo en zonas apartadas del país. Dada la baja densidad en la escuela rural, no es necesario un docente por curso, luego se adoptó la estrategia multigrado, cambiando el rol del maestro a un guía del aprendizaje del estudiante, donde el trabajo cooperativo y las estrategias personalizadas y flexibles, cambian el paradigma de la escuela tradicional.

El sistema integra estrategias curriculares, administrativas y apoyo docente que se adaptan a estilo de vida de los niños campesinos, y les proporcionan un aprendizaje más activo, que les permite aprender a su propio ritmo y evita que por situaciones como el apoyo a padres de familia en actividades agrícolas o enfermedades, los lleve a la deserción estudiantil, además integra a los padres de familia en el campo educativo de sus hijos.

Escuela Nueva incorpora factores de la educación moderna causando un gran impacto en las actitudes de maestros, estudiantes y la comunidad no solo del país sino de otros países, quienes reconocen el éxito de la propuesta y la están implementando, como es el caso de Jamaica y Nicaragua.

El sistema ofrece una respuesta integral mediante el desarrollo de cuatro importantes componentes el curricular, el de capacitación y seguimiento, el comunitario y el de administración, y presenta estrategias concretas para los niños, los maestros, la comunidad y los agentes administrativos; asume que es esencial desarrollar mecanismos que sean replicables, descentralizados y financiera, técnica y políticamente viables⁴⁰.

En otras palabras, el diseño del sistema debe incluir estrategias que faciliten replicar procesos e ir a escala nacional. La Escuela Nueva estimula:

- Un aprendizaje centrado en el niño.
- Un currículo relevante basado en la vida cotidiana del niño.
- Un calendario flexible, así como sistemas de evaluación y nivelación.
- Una mejor relación entre la escuela y la comunidad.
- Énfasis en la formación de valores participativos y democráticos.
- Prácticas y estrategias efectivas de capacitación para los maestros.
- Una nueva generación de guías o textos interactivos de aprendizaje coherentes con el aprendizaje cooperativo y personalizado

⁴⁰ COLBERT, Vicky. Título: Mejorando el acceso y la calidad de la educación para el sector rural pobre. El caso de la Escuela Nueva en Colombia. Revista Iberoamericana de Educación, 1999, no 20, p. 107-135.

Para esta propuesta de investigación se tendrá en cuenta: primero el desafío del modelo que consiste en enseñar a los estudiantes conocimientos que puedan aplicar más tarde en su vida, dentro de los que se encuentra leer comprensivamente, expresarse de manera oral, observar y aprender su propia realidad y resolver problemas de la vida diaria. En segundo lugar, algunas lecciones aprendidas hasta ahora con la implementación del sistema como la enseñanza de manera gradual y bien monitoreada, y la evaluación constante. Por último, los retos futuros como lo son la incorporación de TIC y el rol de la investigación-acción para estimular la red educativa.

2.3 MARCO LEGAL

En Colombia, las instituciones educativas se rigen por diferentes decretos y leyes, para favorecer la integridad y la educación de los niños, en éste proyecto se mencionarán algunos que corresponden a cada ítem: (Declaración de los derechos de los niños y las niñas, ley general de educación, plan decenal de educación, plan nacional de lectura y escritura y lineamientos curriculares, y escuela nueva).

2.3.1 Declaración de los derechos de niños y niñas en Colombia.⁴¹ En primera instancia la Declaración de los Derechos Humanos en el artículo 26 plantea que toda persona tiene derecho a la educación, que debe ser gratuita y tener como objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales, que favorezca la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promueva el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.

La Constitución Política colombiana consagra un conjunto de derechos fundamentales en relación a los niños, niñas y jóvenes. En el artículo 44 se proclama que dentro de la sociedad “los derechos de los niños prevalecen sobre los derechos de los demás” como garantía, además del derecho a recibir educación gratuita y obligatoria por los menos en la etapas elementales, que le permita incluirse dentro de la sociedad, le brinde igualdad de oportunidades, sin excepción alguna ni distinción ni discriminación, por ningún motivo ni raza, sexo, idioma, religión, pensamiento o credo político o social, posición económica o de nacimiento ya sea del propio niño o de su familia. Busca que cuando los niños lleguen a la etapa adulta tengan responsabilidad social y moral, sean miembros útiles dentro de la sociedad.

El artículo 67 afirma que la educación es un derecho de toda persona y un servicio público que tiene una función social que busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, la cultura y que el estado debe velar por su calidad y cumplimiento, lograr cobertura nacional. Si bien es cierto que el estado se responsabiliza, el apoyo familiar y de los docentes en las instituciones es muy importante para alcanzar los objetivos de calidad.

⁴¹ COLOMBIA. CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA 1991. 35 Ed.

2.3.2 Ley General de educación.⁴² Dentro de la Ley 115 en el título I *Disposiciones Preliminares* en el artículo 5 en conformidad con el artículo 67 de la constitución Política dentro de los fines de la educación se encuentra “El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de la vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país” y el título II Estructura del servicio Educativo, capítulo I Educación Formal sección tercera que conforma la educación básica artículos del 19 al 26 que hablan del currículo, los objetivos generales y específicos de la educación en básica primaria, las áreas fundamentales dentro de la que se encuentra Lengua Castellana ,en el artículo 21 dentro de los objetivos específicos para básica primaria (los cinco primeros grados) expresa:

El desarrollo de las habilidades comunicativas básicas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en lengua castellana y también en la lengua materna, en el caso de los grupos étnicos con tradición lingüística propia, así como el fomento de la afición por la lectura”.

Es así como esta propuesta a través del área de lengua castellana y estrategias didácticas quiere ayudar a los estudiantes a mejorar las habilidades en la comprensión lectora en los niveles literal e inferencial como una aproximación al desarrollo del pensamiento crítico en los grados cuarto y quinto de básica primaria, que le abra oportunidades en aprendizajes futuros.

2.3.3 Plan decenal de educación 2006-2016.⁴³ Dentro de los macro-objetivos del PNDE por una década contempla:

⁴² COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Ley 115 de febrero 8 de 1994. Con la cual se expide la Ley General de Educación. [En línea]. Disponible en: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf>

⁴³ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Plan Decenal de Educación. Bogotá. El Ministerio, 2006.

- 1- cumplimiento de Derechos y Deberes.
- 2- Principios de equidad, religión, sexo, género, multicultural, pluriétnia, biodiversidad y libre expresión.
- 3- Fomento de la paz y la resolución de conflictos
- 4- Sostenibilidad y desarrollo
- 5- Renovación y globalización

Este plan se define como un pacto social por el derecho a la educación que cumple una función social y que contribuye al crecimiento del país, una ruta hecha por diez años para todas las instituciones entorno a la defensa de la educación.

Cabe mencionar con exactitud en el numeral uno en la sesión de renovación pedagógica para la educación básica y media en la búsqueda de enseñanzas para la lecto-escritura, cuando afirma: ***“Fortalecimiento de los procesos lectores y escritores: Garantizar el acceso, la construcción y el ejercicio de la cultura escrita como condición para el desarrollo humano, la participación social y ciudadana y el manejo de los elementos tecnológicos que ofrece el entorno”***.

2.3.4 Plan Nacional de lectura y escritura.⁴⁴ A partir de los bajos resultados en las Pruebas PISA el Gobierno Nacional, junto con el ministerio de Educación y cultura y la sociedad en general se propusieron para mejorar la calidad en la educación, fomentar la lectura y la escritura dentro de los hábitos de los colombianos como una forma de acceder fácilmente al conocimiento y encontrar herramientas que les permita ver las oportunidades de crecimiento, aumentar la productividad y la competitividad.

⁴⁴ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Plan Nacional de Lectura y escritura (PNLE). El ministerio, 2016. [En línea], Disponible en: <<http://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-325393.html>> [Actualizado 6 de febrero 2016].

Tiene como objetivo fomentar el desarrollo de las competencias comunicativas mediante el mejoramiento de los niveles de lectura y escritura de estudiantes.

2.3.5 Lineamientos curriculares y estándares básicos de calidad en lengua castellana.⁴⁵ Los lineamientos son el punto de partida para la planeación curricular, un fuerte soporte legal, considerando que abordan la significación como ampliación del enfoque semántico-comunicativo, asumiendo que en la formación de las personas la construcción de la comunicación apunta a la significación.

Los estándares son las herramientas que hacen más concretas y operacionales las propuestas teóricas que se hacen desde los lineamientos. Cuando se apunta específicamente a la formación en lenguaje, es consecuente reconocer que se trata de enseñar acerca de la capacidad humana para exteriorizar entre otras funciones un contenido, la comprensión por ejemplo es una actividad lingüística que tiene que ver con la búsqueda y reconstrucción de significado y sentido, ya sea verbal o no verbal. De ahí que los estándares estén orientados al desarrollo y dominio de la capacidades expresivas y comprensivas de los estudiantes. Dentro de los estándares básicos de calidad en lengua castellana, se contempla:

Ha de ser meta de la formación en lenguaje crear las condiciones que le permitan a los individuos desarrollar su capacidad de organizar y estructurar, de forma conceptual, su experiencia y, en consecuencia, elaborar complejas representaciones de la realidad para utilizarlas y transformarlas cuando así lo requieran”⁴⁶

Esto propone un salto de la pedagogía de la lengua castellana tradicional a considerar en las situaciones de aprendizaje, otras variables como las implicaciones cognitivas, pragmáticas, emocionales, culturales e ideológicas de la

⁴⁵ Lineamientos curriculares. Óp. Cit., p.74

⁴⁶ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares básicos de competencias del lenguaje. [En línea]. Disponible en: https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-116042_archivo_pdf1.pdf

comunicación que ayudan a identificar la intención de un discurso y les permite a los individuos un mejor desempeño social.

Por otra parte, es importante resaltar que los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje hacen énfasis en la ética de la comunicación como un factor transversal, de lo cual se infiere una propuesta didáctica orientada a la formación de sujetos participativos, críticos y constructores de cualquier tipo de conocimiento.

Además, los lineamientos curriculares y los estándares básicos de competencias están alineados con el Plan Educativo Institucional, así en primera instancia es debido afinar estos referentes antes de planificar la intervención pedagógica, para permitirse explotar al máximo las habilidades de los estudiantes.

3. METODOLOGÍA

3.1 ENFOQUE METODOLÓGICO

Se presenta la conceptualización y la lógica de la investigación cualitativa para la realización de esta propuesta porque a pesar de la rigurosidad de sus procedimientos y la sistematización de la investigación, permite mantenerse próximo al mundo empírico. El método cualitativo se asegura de ajustar los datos recolectados con lo que las personas realmente piensan, hacen y dicen, esto implica una relación profunda del investigador con la realidad humana, así el conocimiento se construye integrando las dinámicas del comportamiento social con la ciencia.

La perspectiva cualitativa es holística y de naturaleza flexible, evolucionaria y recursiva, esto le da libertades al investigador para encontrar conocimientos más completos sobre el entorno con el que interactúa y un punto de inicio para encontrar las soluciones factibles o las posibles transformaciones a partir de la crítica óptica. Entre la diversidad disciplinaria donde la investigación cualitativa ha sido pensada, aplicada y desarrollada está presente la pedagogía. *“La investigación cualitativa en educación regularmente estudia la calidad de actividades, relaciones, asuntos, medios, materiales o instrumentos en determinadas situaciones o problemas pretendiendo lograr descripciones exhaustivas con grandes detalles de la realidad”*⁴⁷

⁴⁷ RODRÍGUEZ, G, FLÓREZ, J. Y JIMÉNEZ, E. Metodología de la investigación cualitativa. Málaga: Aljibe. 1999.

El problema en esta investigación requiere que el investigador haya tenido experiencias directas con la población de estudio, que conozca el entorno en el que se desenvuelve el fenómeno, porque la intención será lograr ruptura del paradigma tradicional en lo que respecta a leer con criticidad y para la creación de la estrategia este vínculo es valioso pero además debe apoyarse del enfoque cualitativo para llevar registro de sus observaciones, evaluarse e implementarse sobre la estrategia creativa, innovadora y sobre todo efectiva en soluciones que utilizará.

3.2 DISEÑO METODOLÓGICO

Dentro de las tradiciones del enfoque cualitativo se encuentra la investigación-acción, una forma de investigación creada para la educación que permite el paso de la teoría a la práctica que tanto había limitado el planteamiento de la teoría crítica de Habermas enfocado a la ciencia educativa crítica, la articulación de una concepción que llevase al cumplimiento de las metas y los propósitos emancipatorios. La investigación acción adopta una postura exploratoria ante el cualquier problema que el docente desee investigar, busca la profundidad, cada acción procura la implementación y las acciones transformadoras, que es lo que pretende la propuesta.

En lo que concierne a esta investigación, este método le dará forma a la propuesta. Un carácter central de la investigación acción es un espiral auto reflexivo formado por ciclos sucesivos de planificación, acción, observación y reflexión. A partir del año 1946 se muestran las primeras conceptualizaciones del método, el investigador integrará a partir de la época hasta la actualidad las

reflexiones y aportes relevantes pero aplicados a la investigación-acción-pedagógica para establecer sus bases⁴⁸.

Lewin es el primero en acuñar este modelo cíclico pero que más que un método es una crítica a la situación social de su país a la que denominó: **comunidades deprimidas**⁴⁹ en medio de la pobreza y la frustración. Así que la investigación activa que él se plantea es una intervenida para enseñar a la sociedad excluida del poder, la cultura y la economía a ser autogestionarios de su transformación.

Curiosamente las comunidades en el mundo tienen comportamientos de exclusión similares, así que la investigación-acción se vuelve efectiva en diferentes sociedades, es de ahí que provienen los aportes de autores como Carr y Kemmis quienes apoyan las bases de la teoría de Habermas en Investigación-acción:

El concepto de Praxis es esencial en este enfoque. La praxis es más que una práctica, en la cual la reflexión colectiva forma parte de la misma práctica. Es una acción Críticamente Informada y comprometida. En suma, es una práctica social que conlleva a la toma de conciencia, el empoderamiento y a la toma de decisiones para transformar los problemas que afectan a los actores que en ella intervienen⁵⁰

O Kemmis y McTaggart donde la investigación acción surge “*de la clarificación de preocupaciones compartidas en un grupo, intentando descubrir que puede hacerse para llegar a adoptar un proyecto colectivo*”⁵¹, se privilegia el diálogo y lo creativo de los participantes, manejan su información, argumentos e interpretaciones y deciden sobre su uso una perspectiva colectiva-reflexiva.

⁴⁸ ESQUIVEL, Gabriela. Investigación Acción: Una metodología del Docente Para el Docente. 2010.

⁴⁹ LEWIN, Kurt. Action Research and Minority Problems. Journal of Social Issues, vol. 2, no. 4, 1946, Traducción de María Cristina Salazar, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, 1990. p. 34-46.

⁵⁰ CARR w. y KEMIS, S. Teoría Crítica de La Enseñanza. Barcelona: Martha Roca. 1998

⁵¹ KEMMIS, Stephen; METAGGART, Robín. Como planificar la investigación acción. 1988.

Sin embargo, estas investigaciones no fueron bien acogidas por muchos años y es hasta los sesenta que continúan los avances en este método John Elliot y L. Stenhouse, quienes impulsan la investigación-acción en las prácticas pedagógicas y el aprendizaje heurístico. Pérez, Cohen y Marion reflexionan también sobre los aportes anteriores reconstruyen el modelo cíclico ⁵².

Ahora bien, se aterriza en la sociedad Latino Americana y sus sociedades de características particulares con dos autores importantes: el maestro investigador y sociólogo Colombiano Orlando Fals Borda con la Sociedad comprometida y el Educador Brasileño Pablo Freire con la pedagogía del oprimido, dos hombres presentes en situaciones definitivas en sus países como lo fue las consecuencias de la gran depresión en Brasil y el asesinato del Candidato Jorge Eliecer Gaitán en Colombia donde las sociedades excluidas son las que más sufren la pobreza y el hambre.

“...la construcción de una alternativa cuyo objeto teórico es la cultura popular, con el propósito de empoderar la participación de los sectores populares en la gestión y desarrollo de su propio proceso educativo”⁵³

“...El compromiso del intelectual y el investigador en las luchas populares orientadas a la organización, asumiendo la investigación-acción como método de acción política para ayudar a producir cambios radicales en la sociedad” ⁵⁴

Un acontecimiento importante antes de definir las etapas o fases de la investigación es el Simposio Internacional Investigación-acción y educación en contexto de Pobreza realizado en mayo 2007 en la Universidad de la Salle en

⁵² COHEN, Louis Manion; COHEN, Lawrence Louis; MANION, Lawrence. Método de investigación educativa. La Muralla, 1990.

⁵³ FREIRE, Pablo. Simposio Internacional Investigación-Acción y Educación en Contextos de Pobreza. Bogotá: Universidad de la Salle. 2007.

⁵⁴ FALS BORDA, Orlando Simposio Internacional Investigación-Acción y Educación en Contextos de Pobreza. Bogotá: Universidad de la Salle. 2007.

honor a Orlando Fals Borda de la que da testimonio la red de docentes del lenguaje de la Universidad de Córdoba⁵⁵ Este evento es muestra de la dinámica internacional y la transformación que el país está sufriendo, en el análisis de la investigación-acción como estrategia para la producción de conocimiento desde la realidad social. Conto con la presencia Elliot (Reino Unido), McTaggart (Australia), Zuber-Skerrit (Australia), más de 20 latinoamericanos de los cuales 10 son colombianos entre ellos Bernardo Restrepo coordinador Nacional de Acreditación de Colombia de la que se pueden extraer aportes como la Validez de **la Investigación-Acción-Participativa**: Nos reconocemos en discurso aun en medio de la incertidumbre, luego, el agente de la acción es el discurso. La pedagogía del Lenguaje, como teoría discursiva, ha de preocuparse por formar al ciudadano.

El modelo de Elliot⁵⁶

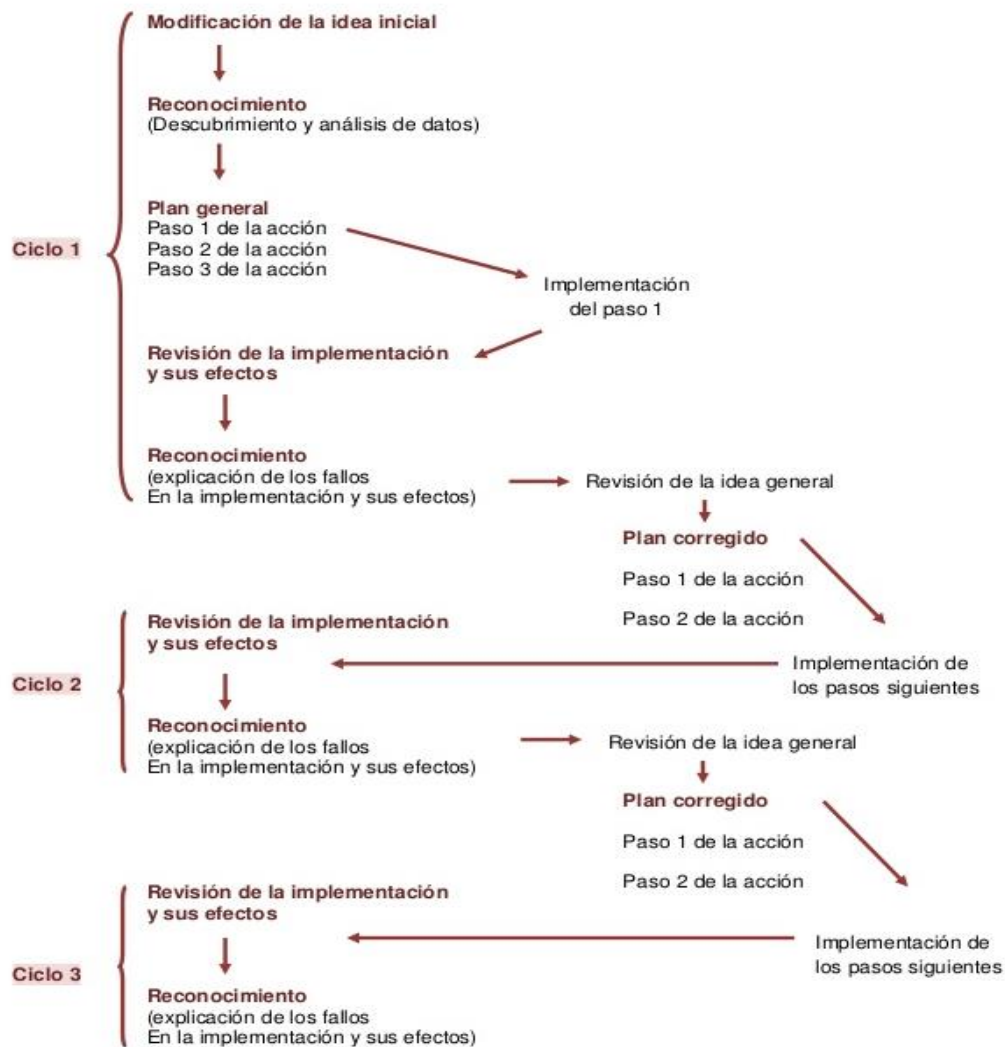
Para esta investigación se usará el modelo de John Elliot que parte del modelo Lewiniano, ya que la propuesta plantea enfatizar en la dimensión práctica de la investigación y una manera de trabajar teoría y práctica. La investigación-acción en este punto es considerada como el estudio de una situación social cuyo objeto es mejorar en la misma acción. La Figura 7 integra tres ciclos partiendo del planteamiento de la situación inicial:

⁵⁵ RED DE DOCENTES DE LENGUAJE. Simposio Internacional Investigación-Acción y Educación en Contextos de Pobreza, Bogotá: Universidad de la Salle. Universidad de Córdoba. .2007.

⁵⁶ ELLIOT, J. La investigación-acción en educación. Madrid: Ediciones Morata.1990.

Figura 7. Ciclo de la investigación – acción

Ciclo de la investigación-acción (Elliott, 1993)



Fuente: MCKERNAN, J. Investigación Acción Curricular, Morata, Madrid, 1999. Elliot, 1981. Modelo del Proceso de Investigación Acción de Elliott. p. 44

Es posible interpretar este modelo en el desarrollo de esta investigación en tres momentos para el ciclo 1, los ciclos 2 y 3, retoman los planteando en el ciclo 1 y 2 respectivamente para repetir el ciclo con el momento 1, en el que se reevalúa la idea, se propone la siguiente acción a la cual se le hace seguimiento, sin perder la información de la acción anterior y así sucesivamente:

FASE 1: Reflexión profunda sobre la práctica a transformar. Deconstrucción de la práctica o conocimiento de la estructura de la práctica, crítica y razón de ser de la misma. Recolección de Datos. Reconocimiento. La primera parte de la investigación se refiere a la identificación de la situación o problema que requiere mejora. En esta fase de diagnóstico se utilizaron las técnicas de Prueba de Lectura y entrevista semiestructurada.

FASE 2: Planeación del Cambio o acción transformadora. Reconstrucción de la Práctica. Se determinan los cambios que deben realizarse, evaluando alternativas más efectivas apoyadas en teorías vigentes. Diseño e implantación de la propuesta pedagógica. *Plan General*. Se realiza evaluación del entorno, se plantean hipótesis y posibles estrategias a ejecutar. El diseño de la propuesta consistió en la elaboración del Anteproyecto y diseño de instrumentos de investigación.

FASE 3: Montaje y evaluación de los cambios. Se identifican los indicadores objetivos y subjetivos de efectividad. Análisis y reflexión. *Plan corregido*. Se ejecuta el plan de acción elaborado, se realiza una supervisión continua y constantes mejoras de acuerdo a la reflexión durante el proceso. Durante el diseño y ejecución de la propuesta se elaboró y ejecuto una secuencia didáctica conformada por 10 sesiones de aprendizaje enfocadas a la mejora de la comprensión lectora en los niveles literal e inferencial haciendo uso de textos expositivo explicativo.

3.3 DESCRIPCIÓN DEL ESCENARIO Y LOS PARTICIPANTES

La investigación se desarrollará el Instituto Técnico Agrícola Rafael Ortiz González sede 06, Vereda la Ceba, municipio de Santa Bárbara del departamento de

Santander, Colombia. La población objeto de estudio está conformada por 20 estudiantes de Básica primaria de los grados cuarto y quinto en edades de nueve y doce años. Los demás participantes son quince padres de familia en los estratos uno y dos, el rector, la coordinadora y un docente del área de español de Básica secundaria.

La Planta física de la institución está conformada por 9 aulas, un cuarto de archivo, una unidad sanitaria, una sala de cómputo con 20 computadoras y un tablero digital con acceso a internet y un patio para recreación. De otra parte, cabe anotar que hay escases de material bibliográfico; la institución, no cuenta con una biblioteca o un espacio adecuado para la lectura. El colegio no cuenta con servicio de bienestar estudiantil, es decir, no hay psicólogos, ni enfermería, ni otros agentes para el desarrollo personal e integral de los estudiantes.

Los estudiantes de estos grados en el área de lenguaje realizan diversas actividades individuales y grupales de lectura, el desempeño cognitivo observado es su capacidad para hacer uso del diccionario en forma literal, sin embargo tienen dificultades para inferir en el significado de las palabras en coherencia con el texto, los estudiantes no tiene hábito de lectura consiente, luego desconocen mucho vocabulario dentro del texto y esto ha impactado negativamente en los resultados académicos que no son muy buenos. Un factor que influye en el lenguaje de los niños es el entorno, el vocabulario utilizado se da acorde a la zona rural y los niños tienden a confundirse con ellos en los textos.

La institución no cuenta con una biblioteca escolar que le pueda dar al estudiante un espacio de lectura con suficiente material bibliográfico.

El entorno social es vulnerable, escasa formación en alfabetización especialmente tecnológica, los niños trabajan desde temprana edad debido a la baja esperanza profesional por la limitación de los recursos.

3.4 PROCESO DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

3.4.1 Técnicas e instrumentos de investigación. Definir las técnicas e instrumentos de investigación es muy importante para agilizar el proceso de recolección de datos que son base para el investigador en la construcción del nuevo conocimiento. De igual manera, la intención será corregir el sesgo propio del método cualitativo, ya que este requiere de una profundidad en la respuesta y mayor comprensión del fenómeno. Para el seguimiento y la obtención de datos significativos sobre la realidad de los participantes se eligieron las siguientes técnicas con su respectivo instrumento:

Tabla 4. Técnicas e instrumentos

TÉCNICA	INSTRUMENTO
FASE 1. Diagnóstico Objetivo 1: Identificar las dificultades que presentan los estudiantes de cuarto y quinto grado de básica primaria, para la comprensión de textos.	
Prueba de lectura se realizó a 20 estudiantes de cuarto y quinto grado de la institución educativa.	Guía de lectura: ✓ Preguntas:
Objetivo 2: Determinar las estrategias de lectura empleadas por los docentes de básica primaria del área de lengua castellana.	
Entrevista Semiestructurada: entrevista a 5 docentes del área de lengua castellana	Formato de Entrevista: preguntas orientadas al problema de investigación.
Análisis Documental:	Guías de trabajo empleadas en el área de lengua castellana: Plan de Asignatura Guías de Trabajo Docentes
FASE 2 Diseño e implementación de la propuesta Objetivo 3: Diseñar una secuencia didáctica para la lectura de diferentes tipos de textos expositivo-explicativos, como estrategia pedagógica que fortalece la competencia lectora, en los niveles literal e inferencial, en estudiantes de cuarto y quinto grado de básica primaria del Instituto Técnico Agrícola Rafael Ortiz González sede	

TÉCNICA	INSTRUMENTO
06 La Ceba.	
Taller Investigativo:	secuencia didáctica
Objetivo 4: Implementar la secuencia didáctica sobre la lectura de distintos tipos de textos expositivo-explicativos como estrategia pedagógica para fortalecer la competencia lectora, en los niveles: literal e inferencial.	
Observación Participante: se observarán 10 sesiones	Diario de Campo: Formato de diario de campo. Grabación de video
FASE III 3. Análisis y reflexión de los resultados Objetivo 5: Evaluar el impacto que produce el desarrollo de una secuencia didáctica sobre la comprensión de lectura basada en distintos tipos de textos expositivo-explicativos, en los niveles literal e inferencial, en estudiantes de grado cuarto y quinto de básica primaria de la institución educativa Rafael Ortiz González sede 06 Vereda la Ceba.	

Fuente: ZUTA Dayana, la investigadora.

Tabla 5. Resumen de las técnicas e instrumentos usados:

Técnicas	Instrumentos
Prueba de lectura	Guía de lectura
Entrevista Semiestructurada	Guía de entrevista Semiestructurada
Análisis de Documentos (Dibujos Fotos, Videos)	Guías Catoriales, Fichas
Taller Investigativo	Secuencia Didáctica
Observación Participante	Diario de Campo
	Grabaciones de Video

Técnicas utilizadas en el proceso de recolección de la información

Para la fase diagnóstico se empleó la prueba de lectura; y para la recolección de información una entrevista semiestructurada con maestros.

- **Prueba de Lectura:** Para dar inicio a la primera fase con el fin de identificar cuáles son las dificultades de los estudiantes en la comprensión lectora se aplicó una prueba de lectura a los estudiantes de cuarto y quinto grado de la

institución. (Fase diagnóstico) teniendo como guía el primer objetivo, la investigadora presentó un texto informativo (**Anexo A**) y partir del mismo diseñó 10 preguntas abiertas (**Anexo B**).

La selección de texto aplicado para la prueba de lectura fue de acuerdo a las características de los textos utilizados en las pruebas saber (Prueba de lectura crítica), las preguntas contienen los tres niveles de comprensión de lectura atendiendo a los estándares básicos de competencias de lenguaje para la comprensión textual en educación básica primaria grados cuarto y quinto. Según las variaciones hechas los estudiantes debieron atender a tres competencias: *“Primero, identificar y entender el contenido explícito de un texto; segundo, articular las partes de un texto para darle sentido global; tercero, reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido”*⁵⁷

➤ **Entrevista Semiestructurada:** a través de la pregunta es posible acceder a información o recoger datos de modo efectivo. Se realiza cara a cara o de contacto personal, le permite al entrevistador sondear las áreas de interés a medida que surgen durante el encuentro, hacer preguntas que exploren a profundidad y sean pertinentes con el problema de investigación.

La docente investigadora a coherencia del segundo objetivo realizó la entrevista (**Anexo C**) a 5 maestros de lengua castellana de la institución para determinar las estrategias de lectura que ellos emplean. (Fase de recolección de la información).

En la entrevista Semiestructurada el entrevistador elabora preguntas fijas para todos los entrevistados, sin embargo, durante el encuentro se les permite plantear preguntas, que van surgiendo de manera natural y se responden

⁵⁷ SISTEMA NACIONAL DE EVALUACIÓN ESTANDARIZADA DE LA EDUCACIÓN. Bogotá, diciembre de 2013. p. 42

espontáneamente. Es útil además para este tipo de preguntas abiertas y de selección que estén en libertad de responder a fin de obtener la información.⁵⁸

➤ **Análisis Documentales:** Pone al descubierto hechos de la investigación, explorar sobre diferentes fuentes de datos que le proporcionan al investigador claridad sobre el propósito de análisis⁵⁹. En esta investigación se obtuvo información de las guías de trabajo empleadas en el área de lengua castellana de la institución.: La guía de trabajo del docente y el plan de asignatura de los 5 docentes entrevistados con el fin de evaluar la pertinencia en la enseñanza de la comprensión lectora de básica primaria. El maestro elaboró una rúbrica para guías de trabajo (**Anexo D**) y una rúbrica para plan de área (**Anexo E**) con el fin de estandarizar la evaluación.

➤ **Taller investigativo:** es de carácter integral y participativo. Técnica de particular importancia en los proyectos de investigación-acción participativa. Brinda la posibilidad de abordar, desde una perspectiva integral y participativa, problemáticas sociales que requieren algún cambio o desarrollo.⁶⁰ Más que una técnica de recolección de información fue útil para el análisis y la planeación. La selección de esta técnica se orientó al cumplimiento de los objetivos de investigación, cuarto y quinto, donde la docente investigadora a través de la secuencia de didáctica diseñó, implementó y analizó las estrategias de lectura propuestas para el desarrollo de la competencia comunicativa-lectora en los tres niveles de comprensión lectora, literal, inferencial y aproximación al nivel crítico haciendo uso de textos expositivo-explicativos.

⁵⁸ MCKERNAN, J. Investigación Acción Curricular, Métodos y recursos para profesionales reflexivos. Morata, Madrid, 1999. p. 150.

⁵⁹ GARCÍA, Adelina Clausó. Análisis documental: el análisis formal. Revista general de información y documentación, 1993, vol. 3, no 1, p. 11.

⁶⁰ PEÑA, Alberto Quintana. Metodología de investigación científica cualitativa. Psicología: Tópicos de actualidad. LIMA: UNMSM, 2006, p. 72

Esta técnica fue tanto para la investigadora que dirigió los talleres como para los estudiantes en las prácticas de un alto grado de responsabilidad, ya que estas proporcionaban conocimientos específicos y marcaban los cambios a las situaciones problema. Además, el desarrollo integral, requirió de la participación de todos los actores para garantizar la eficiencia de la técnica y la mejora continua durante la ejecución de la secuencia didáctica. A continuación, las 10 sesiones realizadas en orden de aplicación:

- SESIÓN 1: Tipología Textual (Cuadro de Tipología Textual, Noción de texto expositivo-explicativo).
- SESIÓN 2: Superestructura del texto expositivo-explicativo (Introducción e identificación de la estructura).
- SESIÓN 3: Exposición Oral.
- SESIÓN 4: Subtipos de texto expositivo-explicativo.
- SESIÓN 5: Trabajo Cooperativo
- SESIÓN 6: Expresión oral y lenguaje no verbal.
- SESIÓN 7: Organizadores Gráficos y esquemas mentales (Cuadro comparativo de los subtipos de texto expositivo-explicativo y Mapa conceptual de los Textos expositivo –explicativos)
- SESIÓN 8: El resumen (caso de estudio)
- SESIÓN 9: Construcción de Mini proyectos de investigación. (Valoración de experto, elaboración y revisión)
- SESIÓN 10: Evaluación.

➤ **Observación Participante:** La observación participante realiza su tarea desde "adentro" de las realidades humanas que pretende abordar, puede comenzar con un problema general, para más tarde definir unos escenarios específicos de

análisis.⁶¹ según Mckernan, la observación participante se puede definir como la práctica de hacer investigación tomando parte de la vida del grupo social o la institución que se está investigando. *“Es la técnica más fiel al propósito metodológico de la investigación-acción y la de uso principal en el estudio de las aulas y el curriculum”*⁶² Lo interesante es que el análisis se da directamente con el medio brindando información auténtica, su principal fuente de registro es el diario de Campo. Cabe resaltar que es preciso que la población de estudio no se sienta directamente observada o incomoda así el registro se hace más verídico.

Esta técnica es transversal con todos los objetivos de investigación, pero es un apoyo fundamental en el cumplimiento del cuarto objetivo. El maestro investigador interactuó con los estudiantes, asimiló y buscó comprender sus comportamientos. Los estudiantes de cuarto y quinto grado grupo objeto de estudio en esta investigación, se expusieron a situaciones de lectura que mostraron sus niveles de comprensión lectora.

INSTRUMENTOS UTILIZADOS EN EL PROCESO DE ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

- **Guía de lectura:** se utilizó un texto informativo (Noticia). Los estudiantes leyeron, interpretaron el texto y respondieron a la serie de preguntas tipo diagnóstico fundamentadas en los estándares básicos de competencia de lenguaje durante una hora y media. De acuerdo a lo propuesto por el MEN⁶³, las preguntas contemplaron los tres niveles de comprensión lectora donde se pretendió analizar la capacidad de los estudiantes de cuarto y quinto grado

⁶¹ PEÑA, Alberto Quintana. Metodología de investigación científica cualitativa. Psicología: Tópicos de actualidad. LIMA: UNMSM, 2006, p.67.

⁶² SPRADLEY 1980 Y GOETZ y LE COMPTE 1984, citado por MCKERNAN, J. Investigación Acción Curricular, Métodos y recursos para profesionales reflexivos. Morata, Madrid, 1999. p.84

⁶³ SISTEMA NACIONAL DE EVALUACIÓN ESTANDARIZADA DE LA EDUCACIÓN. Bogotá, diciembre de 2013. p.42

para: extraer información implícita y explícita del texto, determinar el tipo de texto, reflexionar y evaluar contenido del texto.

- **Guía entrevista Semiestructurada:** las preguntas deben llevar un orden, una secuencia, aunque puedan surgir otras preguntas. La entrevista contiene preguntas abiertas y de selección múltiple, la docente investigadora se reunió con cada uno de los docentes de lenguaje entrevistados, explicó breve y concretamente el objetivo de la entrevista, el tema a tratar, el uso que se daría a la información, la confidencialidad de la misma y razones por las que se grabó la entrevista.

La entrevista se inicia con la presentación quien explica en términos simples y ágiles el objetivo de la misma, se debe dejar claro el tema a tratar, la utilidad de la información, la confidencialidad de la información y las razones por las cuales se debe grabar la información ⁶⁴

- **Diario de Campo:** las observaciones deben registrarse a través del diario de campo. Este instrumento es muy importante en la investigación-Acción. La deconstrucción se realizó con esta técnica cualitativa registrando fielmente los eventos en cada práctica.⁶⁵ A partir de la reflexión fue posible hacer seguimiento a lo ocurrido en el entorno de clase, se detectó las fallas e implementó las estrategias de aprendizaje requeridas. El registro de diario de campo se realizó a 10 sesiones correspondientes al desarrollo de la secuencia didáctica.

⁶⁴ BONILLA-CASTRO, Elsy; RODRÍGUEZ SEHK, Penelope. La investigación en ciencias sociales: más allá del dilema de los métodos. Centro de Estudios de Desarrollo Económico, 1995. p.110

⁶⁵ MCKERNAN, J. Investigación Acción Curricular, Métodos y recursos para profesionales reflexivos. Morata, Madrid, 1999. p.105.

- **Grabaciones de Video:** Es una herramienta indispensable para todos los que realizan estudios observacionales. Tiene la ventaja de poder revisar al detalle los momentos significativos en la grabación cuantas veces sea necesario y es una fuente confiable de validez a la investigación.⁶⁶

Este instrumento permitió al profesor acompañado por una cámara/observador, registrar y acoplar imágenes auditivas y visuales. Fue muy útil para hacer estudios observacionales, porque brindó la posibilidad de revisar e interpretar la información con mayor detalle, registrar la interacción en el aula, entre los estudiantes y con el maestro, permitiendo resaltar aspectos positivos y negativos en el ambiente del aula. Se realizaron 16 grabaciones de video correspondientes a las 10 sesiones que contempla el desarrollo de la secuencia didáctica.

- **Lista de Chequeo:** Esta es una herramienta efectiva para el control del proceso, fácil de usar y que permitió verificar que todas las actividades planteadas en las sesiones fueran llevadas a cabo. Además, contribuyó a la sistematización de algunas estrategias de enseñanza⁶⁷, que se mostraron efectivas, gracias a la identificación de puntos críticos durante la ejecución, garantizando la secuencia del proceso y la mejora continua.

Para esta investigación, se realizaron listas de chequeo en cada una de las etapas, asociando las categorías y subcategorías de análisis como variables que califican el desempeño de los estudiantes y el avance de los mismos en las habilidades de comprensión lectora.

⁶⁶ Ibid. p.124

⁶⁷ PUENTE, Wilson. Técnicas de investigación. Recuperado el, 2000, vol. 5, p. 1.

4. DISEÑO DE LA PROPUESTA

4.1 FASE DIAGNÓSTICO

La fase diagnóstica comprende tres técnicas para la recolección de información (prueba de lectura, entrevista semiestructurada y análisis documental) que tienen como fin responder a dos preguntas: Cuáles son las dificultades que presentan los estudiantes de cuarto y quinto grado de básica primaria en el nivel literal e inferencial para la comprensión de lectura y qué tipos de textos utilizan los docentes para la enseñanza de la comprensión de lectura.

Prueba de lectura (Anexo A y B): es un tipo de texto informativo (Noticia) extraído del periódico Vanguardia liberal acerca de 20 casos confirmados de Zika en Piedecuesta, la expansión de la epidemia y prevención. Los estudiantes respondieron un cuestionario de 10 preguntas abiertas estructuradas para ser analizadas a través de una rejilla de evaluación de la comprensión lectora en la que se contempla el desempeño desde las componentes semántico, pragmático y sintáctico en los niveles, literal, inferencial y crítico.

Entrevista semiestructurada a docentes (Anexo C): La entrevista para 5 docentes de lengua castellana contenía 11 preguntas orientadas a identificar las estrategias de lectura empleadas por los docentes de básica primaria en el diseño y planeación de las clases, los tipos de texto empleados para la enseñanza de la comprensión lectora y el sentido de la lectura crítica en las aulas.

Análisis Documental (D Y E): A través de una rúbrica de evaluación para las guías de trabajo de los 7 docentes de lengua castellana, una rúbrica de evaluación para el plan de asignatura y el análisis a las repuestas a las preguntas de la

entrevista semiestructurada es posible evaluar la congruencia en las estrategias para la comprensión lectora propuestas por el Ministerio de Educación, lo plasmado en el currículo, el diseño y planeación de las clases de lenguaje por los docentes y lo que realmente sucede en el aula. Además de resaltar las estrategias y tipos de textos usados para la enseñanza de la comprensión lectora.

Tabla 6. Fase de diagnóstico

FASE DIAGNÓSTICO			
Técnica	Descripción	Duración	Registro
Prueba de Lectura	Se realizó a 20 estudiantes de los grados cuarto y quinto, con preguntas abiertas de comprensión de lectura en los niveles literal, inferencial y crítico	1 hora 30 minutos	Tabulación Rejilla de evaluación
Entrevista semiestructurada	Se realizó a 5 docentes de la asignatura de lengua castellana, con preguntas abiertas y cerradas acerca de sus estrategias de lectura	15 Minutos por docente en promedio	Categorías de análisis Gráfico de evaluación
Análisis Documental	Se analizó el Plan de Área de la asignatura de lengua castellana, además de las guías de trabajo utilizadas por los docentes entrevistados.	Recolección 1 semana	Rejilla de evaluación Gráfico de evaluación

4.2 FASE DE DISEÑO Y EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA

Cuando un docente se dispone a elaborar una práctica educativa, se rodea de un infinito de posibilidades en que puede combinar y utilizar los recursos pedagógicos con los que cuenta. En la actualidad el acceso a la información no es una limitante, proporcionando un gran banquete de alternativas viables para la enseñanza. Cuando esta investigación se propone crear y ejecutar una secuencia

didáctica, busca la flexibilidad en la toma de decisiones, que le permita experimentar con los estudiantes situaciones de aprendizaje con un nivel superior de profundidad, una espiral de cambios entre experiencias que llevan a la transformación de la actitud del educando al acto de potenciar por sí mismo sus capacidades y habilidades, sin perder de vista la continuidad del aprendizaje. En estos términos, se concibe en el diseño la innovación disruptiva como *“Una serie de intervenciones, decisiones y procesos, con cierto grado de intencionalidad y sistematización que tratan de modificar actitudes, ideas, culturas, contenidos, modelos y prácticas pedagógicas”*⁶⁸.

4.2.1 Descripción de la propuesta de secuencia didáctica. Posterior a la triangulación de datos del problema y la fase diagnóstica, se diseñó una propuesta didáctica partiendo de los resultados del análisis obtenido, en donde se establecieron 3 ejes fundamentales: la enseñanza de la comprensión lectora en los 3 niveles de lectura (literal, inferencial y crítico), el uso específico de textos expositivo-explicativos y las bases de aprendizaje significativo, todo esto integrado en la estructura de secuencia didáctica como recurso pedagógico estratégico por su capacidad para establecer los objetivos enseñanza-aprendizaje de forma gradual y facilidad para evaluar continuamente el desempeño de los estudiantes permitiendo al docente intervenir en la propuesta de mejores prácticas educativas, a través de la percepción del análisis y la reflexión.

Se elaboró un plan de trabajo con el protocolo de la secuencia didáctica para garantizar la evaluación continua del aprendizaje. Contempla 10 sesiones, 16 clases elaboradas; se estableció objetivos de aprendizaje de manera gradual cada sesión implementada por la anterior sesión. Durante las tres fases de la secuencia Apertura, desarrollo y cierre se realizaron talleres investigativos elaborados atendiendo a los momentos de la lectura antes, durante y después para hacer más

⁶⁸ CARBONEL, Correo docentes para identificar buenas prácticas educativas 2001 [en línea] Disponible en: https://www.educarecuador.gob.ec/anexos/Correo_Docentes_para_identificar_Buenas_Practicas_Educativas.pdf

efectivo el aprendizaje. Los talleres dentro de la secuencia tienen como objetivo ayudar a los estudiantes a superar sus dificultades en la comprensión de lectura.

Comprendió 5 momentos:

- Apertura: Exploración inicial y contradicciones cognitivas: en esta primera etapa los estudiantes se enfrentaron a un proceso de confrontación entre experiencias previas adquiridas y los conocimientos nuevos, entrando en un proceso de reflexión que generó la necesidad de resolver un problema que produjo una situación de desequilibrio.
- Elaboración: Introducción de Conceptos: En esta etapa en torno al tema de reflexión se incorporó nuevos conocimientos que ayudaron a los estudiantes a resolver sus dudas.
- Estructuración de conocimientos: Síntesis: Los estudiantes utilizan la estructuración para organizar y relacionar las ideas y conocimientos que van adquiriendo en relación al tema de enfoque.
- Expresión y Aplicación: Una vez se adquiere el conocimiento, en esta cuarta etapa los estudiantes ponen en práctica sus experiencias previas.
- Evaluación del aprendizaje: Por último, se valoró el producto final de acuerdo a los objetivos propuestos en el diseño de la propuesta de secuencia didáctica y el alcance en relación a la situación didáctica planteada en la primera etapa.

4.2.1.1 Secuencia didáctica Gestión de Suelos, Suelos de por Vida:

El desarrollo de la secuencia didáctica **GESTIÓN SOSTENIBLE DE SUELOS: SUELOS DE POR VIDA**, nace como una estrategia pedagógica para mejorar las prácticas de la enseñanza de la comprensión lectora en los estudiantes de cuarto y quinto grado de básica primaria de la Institución educativa Instituto Técnico Rafael Ortiz González, sede 06, zona rural vereda La Ceba, Municipio de Santa Bárbara, Santander y como parte del fase de diseño e implementación de la

propuesta de investigación: lectura de textos expositivo-explicativos: pretexto para el fortalecimiento de la comprensión lectora que se desarrolla en la Universidad Industrial de Santander para aspirar al título de Maestría en Pedagogía.

Dada las preocupaciones por superar las dificultades que presentan los estudiantes en la comprensión lectora en el nivel literal e inferencial, atendiendo a las temáticas presentes en el currículo de la institución y fundamentadas por los estándares básicos de competencias del lenguaje para cuarto y quinto grado en comprensión e interpretación textual y sin perder de vista el objeto del proyecto de investigación sobre el uso de textos expositivo-explicativos, para facilitar la enseñanza de la comprensión lectora, se propone una ruta de 10 sesiones con actividades estructuradas progresivamente, que se complementan y se evalúan continuamente, orientadas a lograr el aprendizaje de esta competencia.

Los estudiantes podrán disfrutar de diversas lecturas y momentos asociados a la gestión sostenible de suelos, tema seleccionado por la investigadora docente de lenguaje María Amparo Ravelo Mejía, quien conoce el entorno de sus educandos y afirma que además de ser un tema innovador y que aborda una problemática mundial, desde el punto de vista de la elaboración de prácticas educativas innovadoras para comprensión lectora, se convierte en una oportunidad para formar a los estudiantes críticamente en situaciones concretas de su diario vivir, siendo un valor agregado para el crecimiento de su comunidad. Se trata del espacio natural con el que los niños comparten a diario, ellos deben aprender a apreciar, reconocer el suelo como un recurso natural fundamental para la vida, la base para la flora, la fauna y la gente. Se abordarán algunas causas del deterioro y cómo lograr prácticas sostenibles que contribuyan a mejorar la calidad de vida y construir un ambiente sano.

A continuación, se presenta la estructura de la secuencia diseñada:

1. Datos Generales: contiene los datos de identificación de la institución donde se ejecutó la secuencia, duración y etapa de desarrollo. Se presenta una descripción general del desarrollo de la secuencia, la justificación y un marco teórico de referencia.

2. Estándares: Comprende los estándares básicos de competencias del área de Lengua Castellana, para los grados cuarto y quinto relacionados en la elaboración de las clases.

3. Contenidos: Presentación de los contenidos conceptuales procedimentales y actitudinales, que direccionan el desarrollo de la secuencia.

4. Etapas de las Secuencia: Cuadro resumen.

5. Secuencia de las actividades

Tabla 7. Estructura de la secuencia diseñada

1. Datos Generales		
Título de la secuencia didáctica: Gestión sostenible de suelos, suelos de por Vida.	Institución Educativa: Instituto Técnico Agrícola Rafael Ortiz González	Código del DANE: 168705000016
Vereda: La Ceba	Municipio: Santa Bárbara	Sede: 06
Docente Responsable: María Amparo Ravelo Mejía	Departamento: Santander	Tema: Textos Expositivos-Explicativos
Área de conocimiento: Lengua Castellana	Duración: 2 meses	Número de Sesiones: 10 sesiones (16 clases)
Grado: 4°- 5°	Fecha de Inicio: Enero 31 de 2017	Fecha de Finalización: Abril 21 de 2017
Descripción de la secuencia didáctica: La secuencia propone acciones para resolver la pregunta: ¿De qué manera la lectura de textos expositivo-explicativos fortalece comprensión lectora, en los niveles literal e inferencial, en estudiantes de los grados cuarto y quinto de básica primaria de la institución educativa Rafael Ortiz González sede 06 Vereda la Ceba? de la propuesta de investigación. Los aprendizajes aquí obtenidos están enfocados al tipo de texto expositivo-explicativo. La secuencia comprende diferentes actividades pedagógicas que conducen al estudiante a mejorar sus habilidades de comprensión lectora camino al desarrollo del pensamiento crítico. La dinámica contiene trabajo individual y cooperativo que tiene como producto socializar con los padres de familia conocimientos sobre la gestión de suelos que aporten ideas para solucionar problemáticas del manejo de los suelos en la vereda la Ceba.		

1. Datos Generales

Justificación:

La presente secuencia didáctica hace parte de la integración de prácticas educativas en el proceso de enseñanza de la competencia comunicativa-lectora para estudiantes de cuarto y quinto grado de básica primaria, a través de la lectura de textos expositivo-explicativos, que por sus características se hallan en la mayoría de las estructuras textuales y se convierten en pretexto para el fortalecimiento de la comprensión lectora. Si bien es cierto que la estructura narrativa hace parte del currículo, no es la única que debe enseñarse a los educandos, quienes se exponen en su entorno académico en mayor medida a textos de tipo expositivo y a quienes no se les suele instruir explícitamente sobre este.

El dominio de textos expositivo-explicativos es complejo y se caracteriza por su voluntad para hacer comprender. “Texto cuyo objetivo principal es expresar información o ideas con la intención de mostrar y de explicar o hacer más comprensibles dichas informaciones”⁶⁹ En este sentido, que los niños aborden lecturas expositivas con la intención de que adquieran información, la organicen e identifiquen su intención comunicativa le da funcionalidad en la mejora de la comprensión lectora.

Teniendo en cuenta la complejidad que implica el trabajo con estos textos, ésta secuencia tiene como sustento los planteamientos teóricos de Josette Jolibert, Teodoro Álvarez, David Cooper, Lineamientos Curriculares del MEN y los Estándares básicos de competencia del lenguaje para los grados cuarto y quinto de la educación básica.

⁶⁹ ÁLVAREZ, Teodoro. Textos expositivo-explicativos y argumentativos. Colección nuevos instrumentos, núm. 14. 1Ed. Barcelona. Ediciones Octaedro S.L. 2001. p.8

1. Datos Generales

Marco Teórico:

Leer:

Para Josette Jolibert "Leer es atribuir directamente un sentido al lenguaje escrito...Leer es interrogar el lenguaje escrito" ⁷⁰ leer se convierte entonces en una constante de interacción entre lector y el texto que se fundamenta en la comprensión, implica atribuir un sentido, construir un significado, entender y relacionar la información.

Intención Comunicativa de los textos:

El aprendizaje de las habilidades lectoras es progresivo, identificar la intención comunicativa de los textos requiere una decodificación del contenido y una interacción profunda del estudiante con el texto que les permita hacer inferencias o generar interpretaciones. De otra parte, en la enseñanza el maestro con ánimo de ceder autonomía al estudiante se fundamenta en la tipología de los textos, su estructura, marcadores y otros movimientos cooperativos que favorecen la formación de lectores modelo. David Cooper menciona entre sus líneas lo que se denomina "Teoría de esquemas"⁷¹ como un determinante en la comprensión que se fortalece con la experiencia, los feedback continuos dentro de la secuencia sedimenta estos esquemas y los convierten en conocimientos previos cada vez que un estudiante se enfrenta a un texto nuevo mejorando sus habilidades.

El tipo de texto y la comprensión:

La definición de comprensión en estrecha relación con el acto propio de leer, elaborar significado a partir de un texto exige que estudiante entienda la organización de las ideas dentro del texto, en cada párrafo lo que se conoce como estructura del texto.

⁷⁰ JOLIBERT, Josette. Formar niños lectores de textos. Chile, Ediciones Dolmen.1997. p.:26-27

⁷¹ COOPER, David. Como mejorar la comprensión lectora. Editorial VISOR.1998- p.:19-20

1. Datos Generales

Hay dos tipos fundamentales de texto:

Texto Narrativo: “cuentan una historia real o ficticia y son los materiales de tipo literario”

Habilidades para la comprensión del texto narrativo: Identifica la secuencia de los hechos y los elementos:

- Escenario,
- Personajes,
- Problema,
- Acción, resolución, tema entre otras.

Textos Expositivos: Intentan comunicar, informar, proporcionar una explicación al lector acerca de una temática determinada.

Habilidades para la comprensión del Texto expositivo: Identifica diferentes estructuras expositivas y anticipa el tipo de información que contiene.

Los textos expositivos-explicativos comprenden diferentes tipos:

- Descriptivo
- Agrupador
- Causa-efecto.
- Aclaratorio
- Comparativo

1. Datos Generales

Estrategias de enseñanza aprendizaje:

El enfoque por competencias exige a los docentes una preparación más enfocada hacia el diseño y operacionalización de situaciones didácticas⁷² esta premisa da pie a las habilidades que están comprendidas en la labor como maestro para crear practicas pedagógicas que implementen y desarrollen las competencias de los estudiantes. Estas prácticas deben adecuarse para generar aprendizajes significativos en donde el maestro guía, orienta, facilita, media durante el proceso cognitivo del educando, es capaz de tomar decisiones conscientes que regulan, delimitan y se orientan las actividades hacia el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje.

Hasta ahora el mecanizado y algunos desempeños en la expresión oral correspondían a la enseñanza tradicional. El cambio surge de la necesidad de formar estudiantes más analíticos, creativos, innovadores y proactivos, por lo que se enfatiza en el “*aprender a aprender*” que el estudiante aprenda con el profesor y no solo del profesor, que se haga consiente de la construcción de su propio conocimiento, una tendencia en el aprendizaje y no en la sola enseñanza. Otro aspecto importante es la formación integrada de estudiantes con capacidad de trabajar en colaboración con los demás, cooperando a la par con sus compañeros.

Aprendizaje Cooperativo: “El aprendizaje cooperativo es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás” ⁷³ En esta dinámica los estudiantes construyen su propio conocimiento, se crea una independencia de maestro quien asume el rol de moderador y un apoyo para los equipos. El trabajo grupal genera armonía en el ambiente del aula y facilita el aprendizaje significativo, ya que consiste en trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes.

Las siguientes técnicas corresponden a estructuras básicas del aprendizaje cooperativo:⁷⁴

1- Técnica de la lectura compartida: Realizar lecturas comprensivas colectivas desarrollando el resumen oral de los textos. Se usa para lecturas de todo tipo.

⁷² PIMIENTA Julio. Estrategias de enseñanza-aprendizaje. México. PEARSON.2012. P: 1

⁷³ PUJÓLAS Pere. “EL APREDIZAJE COOPERATIVO. Algunas propuestas para organizar de forma cooperativa el aprendizaje en el aula”. Universidad de Vic. Zaragoza, noviembre de 2002.

⁷⁴ ETXEBARRIA Pilar y BERRITZEGUEA Leioako. Aprendizaje Cooperativo. Estructuras de SPENCER KAGAN. p 16-28. En línea. Consultado de: <https://es.scribd.com/doc/27928571/aprendizaje-cooperativo-Kagan>.

1. Datos Generales

2-Técnica del Folio Giratorio: Realizar un aporte por turnos de forma escrita entre los miembros de un equipo de trabajo. Se usa para activar esquemas, descubrir capacidades, expectativas, creencias de un estudiante sobre un tema o revisar y repasar mapas conceptuales.

3-Técnica de cabezas Numeradas: se usa para conseguir que todo el grupo asuma los mismos objetivos y que todos conozcan en igual medida los aprendizajes concretos y sencillos que se quieran aprender. Es ideal para la lectura comprensiva de un texto complejo.

4-Técnica de la Mesa Redonda: El objetivo es realizar una aportación verbal donde cada estudiante respeta los turnos de palabra para conseguir una participación equitativa de todos los miembros del equipo. Se usa para completar una categoría de conceptos, para activar los conocimientos previos o repasar un tema trabajado.

Esta secuencia didáctica está pautada por psicologías educativas como la de Ausubel en la psicología sociocultural, los aportes de Vygotsky como el desarrollo de las inteligencias múltiples y concepciones del aprendizaje como el constructivismo, en todos los momentos hay una integración de saberes con estrategias que permiten atender diferentes formas de aprendizaje, dando una relevancia especial a los conocimientos previos en la construcción y estructuración de conocimiento. En este sentido, en una secuencia con inicio, desarrollo y cierre contiene estrategias asociadas a cada momento que corresponde al desarrollo de la competencia lectora: estrategias para indagar sobre los conocimientos previos, estrategias para la enseñanza de contenidos, estrategias para la estructuración de conocimiento y estrategias para la aplicación de conocimientos.

En la planeación didáctica de esta secuencia de actividades se toma como referencia las *estrategias para enseñar y modelar las habilidades y procesos de comprensión* de David Cooper y algunos complementos de estrategias para el aprendizaje significativo en la enseñanza para la promoción, fundamentos, adquisición y modelos intervención y comprensión textos propuestos por Frida Díaz y Gerardo Hernández.

Estrategias para enseñar y modelar las habilidades y procesos de comprensión:

Etapas preparatorias:

- considerar la información previa de los estudiantes en relación con el material que van a utilizar,
- considerar el nivel lector de los estudiantes

1. Datos Generales

- establecer el objetivo de enseñanza

Etapas de enseñanza:

- Comunicación a los estudiantes de lo que se va a aprender y la relación con los conocimientos previos.
- **Modelado:** el profesor muestra a los estudiantes como razonar los procesos y habilidades comprensivas. Primero desarrollo del concepto, segundo comprobación del proceso en el nivel auditivo y tercero demostración del uso de
- la habilidad en el nivel de lectura y verbalización. Básicamente el docente presenta a los estudiantes un segmento de texto y muestra a las habilidades a través de la ejemplificación los procesos de comprensión del mismo y luego los estudiantes ejecutan los mismos procesos frente al profesor; es lo que se conoce como *modelado del profesor y modelado del estudiante*.

Etapas Prácticas:

Práctica independiente con la habilidad o proceso adquirido.

Etapas de Aplicación:

- Recordar e implementar la habilidad a los estudiantes.
- Identificación del propósito del texto, análisis del texto
- Resumen de lo aprendido

Lenguaje Oral: Además del tipo de texto el lenguaje oral es un condicionante de la comprensión "La Investigación ha demostrado que existe una relación significativa entre el lenguaje oral de un alumno y su capacidad lectora"⁷⁵ Este factor debe ser considerado por los docentes para edificar esquemas, construir bases sólidas.

⁷⁵ COOPER, Óp. Cit. p.:19-20

2. Estándares:		
COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL	MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y OTROS SISTEMAS SIMBÓLICOS	ÉTICA DE LA COMUNICACIÓN
<i>Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.</i> • Leo diversos tipos de textos: descriptivo, informativo, narrativo, explicativo y argumentativo. • Identifico la intención comunicativa de cada uno de los textos leídos. • Determino algunas estrategias para buscar, seleccionar y almacenar información: resúmenes, cuadros sinópticos, mapas conceptuales y fichas.	<i>Caracterizo el funcionamiento de algunos códigos no verbales con miras a su uso en situaciones comunicativas auténticas</i> • Doy cuenta de algunas estrategias empleadas para comunicar a través del lenguaje no verbal.	<i>Conozco y analizo los elementos, roles, relaciones y reglas básicas de la comunicación para inferir las intenciones y expectativas de mis interlocutores y hacer más eficaces mis procesos comunicativos</i> • Caracterizo los roles desempeñados por los sujetos que participan del proceso comunicativo. • Tengo en cuenta, en mis interacciones comunicativas, principios básicos de las comunicaciones: reconocimiento del otro en tanto interlocutor válido y respeto por turnos conversacionales.

3. Contenidos		
Conceptuales	Procedimentales	Actitudinales
1-Tipología textual: (predictivo, informativo, narrativo, explicativo e instructivo). 2- El Texto expositivo - explicativo • Introducción • Estructura básica • Formas de organización • Subtipos: * Descriptivo * Agrupador * Causa y Efecto * Aclarativo * Comparativo 3- Lenguaje oral y no verbal (kinésica y proxémica) 4- Cuadro Comparativo 5- Mapa Conceptual 6- Resumen	1-Dados varios textos, identifica las palabras e ideas claves que le permiten inferir qué tipo de texto es. 2- Elabora esquemas sobre la organización de un texto expositivo-explicativo 3- Interviene en el análisis de la estructura de un texto expositivo- explicativo. 4- Representa la estructura de un texto expositivo-explicativo a partir de un texto dado. 5-Demuestra habilidades de lenguaje no verbal, en la expresión oral. 6-Expresa en un mapa conceptual la información relevante de un texto expositivo, atendiendo a las características de este tipo de esquema. 6- Elabora mapas mentales a fin de visualizar mejor el conocimiento. 7- Resume la información necesaria contenida en un texto. 8- Elabora un mini-proyecto con las temáticas seleccionadas.	• Respeta la opinión del otro, sus habilidades de comprensión y libertad de expresión. • Participa en las actividades propuestas en la sesión dentro y fuera del aula mostrando pro actividad, disposición y buena actitud. • Es tolerante, respetuoso ante las diferentes situaciones dentro del aula. • Realiza trabajo en equipo, se muestra activo y dispuesto a participar en las actividades. • Discute asuntos relacionados con el tema manteniendo relación entre las ideas. • Usa palabras técnicas y coherentes a la hora de comunicarse.

4. Etapas De La Secuencia Didáctica				
ETAPAS DE LA SECUENCIA				
1. Apertura exploración inicial contradicciones cognitivas	2. Elaboración: Introducción de conceptos (procedimientos o análisis).	3. Estructuración del conocimiento. síntesis	4. Expresión. aplicación	5. Evaluación del aprendizaje
• Tipología Textual • Estructura del texto expositivo- explicativo • Exposición Oral	• Subtipos de texto expositivo- explicativos. • Trabajo cooperativo • Lenguaje oral y no verbal (proxémica, kinésico)	• Organizadores Gráficos • El resumen	• Mini- proyectos de investigación • Problemáticas del suelo.	• Sustentación de mini-proyectos. • Rúbrica de comportamiento y actitud. • Integración de productos finales de cada sesión (registro carpeta de archivo y cuaderno de notas). • Lista de chequeo y valoración. • Evaluación del trabajo cooperativo.

5. Secuencia de Actividades			
ACTIVIDAD 1. APERTURA: EXPLORACIÓN INICIAL CONTRADICCIONES COGNITIVAS		OBJETIVOS DEL MAESTRO • Motivar y captar la atención del estudiante. • Presentar el contenido. • Activar y diagnosticar conocimientos previos sobre tipología textual, el texto expositivo-explicativo y la exposición oral, a través del análisis y comparación de diversos textos. • Determinar las dificultades de los estudiantes en la exposición oral.	
Sesión	Estrategia	Recursos	Evaluación
Sesión 1	Estrategia: Comprensión de lectura: Activación de conocimiento previo. Actividad 1: Trabajo en grupo. Análisis del texto utilizando la técnica de lectura compartida. Actividad 2: Completar la guía de lectura utilizando la técnica del folio giratorio. Actividad 3: Socialización de la guía de lectura, utilizando la técnica de cabezas numeradas. Actividad 4: Elaboración del Cuadro de tipología textual. Estrategia: Desequilibrio cognitivo: elaboración de preguntas <u>Lectura: El suelo, Epidermis viva de la tierra.</u> <u>Fuente: International Union of Soil Sciences (IUSS)</u> http://iuss.boku.ac.at/files/soil_flyer_2008_-_spanish.pdf Actividad 1: Antes de leer: Discusión guiada: Presentación de una imagen relacionada con la composición del suelo. Actividad 2: Durante la lectura: relacionar la imagen con la información del texto. Los estudiantes dictan a la maestra las palabras que subrayaron durante la	Texto Imagen Video Beam Fotocopias	Resolución de la guía por cada grupo. Participación en el desarrollo de cada una de las actividades planeadas.

Sesión	Estrategia	Recursos	Evaluación
	lectura. Actividad 3: <u>Después de la lectura</u>: Socialización de la lectura. Discusión, guía docente. Notas de clase: texto de lectura, guía de lectura, imagen, texto, cuadro de tipología textual		
Sesión 2	Estrategia: Comprensión de Lectura: Elaboración. Actividad 1: <u>Antes de la lectura</u>. Elaboración de predicciones. Definición y explicación. Identificación de elementos Para textuales: Título, imagen y epígrafe. Técnica de grupo: Debate. Moderador: Docente Actividad 2: <u>Durante la lectura</u>. Elaboración de inferencias. Modelo para la instrucción directa. Enseñanza. Se orientan actividades para la comprensión de texto. a) Lectura guiada: leer con los estudiantes el siguiente texto “<u>¿Por qué es importante el suelo?</u>” b) Identificar en el texto los párrafos: Clasificación según su relación directa o indirecta. c) Identificar la función del último párrafo. d) De los párrafos que tiene relación directa identificar y escribir una oración que diga ¿Por qué es importante el suelo? e) Realizar un resumen del texto: Identificación de la organización del texto, <u>de acuerdo a la estructura básica del texto expositivo-explicativo.</u>	Texto Imagen Video Beam Cartulina y bolígrafos Fotocopias	Participación en cada actividad programada. Diligenciamiento del formato de estructura textual. Participación de la exposición oral.

Sesión	Estrategia	Recursos	Evaluación
	f) Definir qué tipo de texto es. Actividad 3: <u>Después de la lectura.</u> Identificación de la idea principal. Confrontación de las predicciones hechas con los elementos Para textuales y el análisis de la lectura: • Objetivo Principal del texto • Conocimientos previos necesarios Nota de Clase: Definición y estructura del texto expositivo-explicativo. Estrategia: Monitoreo y supervisión Modelo para la instrucción directa. Modelado Estudiante. Actividad 1: Título: MANEJO DE RESIDUOS Interiorización. Actividad 2: Lectura Compartida: Los estudiantes leen el primer párrafo y a partir de este hacen predicciones y explican su razonamiento. Finalización del texto. Actividad 3: Trabajo en grupo: seguimiento paso a paso para la identificación de la estructura básica del texto expositivo- explicativo. Socialización Problema, Resolución y evaluación conclusión. Actividad 4: Discusión sobre el razonamiento del tipo de texto y hallazgos en comparación al modelo del profesor.		

Sesión	Estrategia	Recursos	Evaluación
	Notas de clase: - Hallazgos. Actividad en casa - Investigar en casa sobre 3 prácticas del hombre que contaminan el suelo.		
Sesión 3	Estrategia: Desequilibrio cognitivo. Modelo para la instrucción directa: Práctica guiada. Actividad 1: Trabajo en grupo. Definición de la temática de cada grupo. La maestra orienta a los estudiantes a que seleccionen un tema libre para exponer en clase, preparando el material y el discurso a exponer. Actividad 2: Indagar en fuentes de información. Actividad 3. Construcción de un esquema El análisis, discusión y auto interrogación meta cognitiva Actividad 4: Exposición oral. Actividad 5: Retroalimentación Visual. Reproducción: - La maestra expone los videos que muestran el desempeño de los grupos, - correcciones a partir de la observación del video y la rejilla usada para la evaluación. Rejilla de Evaluación: se realiza con el fin de que los estudiantes reconozcan, las falencias, las debilidades y habilidades que se presentan al exponer.	Texto Computadores con acceso a internet Cámara de Video Video Beam Materiales requeridos por los estudiantes para las presentaciones	Exposición oral <i>Rejilla de evaluación</i>

ACTIVIDAD 2. ELABORACIÓN: INTRODUCCIÓN DE CONCEPTOS (PROCEDIMIENTOS O ANÁLISIS).	OBJETIVOS DEL MAESTRO Lograr que el estudiante: • Identifique detalles de los textos y determine a qué subtipo de texto expositivo-explicativo pertenece. • Sea capaz de hacer predicciones justificadas de lo que posiblemente ocurrirá en el desarrollo de un texto de acuerdo a su estructura y contenido. • Identifica la idea principal y realiza inferencias dentro del texto a través de palabras clave.		
Sesión	Estrategia	Recursos	Evaluación
Sesión 4	ESTRATEGIA: Activación de conocimientos previos Conceptuales (esquemas): Plantarse preguntas relevantes. Actividad 1: Discusión guiada. Ilustraciones. Proyectar a los estudiantes una representación visual de los conceptos descripción, agrupación, causa – efecto, aclaración y comparación. ESTRATEGIA: Factores motivacionales Actividad 2: Introducción a Subtipos de textos expositivo-explicativos. La maestra hace un reconocimiento del propósito, las expectativas y el interés por desarrollar habilidades para la identificación de las estructuras de los subtipos de texto. ESTRATEGIA: Comprensión de Lectura. Lectura Compartida. Actividad 3: Análisis de los subtipos de texto de la lectura ¿Por qué es importante el suelo? Estrategia auto reguladora: Monitoreo y supervisión. <u>Antes de la lectura.</u> elaboración de inferencias. Esclarecimiento del sentido de	Recursos Imágenes Video Beam Computadores diapositivas Tablero electrónico	Evaluación Evaluación de subtipos de texto

Sesión	Estrategia	Recursos	Evaluación
	cada subtipo de texto. Estructura Textual. <u>Durante la lectura:</u> Uso de estructuras textuales. Estrategia Remedial <u>Después de la lectura:</u> Identificación de la idea principal. Actividad 4: Formalización de la estructura de los subtipos de texto expositivo explicativo. Notas de Clase: • Procedimiento para identificar un subtipo de texto expositivo explicativo. • Estructura de los subtipos de texto expositivo explicativos. (Descriptivo, de causa-efecto, agrupación, comparación y aclaratorio) Notas de Clase: Apuntes que el estudiante considere relevantes para mejorar su comprensión textual.		
Sesión 5	Trabajo cooperativo ESTRATEGIA: Actividad Generadora de Información Previa Actividad 1: Instrucción: La maestra de a los estudiantes las siguientes indicaciones. a) Definición de grupos: se conforman 5 grupos de 3 estudiantes. b) Adecuación del Salón: cada grupo de ubica en un círculo marcado en el aula de clase. c) Definición del tema y uso de los materiales: Cada grupo busca 3 problemas sobre el uso de los suelos y selecciona un tema de investigación	Mesa central: con material de apoyo. Libros, fotografías, acceso a internet.	Investigación en grupo. Formato Guía Rúbricas: -Profesor -Grupo -Estudiante en el rol de observador

Sesión	Estrategia	Recursos	Evaluación
	TÉCNICA DE INVESTIGACIÓN DE GRUPO d)Definición de Roles: La maestra escribe en el tablero los tópicos seleccionados por cada grupo, define la tarea académica, los roles de grupo, y la meta de grupo ESTRATEGIA REGULADORA: <i>Monitoreo y supervisión.</i> Actividad 2: Práctica guiada: Durante el desarrollo de las actividades para la investigación de grupo, la maestra monitorea la conducta de los estudiantes, proporciona asistencia, guía e interviene para enseñar estrategias de colaboración. Actividad 3: Práctica o aplicación: Presentación del producto final: cada estudiante presenta el resultado de su investigación. Actividad 4: Reflexión: retroalimentación por parte de la maestra del proceso de aprendizaje cooperativo de cada grupo.		
Sesión 6	Taller de expresión oral⁷⁶. ESTRATEGIA: Activación de conocimientos previos conceptuales. Medio: Presentación Audiovisual: Diapositivas Power Point <i>"Taller de expresión oral y comunicación no verbal (kinésica y proxémica)"</i> Taller de Aplicación: Kinésica y proxémica. Estrategias antes, durante y después de la exposición Técnicas visuales y vocales:	Audiovisual: Video beam y presentación power Point. Reproductor: (Discos) -Música de Carnaval Mix -Sonidos para mimos - Percusión africana.	Participación durante el desarrollo del taller Evaluación escrita

⁷⁶ MUÑOZ, Clarena. Estrategias de interacción en el aula. Bogotá: Magisterio. 2011. pp. 130-135.

Sesión	Estrategia	Recursos	Evaluación
	• Contacto visual con el público. • Los gestos. • La voz. Confrontación de estas características con la exposición realizada por los estudiantes en la fase I según video y rejilla presentada.	Paquete Palabras	

ACTIVIDAD 3. ESTRUCTURACIÓN DEL CONOCIMIENTO. SÍNTESIS	OBJETIVOS DEL MAESTRO Lograr que el estudiante: • Identifique las características y la estructura de los tipos de textos expositivos-explicativos de un cuadro comparativo. • Muestre habilidades de comprensión lectora analizando, seleccionando, clasificando y organizando la información emitida por un texto en un mapa conceptual. • Reconoce la macro estructura del resumen utilizando los conocimientos previos adquiridos y la practica con estructuras textuales.		
Sesión	Estrategia	Recursos	Evaluación
Sesión 7	ESQUEMAS MENTALES Organizador gráfico. <i>Cuadro comparativo.</i> Elaboración. La maestra elabora un organizador grafico para identificar las semejanzas y diferencias entre los diferentes subtipos de texto expositivo explicativos. Organizador gráfico. <i>Mapa Conceptual.</i> Elaboración. La docente consolidará las palabras claves e ideas centrales sobre los textos expositivo-explicativos a través de un mapa conceptual. Jerarquización y encadenamiento de las ideas.	Organizador gráfico	Registro Cuadro comparativo
Sesión 8	RESUMEN Instrucción: A través de la información adquirida sobre los “SUELOS” la maestra proporciona a los estudiantes un resumen, mostrando los puntos sobresalientes de la información (macro estructura) partiendo de los conocimientos previos adquiridos por los estudiantes y la practica con anteriores estructuras textuales.	Resumen	Identificación de la microestructura del resumen.

ACTIVIDAD 4. EXPRESIÓN. APLICACIÓN		OBJETIVOS DEL MAESTRO Lograr que el estudiante • Aplique los conocimientos adquiridos durante el proceso.	
Sesión	Estrategia	Recursos	Evaluación
Sesión 9	Estrategia: Aprendizaje Colaborativo. Técnica: Investigación en grupo. Actividad 1: Preparación. Taller Teórico-práctico en acompañamiento de un experto en elaboración de Proyectos escolares. Actividad 2: Elaboración. Planeación cooperativa de metas, tareas y procedimientos. En base a la asesoría y formación adquirida por los grupos por parte del experto se pone en ejecución el plan. Monitoreo del profesor. Actividad 3: Revisión y ajustes. Análisis y síntesis de lo trabajado y el proceso seguido.	Profesional en elaboración de proyectos escolares.	Preparación y elaboración de los mini proyectos.
Sesión 10	Estrategia: Presentación de los mini proyectos escolares a padres. Actividad Final: Exposición oral. Presentación del producto final a los padres de familia, coordinador y rector de la institución.	Adecuación sala de presentación. Video Beam Papelería Cámara de Video	Recolección de proyectos finales – quedando como evidencia para la institución educativa.

ACTIVIDAD 5. EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE	OBJETIVOS DEL MAESTRO • Acompañar en forma continua (evaluación formativa) la marcha del proceso en cada una de las actividades planificadas. Reajustar sin es necesario. • Evaluar el resultado (sumativa) para comprobar si los alumnos acreditan los aprendizajes propuestos.
Productos en cada una de las fases. Cada producto elaborado se llevará en una carpeta, previa elaboración de un instrumento para su registro y posterior análisis. Los productos finales serán expuestos y entregados como evidencia de lo aprendido, junto con la información consultada. Valorizar explícitamente el buen trabajo cooperativo. Luego de cada actividad grupal, se indagará cómo trabajaron los miembros de los grupos: • Si participaron todos y sus aportes fueron tomados en cuenta • Cómo se sintieron quienes tenían roles específicos asignados. • Si consideran que se podría mejorar algo para el próximo trabajo grupal y, en caso afirmativo, qué y cómo. • Rescatar positivamente aquellos aspectos vinculados con la tolerancia, la buena disposición y actitud hacia el trabajo y las opiniones de los otros, la superación de dificultades, etc.	
Referencias bibliográficas: ÁLVAREZ, Teodoro. Textos expositivo-explicativos y argumentativos. Colección nuevos instrumentos, núm. 14. 1Ed. Barcelona. Ediciones Octaedro S.L.2001 COOPER, David. Como mejorar la comprensión lectora. Editorial VISOR.1998- DÍAZ-BARRIGA, Frida y HERNÁNDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México: McGraw Hill. 2010. ETXEBARRIA Pilar y BERRITZEGUEA Leioako. Aprendizaje Cooperativo. Estructuras de SPENCER KAGAN. p 16-28 Disponible en línea: https://gizartehizkuntza.wikispaces.com/file/view/Estructuras%20de%20Spencer%20Kagan.pdf/125812541/Estructuras%20de%20Spencer%20Kagan.pdf FONTELA, Carla. Como enseñar a <<moverse>> en español: La kinésica y la próxemica en la clase de español. Universidad de Oviedo. IV edición. Español de lengua	

extranjera. Master en español como Lengua extranjera.

JONHSON, David; JOHNSON, Roger y JONHSON, Holubec. Los nuevos círculos del Aprendizaje. La cooperación en el aula y la escuela. Editorial Aique. Primera Edición. 1999

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL (MEN). Estándares básicos de Competencias del Lenguaje, 2006, p. 30.

MUÑOZ, María Elena. Los Juegos de Mesa como recurso en la implantación del aprendizaje cooperativo en primaria. Propuesta de intervención. Grado de Magisterio en educación primaria. Universidad Nacional de la Rioja, UNIR. Madrid. Disponible en línea: <<<http://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/2267/Mu%C3%B1oz-Otero.pdf?sequence=1>>>

PIMIENTA Julio. Estrategias de enseñanza-aprendizaje. México. PEARSON.2012.

PUJÓLAS Pere. "EL APREDIZAJE COOPERATIVO. Algunas propuestas para organizar de forma cooperativa el aprendizaje en el aula". Universidad de Vic. Zaragoza, noviembre de 2002.

SOLE, Isabel. Estrategias de lectura. Materiales para la innovación educativa. Editorial Grao. Octava Edición. Barcelona. 1998

UNED. El aprendizaje Cooperativa. 2013. [Video] YouTube: https://www.youtube.com/watch?v=VKTqZ_G-ieo

Lecturas:

¿POR QUÉ ES IMPORTANTE EL SUELO? Universidad Autónoma de México. Portal Académico: Disponible en: http://portalacademico.cch.unam.mx/materiales/prof/matdidac/sitpro/exp/quim/quim2/quimicall/L_importanciadelsuelo.pdf

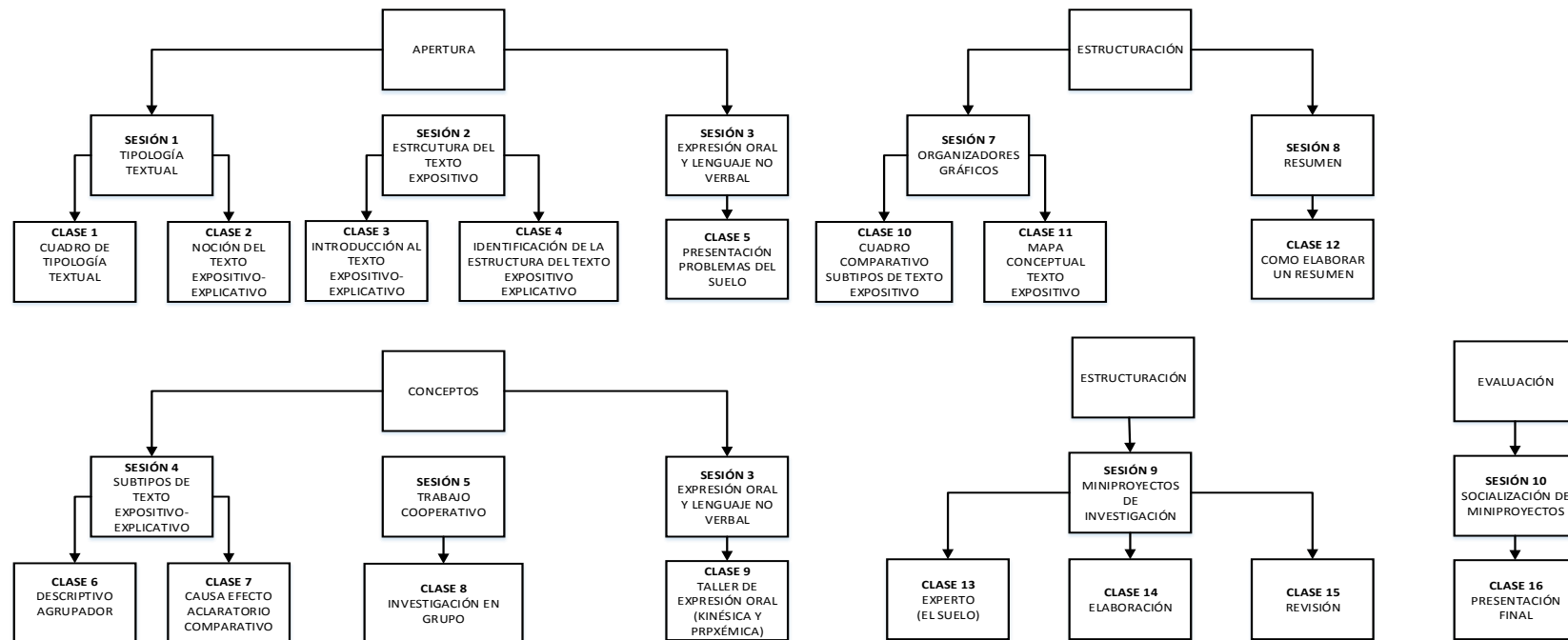
EL SUELO- EPIDERMIS VIVA DE LA TIERRA. International Union of Soil Sciences (IUSS) Disponible en: http://iuss.boku.ac.at/files/soil_flyer_2008_-_spanish.pdf

MANEJO DE LOS RESIDUOS: Disponible en: MACÍAS, Jaime. Manejo de Residuos. Científica-mente de quinto grado. Departamento de Investigación Educativa. Editorial VOLUNTAD S.A. pg. 56

SECUENCIA DIDÁCTICA



Gestión sostenible de Suelos, Suelos de por Vida



Fuente: Universidad industrial de Santander. la lectura de textos expositivo-explicativos: pretexto para el fortalecimiento de la comprensión lectora, en estudiantes de escuela nueva, grados 4° y 5° del instituto técnico Agrícola Rafael Ortiz González, sede la ceba. maestría en pedagogía.2017

4.3 FASE DE EVALUACIÓN O REFLEXIÓN DE LA PROPUESTA

Para evaluar la propuesta didáctica se tuvo en cuenta la valoración individual y grupal de los estudiantes, así como la valoración de los padres de familia por ser uno de los actores más importantes del proceso.

En la valoración individual de la propuesta, todos los estudiantes respondieron 11 preguntas en relación a los procesos de aprendizaje, la propuesta didáctica, el desempeño de la maestra, su experiencia, participación y el aporte de valor para su vida. (ANEXO I)

Para valoración grupal se elaboró una rejilla de evaluación en la que los estudiantes respondieron acerca de la claridad de los contenidos, la estructuración de las clases, el planteamiento de la secuencia didáctica, las experiencias de grupo durante la secuencia y el apoyo de sus padres. (ANEXO H)

Los padres de familia quienes acompañaron a sus hijos en la presentación de los mini proyectos, evalúan junto con ellos el producto final, comparando los resultados con la propuesta de la secuencia didáctica que se les compartió al inicio del proceso, la presentación del producto, los aspectos por mejorar y el valor este tipo de proyectos para prácticas educativas futuras.

Este proceso aportó al desarrollo de objetivo número cinco acerca de evaluar el impacto de la secuencia didáctica sobre la lectura de textos expositivo-explicativos en el fortalecimiento de la comprensión lectora.

4.4 PROCESO DE ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

4.4.1 Análisis de la información.

Al utilizar el término “investigación” nos estamos refiriendo a la existencia de un proceso, sistemático y continuo, en el cual se recoge información que es utilizada para reorientar, validar o invalidar estrategias, prácticas, instrumentos, tipos de interacción. La evaluación es una ventana a través de la cual se observa el rumbo que están tomando los procesos, o el estado en el que se encuentran dichos procesos⁷⁷

La recolección de la información no es suficiente para tomar decisiones sobre las acciones pedagógicas necesarias para el cumplimiento de los objetivos de investigación. Cuando se seleccionan instrumentos de recolección de la información el investigador debe indagar su uso y cuál es la manera como el mismo arroja los resultados. Esto le permite orientarse sobre la reflexión y el análisis que este podría hacer, identificar aspectos negativos y positivos, el rumbo de sus acciones y el seguimiento de ellas durante toda la propuesta.

4.4.1 Análisis de la prueba lectora: El texto seleccionado (La noticia) es un tipo de texto informativo, sin embargo, en el ambiente académico es posible clasificarlo como texto expositivo. Para el ajuste de la prueba se escogió la naturaleza de este texto, respecto a la experiencia y conocimientos previos que podrían tener los estudiantes de cuarto y quinto grado de la institución en los años anteriores en el análisis de textos, con el fin de disminuir el sesgo que puede presentarse, por las diferentes formas en que un lector puede afrontar un escrito basado en lo que sabe, para establecer concordancia entre lo que se enseña y lo que se mide. Adicional el diagnóstico toma en cuenta otras habilidades de demanda cognitiva,

⁷⁷ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Lineamientos curriculares de lengua castellana. Bogotá. El Ministerio, 1998.

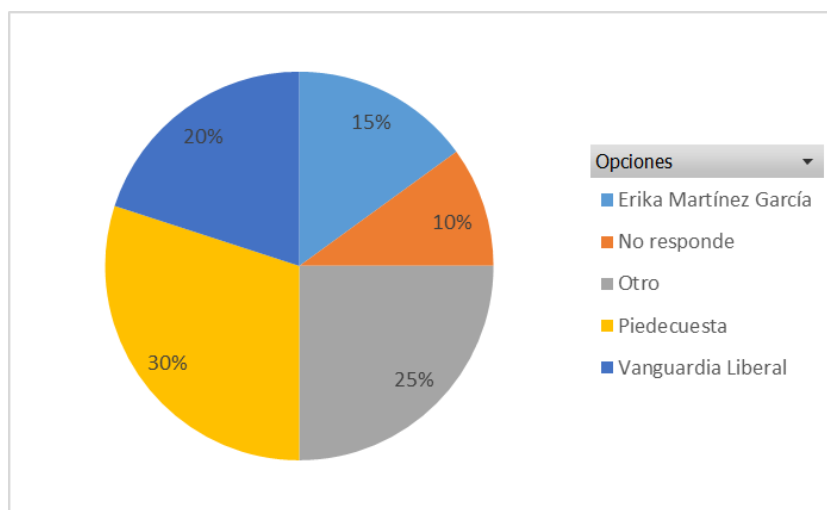
destrezas que el estudiante debe desarrollar en los tres niveles de comprensión lectora (literal, inferencial y crítico).

El cuestionario aplicado en la prueba diagnóstico se elaboró con preguntas abiertas, con el objeto de que el estudiante no solo seleccione una respuesta que considere correcta, sino que profundice en el tipo de interpretación que el lector puede darle a la pregunta, su propuesta de comprensión a través de la producción.

A continuación, se presenta el análisis del cuestionario aplicado a los estudiantes de cuarto y quinto grado de la institución ITAROG, teniendo en cuenta la rejilla de evaluación propuesto en el anexo B:

Pregunta #1 ¿Dónde fue publicado el texto?

Gráfico 8. ¿Dónde fue publicado el texto?



El 20% de los estudiantes acertaron a la respuesta de esta pregunta. Esto significa que el 80% de los estudiantes tienen problemas para recuperar información explícita del texto.

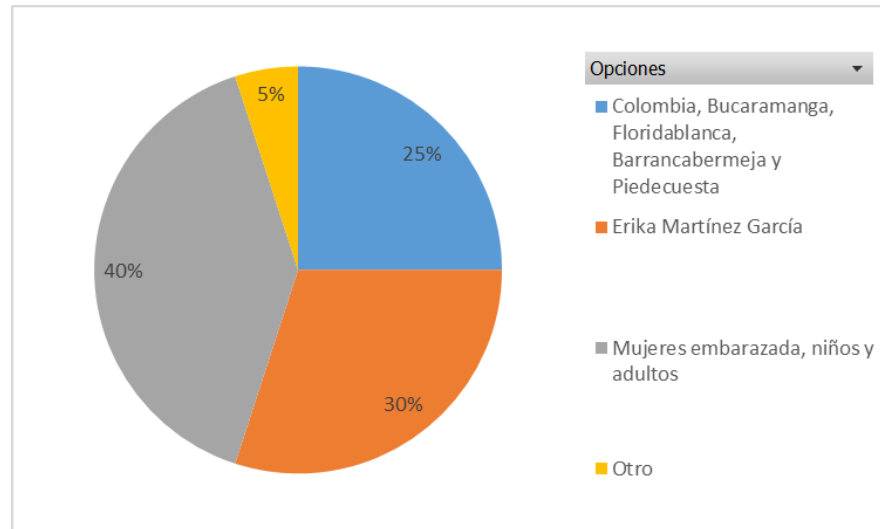
En la rejilla de evaluación la pregunta uno corresponde al componente semántico en el nivel literal (el estudiante es capaz de recuperar información explícita contenida en el texto). Partiendo de esta valorización la pregunta abierta 1 fue categorizada en 5 opciones propuestas por los estudiantes. Si bien es cierto solo cuatro estudiantes acertaron a la respuesta “Vanguardia Liberal”; lo interesante es fijarse en el por qué se generaron las otras 4 opciones, para analizar el tipo de interpretación que los estudiantes pudieron haber hecho a la cuestión y en donde está la dificultad.

Es válido en el proceso de reflexión del maestro pensar que algunos estudiantes tuvieron problemas para identificar qué es lo que realmente se pregunta. La respuesta está explícita sobre el texto, luego es puntual. Algunas confusiones:

- Donde fue publicado el texto con donde se desarrolla la noticia.
- Donde fue publicado el texto con quién lo publicó.

Pregunta #2 Según el texto, ¿Quiénes son las personas más afectadas por el virus del Zika?

Gráfico 9. Según el texto, ¿Quiénes son las personas más afectadas por el virus del Zika?



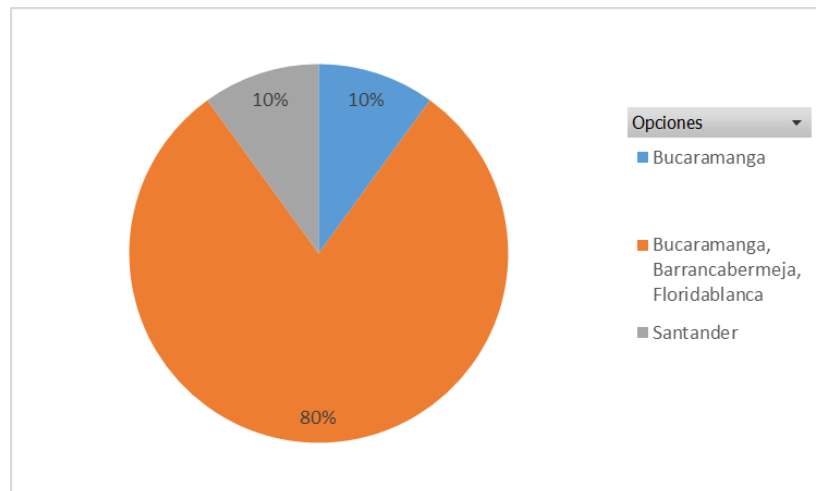
El 40% de los estudiantes acertaron a la respuesta de esta pregunta. Esto significa que el 60% tienen problemas para recuperar información explícita del texto.

En la rejilla de evaluación la pregunta 2 corresponde al componente semántico en el nivel literal (el estudiante es capaz de recuperar información explícita contenida en el texto). Partiendo de esta valoración la pregunta abierta 2 fue categorizada en 4 opciones propuestas por los estudiantes. Al igual que la pregunta 1 los estudiantes tienen problemas para comprender que es lo que se pregunta antes de tomar una decisión sobre que responder. La pregunta busca personas afectadas; algunas confusiones:

- Quiénes son las personas afectadas por el virus del Zika con Cuáles son los lugares donde se presentan casos de Zika.
- Quiénes son las personas afectadas por el virus del Zika con quien escribió el texto.

Pregunta #3 ¿Cuáles son los municipios con mayor número de casos por virus de Zika presentes en el texto?

Gráfico 10. ¿Cuáles son los municipios con mayor número de casos por virus de Zika presentes en el texto?



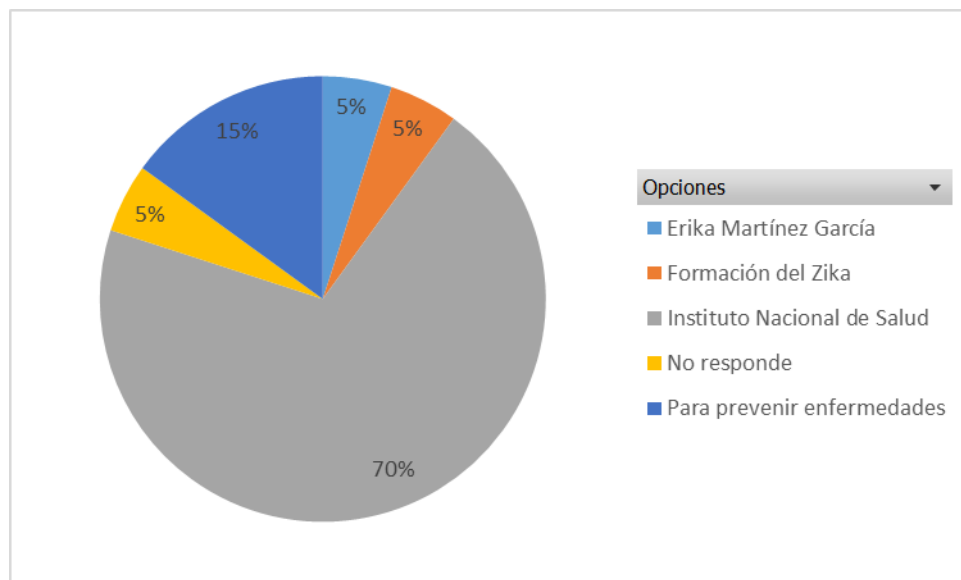
El 80% de los estudiantes acertaron a la respuesta de esta pregunta. Esto significa que el 20% de los estudiantes no tienen problemas para recuperar información explícita del texto.

En la rejilla de evaluación la pregunta 3 corresponde al componente semántico en el nivel literal (el estudiante es capaz de recuperar información explícita contenida en el texto). Partiendo de esta valorización la pregunta abierta 3 fue categorizada en 3 opciones propuestas por los estudiantes. El porcentaje de aciertos es

significativo, los estudiantes responden coherentemente lo que se plantea con el contenido literal texto. Es posible que los estudiantes estén más familiarizados con la expresión “Municipio” y relaciones de estos conocimientos previos con los municipios Bucaramanga, Barrancabermeja y Floridablanca les haya ayudado a dar la respuesta correcta.

Pregunta #4 Según el texto, ¿Cuál es la entidad encargada de estudiar y confirmar los casos de la enfermedad de Zika?

Gráfico 11. Según el texto, ¿Cuál es la entidad encargada de estudiar y confirmar los casos de la enfermedad de Zika?

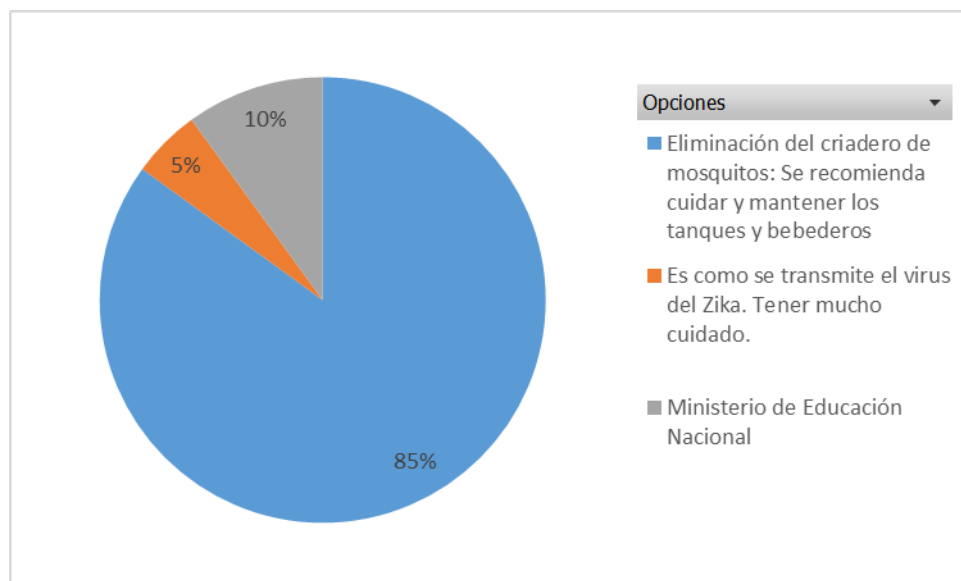


El 70% de los estudiantes acertaron a la respuesta de esta pregunta. Esto significa que el 30% de los estudiantes no tienen problemas para recuperar información explícita del texto.

En la rejilla de evaluación de pregunta 4 corresponde al componente semántico en el nivel literal (el estudiante es capaz de recuperar información explícita contenida en el texto). Partiendo de esta valorización la pregunta abierta 4 fue categorizada en 5 opciones propuestas por los estudiantes. 7 estudiantes tuvieron dificultades para identificar que el Instituto Nacional de Salud fue la entidad encargada de estudiar y confirmar los casos de enfermedad de Zika. Las confusiones no son objetivas, no hay concordancia con la intención de la cuestión, no tiene relevancia ni el para, ni el autor cuando el propósito es una entidad como una organización formal, no hay conciencia de lo respondido.

Pregunta #5 ¿Qué recomendaciones para evitar el contagio de Zika, propone el texto?

Gráfico 12. ¿Qué recomendaciones para evitar el contagio de Zika, propone el texto?



El 85% de los estudiantes acertaron a la respuesta de esta pregunta. Esto significa que el 15% de los estudiantes no tienen problemas para reconocer información explícita sobre los propósitos del texto.

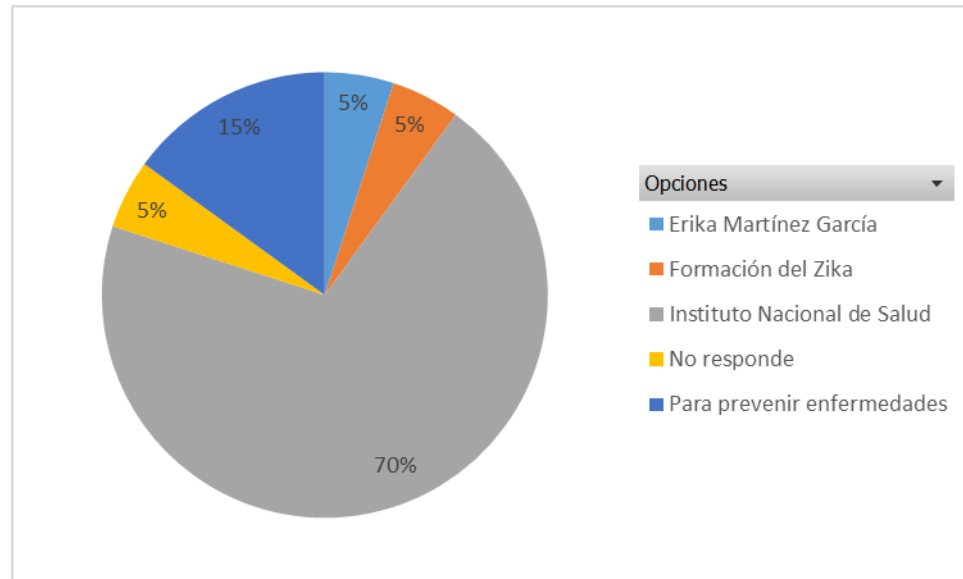
En la rejilla de evaluación de pregunta 5 corresponde al componente pragmático en el nivel literal (el estudiante es capaz de reconocer información explícita sobre los contenidos del texto). Partiendo de esta valorización la pregunta abierta 5 fue categorizada en 3 opciones propuestas por los estudiantes. En la interpretación los estudiantes puntualizan en una de las recomendaciones propuestas por el texto, en esta componente del nivel literal existen fortalezas que se pueden seguir estimulando para su dominio.

Además de que el docente busque que los estudiantes orienten su juicio a la respuesta correcta, el análisis meta cognitivo que el estudiante hace debe incluirse en el diagnóstico. La formulación de las estrategias procedimentales que van desde la plantificación, el desarrollo, la implementación y la evaluación del logro a través del aprendizaje significativo, parten de que tan precisa es la valoración de las dificultades del estudiante y el proceso gradual que se controla a través de la evaluación continua.

Las primeras cinco preguntas se enfocan en examinar las habilidades en la comprensión lectora en el nivel literal. La relación entre los procesos de lectura y el nivel lector es relativamente baja. Las confusiones muestran la ruptura entre el interrogante y la capacidad que tiene el estudiante de desplazarse por el texto y elegir la información explícita pertinente a la pregunta.

Pregunta #6 ¿A qué se refiere el autor del texto cuando habla de “episodios febriles”?

Gráfico 13. ¿A qué se refiere el autor del texto cuando habla de “episodios febriles”?



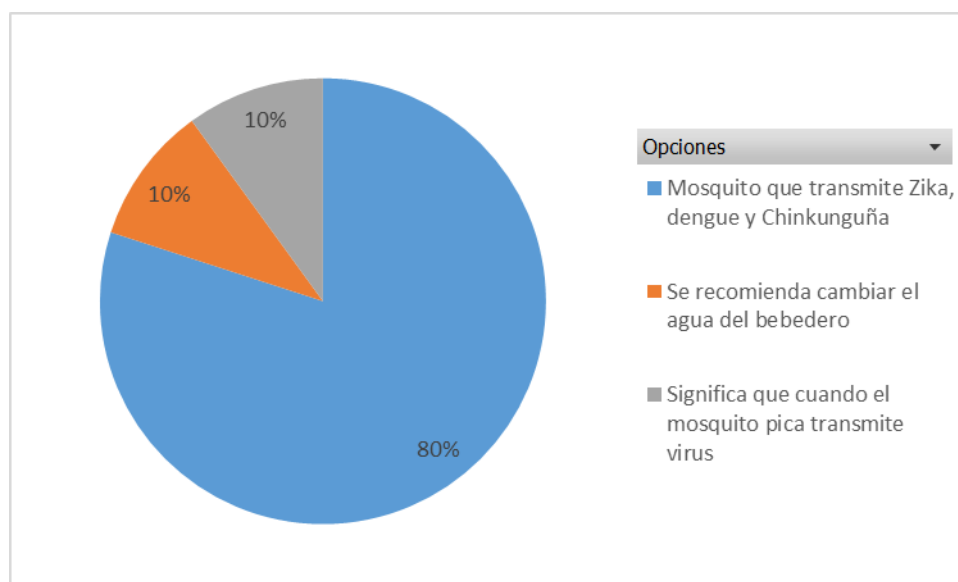
El 20% de los estudiantes acertaron a la respuesta de esta pregunta. Esto significa que el 80% de los estudiantes tienen problemas para recurrir a saberes previos para ampliar referentes e ideas.

En la rejilla de evaluación la pregunta 6 corresponde al componente pragmático en el nivel inferencial (el estudiante es capaz de recurrir a saberes previos para ampliar ideas sobre el texto). Partiendo de esta valorización la pregunta abierta 6 fue categorizada en 5 opciones propuestas por los estudiantes. En la interiorización de las ideas y el procedimiento de análisis en que los estudiantes integran las oraciones hay una baja consistencia en la relación de las preposiciones para deducir que un episodio febril es un momento de fiebre. En su

confusión e intento por resolver la pregunta las demás opciones de respuesta están asociadas a la naturaleza del término, más que a la correlación entre las oraciones y saberes previos del estudiante.

Pregunta #7 Según el texto, ¿qué significa el término “Aedes aegypti”?

Gráfico 14. Según el texto, ¿qué significa el término “Aedes aegypti”?



El 80% de los estudiantes acertaron a la respuesta de esta pregunta. Esto significa que el 20% de los estudiantes no tienen problemas para recurrir a saberes previos para ampliar referentes e ideas.

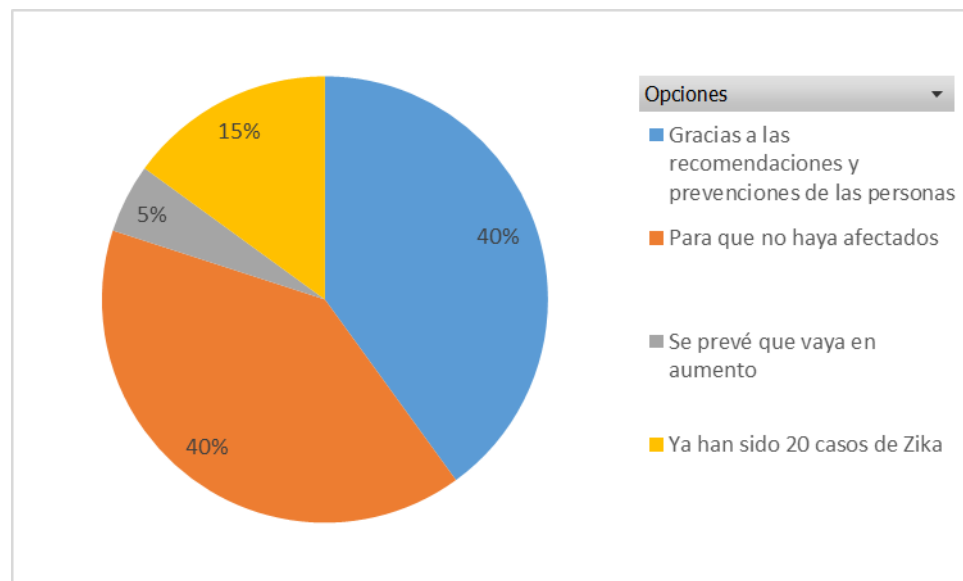
En la rejilla de evaluación la pregunta 6 corresponde al componente semántico en el nivel inferencial (el estudiante es capaz de recurrir a saberes previos para ampliar ideas sobre el texto). Partiendo de esta valorización la pregunta abierta 7 fue categorizada en 3 opciones propuestas por los estudiantes. La interpretación

de las opciones que no fueron acertadas pudo ser generada por las siguientes confusiones:

- Significa no como una definición en relación al contenido del texto si no como una acción un ejercicio.
- Significa no como una definición en relación al contenido del texto si no como una recomendación o consejo.

Pregunta #8 ¿Por qué el Ministerio de Salud prevé que en octubre termine la epidemia de Zika en todo el país?

Gráfico 15. ¿Por qué el Ministerio de Salud prevé que en octubre termine la epidemia de Zika en todo el país?

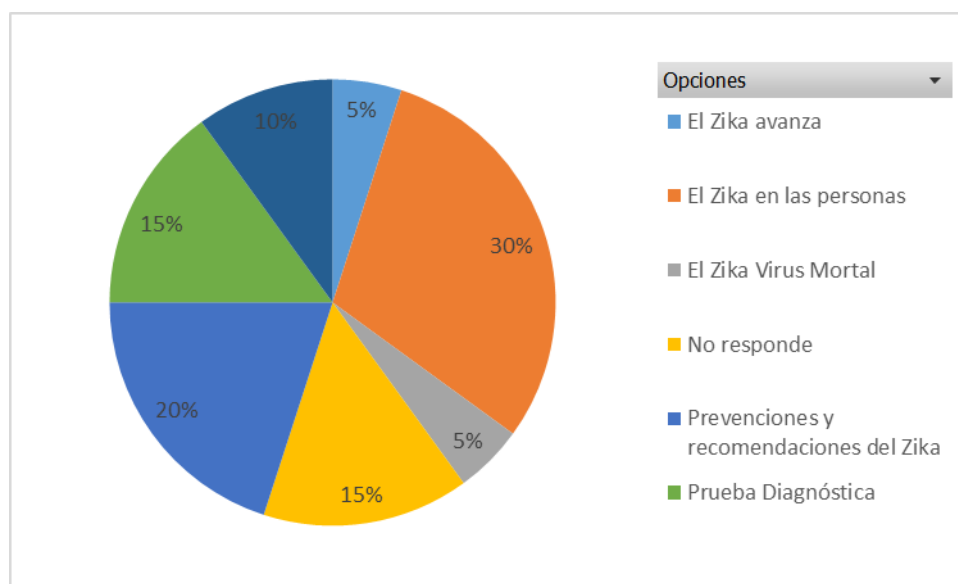


El 40% de los estudiantes acertaron a la respuesta de esta pregunta. Esto significa que el 60% de los estudiantes tienen problemas para analizar información implícita sobre los propósitos del texto.

En la rejilla de evaluación la pregunta 6 corresponde al componente pragmático en el nivel inferencial (el estudiante es capaz de analizar implícita sobre los propósitos del texto). Partiendo de esta valorización la pregunta abierta 8 fue categorizada en 4 opciones propuestas por los estudiantes.

Pregunta #9 Según su contenido, ¿cómo puede llamarse este tipo de texto?

Gráfico 16. Según su contenido, ¿cómo puede llamarse este tipo de texto?



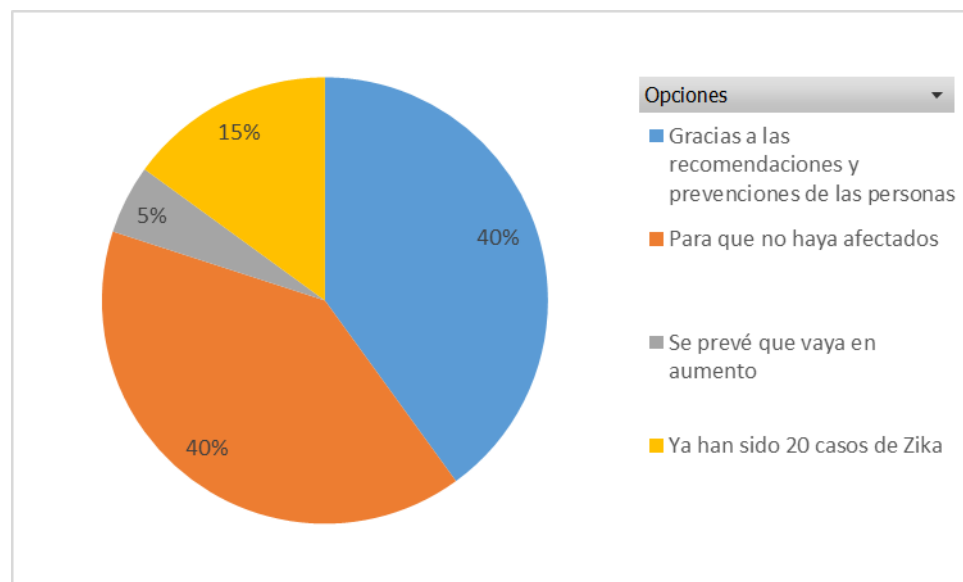
El 10% de los estudiantes acertaron a la respuesta de esta pregunta. Esto significa que el 90% de los estudiantes tienen problemas para recuperar información implícita de la organización, la estructura y los componentes del texto.

En la rejilla de evaluación la pregunta 9 corresponde al componente sintáctico en el nivel inferencial (el estudiante es capaz de recuperar información implícita de la organización, la estructura y los componentes del texto). Partiendo de esta

valorización la pregunta abierta 9 fue categorizada en 7 opciones propuestas por los estudiantes.

Pregunta #10 ¿Qué actitud deberían asumir las personas frente a la problemática que se menciona en el texto?

Gráfica 17. ¿Qué actitud deberían asumir las personas frente a la problemática que se menciona en el texto?



El 30% de los estudiantes acertaron a la respuesta de esta pregunta. Esto significa que el 70% de los estudiantes tienen problemas para emitir juicios frente a un comportamiento.

En la rejilla de evaluación la pregunta 10 corresponde al componente sintáctico en el nivel crítico (el estudiante es capaz de emitir juicios frente a un comportamiento referente al contenido del texto). Partiendo de esta valorización la pregunta abierta 10 fue categorizada en 3 opciones propuestas por los estudiantes.

Tabla 8. Resumen de Los Resultados de la Prueba Diagnóstica

Preguntas	Número de Estudiantes		Porcentaje % / 20	
	SI	NO	SI	NO
1	4	16	20	80
2	8	12	40	60
3	16	4	80	20
4	14	6	70	30
5	17	3	85	15
6	4	16	20	80
7	16	4	80	20
8	8	12	40	60
9	2	18	10	90
10	6	14	30	70

Gráfico 18. Porcentaje de Aciertos y desaciertos en cada pregunta de la prueba diagnóstica

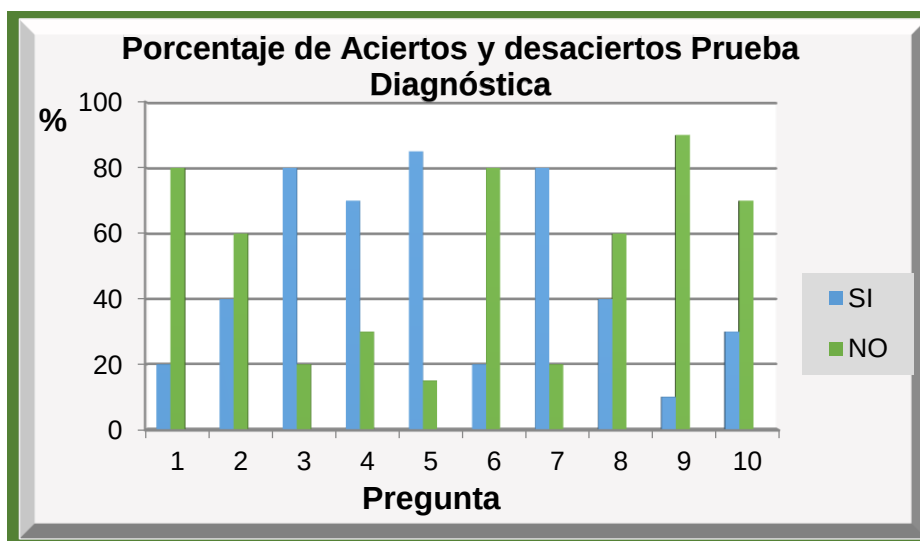
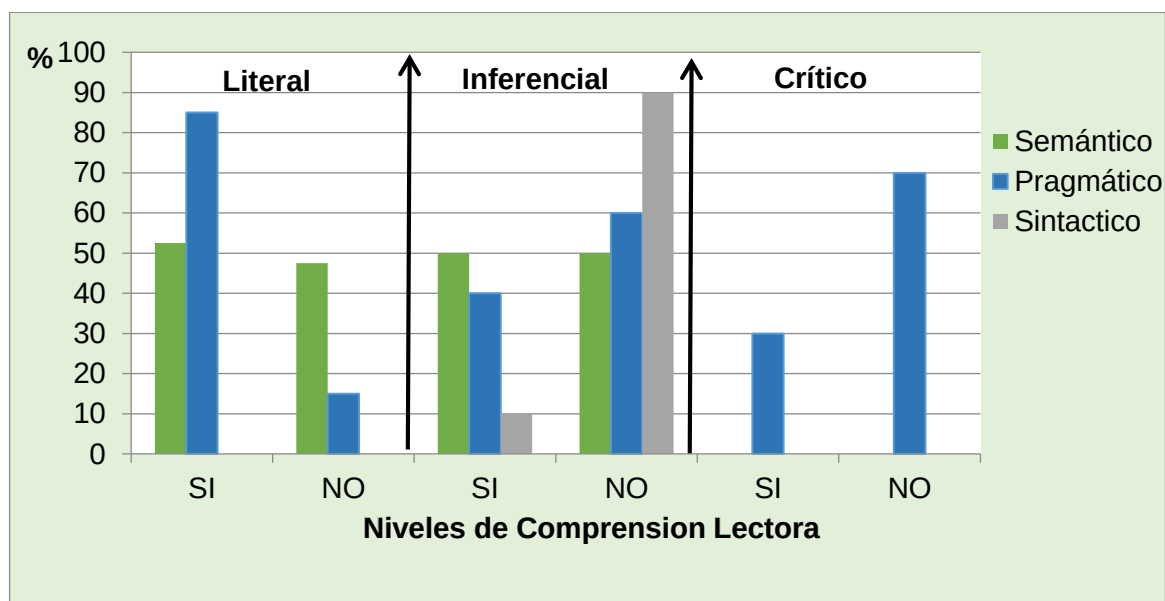


Tabla 9: Porcentaje de Aciertos y Desaciertos Niveles de Comprensión Lectora

	Niveles											
	Literal				Inferencial						Crítico	
	Semántico		Pragmático		Semántico		Pragmática		Sintáctico		Pragmática	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
Porcentaje Prueba %	52.5	47.5	85	15	50	50	40	60	10	90	30	70

Gráfico 19. Porcentaje de Aciertos y Desaciertos Niveles De Comprensión Lectora



Análisis de los Resultados

La Tabla 8 y el gráfico 16 muestran el resumen de aciertos y desaciertos en cada una de las preguntas utilizadas en la prueba diagnóstica. A partir de los datos obtenidos teniendo en cuenta la rejilla de evaluación se pudo establecer una síntesis en la tabla 9 y el gráfico 17 de los resultados en cada uno de los niveles de comprensión de lectura con su respectiva componente:

Nivel literal:

- **Semántico:** el 47.5% de los estudiantes no acertaron a las 4 preguntas propuestas. Presentan dificultad para recuperar información explícita contenida en el texto en tanto que el otro 52.5% acertó las respuestas son regulares y requieren de refuerzo.
- **Pragmático:** solo el 15% de los estudiantes presentan dificultades en esta componente, no extraen información explícita de acuerdo al propósito del texto.

Nivel Inferencial:

- **Semántico:** en promedio la mitad de los estudiantes tienen inconvenientes para recurrir a saberes previos y relacionarlos con las ideas en el texto.
- **Pragmático:** el 60% de los estudiantes no extrae información implícita del texto.
- **Sintáctico:** el 90% de los estudiantes no reconoce información implícita sobre la organización, la estructura y las componentes del texto. No identifica el tipo de texto con el que trata.

Nivel Crítico:

- **Pragmático:** el 70% de los estudiantes no emite un juicio o emite juicios faltos de concordancia frente a un comportamiento o situación expuesta en el texto.

Otros aspectos que se pudieron reconocer durante la aplicación de la prueba fue desánimo de parte de los estudiantes que consideraron la prueba complicada, manifestaron estar poco familiarizados con este tipo de texto y los resultados lo corroboran.

4.4.1.1 Análisis de la entrevista semiestructurada a docentes del Área de lengua Castellana

Tabla 10. Análisis de la información de la entrevista a los maestros.

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN DE LA ENTREVISTA A LOS MAESTROS	
OBJETIVO: Determinar las estrategias de lectura empleadas por los docentes de básica primaria del área de lengua castellana.	
PREGUNTA 1: ¿Cuántos años lleva trabajando en la Institución Educativa Rafael Ortiz González?	
CATEGORÍA NÚCLEO: Años de permanencia	
CATEGORÍAS	DESCRIPTOR
Años de permanencia en la institución.	• (P1AP01) “Llevo <u>22 años</u> trabajando en esta institución” • (P2AP01) “cumpló este año <u>4 años</u> en la institución” • (P3AP01) “desde principios de 2005, llevo trabajando en la escuela casi <u>11 años</u>” • (P4AP01) “soy nuevo, apenas <u>1 año</u>” • (P5AP01) “Llevo trabajando 10 años aquí y en otra escuela de esta institución”
CÓDIGOS (P1AP01) Pregunta 1 años de permanencia: 22 años. (P2AP01) 4 años (P3AP01) 11 años (P4AP01) 1 años (P5AP01) 10 años	
ANÁLISIS Dentro de las actividades de reflexión se encuentra el análisis de la función mediadora del docente y su influencia en el aprendizaje. Se encuentran maestros con más de 10 años de permanencia en la institución (11 y 22 años) y otros más recientes entre 1 y 4 años. Lo ideal sería que el rol docente estuviera estandarizado por unas habilidades, conocimientos y competencias y que la formación del alumnado se diera al pie de letra; sin embargo en la realidad escolar no ocurre de esa manera, hay diferencias que podrían ser abismales en los resultados del aprendizaje de los estudiantes como lo son los años de experiencia del docente, la rotación en diferentes instituciones, la edad, su formación profesional continua , años de permanencia en una misma institución y demás factores externos que modifican y dan forma a las estrategias que utilizan los docentes en la enseñanza , luego al ser la educación un proceso humano cada maestro adopta un estilo de enseñanza que se basa en el entorno del docente y el estudiante.	

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN DE LA ENTREVISTA A LOS MAESTROS	
<i>“Los docentes que llevan muchos años enseñando en un mismo lugar, siempre han hecho las mismas cosas, no hay innovación pedagógica”.</i> <i>“Un docente que es nuevo en una institución propone estrategias más innovadoras para la enseñanza”</i> En relación a la enseñanza de la comprensión lectora, evaluar el tipo de estrategias utilizadas por los maestros desde este factor permite validar que tan necesario es capacitar a los docentes de mayor o menor permanencia en la institución en la competencia-comunicativa y que se refleje en los resultados aprendizaje de los estudiantes. En la concepción constructivista del aprendizaje escolar que plantea Frida Díaz⁷⁸ la finalidad de la educación es el crecimiento personal del estudiante y es un hecho integral, donde el maestro es guía; razón por la que su dinamismo es fundamental.	
PREGUNTA 2: ¿Qué estudios ha realizado para su formación profesional?	
CATEGORÍA DE NÚCLEO: Preparación continua del docente.	
CATEGORÍAS	DESCRIPTOR
Formación Académica	• (P1PCD02: DA) “Hice un posgrado en <u>didáctica del arte</u> en la universidad los libertadores de Bogotá” • (P2PCD02: CP) “Tengo licenciatura en <u>ciencias políticas</u>” • (P3PCD02:AE) “estudié licenciatura en <u>administración educativa</u> y en los últimos años inicié una maestría en evaluación, pero no la pude terminar” • (P4PCD02: BP) “soy licenciado en <u>básica primaria</u>.” • (P5PCD02: LC) “ la licenciatura en lengua castellana y cursos o capacitaciones que me mandan en la institución”
Importancia de la preparación continua del maestro.	• (P1PCD02: NF) “...<u>no</u> he pensado en qué, pero si me gustaría estudiar otra cosa” • (P2PCD02: NF) “... <u>no</u> por ahora no, esperaré “ • (P3PCD02: SF) “... <u>si</u> claro es muy importante espero retomar la maestría pronto o hacer una en lenguaje” • (P4PCD02:NF) “...<u>No</u> he recibido otro tipo de formación, estoy en busca de una maestría pero no he sido seleccionado”

⁷⁸ DÍAZ-BARRIGA, Arceo Frida y HERNÁNDEZ ROJAS, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista. (2ª ed.). México: Mc. Graw Hill, 2005.

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN DE LA ENTREVISTA A LOS MAESTROS	
CÓDIGOS (P1PCD02: DA:NF) Pregunta 2, Preparación continua del docente, Didáctica del arte, No formación. (P2PCD02: CP:NF) Ciencias políticas, no formación. (P3PCD02:AE: SF) Administración Educativa. Si, formación. (P4PCD02: BP:NF) Básica Primaria. No formación. (P5PCD02: LC) Licenciatura en lengua castellana.	
ANÁLISIS Existe un factor relevante <i>“Ningún profesor es licenciado en lenguaje”</i> aunque dentro de sus funciones laborales esta dictar Lengua castellana no es su fuerte en la formación profesional. Básica primaria tiene una particularidad y es que los maestros se suponen capaces de dirigir todas las áreas de conocimiento y no es así. El área de lengua castellana tiene unas competencias base de formación al igual que las demás áreas del conocimiento. Para la enseñanza de la comprensión lectora el maestro requiere una formación previa. En este punto la importancia de la formación continua en este tipo de competencias, el docente debe prepararse para impartir todas las áreas de conocimiento con estrategias pedagógicas que sean efectivas y pertinentes al objeto de clase. <i>“La poca formación profesional en roles específicos disminuye la calidad de la educación en las escuelas”</i> <i>“Un docente preparado en comprensión lectora puede ser interdisciplinar y no viceversa”</i> Es evidente la necesidad de promover programas de capacitación que motive a los docentes, que resalte la importancia de la innovación pedagógica, el papel fundamental del desarrollo de las habilidades literal, inferencial y crítica de los estudiantes durante el proceso de enseñanza, renueve su rol docente como un agente reflexivo constructor de sociedades reflexivas.	
PREGUNTA 3: ¿Qué aspectos tiene en cuenta para el diseño y planeación de sus clases?	
CATEGORÍA DE NÚCLEO Preparar una Clase	
CATEGORÍAS	DESCRIPTOR
Estructura de la clase	(P2PC03: O) “El <u>objetivo</u> por el cual se pretende enseñar al estudiante y se va mirando” (P3PC03: ODC) “primero el <u>objetivo</u>, luego el <u>desarrollo</u> y finalmente el <u>cierre</u> o evaluación” (P5PC03: ODC) “ Pre <u>saberes</u>, edad, <u>necesidades</u> que presenten, <u>contexto</u> generalmente eso es lo que se tiene de acuerdo al plan de área”

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN DE LA ENTREVISTA A LOS MAESTROS	
Actividades y materiales de la clase	• (P1PC03: L) “Actividades lúdicas de acuerdo al entorno que debe ejecutar en esa determinada área” • (P4PC03: TMT) “ Tema, materiales, tiempo, modelo pedagógico, eso depende que se me ocurre”
CÓDIGOS (P2PC03: O) Pregunta 3, preparar una clase, Objetivo. (P3PC03: ODC) objetivo, desarrollo, cierre (P1PC03: L) Lúdicas. (P4PC03: TMT) Tema, materiales, tiempo. (P5PC03: ODC) Pre saberes, necesidades, contexto.	
ANÁLISIS Los aspectos que se tienen en cuenta para el diseño y planeación de las clases no todos están bien definidos. Un solo maestro da cuenta de una estructura para la planeación. Es posible que los maestros no conozcan cómo estructurar una clase, ya que sus argumentos sobre el diseño y planeación se enfocan a las actividades dinámicas y los materiales que utilizan, más que definir un objetivo de aprendizaje y evolución de una clase. Pareciera que improvisan sobre las actividades que desarrollan y esto puede ser una limitante para que cumplan con el plan de área. Vale la pena ayudar a los docentes a aprender a desarrollar sus clases, ya que no es una tarea sencilla, existen muchos factores que influyen y ellos deben saberlos identificar y aplicar. <i>“Una clase bien diseñada y planeada puede garantizar el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje que se proponen al estudiante”</i> <i>“Para enseñar la comprensión lectora se requiere de un proceso evolutivo, paso a paso, la planeación de las clases dice que pie mover primero y a que distancia”</i> David Cooper habla sobre la necesidad de construirse un programa de comprensión lectora, es decir, que hay ciertos elementos, procesos, habilidades y factores que deben definirse antes de la enseñanza y Frida Díaz⁷⁹ sobre la inclusión de estrategias pedagógicas en el diseño y la planeación orientadas al aprendizaje significativo.	
PREGUNTA 4: ¿Qué tipos de texto usa con mayor frecuencia para el diseño y planeación de sus clases?	
CATEGORÍA DEL NÚCLEO Tipos de textos empleados para la lectura	

⁷⁹ Ibid. p.146

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN DE LA ENTREVISTA A LOS MAESTROS	
CATEGORÍAS	DESCRIPTOR
Libros	• (P1TTEL04: L) “Usualmente utilizamos textos como <u>Armonía del lenguaje</u> de la editorial norma, lenguaje creativo. • (P3TTEL04: L) “A mí me gusta leerle textos de <u>Norma. Torres de papel</u> ...” • (P4TTEL04: L) “Los tipos de textos que más les gusta son los de <u>Santillana</u> o si no yo les traigo uno de internet...” • (P5TTEL04: L) “ Generalmente hemos trabajado proyecto C, porque tiene las tres interpretar, argumentar, viene muy ilustrativo y fácil para que los niños lean, libros de Santillana y Escuela Nueva”
Textos narrativos desde sus diversos géneros	• (P1TTLE04: N) “... generalmente sacamos <u>narraciones</u> como fábulas, cuentos, trabalenguas, adivinanzas, dependen del tema y del grado” • (P2TTEL04: C) “Textos claros, <u>cuentos</u>, pero no extensos porque los aburre, se cansan” • (P3TTEL04: S) “son cortos y muy sustanciosos” • (P4TTEL04: C) “...a los niños les gusta los <u>cuentos</u>, las fábulas, las lecturas cortas” • (P5TTEL04: C) “cuentos, narraciones cortas, anécdotas a ellos les gusta mucho ...”
CÓDIGOS (P1TTEL04: L) Pregunta 4, Tipos de textos empleados para la lectura, Libros. (P1TTLE04: N) Narraciones (P2TTEL04: C) Cuentos (P3TTEL04: L) Libros (P3TTEL04: S) Sustanciosos (P4TTEL04: L) Libros (P4TTEL04: C) Cuentos (P5TTEL04: L) Libros (P5TTEL04: C) Cuentos	
ANÁLISIS Hay dos puntos importantes: 1- “Los maestros se refieren a tipos de texto como los libros que usan de guía en el área de lenguaje” 2- “Las lecturas que extraen son literarias, textos de tipo narrativo como cuentos y fábulas”	

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN DE LA ENTREVISTA A LOS MAESTROS

Los maestros no son claros sobre la tipología textual que usan para enseñar la competencia comunicativa-lectora, si son expositivos, informativos, narrativos, predictivos o argumentativos. No hay un aprovechamiento de las diferentes estructuras de texto, ellos mencionan los cuentos, los personajes aspectos que enfocan hacia los textos narrativos como si fuera el único tipo de texto que enseñan.

“la tipología textual son las neuronas de la comprensión lectora”

“Una cosa es aprender una estructura y otra un esquema, la primera es la forma de organización cognitiva, la segunda es la asimilación de estructuras”

Existe un tradicionalismo sobre la estructura narrativa que aleja las demás estructuras de los propósitos del docente en la lectura. A pesar de que el MEN y los estándares básicos de competencias contemplan diversos tipos de textos para la comprensión lectora, que se suponen dentro de los planes de área, estos son solo abordados de manera superficial, es el caso del tipo de texto expositivo-explicativo que irónicamente siendo el más usado en el ámbito escolar es uno de los que menos se profundiza.

La importancia de tipología textual es la formación de estudiantes lectores autónomos, Jolibert cita que leemos porque lo necesitamos en diferentes situaciones de la vida, saber la estructura facilita la comprensión del texto y permite tomar decisiones más conscientes.

PREGUNTA 5: ¿Para usted que es comprensión lectora?

CATEGORÍA DE NÚCLEO comprensión lectora

CATEGORÍAS	DESCRIPTOR
comprensión lectora	(P1CL05: SISA) “Saber <u>interpretar</u>, <u>saber analizar</u> que cada niño cada vez que lee un texto, el comprenda, entienda ya sea por medio de dibujos o de palabras” (P2CL05: I) “Tener <u>idea</u> de lo que un texto quiere decirme, de comprender” (P3CL05: S) “Es la sustancia del texto” (P4CL05: E) “El niño con base en un texto lo <u>entienda</u>, diga con sus propias palabras, haga un resumen” (P5CL05: E) “ capacidad de los niños para <u>entender</u> todo lo que leen, de <u>interpretar</u> lo que se les da”

CÓDIGOS

(P1CL05: SISA) Pregunta 5. Comprensión Lectora, saber interpretar, saber analizar.

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN DE LA ENTREVISTA A LOS MAESTROS	
(P2CL05: I) Idea (P3CL05: S) sustancia (P4CL05: E) Entienda (P5CL05: EI) Entender, Interpretar.	
ANÁLISIS Los maestros reconocen que comprender se trata de que el estudiante entienda, interprete, extraiga la sustancia, las ideas principales, pero no hay una certeza de cómo debería enseñarse la comprensión lectora. El rol del docente es buscar que el estudiante reflexione, relacione sus estructuras cognitivas con la realidad, que indague sobre sus conocimientos previos, que se identifique, establezca un juicio y este en capacidad de argumentar. <i>“la comprensión lectora en todos sus niveles conduce al libre pensamiento, al pensamiento crítico”</i> <i>“No se enseña comprensión lectora, si no se sabe leer comprensivamente; es incoherente”</i> <i>“Leer comprensivamente es también un tema cultural que el docente no debe ignorar”</i> La comprensión lectora es un proceso más complejo que identificar palabras y significados, es una serie de capacidades cognitivas que se construyen desde la realidad, el entorno, la conducta en contraste con los ejercicios de lectura y que construyen un nuevo saber desde la percepción del individuo.	
PREGUNTA 6: ¿Qué estrategias pedagógicas utiliza para la orientación de la comprensión lectora?	
CATEGORÍA DE NÚCLEO Estrategias de enseñanza.	
CATEGORÍAS	DESCRIPTOR
Antes de la lectura	• (P1EE06:AL: IR) “Vamos a hacer la lectura, ¿quiere leer algún niño? Pase al frente lea, yo les inicio la lectura, les leo el <u>título</u>, les hago <u>resumen</u> de lo que se trata” • (P2EE06:AL: IT) “siempre les hago una <u>introducción</u> y entrega del material, leemos el <u>título</u>” • (P3EE06: AL: I) “Lecturas de <u>imágenes</u> o del <u>título</u>” • (P4EE06:AL: S) “Todas las mañanas les leo un cuento, o utilizo historias <u>sonidos</u> este por ejemplo es de Colombia” • (P5EE06:AL:PI) “ Preguntamos, si vamos a hablar por ejemplo del cartel, con <u>preguntas</u> indagando, con afiches, <u>imágenes</u>”

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN DE LA ENTREVISTA A LOS MAESTROS	
Durante la lectura	• (P1EE06: DUL: L IC) “yo leo o ellos leen” • (P2EE06: DUL: D) “Preguntas y respuesta para ver si ellos van comprendiendo” • (P3EE06: DUL: L IC) “a veces el estudiante lee el <u>texto individual</u> o yo leo” “... identificar la composición estructura” • (P4EE06: DUL: LIC) “Los pongo a que ellos lean o yo leo <u>párrafo a párrafo</u>” • (P5EE06:DUL: TG) “ con talleres, guías, <u>trabajando en grupo</u>”
Después de la lectura	• (P1EE06: DL: PIPEAP) “sacamos los <u>personajes</u> si es un cuento, <u>ideas principales</u>, la <u>estructura</u>, que le <u>aporta a cada niño</u> esa lectura” • (P2EE06: DL: AP) “cada uno da su <u>aporte libre</u>” • (P3EE06: DL: AT) “Autoevaluación o <u>preguntas</u> generalmente” • (P4EE06: DL: D) “con <u>discusiones</u>, proyectos de salón” • (P4EE06: DL: T) “ preguntándoles si entendieron, los <u>talleres</u> y la tareíta”
CÓDIGOS Antes de la lectura (P1EE06:AL: TR) Pregunta 6. Antes de la lectura, Título, Resumen. (P2EE06:AL: IT) Introducción Título. (P3EE06: AL: I) Imágenes (P4EE06:AL: S) Sonidos (P5EE06:AL: PI) Preguntas, imágenes. Durante la lectura (P1EE06: DUL: LIC) Durante la lectura, lectura Individual-compartida. (P2EE06: DUL: D) Discusión. (P3EE06: DUL: LIC) lectura Individual-compartida (P4EE06: DUL: LIC) lectura Individual-compartida (P5EE06: DUL: TG) Trabajo en grupo Después de la lectura (P1EE06: DL: PIPEAP) Personajes, ideas principales, estructura, aporte. (P2EE06: DL: AP) Aporte (P4EE06: DL: D) Discusiones (P4EE06: DL: T) Talleres	

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN DE LA ENTREVISTA A LOS MAESTROS	
ANÁLISIS Los maestros proponen estrategias pertinentes en cada momento de lectura, buscan introducir el texto antes de leer para activar conocimientos previos, realizar la lectura y hacer una evaluación. Sin embargo, sus argumentos se quedan cortos respecto a la trascendencia de las actividades, no se profundiza sobre el objeto de cada momento de lectura y el desarrollo gradual del programa de comprensión lectora. <i>“si no se define el objetivo de aprendizaje, no es posible proponer estrategias congruentes en cada momento de lectura”</i> <i>“El aprendizaje significativo requiere de estructurar los conocimientos, relacionarlos intencionalmente de manera gradual y en función de la capacidad cognoscitiva del estudiante”</i> No se proponen actividades, innovadoras, dinámicas y bien preparadas, no hablan de sobre la variedad de estrategias dependiendo el objeto de aprendizaje o el nivel de lectura, luego se puede concluir que siempre enseñan de la misma manera, convierten la lectura en un acto meramente repetitivo y superficial. Un factor positivo es el uso de la lectura compartida y la discusión párrafo a párrafo, ya que se trata de una estrategia que facilita la enseñanza de la comprensión lectora. Las propuestas de los maestros deben integrarse con los objetivos propuestos por el MEN, agregarle valor a los planes de área que construyen en unanimidad para lengua castellana. Para direccionar los momentos antes, durante y después de la lectura Frida Díaz expresa “estrategias reguladoras”⁸⁰ habilidades comunicativas para el desarrollo del pensamiento, es importante que exista más documentación y concientización cuando se planean momentos de lectura, con menos improvisación.	
PREGUNTA 7: ¿Qué recursos pedagógicos utiliza para orientar la comprensión de lectura?	
CATEGORÍA DE NÚCLEO Recursos pedagógicos y actividades	
CATEGORÍAS	DESCRIPTOR
Actividades	• (P1RAA07:) “copiar textos, por medio de <u>juegos</u>, <u>jeroglíficos talleres</u>, <u>proyectos de aula</u>, todo eso a ellos les gusta”
Materiales	• (P1RAM07:) “usamos <u>historietas</u> y <u>diccionarios</u> también” • (P2RAM07: FL) “Fotocopias, <u>libros</u>, me invento un cuento” • (P3RAM07: F) “<u>Fotocopias</u>, no hay suficientes textos y la metodología de escuela nueva no es suficiente para la comprensión me debo ayudar de

⁸⁰ Ibid.

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN DE LA ENTREVISTA A LOS MAESTROS	
	guías porque es muy elemental” • (P4RAM07: F) “<u>copias</u>” • (P5RAM07:FCI) “ Fotocopias, carteles imágenes, hay pocos recursos ...”
CÓDIGOS (P1RAA07: CJTPA) Pregunta 7, Recursos y actividades, Actividades: copias, juegos talleres, proyectos de aula. (P1RAM07: HD) Materiales, Historietas, diccionario. (P2RAM07: FL) Fotocopias, Libros. (P3RAM07: F) Fotocopias. (P4RAM07: F) Fotocopias. (P5RAM07:FCI) Fotocopias carteles, imágenes	
ANÁLISIS En análisis a las respuestas de los docentes se evidencia que hay una confusión entre un recurso pedagógico y los materiales físicos de apoyo al desarrollo de una clase. En esta pregunta no es posible extraer información valiosa sobre los recursos pedagógicos que se utilizan para la enseñanza de la comprensión lectora. <i>“Un maestro de lenguaje que enseña comprensión lectora debe estar a la vanguardia de los recursos pedagógicos que mejoren las experiencias educativas y motiven a los estudiantes al aprendizaje significativo”</i> Se está en la era del conocimiento y es la informática una de las herramientas pedagógicas más valiosas para el docente, el uso de las TICs como recurso pedagógico facilita al estudiante su inclusión a la sociedad, ya que aprende a valorar la información, reflexionar sobre el uso de la misma y aprovecharla para su crecimiento personal.	
PREGUNTA 8: ¿Cómo evalúa la comprensión de lectura?	
CATEGORÍA DE NÚCLEO Evaluación	
CATEGORÍAS	DESCRIPTOR
Evaluación	• (P1E08:PR) “<u>Preguntan</u>, explíqueme que entendió, salen a la cancha, hacen un círculo y empiezan a explicar. Aplauden si la <u>respuesta</u> es correcta” • (P2E08: OI) “Respecto al <u>objetivo</u> al iniciar la clase, si estamos hablando de los personajes cuál será el objetivo al iniciar la clase. Que el niño los <u>identifique</u>” • (P3E08: PR) “Respuestas a las <u>preguntas</u>” • (P4E08: EE) “con <u>evaluación escrita</u>, gráficas” • (P5E08: EPCP) “ se <u>evalúa</u> cuando ellos <u>participan</u>, cuando ellos <u>contestan preguntas</u> de encerrar, palabras, secuencias”

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN DE LA ENTREVISTA A LOS MAESTROS	
CÓDIGOS	
(P1E08:PR) Pregunta 8, Evaluación, Preguntas, respuestas. (P2E08: IO) Identificación del objetivo. (P3E08: PR) Preguntas, respuestas. (P4E08: EE) Evaluación escrita. (P5E08: EPCP) Evalúa participación. Contesta preguntas.	
ANÁLISIS	
El enfoque evaluativo básicamente se mantiene, el docente pregunta el estudiante responde y se determina si está bien o mal. Este modelo no es del todo incorrecto, excepto por solicitar una respuesta correcta. El cambio no se halla en el acto, sino en el proceso. Es más útil preguntarse qué evaluar, cómo evaluar y en qué momento evaluar teniendo en cuenta aspectos meta cognitivos. <i>"La evaluación de contenidos no garantiza la comprensión lectora"</i> Frida Díaz propone 3 clases de evaluación: diagnostica, formativa y sumativa como estrategia de valoración objetiva del aprendizaje desde diferentes tipos de contenidos curriculares: declarativos, procedimentales y actitudinales. Aprender a aprender, construcción de aprendizaje significativo en el enfoque constructivista.⁸¹	
PREGUNTA 9: ¿Qué dificultades considera que tienen los estudiantes en la comprensión de lectura?	
CATEGORÍA DE NÚCLEO Dificultades en la comprensión lectora	
CATEGORÍAS	DESCRIPTOR
Escritura y ortografía	(P4DCL09: E) "No saber escribir". (P3DCL09: O) " Problemas de ortografía"
Lectura	(P3DCL09: L) "Leen muy despacio" (P1DCL09: L) " Pronunciación de palabras"
Factores externos (Distracciones)	(P2DCL09: D) "se distraen mucho" (P3DCL09: D) "Falta de atención" (P5DCL09: D) " Niños que se distraen mucho"

⁸¹ Ibid. p.146

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN DE LA ENTREVISTA A LOS MAESTROS
CÓDIGOS (P4DCL09: E) Pregunta 9, dificultades de comprensión lectora, Escritura. (P3DCL09: O) Ortografía (P3DCL09: L) Lectura (P1DCL09: P) Pronunciación (P2DCL09: D) Distracción (P3DCL09: D) Distracción (P5DCL09: D) Distracción
ANÁLISIS Estas dificultades que los maestros perciben en sus estudiantes pueden ser producto de la planificación de las clases como son la distracción, falta de atención a las actividades que se desarrollan. La escritura, la ortografía y la mala pronunciación son producto de carecer de hábitos de lectura y fortalecimiento de las habilidades de comprensión lectora. <i>"la lectura facilita el ejercicio de producción y viceversa; son complemento"</i> La lectura y la escritura son procesos transversales, la comprensión lectora es una habilidad intangible y la producción un medio de evaluación. Además de la producción, el lenguaje oral es un factor de mayor importancia que los profesores deben considerar para entrenar en comprensión, les da a los estudiantes la posibilidad de mostrar sus destrezas sin limitación, mejorar la pronunciación, discutir con otros y compartir conocimientos. Los sonidos o audios son un ejemplo de estrategia para la comprensión lectora que ayuda a superar a los estudiantes las dificultades de concentración y mejorar sus habilidades de comprensión de textos, David Ausubel⁸² y David Cooper⁸³ proponen estas actividades en el aprendizaje estratégico y la construcción de esquemas de conocimiento para ayudar a motivar a los estudiantes y mejorar la interpretación de textos.
PREGUNTA 10: ¿Qué fortalezas tienen los estudiantes en la comprensión de lectura?
CATEGORÍA DE ANÁLISIS Fortalezas en la comprensión lectora

⁸² Ibid. p.18

⁸³⁸³ COOPER, Óp. Cit. p.19

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN DE LA ENTREVISTA A LOS MAESTROS	
CATEGORÍAS	DESCRIPTOR
Elaboración de predicciones	(P3FCL10: C) “ Hacen preguntas <u>creativas, predicciones</u>”
Producción	(P1FCL10: E) “Participan, intentan <u>escribir</u> cuentos a partir de vocabulario desconocido”
Identificación de la idea principal	(P2FCL10: IP) “no todos pero algunos llegan al punto”
Comprensión oral	(P4FCL10: CO) “la participación, ellos captan más la parte oral” (P5FCL10: CO) “ Hay niños que se les facilita comprender, ellos se colaboran mucho”
CÓDIGO (P3FCL10: PC) Pregunta 10, Preguntas Creativas. (P1FCL10: E) Escritura (P2FCL10: IP) Identificación de la idea principal (P4FCL10: CO) comprensión oral (P5FCL10: CO) comprensión oral	
ANÁLISIS La definición de las fortalezas de los estudiantes no tiene un fundamento sobre la evaluación, es apenas una percepción del docente bastante aleatorio. No hay una concientización del docente sobre su función mediadora, ni su influencia en el aprendizaje gradual del estudiante. Cuando un maestro lleva un proceso de evaluación continua conoce las habilidades y fortalezas de su grupo, es capaz con certeza de saber que está implementando para construir bases sólidas de comprensión desde los diferentes niveles de lectura. <i>“si un docente no identifica las debilidades y fortalezas de sus estudiantes en la comprensión lectora, no sabe cómo actuar; vacíos de la enseñanza”</i> La educación en cualquier área de conocimiento esta estandarizada, así al docente le basta con revisar cuales son las competencias que el estudiante adquirió en el año anterior para asumir que las tiene. En un proceso de formación ideal, los docentes deberían entregar un informe que muestre las competencias de sus estudiantes y su desarrollo en una escala, antes de que un grupo de estudiantes curse el año siguiente, así el maestro tendrá conocimiento de los desempeños del estudiantado y podrá tomar mejores decisiones sobre la planeación de las clases.	

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN DE LA ENTREVISTA A LOS MAESTROS	
PREGUNTA 11: ¿Qué opina sobre la importancia de formar estudiantes con sentido crítico?	
CATEGORÍA DE NÚCLEO Formar estudiantes críticos	
CATEGORÍAS	DESCRIPTOR
Lector Crítico	(P1FEC11: SC) “Formarse como personas, <u>servirle a la comunidad</u> positivamente, las rutinas de violencia y dificultades en el entorno porque ellos son muy inocentes” (P2FEC11:ES) “Los estudiantes no son críticos, ellos están de acuerdo con todo, si yo les digo que esta pared es verde como se los dijo el profesor, ellos lo creen. <u>Establecer un juicio</u>, estas de acuerdo o no, comparar con otros textos” (P3FEC11: IM). “Que no se queden con lo que uno les da, yo tengo una niña que <u>indaga mucho</u>” (P4FCL11:AS) “es importante que <u>aporten a la sociedad</u>” (P5FCL11:AS) “ a mí me gustaría tener bien claro lo del sentido crítico y enseñárselo para que se les facilite en secundaria”
CÓDIGOS (P1FEC11:SC) Pregunta 11, Formar estudiantes críticos, Servirle a la comunidad. (P2FEC11:ES) Establecer un juicio (P3FEC11: IM) Indagar mucho (P4FCL11:AS) Aportar a la sociedad.	
ANÁLISIS El sentido crítico es el arte de pensar, de reflexionar sobre nuestro pensamiento. La lectura crítica con lleva al sentido crítico, después de que el estudiante ha construido el significado del texto y es capaz de establecer un juicio, aborda un sentido más profundo sobre el discurso que aplica en su vida cotidiana. Las respuestas de los docentes enfocan al servicio a la comunidad, a la sociedad y es precisamente uno de los pilares de la educación en Colombia y en cualquier país, lograr formar ciudadanos competentes libres, actores del progreso del país. <i>“ si se educan más maestros con sentido crítico, se educan exponencialmente más estudiantes con capacidades de sentido crítico”</i>	

4.4.1.2 Análisis Documental: Todas las instituciones del país cuentan con un esquema estructurado y unificado de los contenidos de lengua Castellana que forman parte del currículo y a los que se le denomina plan de área o plan de

asignatura. Este documento debe ser dado a conocer en la comunidad educativa, constantemente actualizado y mejorado por los maestros de la institución de acuerdo a los criterios del Ministerio de Educación Nacional. El plan de asignatura, es la base de la programación de las actividades del docente de lenguaje. En este sentido, se elaboró una matriz de análisis para evaluar el estado de este documento en la institución ITAROG y una para las guías de trabajo docente, que se presenta a continuación:

4.4.1.3 Rúbrica de Análisis plan de asignatura

Tabla 11. Rúbrica de valoración plan de área

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS

ESCUELA DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA



Rúbrica para Evaluar el plan de Asignatura de Lengua Castellana del Instituto Técnico Agrícola Rafael Ortiz González, sede 06 La Ceba

Objetivo: Análisis del plan de área de lengua castellana

	Sí	No
1. En el plan de área se describen:		
a) Contenidos	x	
b) Estándares	x	
c) Desempeños	x	
d) Indicadores de desempeño	x	
e) Metas de aprendizaje	x	
f) Competencias	x	
g) Estrategias metodológicas		x
2. Metodología		
a) Flexibilización acorde a las necesidades de los estudiantes		x
b) Uso articulado de los tiempos de aprendizaje (relación de períodos con contenidos)	X	
c) Tiene en cuenta la enseñanza de habilidades básicas del lenguaje (leer, escribir, hablar y escuchar)		x

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS ESCUELA DE EDUCACIÓN MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA			
Rúbrica para Evaluar el plan de Asignatura de Lengua Castellana del Instituto Técnico Agrícola Rafael Ortiz González, sede 06 La Ceba Objetivo: Análisis del plan de área de lengua castellana			
	Sí	No	
d) Se articula la comprensión lectora con la producción de textos		x	
e) Se tiene en cuenta la tipología textual	x		
f) Se planean actividades de apoyo		x	
3. Evaluación			
g) Se proponen actividades que evalúen la calidad del aprendizaje.		x	
¿En el plan de área, cómo están organizados los contenidos, solo se listan los contenidos o hay alguna otra una relación?			
Se establecen los ejes curriculares, los desempeños y se listan los contenidos			
Periodo a periodo.			

Cuando se propone revisar el plan de estudios, una de las primeras cosas que se observa es la evaluación, ya que está nos permite confrontar la validez y la confiabilidad del documento respecto a su pertinencia de acuerdo a las necesidades de los estudiantes. El plan de área de Lengua Castellana de la Institución ITAROG, específicamente para los grados cuarto y quinto, si bien se fundamenta en los textos formales del MEN, en términos de la proposición de estrategias de lectura y el respectivo seguimiento para la evaluación, no es evidente. En coherencia con el objetivo número dos, el plan de área no contiene estrategias metodológicas empleadas por los docentes, luego se ha de suponer que se hallan en sus guías de trabajo de manera independiente.

4.4.1.4 Rúbrica de Análisis Guías de Trabajo

Tabla 12. Matriz de valoración plan de asignatura P1

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS

ESCUELA DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

Universidad Industrial de Santander



Análisis documental de guías de trabajo en el área de Lengua Castellana Básica Primaria

Rúbricas Para Evaluar Guías de Trabajo

Objetivo:

Analizar si las guías de trabajo de lengua castellana empleadas por los docentes promueven la lectura crítica en los estudiantes.

	Sí	No	A veces														
1. En el diseño de la planeación se tienen en cuenta:																	
a) Contenidos: conceptuales, actitudinales, procedimentales	x																
b) Estándares			x														
c) Desempeños	x																
d) Competencias			x														
e) Planteamientos teóricos de algún(os) autor (es) ¿Cuál?		x															
2. El documento muestra cómo las estrategias de enseñanza, las actividades y los recursos son coherentes con el logro de los objetivos de aprendizaje.			x														
3. En el documento se percibe la vinculación de los contenidos de la asignatura con el contexto social de los estudiantes. Si es así ¿de qué manera lo hace?		x															
4. ¿En el documento se explicita los tipos de texto que se utilizan para la enseñanza?	X																
¿Cuáles? Marcar(x) <table> <tr> <td>Literarios</td> <td>x</td> </tr> <tr> <td>Explicativos</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Periodísticos</td> <td>x</td> </tr> <tr> <td>Narrativos</td> <td>x</td> </tr> <tr> <td>Informativos</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Descriptivos</td> <td>X</td> </tr> <tr> <td>Instructivos</td> <td>X</td> </tr> </table>	Literarios	x	Explicativos		Periodísticos	x	Narrativos	x	Informativos		Descriptivos	X	Instructivos	X			
Literarios	x																
Explicativos																	
Periodísticos	x																
Narrativos	x																
Informativos																	
Descriptivos	X																
Instructivos	X																

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS ESCUELA DE EDUCACIÓN MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA				 		
Análisis documental de guías de trabajo en el área de Lengua Castellana Básica Primaria Rúbricas Para Evaluar Guías de Trabajo Objetivo: Analizar si las guías de trabajo de lengua castellana empleadas por los docentes promueven la lectura crítica en los estudiantes.						
				Sí	No	A veces
	Argumentativos	X				
				Sí	No	A veces
5. En el documento se identifican estrategias para desarrollar la comprensión lectora:						
Antes	Establecimiento del propósito					x
	Activación del conocimiento previo					x
	Elaboración de predicciones					x
	Elaboración de preguntas					x
	Otras: ¿Cuáles? Sonidos					
Durante	Determinación de partes relevantes del texto					X
	Desarrollo de habilidades de vocabulario			X		
	Estrategias de apoyo al repaso (subrayar, tomar notas, relectura)					X
	Otras: ¿Cuáles?					
Después	Identificación de la idea principal.					X
	Elaboración del resumen u organizadores gráficos					X
	Formulación y contestación de preguntas.					X
	Prácticas de producción textual			X		
	Otras: ¿Cuáles?					
				Sí	No	A veces
6. En el documento se definen opciones didácticas como:						
a) Proyecto de aula					x	
b) Secuencia didáctica					x	
c) Unidad didáctica						x
d) Taller						x
e) Otra ¿Cuál?						

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS ESCUELA DE EDUCACIÓN MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA				 
Análisis documental de guías de trabajo en el área de Lengua Castellana Básica Primaria Rúbricas Para Evaluar Guías de Trabajo Objetivo: Analizar si las guías de trabajo de lengua castellana empleadas por los docentes promueven la lectura crítica en los estudiantes.				
	Sí	No	A veces	
Observaciones:				
El docente si estructura sus clases y trata de organizar sus actividades de Comprensión lectora en momentos de lectura antes durante y después de lectura.				
Sus estrategias de evaluación son case siempre escritas de pregunta y respuesta ó trabajo de talleres. No hay fundamentación teórica de ningún autor				
El tipo de texto informativo y explicativo no está registrado en el documento-				

Tabla 13. Matriz de valoración plan de asignatura P2

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS ESCUELA DE EDUCACIÓN MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA				 
Análisis documental de guías de trabajo en el área de Lengua Castellana Básica Primaria Rúbricas Para Evaluar Guías de Trabajo Objetivo: Analizar si las guías de trabajo de lengua castellana empleadas por los docentes promueven la lectura crítica en los estudiantes.				
	Sí	No	A veces	
1. En el diseño de la planeación se tienen en cuenta:				
a) Contenidos: conceptuales, actitudinales, procedimentales	x			
b) Estándares	x			
c) Desempeños			x	
d) Competencias			x	
e) Planteamientos teóricos de algún(os) autor (es)		x		
¿Cuál?				

Análisis documental de guías de trabajo en el área de Lengua Castellana Básica Primaria

Rúbricas Para Evaluar Guías de Trabajo

Objetivo: Analizar si las guías de trabajo de lengua castellana empleadas por los docentes promueven la lectura crítica en los estudiantes.

2. El documento muestra cómo las estrategias de enseñanza, las actividades y los recursos son coherentes con el logro de los objetivos de aprendizaje.			x
3. En el documento se percibe la vinculación de los contenidos de la asignatura con el contexto social de los estudiantes. Si es así ¿de qué manera lo hace?		x	
4. ¿En el documento se explicita los tipos de texto que se utilizan para la enseñanza?	X		

Marcar(x)					
¿Cuáles?	Literarios	x			
	Explicativos				
	Periodísticos				
	Narrativos	x			
	Informativos				
	Descriptivos	x			
	Instructivos	x			
	Argumentativos	x			
			Sí	No	A veces
5. En el documento se identifican estrategias para desarrollar la comprensión lectora:					
Antes	Establecimiento del propósito	x			
	Activación del conocimiento previo				x
	Elaboración de predicciones				x
	Elaboración de preguntas	x			
	Otras: ¿Cuáles?				
Durante	Determinación de partes relevantes del texto	x			
	Desarrollo de habilidades de vocabulario	x			
	Estrategias de apoyo al repaso (subrayar, tomar notas, relectura)	x			
	Otras: ¿Cuáles?				

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS

ESCUELA DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA



Análisis documental de guías de trabajo en el área de Lengua Castellana Básica Primaria

Rúbricas Para Evaluar Guías de Trabajo

Objetivo: Analizar si las guías de trabajo de lengua castellana empleadas por los docentes promueven la lectura crítica en los estudiantes.

Después	Identificación de la idea principal.			x
	Elaboración del resumen u organizadores gráficos			x
	Formulación y contestación de preguntas.	x		
	Prácticas de producción textual	x		
	Otras: ¿Cuáles?			
		Sí	No	A veces
6. En el documento se definen opciones didácticas como:				
a) Proyecto de aula			x	
b) Secuencia didáctica			x	
c) Unidad didáctica				x
d) Taller		x		
e) Otra ¿Cuál?				
Observaciones:				
Si parte desde los estándares básicos de competencias del lenguaje, el Subproceso y el objetivo de aprendizaje sin embargo en el desarrollo no hay una Integración de los recursos utilizados para las actividades, ya que aborda otros Puntos y en la evaluación se ve evidenciado. Con frecuencia usa talleres y discusiones grupales. Se excluyen los tipos de texto informativo y explicativo				

Tabla 14. Matriz de valoración plan de asignatura P3

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS ESCUELA DE EDUCACIÓN MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA		 	
Análisis documental de guías de trabajo en el área de Lengua Castellana Básica Primaria Rúbricas Para Evaluar Guías de Trabajo Objetivo: Analizar si las guías de trabajo de lengua castellana empleadas por los docentes promueven la lectura crítica en los estudiantes.			
	Sí	No	A veces
1. En el diseño de la planeación se tienen en cuenta:			
a) Contenidos: conceptuales, actitudinales, procedimentales	x		
b) Estándares			x
c) Desempeños	x		
d) Competencias	x		
e) Planteamientos teóricos de algún(os) autor (es) ¿Cuál?		x	
2. El documento muestra cómo las estrategias de enseñanza, las actividades y los recursos son coherentes con el logro de los objetivos de aprendizaje.			
			x
3. En el documento se percibe la vinculación de los contenidos de la asignatura con el contexto social de los estudiantes. Si es así ¿de qué manera lo hace?			
		x	
4. ¿En el documento se explicita los tipos de texto que se utilizan para la enseñanza?			
	X		
Marcar(x)			
¿Cuáles?	Literarios	x	
	Explicativos	x	
	Periodísticos	x	
	Narrativos	x	
	Informativos	x	
	Descriptivos	x	
	Instructivos	x	
	Argumentativos	x	
	Sí	No	A veces
5. En el documento se identifican estrategias para desarrollar la comprensión lectora:			

Antes	Establecimiento del propósito			x
	Activación del conocimiento previo		x	
	Elaboración de predicciones			x
	Elaboración de preguntas	x		
	Otras: ¿Cuáles? Audio y video			
Durante	Determinación de partes relevantes del texto	x		
	Desarrollo de habilidades de vocabulario		x	
	Estrategias de apoyo al repaso (subrayar, tomar notas, relectura)		x	
	Otras: ¿Cuáles?			
Después	Identificación de la idea principal.			x
	Elaboración del resumen u organizadores gráficos			x
	Formulación y contestación de preguntas.	x		
	Prácticas de producción textual			
	Otras: ¿Cuáles?			
		Sí	No	A veces
6. En el documento se definen opciones didácticas como:				
a) Proyecto de aula			x	
b) Secuencia didáctica			x	
c) Unidad didáctica				x
d) Taller				x
e) Otra ¿Cuál?				
Observaciones:				
Todas las clases no están elaboradas con una estructura definida, a veces propone Objetivo de aprendizaje. La guía de trabajo es antigua, es decir cuenta con planeador de clase que usa todos los años y no se evidencian cambios de un año				
Hay unas marcaciones de omisión en algunas clases, el uso de talleres es frecuente y el tipo de evaluación es escrita.				

Tabla 15. Matriz de valoración plan de asignatura P4

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER																							
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS																							
ESCUELA DE EDUCACIÓN																							
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA																							
Análisis documental de guías de trabajo en el área de Lengua Castellana Básica Primaria Rúbricas Para Evaluar Guías de Trabajo																							
Objetivo: Analizar si las guías de trabajo de lengua castellana empleadas por los docentes promueven la lectura crítica en los estudiantes.																							
	Sí	No	A veces																				
1. En el diseño de la planeación se tienen en cuenta:																							
a) Contenidos: conceptuales, actitudinales, procedimentales	x																						
b) Estándares			x																				
c) Desempeños			x																				
d) Competencias		x																					
e) Planteamientos teóricos de algún(os) autor (es) ¿Cuál?		x																					
2. El documento muestra cómo las estrategias de enseñanza, las actividades y los recursos son coherentes con el logro de los objetivos de aprendizaje.			x																				
3. En el documento se percibe la vinculación de los contenidos de la asignatura con el contexto social de los estudiantes. Si es así ¿de qué manera lo hace?		x																					
4. ¿En el documento se explicita los tipos de texto que se utilizan para la enseñanza?	X																						
<table border="1"> <tr> <td colspan="3">Marcar(x)</td> </tr> <tr> <td rowspan="8">¿Cuáles?</td> <td>Literarios</td> <td align="center">x</td> </tr> <tr> <td>Explicativos</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Periodísticos</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Narrativos</td> <td align="center">x</td> </tr> <tr> <td>Informativos</td> <td align="center">x</td> </tr> <tr> <td>Descriptivos</td> <td align="center">x</td> </tr> <tr> <td>Instructivos</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Argumentativos</td> <td align="center">x</td> </tr> </table>				Marcar(x)			¿Cuáles?	Literarios	x	Explicativos		Periodísticos		Narrativos	x	Informativos	x	Descriptivos	x	Instructivos		Argumentativos	x
Marcar(x)																							
¿Cuáles?	Literarios	x																					
	Explicativos																						
	Periodísticos																						
	Narrativos	x																					
	Informativos	x																					
	Descriptivos	x																					
	Instructivos																						
	Argumentativos	x																					

		Sí	No	A veces
5. En el documento se identifican estrategias para desarrollar la comprensión lectora:				
Antes	Establecimiento del propósito	x		
	Activación del conocimiento previo	x		
	Elaboración de predicciones			x
	Elaboración de preguntas	x		
	Otras: ¿Cuáles? Audio y video	x		
Durante	Determinación de partes relevantes del texto	x		
	Desarrollo de habilidades de vocabulario		x	
	Estrategias de apoyo al repaso (subrayar, tomar notas, relectura)			x
	Otras: ¿Cuáles?			
Después	Identificación de la idea principal.			x
	Elaboración del resumen u organizadores gráficos			x
	Formulación y contestación de preguntas.	x		
	Prácticas de producción textual		x	
	Otras: ¿Cuáles?			
		Sí	No	A veces
6. En el documento se definen opciones didácticas como:				
a)	Proyecto de aula		x	
b)	Secuencia didáctica		x	
c)	Unidad didáctica			x
d)	Taller			x
e)	Otra ¿Cuál?			
Observaciones:				
No se muestra el estándar, ni los subprocesos. En su planeador no se definen Claramente los momentos antes, durante y después de la lectura, es un escrito en Prosa, sin embargo, implícitamente es posible identificarlos. Hay una antes de la Lectura con gran variedad de actividades, uso de audios, imágenes, videos. No con frecuencia pero tiene modelos de unidad didáctica, predomina el taller.				

Tabla 16. Matriz de valoración plan de asignatura P5

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS ESCUELA DE EDUCACIÓN MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA		 		
Análisis documental de guías de trabajo en el área de Lengua Castellana Básica Primaria Rúbricas Para Evaluar Guías de Trabajo				
Objetivo: Analizar si las guías de trabajo de lengua castellana empleadas por los docentes promueven la lectura crítica en los estudiantes.				
		Sí	No	A veces
1. En el diseño de la planeación se tienen en cuenta:				
a) Contenidos: conceptuales, actitudinales, procedimentales		x		
b) Estándares				x
c) Desempeños				x
d) Competencias			x	
e) Planteamientos teóricos de algún(os) autor (es)			x	
¿Cuál?				
2. El documento muestra cómo las estrategias de enseñanza, las actividades y los recursos son coherentes con el logro de los objetivos de aprendizaje.				x
3. En el documento se percibe la vinculación de los contenidos de la asignatura con el contexto social de los estudiantes. Si es así ¿de qué manera lo hace?			x	
4. ¿En el documento se explicita los tipos de texto que se utilizan para la enseñanza?			X	
Marcar(x)				
¿Cuáles?	Literarios	x		
	Explicativos			
	Periodísticos			
	Narrativos	x		
	Informativos	x		
	Descriptivos	x		
	Instructivos			
	Argumentativos	x		

		Sí	No	A veces
5. En el documento se identifican estrategias para desarrollar la comprensión lectora:				
Antes	Establecimiento del propósito			x
	Activación del conocimiento previo			x
	Elaboración de predicciones			x
	Elaboración de preguntas	x		
	Otras: ¿Cuáles?		x	
Durante	Determinación de partes relevantes del texto	x		
	Desarrollo de habilidades de vocabulario		x	
	Estrategias de apoyo al repaso (subrayar, tomar notas, relectura)			x
	Otras: ¿Cuáles?			
Después	Identificación de la idea principal.			x
	Elaboración del resumen u organizadores gráficos			x
	Formulación y contestación de preguntas.	x		
	Prácticas de producción textual		x	
	Otras: ¿Cuáles?			
		Sí	No	A veces
6. En el documento se definen opciones didácticas como:				
a) Proyecto de aula			x	
b) Secuencia didáctica			x	
c) Unidad didáctica				x
d) Taller				x
e) Otra ¿Cuál?				
Observaciones:				
El planeador es un cuaderno de notas de actividades y la forma como se desarrollan. Es difícil determinar en qué momentos usa una actividad. Trata de formular unidades didácticas pero incompletas, con frecuencia utiliza talleres para La evaluación. No incluye todos los tipos de texto: explicativos, periodísticos e instructivos.				

Tabla 17. Matriz de valoración plan de asignatura P6

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS ESCUELA DE EDUCACIÓN MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA		 	
Análisis documental de guías de trabajo en el área de Lengua Castellana Básica Primaria Rúbricas Para Evaluar Guías de Trabajo			
Objetivo: Analizar si las guías de trabajo de lengua castellana empleadas por los docentes promueven la lectura crítica en los estudiantes.			
	Sí	No	A veces
1. En el diseño de la planeación se tienen en cuenta:			
a) Contenidos: conceptuales, actitudinales, procedimentales	x		
b) Estándares			x
c) Desempeños			x
d) Competencias		x	
e) Planteamientos teóricos de algún(os) autor (es) ¿Cuál?		x	
2. El documento muestra cómo las estrategias de enseñanza, las actividades y los recursos son coherentes con el logro de los objetivos de aprendizaje.			x
3. En el documento se percibe la vinculación de los contenidos de la asignatura con el contexto social de los estudiantes. Si es así ¿de qué manera lo hace?		x	
4. ¿En el documento se explicita los tipos de texto que se utilizan para la enseñanza?		X	
Marcar(x)			
¿Cuáles?	Literarios	x	
	Explicativos		
	Periodísticos		
	Narrativos	x	
	Informativos	x	
	Descriptivos	x	
	Instructivos		
	Argumentativos	x	

		Sí	No	A veces
5. En el documento se identifican estrategias para desarrollar la comprensión lectora:				
Antes	Establecimiento del propósito			x
	Activación del conocimiento previo			x
	Elaboración de predicciones			x
	Elaboración de preguntas	x		
	Otras: ¿Cuáles?		x	
Durante	Determinación de partes relevantes del texto	x		
	Desarrollo de habilidades de vocabulario		x	
	Estrategias de apoyo al repaso (subrayar, tomar notas, relectura)			x
	Otras: ¿Cuáles?			
Después	Identificación de la idea principal.	x		
	Elaboración del resumen u organizadores gráficos		x	
	Formulación y contestación de preguntas.	x		
	Prácticas de producción textual		x	
	Otras: ¿Cuáles?			
		Sí	No	A veces
6. En el documento se definen opciones didácticas como:				
a)	Proyecto de aula	x		
b)	Secuencia didáctica		x	
c)	Unidad didáctica		x	
d)	Taller			x
e)	Otra ¿Cuál?			

Observaciones:

El planeador no contiene variedad de actividades, el registro se hace por guías. Esta anotado el libro y las páginas donde se encuentran los diversos temas. Hay una lista de talleres que tiene en digital y que imparte a los niños dependiendo Que este explicando.

4.4.1.5 Análisis Fase Diagnóstico

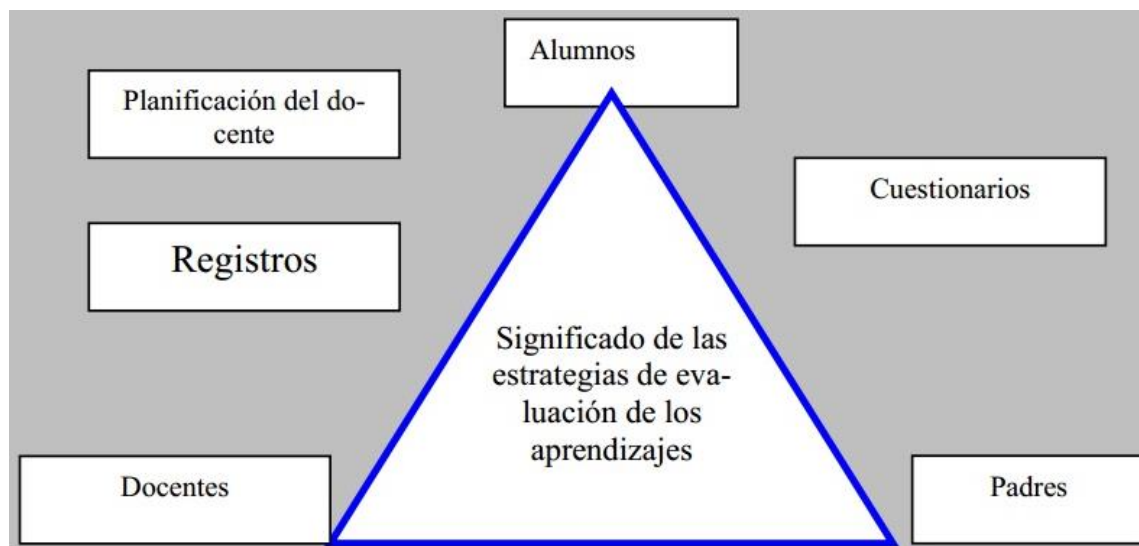
- En la prueba de lectura crítica se encontró que los estudiantes tienen dificultades para extraer información explícita del texto, no reconocen con claridad los elementos dentro del texto, ni su estructura, por consiguiente, no reconocen el tipo de texto que es ni el trato que deberían darle para la comprensión.
- En el nivel inferencial y aproximación al nivel, los estudiantes proponen ideas acertadas pero muy básicas, son capaces de identificar el sentido que el autor ha dado al texto, pero se les dificulta argumentarlos con los componentes del mismo.
- El dominio de vocabulario de los estudiantes es limitado, no tienen los recursos suficientes para predecir el significado de las palabras desconocidas de acuerdo al contenido del mismo, no encuentra sinónimos.
- En el nivel inferencial los estudiantes carecen de pensamiento lógico y analógico para deducir el significado a partir de sus experiencias y conocimientos previos.
- Los estudiantes reproducen trozos literales del texto, es necesario enseñarlos a diferenciar entre los niveles para que replanteen sus estrategias de comprensión.
- En la entrevista se encontró que el texto narrativo es el único tipo de texto que los docentes de lenguaje utilizan para la comprensión lectora, los demás son abordados de manera superficial y en ocasiones solo mencionados.
- Algunos docentes no tienen claridad sobre el programa de enseñanza de comprensión lectora, tienen dificultades para proponer, organizar y aplicar estrategias efectivas.
- Falta de documentación de los maestros para proponer clases más dinámicas, con mejores experiencias de aprendizaje; carecen de integración y estructuración del aprendizaje gradual del estudiante.

- Los docentes reconocen los propósitos de la comprensión lectora pero no saben cómo orientarlos, hablan de estrategias, motivaciones, fortalezas y debilidades de los estudiantes, pero su planeación no está orientada hacia unos objetivos claros de formación.
- Todos los docentes llevan un mismo formato de planeación, sin embargo, unos no lo utilizan tienen sus propios planeadores.
- Existe una diferencia significativa entre lo que manifiestan los docentes en la entrevista y lo contemplado en sus planes de asignatura, pues, aunque la intención es abordar los mismos contenidos, unos profundizan más que otros en determinados temas.
- Los talleres son el método de evaluación más utilizado por los docentes para la valorar las habilidades de comprensión lectora.
- No hay congruencia entre lo compartido por los profesores, lo planteado en sus planes de asignatura y la propuesta de plan de área, pues existe un sesgo significativo entre lo que se propone para trabajar, lo que el maestro planea que va enseñar y lo que realmente enseña en comprensión lectora.

4.4.1.6 Triangulación: La triangulación es un procedimiento para organizar diferentes tipos de datos en un marco de referencia o relación más coherente, de manera que se puedan comparar o contrastar. Esta intención Mckernan la plantea en su libro *Investigación- acción y currículum* ⁸⁴ y se puede representar gráficamente así en base a como se desenvuelve el desarrollo de una propuesta investigativa en el aula:

⁸⁴ MCKERNAN, James. *Investigación- acción y currículum: Métodos y recursos para profesionales reflexivos*. Traducción de Tomás del Amó. Madrid: Ediciones Morata, 1999. p.206

Figura 8. Cuadro de Triangulación



La intención es incorporar al procedimiento acciones que vinculen estos tres puntos de observación y compararlo.

La triangulación para esta investigación se pudo obtener desde diferentes puntos de vista a partir de las técnicas e instrumentos de recolección de la información.

4.4.1.7 Triangulación Fase Diagnóstico: En la fase diagnóstico se utilizó tres instrumentos para la recolección de la información, prueba de lectura, entrevista semiestructurada y análisis documental. El objeto de análisis para esta fase pretende verificar y esclarece el escenario sobre las dificultades de los estudiantes en la comprensión lectora y las estrategias del maestro para la enseñanza de la misma. Para lograr la triangulación se llevaron a cabo los siguientes pasos:

- Se comparó las respuestas dadas por docentes de lengua castellana en la entrevista semiestructurada, frente al análisis de documentos, en este caso las guías de trabajo que ellos elaboran y el plan de área de lengua castellana.

- Se comparó los resultados del análisis de diagnóstico de la prueba de lectura, la entrevista semiestructurada y la síntesis del análisis documental.

4.5 ANÁLISIS DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA

El análisis de la propuesta de una secuencia didáctica para la enseñanza de la comprensión lectora es el resultado de una valoración continua de un diseño prototipo inicial, teniendo en cuenta las experiencias de aprendizaje de los estudiantes durante el desarrollo. Así esta propuesta de investigación se basa en tres puntos de observación: la secuencia de contenido, propia del diseño de la secuencia didáctica y que contempla la significatividad en el aprendizaje de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales; desde el aprendizaje significativo para la integralidad en la enseñanza de los educandos, desde la concepción constructivista actividades de activación de conocimientos previos, significatividad y funcionalidad de los contenidos, nivel de desarrollo próximo, conflicto cognitivo, actitud favorable, auto estima y auto concepto , y aprender a aprender; finalmente como eje transversal la enseñanza de la comprensión lectora en los niveles literal e inferencial.

4.5.1 Categorías de Análisis. Este estudio parte de categorías apriorísticas, definición de variables no basadas en la experiencia. La investigadora seleccionó las variables de análisis a partir de una revisión de literatura alrededor de su problema de investigación, la pertinencia de usar una secuencia didáctica y las teorías del aprendizaje. Desde los tres puntos de vista tenemos.

Comprensión lectora en los niveles literal e inferencial

- **Literal:** corresponden a todas las actividades que se limitan a extraer información explícita del texto. Como: observar, comparar, relacionar, clasificar, cambiar, ordenar y las transformar.
- **Inferencial:** corresponde a todas las actividades que requieren extraer información implícita del texto. Se basa en las mismas actividades literales, pero complementadas con deducciones y sustentaciones.

Secuencia de Contenido

El contenido de la secuencia está formado en 16 clases de las cuales, es fundamental el análisis de: identificación de las características del texto expositivo-explicativo, la interpretación y realización de mapas conceptuales con la macro y micro estructura de los textos propuestos y la cooperación, que corresponden a los contenidos conceptual, procedimental y actitudinal.

Aprendizaje Significativo

Este análisis corresponde a la dedicación del docente en promover la formación integral de sus estudiantes, el que se valora: el entorno, las experiencias personales, sociales y profesionales de los estudiantes. Atención a la diversidad, capacidades (físicas y afectivas) y aprendizajes previos.

- **Activación de conocimientos previos:** Actividades relacionadas con la estimulación de conocimientos en los años anteriores, segundo y tercero de primaria en relación a la comprensión lectora.
- **Significatividad y funcionalidad de los contenidos:** valor y uso para el estudiante en la realidad de su entorno.
- **Nivel de desarrollo próximo:** Actividades que incitan a los estudiantes a expresar sus ideas.
- **Conflicto cognitivo:** Actividades que incitan a los estudiantes a cuestionar sus conocimientos y buscar nuevas interpretaciones.

- **Actitud favorable:** Actividades para despertar el interés de los estudiantes, la empatía y el agrado de la comunicación,
- **Auto estima y Auto concepto:** Actividades que favorecen la relación maestro-estudiante.
- **Aprender a aprender:** Actividades que realiza el estudiante con completa independencia.

Figura 9. Triangulación de datos



Tabla 18. Códigos de los participantes

Rol	Código	Rol	Código
Profesor	p	Estudiante 9	A1
Público	S	Estudiante 10	L1
Estudiante 1	N1	Estudiante 11	C1
Estudiante 2	X1	Estudiante 12	T1
Estudiante 3	E1	Estudiante 13	H1
Estudiante 4	W1	Estudiante 14	B1
Estudiante 5	D1	Estudiante 15	M1
Estudiante 6	EL1	Experto 16	Ex
Estudiante 7	Cm1	Padres Flia 17	Pf
Estudiante 8	J1		

4.5.2 Redes Semánticas de Categorización. Para el análisis cualitativo una vez organizada la información es necesario relacionar las diferentes variables del contenido de las transcripciones de video, que permiten extraer la categorización, darles sentido a los datos recolectados para posteriormente comparar con la fundamentación teórica y el diario de campo, completando la triangulación. Para la presente investigación, la construcción del análisis se realizó, a través del programa de análisis cualitativo asistido por computadora (QDA) Atlas. Ti versión 7.1.8, con el cual fue posible extraer de las grabaciones de video, las unidades de análisis de mayor importancia para asignarles un código y una familia.

CATEGORIZACIÓN SESIÓN 1

A continuación, se presentará un ejemplo de la relación entre contenido de las transcripciones de la Clase 1 y la clase 2, que corresponden a la sesión 1 y las categorías de las variables de análisis propuestas para de la secuencia didáctica.

Figura10. Análisis de Contenido Transcripción Sesión 1. (Clase 1) Atlas Ti

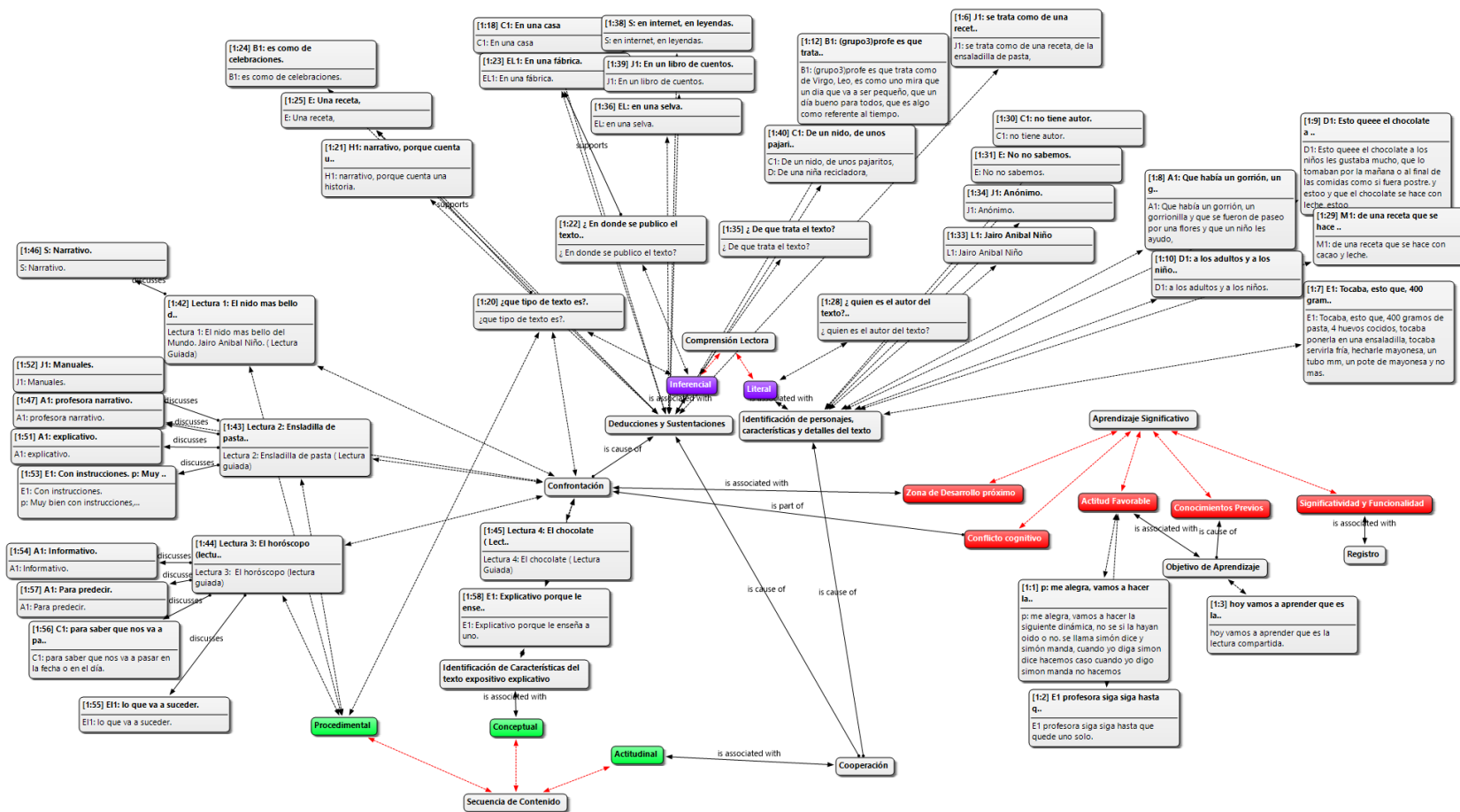
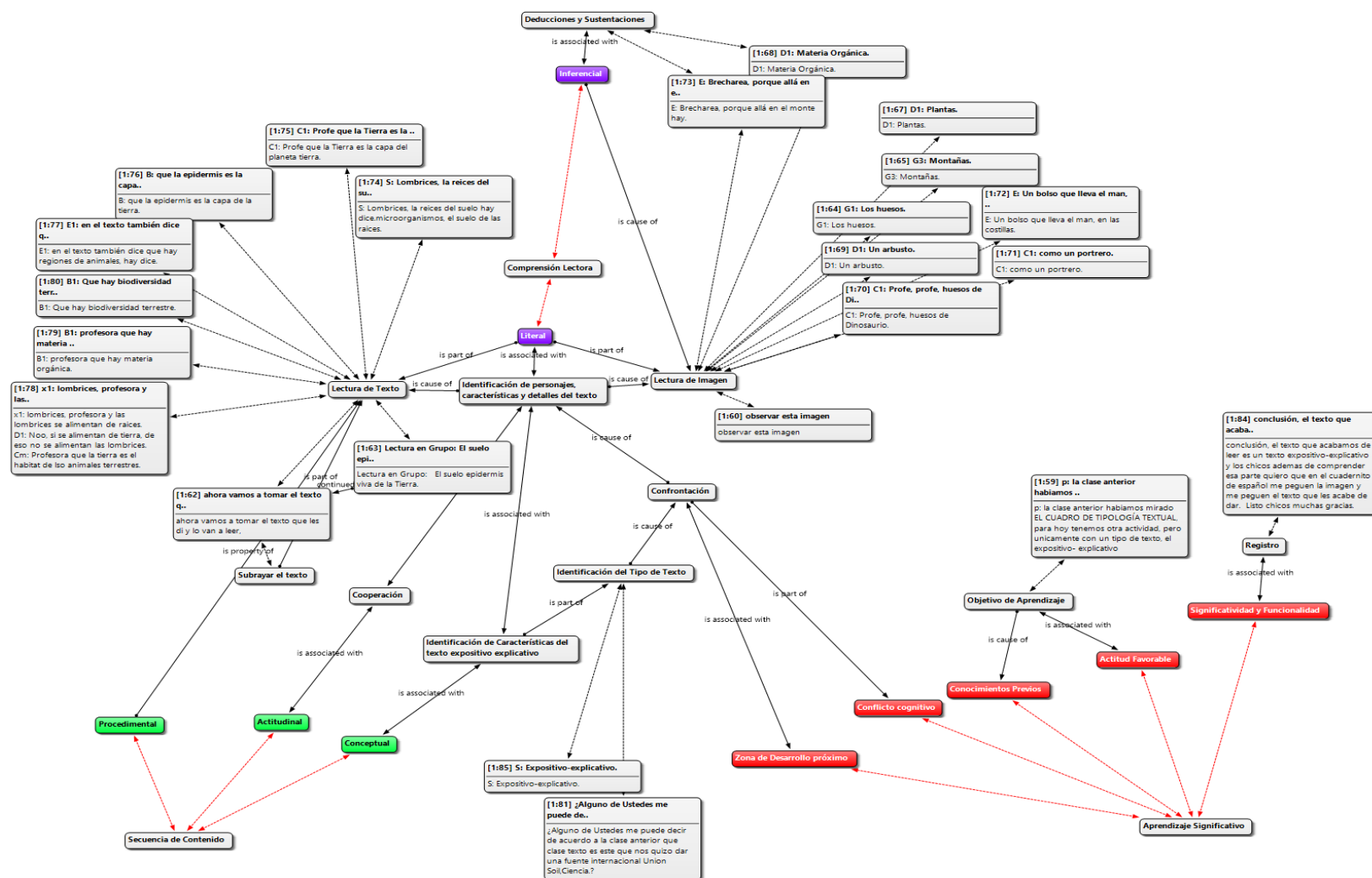


Figura 11. Análisis de Contenido Transcripción Sesión 1. (Clase 2) Atlas Ti



La red semántica permite ver las citas de las intervenciones de los estudiantes, relacionadas a través de conectores a una categoría de análisis; así para el caso del código “Confrontación” de la clase 2, se observa que es causa del código de “Identificación de personajes, características y detalles del texto” que está asociado con la categoría de nivel literal de la familia de la comprensión lectora. También, es causa del código “Identificación del tipo de texto” que hace parte del código “Identificación de las características de los textos expositivo-explicativos” asociado con el contenido conceptual de la familia de la secuencia de contenido. A su vez este código, se asocia con la zona de desarrollo próximo y es parte del conflicto cognitivo de la familia de aprendizaje significativo.

A continuación, se puede contemplar la dinámica intervención de las 3 Familias asociado a las actividades desarrolladas en cada clase:

Tabla 19. Actividades y secuencia de contenido Clase 1

Actividades	Secuencia de Contenido			Comprensión lectora		Aprendizaje significativo
Apertura (Simón dice)			A			Actitud Favorable
Objetivo de aprendizaje	C					
Trabajo en Grupo (Técnica de lectura compartida)	C	P	A	L	I	Activación de conocimientos previos
Completar Guía de Lectura (Folio giratorio-Cabezas numeradas)	C	P	A	L	I	Conflicto cognitivo
Cuestiones	C	P	A	L	I	Nivel de desarrollo próximo
Elaboración de Conclusiones	P	C	A		I	Significatividad y funcionalidad de los contenidos
Generalizaciones	C					

Tabla 20. Actividades y secuencia de contenido Clase 2

Actividades	Secuencia de Contenido			Comprensión lectora		Aprendizaje significativo
Objetivo de aprendizaje	C					
Trabajo en Grupo (Lectura de imágenes)	C	P	A	L	I	Activación de conocimientos previos
Trabajo en Grupo Comparación (Lectura de texto)	C	P	A	L		Conflicto cognitivo
Dialogo profesor/estudiante	C	P	A	L		Nivel de desarrollo próximo
Cuestiones	C	P	A	L	I	Nivel de desarrollo próximo
Conclusiones	C				I	Significatividad y funcionalidad de los contenidos

Apertura

Evidencias de la Experiencia Sesión 1

Clase 1

INICIO



Actividad 1: Trabajo en grupo: Técnica de lectura compartida.



DESARROLLO

Actividad 2: Completar la Guía de Lectura. Técnica del Folio Giratorio y Cabezas Numeradas



Tabla 21. Categorías Clase 1

Estudiantes	Establece un objetivo de lectura (Identificación de la intención comunicativa de los tipos de texto)		Trabajo cooperativo (Redactar y corregir en pares)		Tipología Textual (Observa el texto a fin de reconocer su estructura)		Contesta preguntas de comprensión lectora (Identificación de personajes, características y detalles del texto)		Comprueba Hipótesis (Contraste puntos de vista(Dialogo estudiante/profesor)		Elabora esquemas para organizar la información (Construye un cuadro comparativo con los tipos de texto)	
	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No
N1	X		X		X		X		X		X	
X1		X	X		X			X	X		X	X
E1	X			X	X		X	X	X		X	
W1	X		X		X		X		X		X	
D1	X		X		X		X		X		X	
EL1		X		X	X		X		X		X	
Cm1		X		X		X		X	X			X
J1		X		X		X		X	X			X
A1	X		X		X			X	X		X	
L1	X		X		X		X		X		X	
C1	X			X		X		X	X		X	
T1	X		X		X		X		X		X	
H1	X		X		X		X		X		X	
B1	X		X			X		X	X		X	
M1		X		X	X		X		X		X	

Tabla 22. categorización sesión 1

Momento	Categoría	Subcategoría	Triangulación de Datos	Descriptor
Antes de la lectura	Establece un objetivo de lectura	Identificación de la intención comunicativa de los tipos de texto	No se puede garantizar que todos los estudiantes alcanzaron a reconocer el objetivo de aprendizaje ya que la participación se remite a unos pocos estudiantes. Cód.: est E1 Cód.: prof p Cuando un maestro se encuentra en la etapa de planeación uno de las decisiones más difícil consiste en definir el objetivo de aprendizaje, por lo que Frida Díaz y Gerardo Hernández⁸⁵ recomiendan no solo una planificación consiente, sino una concretización y aclaración de rigor durante la experiencia educativa, por lo que este debe ser claro y conciso. David Cooper dentro de las estrategias para la enseñanza, considera que el objetivo promueve el aprendizaje intencional, y que este aprendizaje es exitoso si el aprendiz es consciente de sus metas. En esta primera experiencia el objetivo de aprendizaje en la grabación de video se muestra que el maestro no lo menciona al inicio de la clase pese a que había sido planteado en la planeación, lo que significó que al final, fuera	<u>Conversación</u> E1: Profe el cacao es una mata como así y uno la corta con una macheta, luego la pone a secar y luego para la venta. Disque en polvo. p: para la venta, entonces usted también pudo haber escrito el texto para que la gente sepa como es y le compre su producto. E1: y el kilo de cacao es caro es como a 10000 p: ¿qué tipo de texto será el último? ¿qué tipo de texto será? E1: Explicativo porque le enseña a uno.

⁸⁵ DÍAZ-BARRIGA y HERNÁNDEZ ROJAS, Óp. Cit.

Momento	Categoría	Subcategoría	Triangulación de Datos	Descriptor
			necesario repetirse varias veces la intención de la unidad didáctica, y revela el esfuerzo que se evidencia en el diario de campo tuvo que hacer docente para avanzar a la clase siguiente.	
	Trabajo cooperativo	Redactar y corregir en pares	Los estudiantes se muestran más activos durante las actividades de grupo, sin embargo, algunos con mayor participación cohiben a otros de expresar sus ideas con libertad. Se ve reflejado en la participación global del curso. 5 estudiantes no opinaron en ninguna actividad durante el desarrollo de las actividades. Cód.: est E1 Una de las decisiones tomadas durante la planeación, fue la inclusión del trabajo cooperativo como una de las actividades iniciales, queriendo analizar cómo reaccionan los estudiantes en situaciones de equipo. Pese a los esfuerzos por distribuir los equipos a razón de sus capacidades con la experiencia del docente, se encuentra una dificultad en el respeto a la opinión del otro. Se tomará en cuenta que aprender a cooperar es una actividad en el aula que busca atención a la diversidad de los educandos, en el reto de la	E1: “profesora es que x1, no sabe nada”

Momento	Categoría	Subcategoría	Triangulación de Datos	Descriptor
			educación inclusiva. Así que, en el marco de la pedagogía de la complejidad, se seguirá aplicando el criterio de heterogeneidad. ⁸⁶	
	Tipología Textual	Observa el texto a fin de reconocer su estructura	Se evidencia que los estudiantes no reconocen diferencias entre la intención comunicativa de los textos propuestos, así como un tipo de texto específico, sin embargo, es de resaltar que tienen mayor facilidad para reconocer el texto de tipo Narrativo a diferencia del texto expositivo-explicativo y los demás textos. Cód.: est H1 Cód.: est E1 Cód.: est J1 Cód.: est A1 Cód.: est B1 Cód.: est C1 Cód.: est EL1 Cód.: Clase S La tipología textual es uno de los conflictos cognitivos de los	Lectura1: "El Nido más bello del mundo" H1: "Narrativo porque cuenta una historia" S: Narrativo. Lectura 2: "Ensaladilla de pasta" E1: "Una receta" J1: "Manuales" A1: "Profesora Narrativo" A1: Explicativo E1: con instrucciones Lectura3: "El Horóscopo" B1: "Es como de celebraciones" A1: "Informativo" A1: "Para predecir" C1: "Para saber que nos va a pasar en la fecha o en el día" B1: "Eso es cuando es el día de suerte o el mes de suerte" Lectura 4: "El chocolate"

⁸⁶ PUJOLÁS MASET, Pere, et al. Aulas inclusivas y aprendizaje cooperativo. 2012.

Momento	Categoría	Subcategoría	Triangulación de Datos	Descriptor
			estudiantes, un reto no solo de la lengua castellana sino una deuda con las otras áreas de conocimiento.” los usos textuales de los distintos ámbitos se transforman y diversifican y cada vez resulta más difícil comprenderlos y abarcarlos en una tipología teórica que los englobe a todos” ⁸⁷ En este sentido, lo que respecta a tipología textual en esta categoría, no busca profundizar en la diferentes estructuras, sino resaltar su existencia y la estructura de tipo expositivo-explicativo como parte de esta clasificación, objetivo que será afianzado clases próximas. De los dos instrumentos se concluye, que, aunque el estudiante tiene nociones de algunos tipos de texto, no es claro para él su utilización.	EL1: “Lo que va a suceder” E1: “Explicativo porque le enseña a uno”
Durante la lectura	Contesta preguntas de comprensión lectora	Identificación de personajes, características y detalles del texto	Los estudiantes no están familiarizados con características del texto independientes del propio contenido (como el autor y donde se publicó) y que corresponden a preguntas de comprensión desde el nivel literal. Ante la pregunta, de qué trata el texto, los grupos con los tipos de texto predictivo, narrativo y expositivo, tienen dificultades para expresar con coherencia el desarrollo de las ideas en el texto, a diferencia del instructivo que es más procedimental.	<u>¿Dónde se publicó?</u> C1: “En una casa” E1: “En una fábrica” J1: “En un libro de cuentos” E1: “En una selva” S: “En internet, en leyendas” <u>¿De qué trata el texto?</u> C1: “de un nido de unos pajaritos”

⁸⁷ CONTÍN, Silvia Andrea. Retos futuros de la educación: Abrir el arcón de los textos. Ágora digital, 2001, no 1.p.32

Momento	Categoría	Subcategoría	Triangulación de Datos	Descriptor
			Cód.: est B1 Cód.: est E1 Cód.: est J1 Cód.: est A1 Cód.: est C1 Cód.: est EL1 Cód.: est D1 Cód.: est M1 Se plantearon 4 preguntas clave para la identificación de detalles propios de todos los tipos de texto, que implican habilidades de tipo literal e inferencial: 1- ¿Quién es el autor? 2- ¿Dónde se Publicó el texto? 3- ¿De qué trata el texto? 4- ¿Qué tipo de texto es? Esta experiencia de poco éxito, ya que la certeza se orientó únicamente a los detalles del texto narrativo, genera el planteamiento de una hipótesis: <u>“Los estudiantes no respondieron correctamente todos los</u>	B1: “Profe es que trata como de Virgo, Leo, es como cuando uno mira que va a ser pequeño, que un día bueno para todos, que es algo como referente al tiempo” J1: “Se trata como de una receta de la ensaladilla de pasta” A1: “Que había un gorrión una gorrionilla y se fueron de paseo por las flores y que un niño le ayudo” D1: “Esto que, los niños les gustaba mucho, que lo tomaban por las mañanas o los consumían con la comida como si fuera postre, y esto, y que el chocolate se hace con leche” M1: “De una receta que se hace con cacao y leche” E1: “Esto que tocaba que 400gr de pasta, 4 huevos cocidos, tocaba ponerla en una ensaladilla, tocaba servirla fría, echarle mayonesa, un tubo, un pote de mayonesa y no más” <u>¿Quién es el autor?</u>

Momento	Categoría	Subcategoría	Triangulación de Datos	Descriptor
			<u>tipos de textos, porque no tenían experiencias previas con ellos</u> En la enseñanza de comprensión lectora tradicional se busca que el estudiante encuentre detalles que se consideran relevantes del texto, sin tener en cuenta el contexto, es decir, David Cooper plantea en el instructivo para enseñar habilidades de comprensión, la obligatoriedad de marcar las experiencias previas, antes de añadir nuevas habilidades. “La inferencia ayuda al lector a utilizar la información que ofrece el autor, para determinar aquello que no se explicita en el texto. El alumno deberá apoyarse sustancialmente en su experiencia previa” ⁸⁸ ya que el conocimiento anterior por parte de los alumnos fue una relación con las temáticas vistas en los grados anteriores a cuarto grado, que la docente infirió, se asume la falencia, y se busca en clases posteriores en acumular experiencias que ayuden a los estudiantes a comprender mejor los textos expositivo-explicativos.	C1: “No tiene autor” E1: “No, no sabemos” J1: “Anónimo” L1: “Jairo Aníbal Niño”
	Comprueba Hipótesis	Contraste puntos de vista	El estímulo del profesor para comprensión de los detalles del texto fue fundamental, ya que los estudiantes asociaron	<u>Tipo de texto</u> A1: “Profe los gitanos

⁸⁸ COOPER, Óp. Cit. p.29

Momento	Categoría	Subcategoría	Triangulación de Datos	Descriptor
		(Dialogo estudiante/profesor)	estos detalles con otros conocimientos previos, facilitando la aclaración a su conflicto cognitivo y la significatividad y funcionalidad de los diferentes tipos de texto a través de la reflexión. Cód.: est A1 Cód.: est D1 Cód.: est E1 Cód.: est EL1 Cód.: est J1 Cód.: est X1 Cód.: est C1 Una de los análisis extraídos del análisis de la grabación de video, es la relación de los momentos de enseñanzas con la confrontación, el docente de manera inductiva interactúa con los estudiantes para que sean ellos quienes produzcan las respuestas correctas, a través de lo que Frida Díaz y Gerardo Hernández plantea como "Pistas Discursivas" enfáticas a señalar cierta información durante las explicaciones, que les permite a los estudiantes recordar.	D1: profesora ellos van pagando y le dicen si me paga tanto yo le digo que me puede pasar" A1: "Profesora y los que leen las cartas" C1: "los Brujos". E1: "Los que leen el cigarrillo supuestamente" <u>¿Dónde se publicó?</u> EL1: "En internet." J1: "En un libro de cuentos" X1: "En el quiubo". E1: "En libros de preparativos de chocolate". <u>¿Quién es el autor?</u> E1: "un chef profesora. En la fábrica donde arreglan el cacao y." C1: "o los que cultivan el Cacao." EL: "Un campesino". D1: "un chocolatero".

Momento	Categoría	Subcategoría	Triangulación de Datos	Descriptor
Después de la lectura	Elabora esquemas para organizar la información	Construye un cuadro comparativo con los tipos de texto	En relación a la estrategia permitió a los estudiantes una evaluación global de la clase, pero no es claro para ellos como usará esta información en clases próximas. Esta intervención tiene en cuenta la concepción constructivista de elaboración de esquemas de conocimiento. La docente manifiesta el esfuerzo que tuvo que hacer con los estudiantes para recuperar la información pertinente en el cuadro. A través de la persuasión y algunos elementos del contexto lograron llevar a cabo la actividad. En este momento, se identificó que los estudiantes no eran del todo consientes de las razones de la intervención, que se relacionan con el análisis del objetivo de aprendizaje, pero resaltan la diferencia entre los tipos de textos en detalles por los cuales se clasifican. Daniel Cassany resalta en la cocina de la escritura la importancia de los esquemas, para el resumen de la información, que nos permitirá recuperar experiencias previas con mayor ventaja.⁸⁹	<u>No Grabado</u>

⁸⁹ CASSANY, Daniel. La cocina de la escritura. ^ eBarcelona Barcelona: Anagrama, 1995.

Clase 2

Se presentaron dificultades en la calidad de la grabación de video, respecto a imagen.

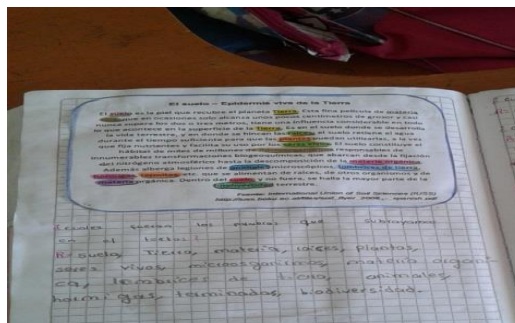
INICIO

Actividad 1: Antes de leer: Discusión guiada: Presentación de una imagen relacionada con la composición del suelo.



DESARROLLO

Actividad 2: Durante la lectura: relacionar la imagen con la información del texto. Los estudiantes dictan a la maestra las palabras que subrayaron durante la lectura.



CIERRE

Actividad 3: Después de la lectura: Socialización de la lectura. Discusión, guía docente

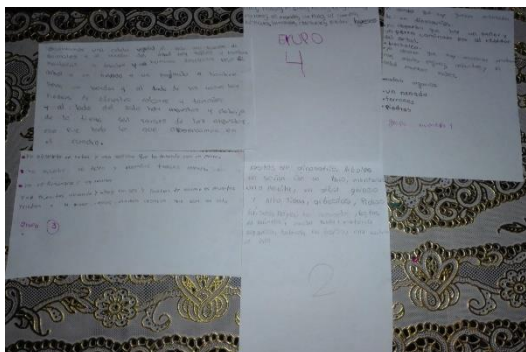


Tabla 23. Categorías Clase 2

Estudiantes	Establece hipótesis o predicciones respecto al contenido del texto (Lectura de Imágenes)		Identifica información explícita en el texto (Lectura del texto con la técnica del subrayado)		Examina, revisa y evalúa la estrategia en función del objetivo de lectura (Noción texto expositivo explicativo)	
	Si	No	Si	No	Si	No
N1	X		X			X
X1	X		X		X	
E1	X		X		X	
W1	X		X			X
D1	X		X		X	
EL1	X		X		X	
Cm1	X		X			X
J1	X		X		X	
A1	X		X		X	
L1	X		X			X

Estudiantes	Establece hipótesis o predicciones respecto al contenido del texto (Lectura de Imágenes)		Identifica información explícita en el texto (Lectura del texto con la técnica del subrayado)		Examina, revisa y evalúa la estrategia en función del objetivo de lectura (Noción texto expositivo explicativo)	
	Si	No	Si	No	Si	No
C1	X		X		X	
T1	X		X		X	
H1	X		X		X	
B1	X		X			X
M1	X		X			X

Tabla 24. Categorización Clase 2

Momento	Categoría	Subcategoría	Triangulación de Datos	Descriptor
Antes de la lectura	Establece hipótesis o predicciones respecto al contenido del texto	Lectura de Imágenes	Los estudiantes están en capacidad de extraer información explícita de la imagen. Algunos relacionaron la imagen con su entorno, favoreciendo extraer información implícita de la misma. Esto demuestra que los estudiantes representan diferentes niveles de comprensión si se exponen a situaciones propias de su realidad, en la zona rural. Cód.: est D1 Cód.: est C1 Cód.: est E1 Cód.: Grupo G En este sentido, el rol de docente juega un papel fundamental si entiende que la comprensión desde otra perspectiva también tiene un origen social, porque cada comunidad tiene un discurso en particular como afirma Daniel Cassany y este contexto también es un aporte a la interpretación por parte del lector. Es así como si buscamos que los estudiantes saquen mayor provecho de sus habilidades, partiendo de que se trata de una escuela rural, se favorece la enseñanza de la comprensión. Esta imagen, hace alusión a la temática Gestión de Suelos,	D1: "Plantas", G3: "Montañas" G4: "Huesos" D1: "Un arbusto" C1: "Profe, Profe huesos de dinosaurio" E1: "Un bolso que lleva el Man" C1: "es como un potrero" D1: "Materia Orgánica" E1: "Brecharea, porque allá en el monte hay"

Momento	Categoría	Subcategoría	Triangulación de Datos	Descriptor
			suelos de por vida, nombre de la secuencia Didáctica, en la que se plantea un escenario de la naturaleza. El resultado fue exitoso ya que se genera mayor participación de los estudiantes y por tanto motivación para el resto de la clase.	
Durante la lectura	Identifica información explícita en el texto	Lectura del texto con la técnica del subrayado	Los estudiantes utilizaron el contraste con la imagen para extraer información literal de la manera acertada, así como la posibilidad de comparar terminología del texto con experiencias propias del estudiante asociadas al contexto. Cód.: est C1 Cód.: est E1 Cód.: est B1 Cód.: est X1 Cód.: est Cm1 Una vez registradas las inferencias hechas por los estudiantes acerca de la imagen, se utilizó la técnica de subrayar para compararlas con el contenido literal del texto y se socializo el resumen del texto. Subrayar es una técnica propia del aprendizaje memorístico que por sí misma su única funcionalidad es recuperar información de manera muy superficial, así que para apoyarla	C1: "Profe que la tierra es la capa del planeta tierra" B1: "que la epidermis es la capa de la tierra" E1: "En el texto también dice que hay regiones de animales, hay dice" B1: "Que hay biodiversidad terrestre" B1: "Profesora que hay Materia orgánica" X1: "Lombrices profesora, y las lombrices se alimentan de raíces" E1: "No si se alimentan de tierra, de eso se alimentan las lombrices" Cm: "Profesora que la tierra es el hábitat de los animales terrestres"

Momento	Categoría	Subcategoría	Triangulación de Datos	Descriptor
			se realizó con los estudiantes un resumen, orientando a los estudiantes en la significatividad del texto y la recuperación de conocimiento previo en lo que respecta al texto expositivo – explicativo, como un tipo de texto. En la investigación proporcionada por Frida Díaz la combinación de estas estrategias permite un tratamiento y una codificación más sofisticado de la información que se ha de aprender (Construcción de aprendizaje) Los resultados obtenidos fueron exitosos, facilitando notoriamente a los estudiantes un resumen oral del texto literal e inferencial, gracias al proceso.	
Después de la lectura	Examina, revisa y evalúa la estrategia en función del objetivo de lectura	Noción texto expositivo explicativo	En relación al objetivo de aprendizaje se ve reflejada la participación de otros estudiantes de la clase por lo menos en el en la toma decisión sobre el tipo de texto que se está trabajando. Sin embargo, no es posible evaluar si los estudiantes reconocen verdaderamente el tipo de texto expositivo explicativo o responden de acuerdo al contexto en que se desarrolló la clase. Cód.: est T1 Cód.: est E1 Cód.: clase S	<u>Conversación</u> p: ¿Alguno de Ustedes me puede decir de acuerdo a la clase anterior que clase texto es este que nos quiso dar una fuente internacional Unión Soil, Ciencia?? T1: Explicativo. E1: uyy me lo gano. p: otra palabrita. Ese texto es expositivo-explicativo. porque nos expone y nos explica que tan importante es el suelo para la vida en la tierra. ¿Entonces este texto es cómo?

Momento	Categoría	Subcategoría	Triangulación de Datos	Descriptor
			Cód.: Prof. p Cerrando la clase, se buscó a través de pistas llegar a la noción de texto expositivo-explicativo. No se muestra claro para ellos aún, la intención de enseñar textos expositivo-explicativos, pero son conscientes que es sobre estos que se desarrollaran las clases próximas.	S: Expositivo-explicativo. p: "El texto que acabamos de leer es un texto expositivo-explicativo,

SESIÓN 2

Evidencias de la Experiencia Sesión 2

Clase 3

INICIO

Actividad 1: Antes de la lectura. Elaboración de predicciones. Definición y explicación. Identificación de elementos Para textuales: Título, imagen y epígrafe.

DESARROLLO

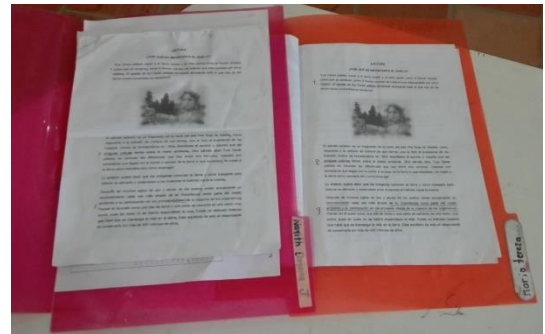
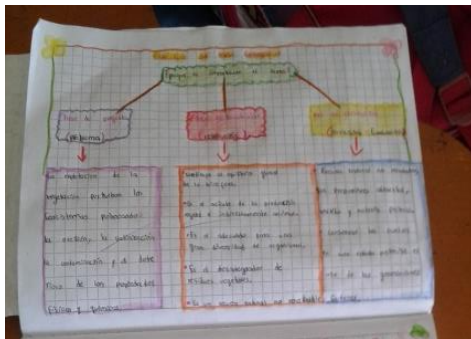
Actividad 2: Durante la lectura. Elaboración de inferencias. Lectura guiada.



CIERRE

Actividad 3: Después de la lectura. Identificación de la idea principal. Confrontación de las predicciones hechas con los elementos Para textuales y el análisis de la lectura. Objetivo Principal del texto. Conocimientos Previos requeridos

Nota de Clase: Definición y estructura del texto expositivo-explicativo.



Clase 3

Tabla 25: Categorías clase 3

Estudiantes	Establece un objetivo de lectura (Macro estructura del texto expositivo explicativo)		Establecer hipótesis o predicciones respecto al contenido del texto (Lectura de elementos para textuales título e imagen)		Realiza/contesta preguntas a medida que sigue el texto (Extraer información explícita en el texto e inferir sobre la misma)		Elabora esquemas para organizar la información (Elabora un mapa conceptual con la macro estructura del texto)		Examina, revisa y evalúa la estrategia en función del objetivo de lectura (Macro reglas)	
	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No
N1	X		X		X		X		X	
X1		X	X		X		X		X	
E1	X		X		X		X		X	
W1	X		X		X		X		X	
D1	X		X		X		X		X	
EL1	X		X		X		X		X	
Cm1		X	X		X		X		X	
J1		X	X		X		X		X	
A1	X		X		X		X		X	
L1	X		X		X		X		X	
C1	X		X		X		X		X	
T1	X		X		X		X		X	
H1	X		X		X		X		X	
B1	X		X		X		X		X	
M1	X	X	X		X		X		X	

Tabla 26. Categorización Clase 3

Momento	Categoría	Subcategoría	Triangulación de Datos	Descriptor
Antes de la lectura	Establece un objetivo de lectura	Macro estructura del texto expositivo explicativo	Definir el objetivo de aprendizaje permitió a los estudiantes guiarse durante la sesión. El alcance del mismo se vio reflejado en la capacidad de síntesis de los estudiantes al finalizar la clase durante la reflexión acerca de la estructura global del texto expositivo- explicativo. Cód.: est C1 Cód.: clase S Cód.: Prof. p En esta sesión se implementó la definición clara del objetivo de aprendizaje al inicio de la clase. Frida Díaz y Gerardo Hernández resuelven que el docente debe usar estrategias que orienten la atención de los estudiantes, usando los recursos disponibles. En este sentido se realiza la salida de campo con el fin de contextualizar a los estudiantes y ayudarles a encontrar el sentido al texto cuando lo enfrenten. El docente desarrolla una serie de acciones para influir o provocar aprendizajes que conduzcan a cumplir el objetivo de aprendizaje establecido. En esta clase el objetivo fue planteado de forma verbal.	p: “por eso el texto, este texto que yo les acabo de dar reúne las dos, yo digo que es un texto...” C1: “Expositivo y explicativo”. p: “es un texto expositivo-explicativo, y que por lo tanto los niños de cuarto, deben saber y quinto, que este texto expositivo-explicativo, tiene ¿qué tiene?” C1: “Problema” p: “¿qué más?” S: Resolución. p: “¿qué más?” S: “Evaluación” p: “evaluación o conclusión. Por lo tanto, los niños deben saber que el texto expositivo explicativo reúne estos requisitos que son:” S: “Problema, resolución” p: “todo el desarrollo y ...” S: “Conclusión”

Momento	Categoría	Subcategoría	Triangulación de Datos	Descriptor
	Establecer hipótesis o predicciones respecto al contenido del texto	Lectura de elementos para textuales título e imagen	Los estudiantes relacionan con facilidad los elementos para textuales, título e imagen, relacionando sus conocimientos sobre el entorno. Utilizan el título para predecir la relación que puede tener la imagen con el contenido del texto. Una de las ventajas de las experiencias previas es que su frecuente uso nos puede llevar a una sistematización del aprendizaje y se evidencia cuando los estudiantes reciben el texto y su acción inmediata es realizar lectura de imágenes y empiezan a establecer hipótesis sobre el contenido del texto apoyados por estos elementos. El título se convierte en otro predictor de texto y se evidencia en los estudiantes el aumento de sus capacidades inferenciales. En lo que a esta investigación concierne, descifrar elementos para textuales como título e imágenes, sin pretensión de exhaustividad, se convierten habilidades sistematizadas para comprensión lectora, que son frecuentes en pruebas de lectura y hacen parte de lo que se conocen como competencias para la vida en la lectura, propuestos por Atorresi Ana.⁹⁰	No grabado

⁹⁰ ATORRESI, Ana. Competencias para la vida en las evaluaciones de lectura y escritura (SERCE–LLECE). Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación, Buenos Aires: UNESCO/OREALC/LLECE, 2005.

Momento	Categoría	Subcategoría	Triangulación de Datos	Descriptor
Durante la lectura	Realiza/contesta preguntas a medida que sigue el texto	Extraer información explícita en el texto e inferir sobre la misma	Los estudiantes reconocen la estructura base, pero su capacidad discursiva acerca de la comprensión del texto se limita a la extracción de información literal del texto, sin lograr establecer caracteres implícitos en el texto. Algunos estudiantes logran sintetizar acerca de las fases de la macro estructura del texto, asociando algunos detalles en el texto a sus vivencias, sin embargo, no es posible garantizar que el grupo, está en la capacidad de realizar este tipo de relaciones ya que la participación oral del grupo no es significativa. Cód.: est J1 Cód.: est E1 Cód.: est N1 Cód.: est C1 Cód.: est L1 Cód.: est B1 Cód.: est M1 Cód.: est X1 Cód.: clase S Cód.: Prof. p	<u>¿de qué problemática nos habla J1, ese párrafo número 5?</u> J1: “De la erosión” “Del suelo” “Constituye uno de los factores más importantes del sistema global de la tierra” J1: “Hacen posible el crecimiento de las plantas, para sostener su fertilidad, proporcionar agua y nutrientes, por lo que se dice que el suelo es soporte y despensa de las plantas” <u>Problemas del suelo</u> <u>Fase problema</u> J1: “La erosión” J1: “Salinización” E1: “Contaminación” J1: “Contaminación” N1: “Desaparición de la cultura” C1: “Todos esos problemas de la naturaleza” L1: “Disminución de la fertilidad” L1: “El deterioro y las propiedades físicas”. <u>Importancia del Suelo</u> <u>Fase de Resolución</u>

Momento	Categoría	Subcategoría	Triangulación de Datos	Descriptor
			Esta práctica fue diseñada a partir del instructivo para la comprensión lectora de David Cooper para desarrollar habilidades iniciales en el nivel literal e inferencial. De la lectura guiada se observó que resulta conveniente para mantener la atención de los estudiantes. La estrategia mezclada de análisis intercalado y con búsqueda a posteriori de un orden, permite que los estudiantes viajen del acercamiento al texto a la estructuración del contenido, así buscamos ir de lo general al desglose de información de manera gradual, facilitando el aprendizaje. Otro aspecto importante que plantea tanto Cooper como Frida Díaz es la búsqueda de la independencia lectora, en este sentido el modelado profesor estudiante es un primer paso. Los resultados de la observación muestran que los estudiantes a través de preguntas de evocación libre logran recuperar información literal del texto y estructurarla adecuadamente a la macro estructura de los textos expositivo-explicativos. En el nivel inferencial, se muestra que cuando se expone a los estudiantes texto que se asemejan a su contexto real, le es posible plantear argumentos con mayor profundidad,	B1: "animales" D1: de la producción vegetal S: "De la humanidad, de los animales, de los seres vivos, de las vacas" M1: "De la humanidad" B1: "Y las vacas y los cerdos," B1: "Diversidad orgánica. S: "hogos, Flores" bacterias, gusanos, cerdos" Alternativas e impacto Fase de Conclusión N1: "que es el recurso natural más importante del hombre" M1: "De lo anterior, se desprende entonces la importancia fundamental de conservarlos en buen estado, para el uso de las generaciones futuras" S: "a cuidar el medio ambiente, para las generaciones futuras" C1: "Para otras familias" X1: "La conclusión evaluación"

Momento	Categoría	Subcategoría	Triangulación de Datos	Descriptor
			deducir situaciones que no están explícitas en el texto	
Después de la lectura	Elabora esquemas para organizar la información	Elabora un mapa conceptual con la macro estructura del texto	Dada la estructura del tipo de texto bajo la organización a través de un mapa conceptual, los estudiantes respondieron favorablemente al desarrollo de esquemas cognitivos, estableciendo jerarquía entre lo relacionado con el tipo de texto expositivo-explicativo y el desglose global del texto para su comprensión Macro. “Todo lo que sabemos está almacenado en la memoria, forma de esquemas de conocimiento o paquetes de datos interconectados entre sí” Teoría de esquemas. Daniel Cassany. Otro aspecto que hace parte del conflicto cognitivo está relacionado con la presentación del texto expositivo-explicativo desde la estructura textual, que no es otra cosa que la forma en que están contenidas las ideas en el texto según Van Dijk y Kintsch. Para ello se buscó que los estudiantes elaboraran un mapa conceptual con las fases de la macro estructura, para producir un esquema de conocimiento de fácil recordación. Esta elaboración siguió 3 pasos: Supresión o identificación de la información relevante, la identificación de las ideas principales y su jerarquización, por último, integración de conceptos.	<u>Fases</u> EL1: “El inicio” J1: “La problemática” C1: “Resolución” B1: “esa es la evaluación” S: “Problema, resolución” S: “Conclusión” <u>Tipo de Texto</u> T1:” Explicativo” C1: “Explicativo” D1: “Explicativo” E1: “como explicativo porque le está enseñando a uno sobre el suelo”. J1:” Expositivo”. S: “Explicativo”. C1: “Expositivo y explicativo”

Momento	Categoría	Subcategoría	Triangulación de Datos	Descriptor
	Examina, revisa y evalúa la estrategia en función del objetivo de lectura	Macro reglas	En el marco de la primera experiencia, previo a la examen y generalización del propósito de la clase, es de resaltar la reflexión de un estudiante al comparar el conocimiento que adquirió, con otras situaciones de su vida escolar, evaluando la expresión “textos académicos” como la posibilidad de usar esta herramienta en otras áreas. Esto muestra la diversidad en la comprensión a nivel de grupo. La evaluación de la superestructura, permitió mostrar a los estudiantes la abundancia de estos en su contexto y la comprensión consiente de la idea global del texto, así como otros detalles relevantes, a través de la macro estructura del texto expositivo explicativo.	P: ahora si yo le digo los chicos de cuarto o quinto chicos consulten un texto expositivo, lo puede buscar, en un Libro de ciencias naturales, lo pueden encontrar en un libro de ciencias sociales, pueden encontrar este texto en una enciclopedia, pueden encontrar en cualquier libro de los que yo les ofrezco acá. En textos académicos. B1: ¿en los de matemáticas? p: es posible que en los de matemáticas nos den un texto para hacer el análisis, para un problema. Entonces, por favor, por favor antes de llegar le voy a preguntar a los chicos cuales fueron las partes del texto expositivo, como se llamaba el texto, que encontramos en el problema, que encontramos en el desarrollo, y la fase resolutive y porque toca resolverlo y porque toca dar un conclusión.

Clase 4

INICIO

Actividad 1: Título: MANEJO DE RESIDUOS interiorización.



DESARROLLO

Actividad 2: Lectura Compartida: Los estudiantes leen el primer párrafo y a partir de este hacen predicciones y explican su razonamiento. Finalización del texto.

Actividad 3: Trabajo en grupo: seguimiento paso a paso para la identificación de la estructura básica del texto expositivo- explicativo. Socialización Problema, Resolución y evaluación conclusión.



Tabla 27. Categorías Clase 4

Estudiantes	Activación de conocimientos previos (Experiencias de Campo)		Definir una estrategia de lectura (Lectura Compartida)		Realiza/contesta preguntas a medida que sigue el texto (Vocabulario contenido en el texto)		Elabora esquemas para organizar la información (Elabora un mapa conceptual con la macro estructura del texto)		Examina, revisa y evalúa la estrategia en función del objetivo de lectura	
	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No
N1	X		X			X	X		X	
X1	X		X			X	X		X	
E1										
W1	X		X			X	X		X	
D1	X		X			X	X		X	
EL1	X		X			X	X		X	
Cm1	X		X			X	X		X	
J1	X		X			X	X		X	
A1	X		X			X	X		X	
L1	X		X			X	X		X	
C1	X		X			X	X		X	
T1	X		X			X	X		X	
H1	X		X			X	X		X	
B1	X		X			X	X		X	
M1	X		X			X	X		X	

Tabla 28. Categorización Clase 4

Momento	Categoría	Subcategoría	Triangulación de Datos	Descriptor
Antes de la lectura	Activación de conocimientos previos	Experiencias de Campo	La estrategia de comprensión orientada a dar significado a los estudiantes en la comprensión, valiéndose de las experiencias en su entorno educativo permitió en el análisis traer colación, usar la composición de una actividad cotidiana para familiarizar al grupo. El resultado muestra un estímulo positivo para la comprensión y la recuperación de conocimientos previos. De la sesión anterior se implementó el uso de experiencias previas asociadas al contexto del estudiante para la rápida activación de conocimientos previos. Cód.: est D1 Cód.: est T1 Cód.: est N1 Cód.: est M1 Cód.: est C1 Cód.: Clase S En el programa de comprensión lectora desarrollado por cooper la activación de la información previa es fundamental para que el lector se active, busque entre sus experiencias pasadas. En este caso la experiencia de campo está dentro	<i>Conocimientos previos</i> <u>¿cuál es la basura que más sale acá del colegio?</u> D1: "Bolsas". D1: "Tarros". N1: "Botellas". T1: "Hojas". <u>Lugar donde se depositan</u> C1: "En las canecas" M1: "Porque ahí echan hojas y tarros a la misma vez." C1: "Deben estar en la basura del reciclaje". D1: "Para hacer materas". <u>¿por qué es importante reciclar?</u> C1: "Para no destruir el medio ambiente" <u>¿Qué hacen con la basura?</u> S: "a los barrancos, a los hoyos, al río".

Momento	Categoría	Subcategoría	Triangulación de Datos	Descriptor
			de las visitas programadas, que trata que los estudiantes tengan un acercamiento con la vida real, antes del momento de lectura para generar significado.	
	Definir una estrategia de lectura	Lectura Compartida	La propuesta de este descriptor para el análisis se fundamenta en la reacción de los estudiantes post la experiencia de campo, donde definir la estrategia de lectura compartida va a permitir que el estudiante interactúe con el grupo y comparta sus opiniones a través de la comparación. En la construcción de habilidades para la comprensión lectora es preciso que el docente trascienda de la enseñanza a la práctica, esta clase es una réplica de la anterior, con la diferencia de que son los estudiantes quienes generan los ambientes de aprendizaje y el profesor el guía. La categoría Definir una estrategia de lectura consiste en aclarar el medio por el que los estudiantes adquieren cierta habilidad de comprensión. La lectura compartida por ejemplo es una manera llevar a los estudiantes a su independencia, "introducidos en el mundo plasmado por el autor a través de la lectura compartida, los alumnos están en condiciones de emprender un proceso que les permite independizarse progresivamente de la tutela del	P: "hoy vamos a identificar la estructura del texto expositivo explicativo, bueno bien nos vamos a dirigir al lugar los estudiantes llevan las basuras, nos vamos a dirigir en orden si quieren dé a dos, vamos caminando y nos vamos a dirigir. Este es el lugar donde se depositan las basuras"

Momento	Categoría	Subcategoría	Triangulación de Datos	Descriptor
			docente" ⁹¹	
Durante la lectura	Realiza/contesta preguntas a medida que sigue el texto	Vocabulario contenido en el texto	El foco de esta categoría no está asociado a la poca actividad de los estudiantes, sino a la poca interacción de los estudiantes con el docente durante la lectura. En la primera fase la lectura los estudiantes se organizaron en grupo y fue el docente quien inicio la lectura y compartió a los estudiantes sobre información no explícita en el texto, seguidamente los estudiantes asumieron un rol en la lectura y continuaron el texto. Dado que no se producía mucha interacción y que se remitió únicamente a la reproducción fiel de la lectura, se debió cambiar la estrategia durante el proceso y repetir la lectura, pero asignando roles dentro de los grupos como las sesiones iniciales.	<u>No hay preguntas</u>

⁹¹ LERNER, Delia. La autonomía del lector. Un análisis didáctico. Lectura y vida, 2002, vol. 23, no 3, p. 6-19.

Momento	Categoría	Subcategoría	Triangulación de Datos	Descriptor
Después de la lectura	Elabora esquemas para organizar la información	Elabora un mapa conceptual con la macro estructura del texto	Ya que el docente no se vio involucrado en el proceso de comprensión de lectura, la etapa de evaluación a partir de la estructuración de la información en un mapa conceptual muestra un comportamiento regular de los estudiantes para construir esquemas a partir de la información explícita del texto. Como dato atípico el descriptor muestra una reflexión de un grupo de trabajo, que da pie a la interpretación e inferencia acerca del texto por parte de los estudiantes. Cód.: est W1 Cód.: est J1 Cód.: est B1 Cód.: est C1 Cód.: est D1 Cód.: est EL1 Cód.: est N1 Cód.: est T1 Cód.: est M1 Cód.: Clase S Dentro de los factores relevantes en la comprensión lectora, David Cooper considera que el lenguaje Oral es fundamental	<u>Lectura: Manejo de Residuos.</u> S: "estructura" C1: "Expositivo'-explicativo". Problema EL1: " Estructura del texto expositivo explicativo. Manejo de Residuos. Fase de pregunta o problema ¿por qué? ¿como? " Para el planeta que produce elementos contaminantes para destruir su propio hábitat, es el hombre, pues produce toneladas de residuos en el mundo como los celulares viejos, televisores dañados, etc. esto hace que se genera la denominada basura electrónica" Resolución: W1: "Fase resolutive " Desde hace mucho tiempo se invita a que hagamos reciclaje en nuestros hogares, podemos empezar por reutilizar embaces, cajas, bolsas, ropa entre otros, además, también podemos separar productos que generamos como el vidrio, el aluminio, el cartón, el papel y la madera, ya que estos se pueden reciclar

Momento	Categoría	Subcategoría	Triangulación de Datos	Descriptor
			para evaluar niveles de interpretación. En clases posteriores se trata este aspecto que además hace parte del conflicto cognitivo de los estudiantes porque es poco trabajado, pero en esta experiencia, aunque se evaluó la capacidad de los estudiantes para extraer la información global del texto expositivo-explicativo propuesto y su estructuración en las fases de la macro estructura, se probó que fueron los estudiantes quienes presentaron oralmente sus análisis, obteniendo buenos resultados.	en sitios especializados" Conclusión: W1:" Fase de Conclusión o evaluación. "En las tiendas y supermercados, las bolsas plásticas en su lugar se recomienda talegas de papel o tela, este ejercicio se conoce con el nombre de reciclar, reutilizar y rechazar"
	Examina, revisa y evalúa la estrategia en función del objetivo de lectura		Esta reflexión se propone que el estudiante compare su desempeño con el desempeño del grupo y el criterio del maestro con el fin que se autoevalúe, acerca de lo que propone en la práctica, objetivo del aprendizaje para esta unidad. Un resultado importante, es la retroalimentación a partir del análisis de grupo. Se utilizó la estrategia de modelado para valorar los resultados, que sirvió como una estrategia de motivación interesante para los estudiantes.	p: ahí estaba el problema. Cm: Nosotros colocamos unas cosas que no eran.

SESIÓN 3

Evidencias de la Experiencia Sesión 3

Clase 5

INICIO

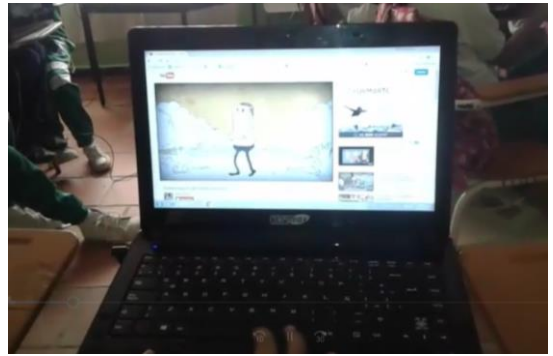
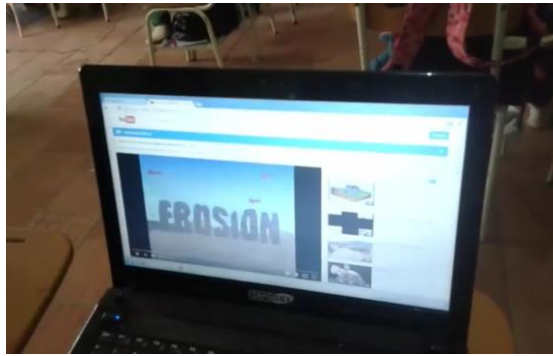
Actividad 1: Trabajo en grupo. Definición de la temática de cada grupo. La maestra orienta a los estudiantes a que seleccionen un tema libre para exponer en clase, preparando el material y el discurso a exponer.



DESARROLLO

Actividad 2: Indagar en fuentes de información.





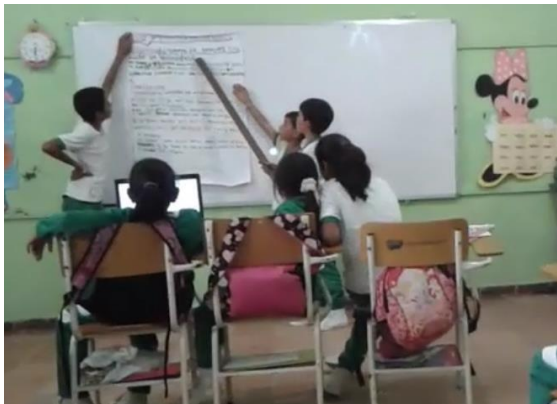
Actividad 3. Construcción de un esquema



CIERRE

Actividad 5: Retroalimentación Visual. Reproducción:

- La maestra expone los videos que muestran el desempeño de los grupos,
- Correcciones a partir de la observación del video y la rejilla usada para la evaluación.



Rejilla de Evaluación: se realiza con el fin de que los estudiantes reconozcan, las falencias, las debilidades y habilidades que se presentan al exponer.

Tabla 29. Categorías Clase 5

Estudiantes	Activación de conocimientos previos (Situaciones del Entorno relacionadas con el suelo)		Definir una estrategia de lectura (Independencia Lectora (Diagnóstico))		Investigación en Grupo (Organiza global y adecuadamente la información (Mapa conceptual de las fases)		Indaga Fuentes de Información (Evaluación de las fuentes de información)		Evaluación de la Estrategia (Exposición oral)	
	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No
N1	X			X	X		X		X	
X1	X		X		X		X		X	
E1	X		X			X	X		X	
W1	X		X		X		X		X	
D1	X		X		X		X		X	
EL1	X			X		X	X		X	
Cm1	X			X		X	X		X	
J1	X			X		X	X		X	
A1	X		X		X		X		X	
L1	X		X		X		X			X
C1	X		X		X		X		X	
T1	X		X			X	X		X	
H1	X			X	X		X		X	
B1	X			X		X	X		X	
M1	X			X	X		X		X	

Tabla 30. Categorización Clase 5

Momento	Categoría	Subcategoría	Triangulación de Datos	Descriptor
Antes de la lectura	Activación de conocimientos previos	Situaciones del Entorno relacionadas con el suelo	Existe desde sus conocimientos previos, esquemas que lo familiarizan con las ideas que quiere compartir asociadas a la reflexión del texto leído. Crear entornos de lectura permitiendo a los estudiantes elegir sobre que quieren leer, atendiendo a sus necesidades, favorece el desarrollo de ciertas operaciones propias de la comprensión de textos como lo es la expresión oral, integrando la funcionalidad del contenido. Cód.: est L1 Cód.: est W1 Cód.: est B1 Cód.: est C1 Cód.: est D1 Cód.: est A1 Cód.: est T1 Cód.: est E1 Cód.: Clase S El docente de lenguaje debe ser creativo a la hora de proponer a los estudiantes situaciones de lectura, en este tema Josette Jolibert afirma que en nuestra vida siempre	<u>Problemáticas del entorno</u> L1: “Yo profesora: la contaminación. L1: profesora: porque en el colegio y en otros sitios hay mucha contaminación; si nosotros seguimos contaminando el medio ambiente y la tierra, poco a poco se nos puede ir acabando” L1:” La tala de árboles, y construcción de vías”. C1:” Profesora: la erosión cuando” C1: “La erosión es cuando se desvolcana la tierra” C1: “Sembrar porque la tierra, tapa todo. El pasto y eso” S: “a las vacas” C1: “El uso de químicos”. W1: “La tala de árboles, que uno va talando árboles, para hacer casas y para hacer fogatas y esos, y se van acabando los árboles, no viento para poder respirar” C1: “porque ellos son los que sacan oxígeno” T1: La contaminación, la quema de plásticos. T1: al quemar el plástico se pueden morir la naturaleza y los animales porque ya no

Momento	Categoría	Subcategoría	Triangulación de Datos	Descriptor
			estamos expuestos a diferentes textos y nuestro interés por ellos depende del aporte de este en variados contextos. En este sentido siempre debe haber un ¿para qué leer? Se retoma a partir de la actividad en casa sobre problemáticas del suelo que observan o han observado en su entorno, con el fin de seleccionar los textos a partir de sus intereses. “Es la discusión la estrategia más eficaz para que los estudiantes recuperen información previa” David Cooper Los estudiantes debieron contar a sus compañeros las averiguaciones y tomar la decisión sobre 1 que fuera de su interés, los descriptores muestran que no solo plantean el problema, sino ejemplifican o comparten detalles alrededor del mismo acorde a su conocimiento.	respiran aire puro sino aire contaminado, por el aire que bota al quemar los plásticos y nos podemos enfermar. C1: “si profesora, en mi casa también.” C1: “entonces eso daña la atmosfera” A1: Uso de químicos, explotación de minas, A1: el uso de químicos, que, con el veneno, matan la hierba, C1: Y se envenenan los animales también. E1: Y los que comen pasto. los herbívoros. C1: si profe que llegan y explotan la mina y eso quema todo. B1: profesora y eso daña la tierra. B1: Yo encontré, profe a veces cuando uno fumiga las plantas esto, esto las plantas se intoxican y también le pueden caer a uno mal
	Definir una estrategia de lectura	Independencia Lectora (Diagnóstico)	En la búsqueda de los primeros momentos de independencia del estudiante en el proceso de comprensión sin perder de vista el objeto de lectura, acerca de la estructura global el texto expositivo-explicativo, plantea que el estudiante proponga las interpretaciones. Ya un anterior análisis se planteó la relevancia de esta estrategia, ahora sistemática y funcional para que el	p: “vamos entonces a hacer lo siguiente, se van a organizar por grupo pero vamos a hacer lo siguiente de manera que tengamos espacio para que vengan y cojan de a tres o cuatro libros y selecciones el tema que ustedes quieran, y me expliquen como quieran”

Momento	Categoría	Subcategoría	Triangulación de Datos	Descriptor
			estudiante se enfoque en el resultado de su trabajo en la comprensión.	
Durante la lectura	Investigación en Grupo	Organiza global y adecuadamente la información (Mapa conceptual de las fases)	Los estudiantes aplican con facilidad el procedimiento de estructuración, repartiéndose los roles de interpretación y adaptación de la información en las diferentes fases. Las actividades próximas estarán enfocadas a brindar recursos sobre el texto que les permitan a los estudiantes extraer detalles internos del mismo para que expresen mejor sus ideas y con mayor independencia. Cód.: est L1 Cód.: est EL1 Cód.: est J1 Cód.: est C1 Cód.: est N1 Cód.: est E1 Esta técnica de trabajo cooperativo de Sharan y colaboradores, propuesta por Frida Díaz plantea un procedimiento para tratar un texto a partir de la definición de un tópico. Todos los estudiantes participaron de la actividad. Las dificultades se presentaron en la intensidad de la	EL1: "Problema, explotación de minas. Graves impactos atmosféricos, cambios en el balance del agua se convierten en peligro de contaminación, eliminación o modificación profunda del suelo, la contaminación por el agua minas es consecuencia de impactos futuros, la erosión por efecto de la degradación de los suelos, agotamiento de los hídricos, bajas en la producción del suelo, agotamiento de los usos biológicos" L1: "De conclusión o evaluación. se comprobó que el polvo en minado y la explotación de minerales, existe una ley de seguridad para cubrir desastres, tratamiento, y suministro de agua" J1: "Problema: La quema de bosques afecta la naturaleza, de resolución: No talar no quemar bosques para no producir Daños al suelo, Cómo abrirse la Tierra Entonces no votemos botellas para no producir residuos, conclusión: -----"

Momento	Categoría	Subcategoría	Triangulación de Datos	Descriptor
			implementación y la evaluación permitió ver las capacidades de los estudiantes en la expresión oral para plantear la enseñanza, además se afianzo el conocimiento en la estructura global de los textos expositivos explicativos y las funciones del mismo en el contexto escolar.	N1:" Problema, monocultivo, el monocultivo se refiere plantaciones de Gran extensión con cultivos de una sola especie, Con los mismos patrones-----" C1:" Ejemplos de monocultivo en mi entorno. el papá de N1 a sembrado, Durante 5 años Mora repetidamente" E1:" Impacto sobre el suelo, el clima y el medio ambiente. El suelo sufre mucha falta de nutrientes y trae consecuencias hacia la erosión, -----"
	Indaga Fuentes de Información	Evaluación de las fuentes de información	Los estudiantes indagan en libros sobre el texto que se adaptan a sus necesidades de estructura y contenido con total pertinencia.	p: "como nosotros no contamos con una biblioteca, es muy difícil que nos sirva de pronto el internet porque es muy regular... vengan y cojan de a tres o cuatro libros"
Después de la lectura	Evaluación estrategia Exposición Oral	Exposición oral	Los estudiantes no están relacionados con la estrategia, así los resultados de la observación y la participación del grupo muestra diversidad de comportamientos, desde Psicología del estudiante, el temor de hablar en público, por temor al rechazo y la burla, mal manejo del espacio dando la espalda al público, expresiones incoherentes con	J1: "No quiero hablar profe"

Momento	Categoría	Subcategoría	Triangulación de Datos	Descriptor
			las ideas que quieren compartir, voz muy baja y lectura textual de lo que producen sin ninguna apropiación. Si un estudiante escribe y produce oralmente acerca de un texto, significa que lo ha interpretado. Es este el valor del lenguaje oral en apropiación de las habilidades de comprensión que plantea Cooper, debe tratarse en entrenamiento de para la compresión. Esta evaluación permitió generar un diagnóstico sobre las capacidades de los estudiantes para la implementación en próximas clases.	

Elaboración:

Introducción de conceptos (procedimientos o análisis).

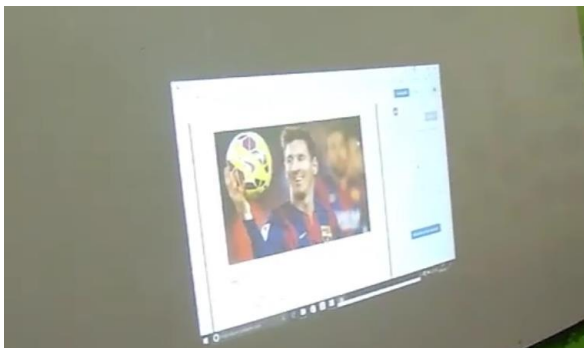
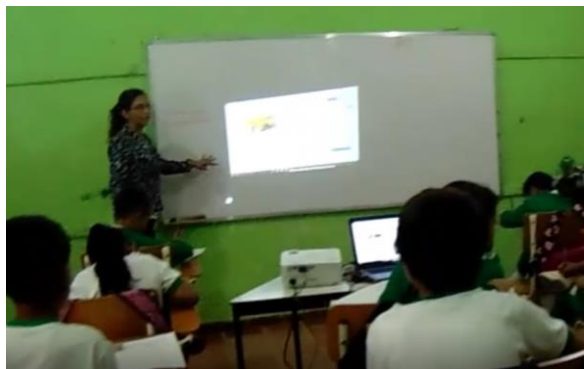
SESIÓN 4

Evidencias de la Experiencia Sesión 4

Clase 6-7

Inicio

Actividad 1: Discusión guiada. Ilustraciones. Proyectar a los estudiantes una representación visual de los conceptos descripción, agrupación, causa – efecto, aclaración y comparación.



Desarrollo

Actividad 2: Introducción a Subtipos de textos expositivo-explicativos. La maestra hace un reconocimiento del propósito, las expectativas y el interés por desarrollar habilidades para la identificación de las estructuras de los subtipos de texto.



Actividad 3: Análisis de los subtipos de texto de la lectura ¿Por qué es importante el suelo?

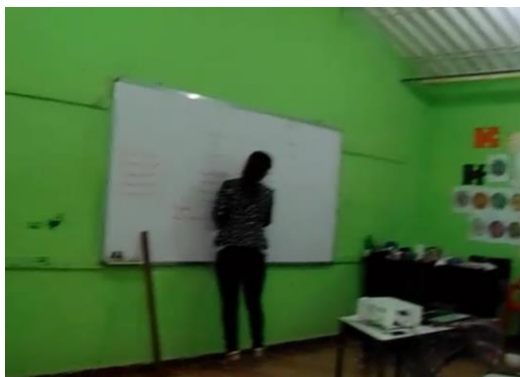
Estrategia auto reguladora: Monitoreo y supervisión.

Antes de la lectura. Elaboración de inferencias. Esclarecimiento del sentido de cada subtipo de texto. Estructura Textual.

Durante la lectura: Uso de estructuras textuales.

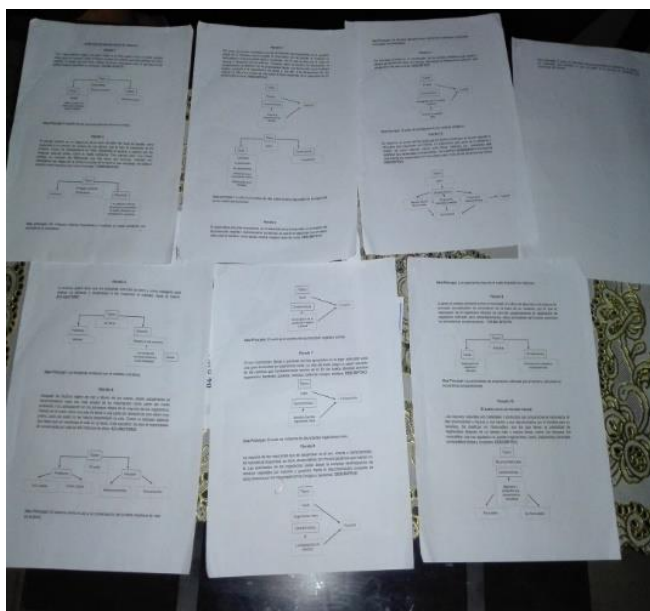
Estrategia Remedial

Después de la lectura: Identificación de la idea principal.



Cierre

Actividad 4: Formalización de la estructura de los subtipos de texto expositivo explicativo.



Notas de Clase:

- Procedimiento para identificar un subtipo de texto expositivo explicativo.
- Estructura de los subtipos de texto expositivo explicativos. (Descriptivo, de causa-efecto, agrupación, comparación y aclaratorio)

Tabla 31. Categorías Clase 6

Estudiantes	Activación de conocimientos previos (Identificación del Tipo de texto)		Aclara conceptos que pueden aparecer en el texto según la microestructura (Lectura de imágenes)		Definir una estrategia de lectura (Lectura Compartida)		Meta lectura (Identificación de las definiciones en el texto)		Elabora Hipótesis (Clasificación de los párrafos de acuerdo a los subtipos de texto expositivo explicativo)		Comprueba Hipótesis (Microestructura del texto expositivo explicativo (Meta comprensión))		Elabora esquemas para organizar la información (Elabora mapas conceptuales con los subtipos de texto)	
	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No
N1	X		X		X		X		X		X		X	
X1	X		X		X		X		X		X		X	
E1	X			X	X		X		X			X	X	
W1	X		X		X		X			X	X		X	
D1	X		X		X		X			X	X		X	
EL1	X			X	X		X		X			X	X	
Cm1	X			X	X		X			X		X	X	
J1	X		X		X		X			X	X		X	
A1	X		X		X		X		X		X		X	
L1	X			X	X		X			X		X	X	
C1	X		X		X		X		X		X		X	
T1	X		X		X		X			X	X		X	
H1	X		X		X		X			X	X		X	
B1	X		X		X		X			X	X		X	
M1	X		X		X		X			X	X		X	

Tabla 32. Categorización Clase 6

Momento	Categoría	Subcategoría	Análisis	Descriptor
Antes de la lectura	Activación de conocimientos previos	Identificación de Tipo de texto	Los estudiantes superaron la etapa de identificación del tipo de texto expositivo-explicativo. Esta característica se vuelve relevante ya que el estudiante procesó la información y la asoció a sus conocimientos previos, almacenados en la memoria de largo plazo, un indicador del avance hacia la automatización de la comprensión lectura haciendo uso del tipo de texto expositivo- explicativo. Cód.: est J1 Cód.: est C1 Cód.: est S Estrategia sistemática	P: ¿la clase pasada que texto fue que vimos? J1: Explicativo- expositivo C1: Y porque es importante el suelo. S: a los textos expositivo-explicativos.
	Aclara conceptos que pueden aparecer en el texto según la microestructura	Lectura de imágenes <u>Conceptos:</u> (Descripción Causa efecto Agrupación Comparación Aclaración)	Una vez identificada la macro estructura, se desglosa la misma en microestructura. La estrategia asociada a la introducción de conceptos se vio limitada en dos subtipos, aclaratorio y comparación, debido a los conocimientos previos de los estudiantes en relación a la descripción, la agrupación y la causa-efecto, hubo dificultades para introducir los otros dos conceptos, ya que confunden sus características y están poco familiarizados con la terminología. Cód.: est E1	Descripción: C1: "Leonel Messi" E1: "profesora es chiquitico" E1: "Es surdo" C1: "el carácter de él como el carácter bueno". E1: "Yo, yo profesora, Leo Messi, es blanco, en una mano tiene un balón, el pelo es mono, tiene la camisa del Barcelona, está

Momento	Categoría	Subcategoría	Análisis	Descriptor
			Cód.: est EL1 Cód.: est J1 Cód.: est C1 Cód.: est N1 Cód.: est E1 Cód.: est W1 Cód.: est B1 Cód.: est T1 Cód.: est X1 Cód.: est M1 Cód.: est S En introducción a conceptos busca añadir nuevas habilidades de comprensión, para ello ingresamos a la base de datos en la memoria del estudiante con el fin de correlacionar la esencia de los subtipos de textos con un tema tan complejo como lo es la microestructura textual a favor de la comprensión lectora. Cada estudiante reviso sus experiencias de vida, las trajo al contexto aun sin entender propiamente lo que hará con el texto, se concientizó del concepto. La lectura de imágenes fue el medio para generar este estímulo, considerado exitoso este tipo de caso según las investigaciones de David Cooper. Cód.: est C1	sonriendo, es orejón, es chico, es rabón E1: "si profesora, porque cuando a él lo hacen caer, él se para, y comienza a jugar rabón" N1: "Descripción" E1: "profesora le dio otra característica, hace unos golazos de tiro libre" Causa-efecto C1: el planeta tierra, C1: Esta estornudando, tiene nubes, EL1: Porque están contaminadas. W1: Profesora que un mundo contaminado B1: Enfermo. B1: Al humooo. T1: A la contaminación, E1: profe y a la vez se ve como si estuviera como arrecha.

Momento	Categoría	Subcategoría	Análisis	Descriptor
			Cód.: est EL1 Cód.: est W1 Cód.: est B1 Cód.: est T1 Cód.: est E1 Cód.: est X1 Cód.: est N1 Cód.: est L1 Cód.: est D1 Cód.: est M1 Cód.: est J1 Cód.: est S	X1: Profe también lo que está por el lado puede ser humo. por eso le preguntaba alguien me dijo que eran nubes y por eso les pregunte el color, puede ser humo. Entonces causa de la contaminación que pasa con la tierra, C1: Se enferma, las nubes negras. Agrupación N1: juguetes, X1: Un Lego, X1: Un aramatodo. C1: Verdes, amarillas, rojas, blancas, grises. C1: Es como si fuera un conjunto lleno E1: Como un conjunto universal. Comparación L1: Un tigre y ambiente

Momento	Categoría	Subcategoría	Análisis	Descriptor
				C1: Selva, E1: Bosque, B1: Profe mire y atrás se ven árboles. E1: hay árboles, E1: esta como encerrado como si tuviera una malla. X1: amarillo. T1: Es de rayas, C1: porque son carnívoros C1: y Mamíferos profe. S: Doméstico, B1: diferenciando S: comparación. D1: en sus orejas, C1: en sus patas, Aclaratorio C1: es un viejo barbado, T1: es un viejo que tiene la barba como un caballo. C1: y el corazón es un sapo fantasma.

Momento	Categoría	Subcategoría	Análisis	Descriptor
				M1: La cara de él es un señor, EL: Que es un poco calvo. D1: tienen las cejas blancas, C1: profe tiene como un humano aquí en el hombro. B1: E l cabello es un río, J1: El ojo es un señor que está montado en el caballo, S: Descripción, causa-efecto, Agrupación, comparación, aclaratorio
	Definir una estrategia de lectura	Lectura Compartida	La estrategia fue guiar a los estudiantes a través de los textos en la identificación de los conceptos asociados a los subtipos de texto. El resultado de la práctica se muestra en la participación de todos los grupos en la lectura de texto y la reflexión. Estrategia Sistemática. Cód.: p Cód.: J1	p: “vamos a tratar de mirar la imagen, voy a tratar de quitarla me colaboran por favor, vamos a simplemente a observar la imagen vamos a simplemente mirar al tablero, vamos a fijar la mirada al tablero, listo la van a observar, listo, la ven bien. p: Ahora vamos a leer todos los textos en voz alta para mirar, escúchenme, para que nos sirven esas palabras, su

Momento	Categoría	Subcategoría	Análisis	Descriptor
				definición en el texto. Haber el grupo 1, J1 quiero escucharlo el primer párrafo"
Durante la lectura	Meta lectura	Identificación de las definiciones en el texto	Fue posible conectar a los estudiantes con el subtipo de texto a través de la reflexión línea por línea del contenido de cada párrafo con el esquema elaborado antes de la lectura. Los estudiantes profundizaron en el texto basados en las características asociadas a la definición previa. La meta lectura hace parte de la meta cognición, que se asegura que el estudiante no solo tenga claro el objetivo de lectura, sino que tenga en cuenta las estrategias que usará para comprender el texto. Definido por Frida Díaz como autorregulación. Cód.: p Cód.: J1	p: "...escúchenme, para que nos sirven esas palabras, su definición en el texto. Haber el grupo 1, J1 quiero escucharlo el primer párrafo"
	Elabora Hipótesis	Clasificación de los párrafos de acuerdo a los subtipos de texto expositivo-	Cada grupo estableció una hipótesis sobre un tipo de texto en específico, el descriptor muestra las hipótesis acerca del subtipo de texto sobre el que reflexionaron. La formulación de hipótesis es una estrategia para aprender a realizar inferencias, los estudiantes una vez reflexionen sobre el texto encuentran lo	<u>Propuesta</u> G1: Causa-efecto G2: Descriptivo G3: Descriptivo G4: Aclaratorio

Momento	Categoría	Subcategoría	Análisis	Descriptor
		explicativo	Daniel Cassany denomina Coherencia Global⁹², y en esta experiencia su objeto de lectura es 1, una idea central por identificar de que subtipo se trata. Cód.: est G1 Cód.: est G2 Cód.: est G3 Cód.: est G4	
	Comprueba Hipótesis	Microestructura del texto expositivo explicativo (Meta comprensión)	Los estudiantes evaluaron sus hipótesis confrontando con el criterio de todos dentro del aula, sin embargo, fue necesario que el docente direccionara la reflexión desde lo literal a lo inferencial antes de que pudieran definir propiamente a que subtipo de texto pertenecía; se decodifico el texto en esquemas, a fin de que pudieran observar las relaciones jerárquicas de las ideas en el párrafo, el resultado muestra como los estudiantes responden a los estímulos y sacan sus propias conclusiones. Cód.: est C1 Cód.: est J1 Cód.: S Cód.: est E1 Cód.: est EL1 Cód.: est W1 Cód.: est T1	Causa-efecto C1: Dañando el planeta, J1: Destruir la tierra. S: El apetito, E1: porque si el indio vendía eso podía convertirla en un desierto. Comparativo C1: Profe los de las culturas antiguas tenían un cacique, los de USA un presidente. EL1: porque ahí no decían en que se parecían, los dos o si los dos cuidaban o no. W1: en comparación.

⁹² CASSANY, Daniel. Para ser letrados. Barcelona España: Editorial Paidós, 2009.

Momento	Categoría	Subcategoría	Análisis	Descriptor
			Cód.: p Cód.: est B1 Cód.: est 1 Cód.: est M1 Cód.: est D1 Cód.: est A1 Cód.: est H1 Cód.: est S	C1: así comparativo. T1: Comparándolos. Aclaratorio <u>Conversación</u> p: entonces me dice que el texto anterior, quiere decir que los indígenas conocían a quien C1: La tierra. p: los indígenas conocían a la tierra. B1: como trabajarla para obtener su alimento. p: ¿y que pedían ellos? B1: "Reclamaban a los invasores el maltrato hacia la misma" p: ellos pedían algo grande ¿qué era? principalmente nos está hablando de la tierra. ¿Y nos está reafirmando lo que nos decía el texto anterior, nos decía que reclamaban qué? C1: otro territorio D1: No la Maltrataran

Momento	Categoría	Subcategoría	Análisis	Descriptor
				C1: que la cuidaran mucho, que no la destruyeran, porque si la destruyen se acaba p: había una situación que era una causa, la causa es el maltrato. Pero si le hacían el reclamo del maltrato, que encontrábamos, una que... A1: una solución p: Entonces este texto es ... C1: Aclaratorio A1: Aclaratorio S: aclaratorio Agrupador P: Miren lo que me habla alba lucia que me gusto, el tópico es el suelo, entonces me habla de las características del suelo H1, como me habla de las características del texto yo digo que es un texto. H1: Un texto agrupador.

Momento	Categoría	Subcategoría	Análisis	Descriptor
Después de la lectura	Elabora esquemas para organizar la información	Elabora mapas conceptuales con los subtipos de texto	Los estudiantes identifican con mayor facilidad las relaciones de causa efecto, problema consecuencia a diferencia de los demás subtipos de texto. Es notorio a demás como asocian las ideas a la descripción, lo que pone en duda si este fenómeno se ve asociado a la familiaridad del termino para los estudiantes. Esta estrategia fue paralela a la comprobación de hipótesis es decir una vez, adquirida una conclusión sobre un subtipo de texto, se realizó la jerarquización de las ideas.	<u>Retroalimentación de los mapas elaborados durante la lectura compartida</u>

Tabla 33. Categorías Clase 7

Estudiantes	Establece un objetivo de lectura (Microestructura del texto expositivo-explicativo)		Activación de conocimientos previos (Subtipos de texto expositivo explicativo)		Trabajo cooperativo (Trabajo en equipo)		subtipo de texto (microestructura del texto expositivo - explicativo)		Uso de microestructuras textuales (Decodificación)		Elabora Hipótesis (Clasificación de los párrafos de acuerdo a los subtipos de texto expositivo explicativo)		Elabora mapas conceptuales con los subtipos de texto	
	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No
N1	X		X		X		X		X		X		X	
X1	X		X		X		X		X		X		X	
E1	X		X		X		X		X			X	X	
W1	X		X		X			X	X		X		X	
D1	X		X		X			X	X		X		X	
EL1	X		X		X		X		X			X	X	
Cm1	X		X		X			X		X		X	X	
J1	X		X		X			X		X	X		X	
A1	X		X		X		X		X		X		X	
L1	X		X		X			X		X		X	X	
C1	X		X		X		X		X		X		X	
T1	X		X		X		X			X	X		X	
H1	X		X		X		X			X	X		X	
B1	X		X		X		X			X	X		X	
M1	X		X		X		X			X	X		X	

Tabla 34. Categorización Clase 7

Momento	Categoría	Subcategoría	Análisis	Descriptor
Antes de la lectura	Establece un objetivo de lectura	Microestructura del texto expositivo-explicativo	Se retoma el objetivo de la clase anterior, sin ninguna novedad. Estrategia Sistematizada.	p: en la clase que tenemos lista vamos a continuar con el objetivo anterior, el objetivo anterior fue diferenciar la estructura y la intención comunicativa de los subtipos de texto expositivo-explicativos. Los niños me coloquen en el cuaderno de español el objetivo de la clase como siempre.
	Activación de conocimientos previos	Subtipos de texto expositivo explicativo	Los estudiantes activan sus conocimientos previos asociando la lectura de imágenes a los diferentes subtipos, así que fue necesario que la maestra realizara una retroalimentación de la terminología con la lectura. Estrategia Sistematizada. Cód.: P Cód.: est L1 Cód.: est C1 Cód.: est J1 Cód.: est H1 Cód.: est W1 Cód.: est	p: La clase anterior trabajamos unos subtipos de textos ¿Cuáles fueron esos subtipos de texto? L1: Comparar C1: Descriptivo, porque describimos a Messi. J1: causa-efecto H1: el agrupativo, el de agrupación. W1: El aclarativo p: Nosotros teníamos un texto grande, que estábamos analizando, ¿cuál era? ¿Cómo se llamaba? W1: ¿Por qué es importante el suelo?

Momento	Categoría	Subcategoría	Análisis	Descriptor
	Trabajo cooperativo	Trabajo en equipo	Esta estrategia se considera fundamental en la enseñanza aprendizaje, durante la cada clase. Para esta actividad se rotaron los estudiantes para buscar otro tipo de equilibrio entre los grupos de trabajo, fijándose en la participación y las habilidades para la comprensión que mostraron los estudiantes. Cód.: P Cód.: est W1	p: Entonces quien es el número 1, W1 en su texto seleccione el número 5, ese texto es para el grupo número 1, en este caso ya cambiamos de grupo ...
	Observar el texto a fin de reconocer el subtipo de texto al que pertenece	Reconocimiento de la microestructura del texto expositivo explicativo	Los estudiantes leyeron, analizaron y propusieron un subtipo de texto para el párrafo que le correspondió; partiendo de la decodificación de las ideas en el mismo. Cód.: p	p: ... Por favor márkuelo con lapicero, léanlo y ubíquelo en el tipo de texto de los que teníamos acá. Léanlo analícenlo y ustedes me dicen que clase de subtipo de texto es.
Durante la lectura	Uso de microestructuras textuales	Decodificación	Los estudiantes se enfrentan a un subtipo de texto y elabora sus propias conclusiones. Cód.: p Cód.: est W1	p: Entonces quien es el número 1, W1 en su texto seleccione el número 5, ese texto es para el grupo número 1, en este caso ya cambiamos de grupo.
	Elabora Hipótesis	Clasificación de los párrafos de acuerdo a los subtipos de texto	Los estudiantes propusieron la clasificación, acertando 3 de los 5 grupos en la clasificación del subtipo de texto.	Subtipos G1: Descriptivo G2: Causa-efecto

Momento	Categoría	Subcategoría	Análisis	Descriptor
		expositivo explicativo	Cód.: G1 Cód.: G2 Cód.: G3 Cód.: G4 Cód.: G5	G3: Aclaratorio G4: Aclaratorio G5: Aclaratorio Tópicos G1: El suelo G2: Condiciones físicas o químicas. G3: el suelo G4: el hombre G5: Los recursos
Después de la lectura	Elabora mapas conceptuales con los subtipos de texto	Elabora mapas conceptuales con los subtipos de texto	Los estudiantes reconocen características asociadas al objeto de lectura en cada subtipo de texto, mostrando capacidad para jerarquizar las ideas. En la clasificación, la dificultad se encuentra en diferenciar entre la propuesta aclarativa y causa efecto en la resolución del párrafo.	p: si el de ustedes es descriptivo, van a mirar como lo van a representar en el esquema. <i>Decodificación</i>

SESIÓN 5

Evidencias de la Experiencia Sesión 5

Clase 8

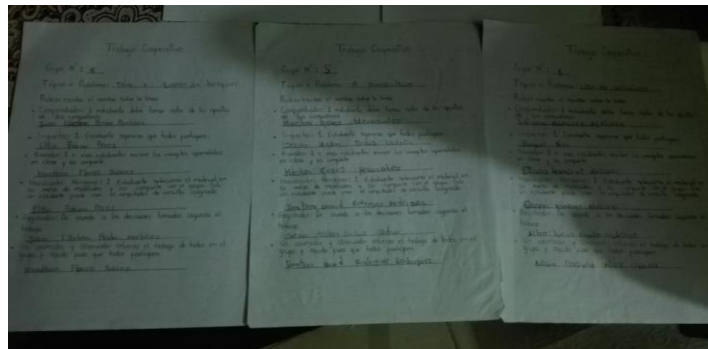
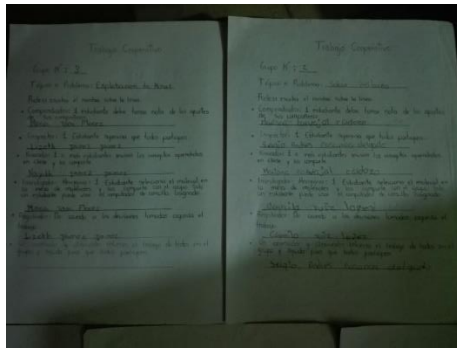
INICIO

Actividad 1: Instrucción: La maestra da a los estudiantes indicaciones de la clase.



DESARROLLO

Actividad 2: Práctica guiada: Durante el desarrollo de las actividades para la investigación de grupo, la maestra monitorea la conducta de los estudiantes, proporciona asistencia, guía e interviene para enseñar estrategias de colaboración.



Actividad 3: Práctica o aplicación: Presentación del producto final: cada estudiante presenta el resultado de su investigación.



CIERRE

Actividad 4: Reflexión: retroalimentación por parte de la maestra del proceso de aprendizaje cooperativo de cada grupo.



Vista de la Directora de Proyecto Alba Inés Castro



Tabla 35. Categorías Clase 8

Estudiantes	Activación de conocimientos previos (Identificación de las características del texto, y estructura global (Problemáticas del suelo))		Establecer un objetivo de lectura (Trabajo en Equipo)		Investigación en Grupo (Roles de Grupo)		Indaga Fuentes de Información (Evaluación de las fuentes de información)		Elabora una presentación del texto (Exposición oral)		Evaluación estrategia Trabajo Cooperativo (Presentación de la estructura de texto expositivo a partir de temas de interés.)	
	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No
N1	X		X			X		X	X		X	
X1		X	X		X			X	X		X	
E1	X		X			X	X		X		X	
W1	X		X		X		X		X		X	
D1	X		X		X		X		X		X	
EL1		X	X			X	X		X		X	
Cm1		X	X		X			X	X		X	
J1	X		X			X		X	X		X	
A1	X		X		X		X		X		X	
L1		X	X		X			X	X		X	
C1	X		X		X		X		X		X	
T1	X		X		X			X	X		X	
H1	X		X		X			X	X		X	
B1	X		X		X			X	X		X	
M1		X	X		X			X	X		X	

Tabla 36. Categorización Clase 8

Momento	Categoría	Subcategoría	Análisis	Descriptor
Antes de la lectura	Activación de conocimientos previos	Identificación de las características del texto, y estructura global (Problemáticas del suelo)	Los estudiantes cuentan a la Directora, sus experiencias en la secuencia didáctica, los temas más relevantes, los materiales y el objeto de sus investigaciones y aprendizajes. El grupo manifiesta tener conocimiento de los objetivos de la secuencia y soportan con argumentos las etapas. Estrategia sistemática. Cód.: P Cód.: est E1 Cód.: est C1 Cód.: est D1 Cód.: est W1 Cód.: est Cm1 Cód.: est EL1 Cód.: est L1	P: quiero que le cuenten a la profe que hemos hecho. E1: sobre la Tala de árboles, la explotación de minas, Profe: ¿Y para qué están haciendo todo eso? C1: para cuidar el medio ambiente, D1: para no seguir contaminando. Profe: pero que van a hacer, ¿cómo así que no van a seguir contaminando? ¿qué es lo que ustedes están averiguado con la p, están averiguando sobre los problemas que hay en los suelos para qué? ¿qué piensan hacer? W1: para contarle a la gente. Cm1: sobre las problemáticas del suelo, entonces vamos a hacer carteleras y le vamos a contar la gente. C1: También toca decirles a las personas que no quemen los árboles, porque eso se va para la atmosfera y la dañando, y también ellos son los que nos dan aire. p: También quiero que le cuenten a la profe sobre los textos que han aprendido,

Momento	Categoría	Subcategoría	Análisis	Descriptor
				C1: aaa si sobre los textos expositivo-explicativos. profe: las tres palabritas clave son informar, explicar y exponer. p: sobre la estructura. E1: Fase de resolución, E1: Fase de problema o pregunta. L1: Fase de pregunta, problema ¿por qué? o ¿cómo?, Fase de resolución ¿por qué?, y evaluación.
	Establecer un objetivo de lectura	Trabajo en Equipo	“Uno para todos y todos para uno” el objetivo de lectura se enfoca en establecer sinergia entre los miembros, a fin de comprometerlos con el aprendizaje colaborativo. Se propone escribir el objetivo en el tablero para orientarse en la clase. La estudiante D1 “Reconoce la historia de Alejandro Dumas y se la cuenta al grupo” Estrategia Sistemática	<u>Roles</u> - Compilador - Narrador - Investigador mensajero - Registrador - Animador y observador
Durante la lectura	Investigación en Grupo	Roles de Grupo	Los estudiantes reconocen la importancia de cumplir funciones dentro de los equipos de trabajo, a fin de constituirse más eficientes en el manejo de los temas. Debido a la falta	p: Definición de Roles. Significa que voy a hacer yo en mi trabajo de grupo. Cuando hablamos de roles es cuál va a ser mi papel en ese grupo tan importante.

Momento	Categoría	Subcategoría	Análisis	Descriptor
			de experiencia, los roles no pudieron observarse con claridad y más bien, continuas intervenciones fuera del contexto. Una vez enseñado en experiencia previas, el procedimiento para la técnica de aprendizaje cooperativo investigación en Grupo propuesta por Frida Díaz, se procede a la práctica guiada siguiente paso en el instructivo para enseñar habilidades de comprensión de Cooper, por parte de la docente, donde se quiso que los estudiantes se concientizaran de las habilidades cooperativas que facilitan el aprendizaje. Cód.: P	<u>Organización de la temática</u> - Definir el problema, que es y en que consiste. - Ejemplo de la actividad en el entorno - Impacto y daño al suelo - Posibles soluciones
	Indaga Fuentes de Información	Evaluación de las fuentes de información	Los grupos ya habían identificado temáticas contenidas en los libros, en experiencias previas, en la web indagaron, corroboraron la información e identificaron terminología desconocida	<u>Materiales</u> Marcadores, Carteles <u>Fuente</u> Navegación en la red y libros.

Momento	Categoría	Subcategoría	Análisis	Descriptor
	Elabora una presentación del texto	Exposición oral	Los estudiantes se muestran más libres en sus opiniones, haciendo uso de ejemplos de la vida cotidiana para la elaboración de la presentación. Se busca integrar la expresión oral como un factor natural para manifestar habilidades en los diferentes niveles de comprensión. Cód.: est G1 Cód.: est G2 Cód.: est G3 Cód.: est G4 Cód.: est G5	<u>Presentaciones</u> G1: Uso de químicos G2: Sobrepastoreo G3: Explotación de Minas G4: Quema de plásticos G5: El monocultivo
Después de la lectura	Evaluación estrategia Trabajo Cooperativo	Presentación de la estructura de texto expositivo a partir de temas de interés.	Los estudiantes, cuentan a sus compañeros como hicieron la actividad, quien hizo cada cosa y ¿por qué? Se realizó una evaluación desde el rol del observador, el grupo y el maestro para sintetizar una lista de debilidades de los estudiantes para trabajar cooperativa y colaborativamente.	<u>No grabado</u>

SESIÓN 6

Evidencias de la Experiencia Sesión 6

Clase 9

ESTRATEGIA: Activación de conocimientos previos conceptuales.

Medio: Presentación Audiovisual: Diapositivas Power Point *“Taller de expresión oral y comunicación no verbal (kinésica y proxémica)”*

Taller de Aplicación: Kinésica y proxémica.

Estrategias antes, durante y después de la exposición

Técnicas visuales y vocales:

- Contacto visual con el público.
- Los gestos.
- La voz.

La clase se desarrolló con dificultad debido a que fue interrumpida por una eventualidad académica y tuvo que repetirse.





Tabla 37. Categorías Clase 9

Estudiantes	Activación de conocimientos previos (Situaciones propias de la expresión corporal y el lenguaje no verbal)		Reconocer/aclarar conceptos (Relación de la kinésica y la próxemica con actividades cotidianas)		Taller de Aplicación Kinésica y próxemica (Usa su cuerpo para mostrar capacidades de expresión y oralidad)		Evaluación estrategia expresión oral y lenguaje no verbal (Diferencia entre kinésica y próxémica)	
	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No
N1	X			X	X		X	
X1	X		X		X		X	
E1	X		X		X		X	
W1	X			X	X		X	
D1	X		X		X		X	
EL1	X		X		X		X	
Cm1	X		X		X		X	
J1	X		X		X		X	
A1	X		X		X		X	
L1	X			X	X		X	
C1	X		X		X		X	
T1								
H1	X		X		X		X	
B1	X		X		X		X	
M1	X			X	X			X

Tabla 38: Categorización Clase 9

Momento	Categoría	Subcategoría	Triangulación de Datos	Descriptor
Antes del Taller	Activación de conocimientos previos	Situaciones propias de la expresión corporal y el lenguaje no verbal	Los estudiantes y en general las personas elaboramos juicios sobre las expresiones tanto orales como no verbales de los demás, de manera inconsciente. Este momento, trajo de los educandos una base de datos archivada en su subconsciente como una experiencia previa.	P: "El objetivo de aprendizaje es que los estudiantes sepan cuáles son los conceptos de kinésica y proxémica". ¿Qué es la expresión oral? D1: "que uno expresa diciendo, no escribiendo sino hablando"
	Reconocer/aclarar conceptos	Relación de la kinésica y la proxémica con actividades cotidianas	Las palabras literalmente escritas son difíciles de asimilar, sino se está familiarizado con su concepción. Cód.: P Cód.: est D1	Kinésica: "Gestos y movimientos del cuerpo" Expresión facial Postura Corporal: P: "Como saben si la profesora llega brava" D1: "Por la cara" Paralingüística: El manejo de la voz. Proxémica: El manejo de la distancia.
Durante el Taller	Taller de Aplicación Kinésica y proxémica	Usa su cuerpo para mostrar capacidades de expresión y oralidad	Los estudiantes tuvieron la oportunidad de reconocerse a sí mismos, sus expresiones y las de sus compañeros, además de compartir diferentes escenarios en el que dependiendo el contexto las habilidades de kinésica y proxémica varían.	Los estudiantes ejecutan las actividades guiadas por la maestra

SESIÓN 7

Evidencias de la Experiencia Sesión 5

Clase 10

INICIO

Actividad 1: Activación de Conocimientos Previos: Introducción a los organizadores gráficos y Esquemas mentales. ¿qué son? ¿para que se usan?



DESARROLLO

Actividad 2: Elaboración cuadro comparativo. La maestra elaboró un organizador gráfico para identificar las semejanzas y diferencias entre los diferentes subtipos de texto expositivo explicativos (Descriptivo, de causa-efecto, agrupación, comparación y aclaratorio).

CIERRE

Actividad 3: Construir un cuadro comparativo entre los textos expositivos explicativos y los textos narrativos.

Notas de Clase:

- Cuadro Comparativo de los subtipos de texto expositivo-explicativos.
- Cuadro comparativo entre los textos expositivo- explicativos y los textos narrativos

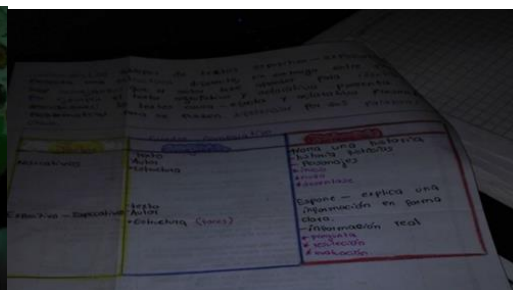


Tabla 39. Categorías Clase 10

Estudiantes	Establecer un objetivo de aprendizaje (Estructuración del conocimiento)		Activación de experiencias previas (Organizadores gráficos)		Elabora una un cuadro comparativo con los subtipos de texto guiado por el profesor(Identificación de la idea principal sobre cada uno de los subtipos de texto)		Elabora una un cuadro comparativo entre los textos expositivos explicativos y los textos narrativos de manera independiente (Exposición del cuadro comparativo)	
	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No
N1	X		X		X		X	
X1	X		X		X		X	
E1	X		X		X		X	
W1	X		X		X		X	
D1	X		X		X		X	
EL1	X		X		X		X	
Cm1	X		X		X		X	
J1	X		X		X		X	
A1	X		X		X		X	
L1	X		X		X		X	
C1	X		X		X		X	
T1	X		X		X		X	
H1	X		X		X		X	
B1	X		X		X		X	
M1	X		X		X		X	

Tabla 40. Categorización Clase 10

Momento	Categoría	Subcategoría	Triangulación de Datos	Descriptor
Antes de la lectura	Establecer un objetivo de aprendizaje	Estructuración del conocimiento	Los estudiantes se familiarizan con el objetivo de aprendizaje llevando a cabo el proceso con éxito. Estrategia Sistemática Cód.: P Cód.: est D1 Cód.: est C1 Cód.: est D1 Cód.: est W1 Cód.: est Cm1 Cód.: est EL1 Cód.: est L1	P: “nosotros vamos a prender a diferenciar entre un subtipo de texto y otro de los textos expositivo explicativos, facilito con un cuadro comparativo...” P: “el objetivo es que al final ustedes puedan hacer uno igual al que vamos a hacer pero comparando los textos expositivo explicativos con los textos narrativos”
	Activación de experiencias previas	Organizadores gráficos	Los estudiantes revisan sus apuntes y dialogan con sus compañeros, asociando los organizadores gráficos a la forma como se estructuro el conocimiento de manera implícita durante la secuencia didáctica, reconociendo el cuadro comparativo por ser útil para diferenciar como lo hicieron en la sesión de Tipología textual y los mapas conceptuales para jerarquizar las ideas en la identificación de la microestructura de los	<u>Se definen los organizadores gráficos y su uso.</u>

Momento	Categoría	Subcategoría	Triangulación de Datos	Descriptor
			subtipos de textos.	
Durante la lectura	Elabora una un cuadro comparativo con los subtipos de texto guiado por el profesor	Identificación de la idea principal sobre cada uno de los subtipos de texto	En la recuperación de las ideas los estudiantes identifican con claridad 3 puntos en los dos tipos de texto (narrativo y expositivo-explicativo): la intención comunicativa, la estructura global y la microestructura.	Elaborado por el docente
Después de la lectura	Elabora una un cuadro comparativo entre los textos expositivos explicativos y los textos narrativos de manera independiente	Exposición del cuadro comparativo	Los estudiantes pasan al frente y comparten los puntos que consideran de interés, el resultado a pesar del trabajo en grupos independientes muestra las mismas conclusiones sobre los tipos de texto, y es predecible ya que el grupo se expone a las mismas condiciones de enseñanza aprendizaje, en específico a las experiencias de información obtenidas en la etapa de procesamiento y análisis. La evaluación, revela que implícitamente el estudiante lleva a cabo un proceso de producción escrita, que le permite organizar las ideas que manifiesta oralmente. En este sentido, la constante interacción del lector con el texto que tiene como objeto la comprensión efectiva, desarrolla la habilidad cognitiva para escribir las ideas	G1, G2, G3 : “Los narrativos, narran una historia ficticia, los personajes, tiene inicio nudo y desenlace” “explica o expone una información en forma clara, información real, tienen pregunta, resolución y evaluación”

Momento	Categoría	Subcategoría	Triangulación de Datos	Descriptor
			más importantes de un texto verificando lo que expresará oralmente. Cód.: P Cód.: est G1 Cód.: est G2 Cód.: est G3	

Clase 11

INICIO

Actividad 1: Activación de Conocimientos Previos: Brainstorming. Los estudiantes junto con la maestra recordaron las experiencias vividas con los textos expositivos – explicativos y cada uno anotó una palabra en el tablero para formar la tormenta de ideas.

DESARROLLO

Actividad 2: Organizador gráfico. Mapa Conceptual. Elaboración.



CIERRE

Actividad 3: Presentación: 5 Estudiantes al azar presentaron el Mapa conceptual sobre los textos expositivo explicativos delante de sus compañeros.

Notas de Clase:

- **Organizador Gráfico:** Mapa conceptual Textos expositivo-explicativos.



Tabla 41. Categorías Clase 11

Estudiant es	Establecer un objetivo de aprendizaje (Cuadros comparativos)		Activación de Información previa (Cuadros comparativos)		Organización del Aula (Distribución de los estudiantes)		Evaluación de la comprensión Mapa Conceptual (Exposición del Mapa Conceptual)	
	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No
N1	X		X		X		X	
X1	X		X		X		X	
E1	X		X		X		X	
W1	X		X		X		X	
D1	X		X		X		X	
EL1	X		X		X		X	
Cm1	X		X		X		X	
J1	X		X		X		X	
A1	X		X		X		X	
L1	X		X		X		X	
C1	X		X		X		X	
T1	X		X		X		X	
H1	X		X		X		X	
B1	X		X		X		X	
M1	X		X		X		X	

Tabla 42. Categorización Clase 11

Momento	Categoría	Subcategoría	Triangulación de Datos	Descriptor
Antes de la lectura	Establecer un objetivo de aprendizaje	Estructuración del conocimiento	La estructuración consta de la construcción del conocimiento a partir de las ideas del lector, la lluvia de ideas le dio al estudiante la libertad de expresarse, siendo la notable la participación activa del curso, quienes recuperaron información de momentos de la secuencia. El maestro actúa como guía para ayudar a condensar el conocimiento. Estrategia sistemática. Cód.: P	P: “ Vamos a jugar un jueguito que consiste en lo siguiente se llama Brainstorming, cerebro, mente, entonces cada uno me da una palabra relacionada con los textos expositivo explicativos y hacemos una lluvia de ideas”
	Activación de información previa	Cuadros comparativos	Se parte la información adquirida en la clase anterior, en la que se especifica que, así como los cuadros comparativos el mapa conceptual es una herramienta de estructuración del conocimiento. Cód.: est P	P: “ El mapa conceptual es un organizador gráfico con el cuadro comparativo, solo que se organiza como un arbolito que crece y crece y uno le poniendo lo es importante..”
	Organización del Aula	Distribución de los estudiantes	Una vez identificado el rendimiento de algunos estudiantes, en los que se asocia que ellos están ubicados en la parte de atrás del aula, se propone distribuir el salón en u para aumentar el contacto directo maestro-estudiantes e incentivar la participación activa.	<u>Distribución en U</u>

Momento	Categoría	Subcategoría	Triangulación de Datos	Descriptor
Durante la lectura	Elabora un mapa conceptual con el Textos expositivo-explicativo guiado por el profesor	Identificación de conocimientos adquiridos en sobre textos expositivo-explicativos	se fomentó la participación activa de los estudiantes en la construcción del mapa conceptual con los conocimientos ya adquiridos sobre textos expositivo-explicativos, siendo una herramienta de apoyo para algunos estudiantes que presentaron dificultades en el proceso y un recurso estratégico para seguir procesos de comprensión lectora. Cód.: est C1 Cód.: est EL1 Cód.: est L1 Cód.: est EL1 Cód.: est D1	C1: Profe consultar más y lo que consultáramos ponerlo.... Sobre el texto expositivo-explicativo El1: Profe escribir, un problema, una pregunta y una resolución. L1: "Escribir una historia" C1: "escribirle una pregunta" S: "Un ejemplo" C1: "pero con el problema, la resolución y la conclusión" El: "ahí otros ejemplos, pero con la explotación de minas" D1: "Una descriptivo, uno causa efecto, una aclaratorio..."
Después de la lectura	Evaluación de la comprensión	Exposición del Mapa Conceptual	Se pidió a los estudiantes voluntariamente hacer una síntesis del mapa conceptual, dando cuenta de la seguridad que muestran algunos estudiantes en los contenidos que aprenden, validando la eficiencia de la comprensión.	Se construye en el tablero con ayuda de todos los estudiantes

SESIÓN 8

Evidencias de la Experiencia Sesión 8 –Clase No Grabada

Clase 12

INICIO

Actividad 1: Activación de Conocimientos Previos: La maestra organizó a sus estudiantes en mesa redonda y los invitó a recordar la clase de los subtipos de textos expositivo-explicativos.

Actividad 2: Elaboración del resumen.

CIERRE

Actividad 3: Organizados en grupo revisan los esquemas de los demás párrafos del texto “PORQUÉ ES IMPORTANTE EL SUELO” y construyen el resumen.

DESARROLLO

Tabla 43. Categorías Clase 12

Estudiantes	Definir estrategia de lectura (Lectura Guiada)		Organización del Aula (Distribución de los estudiantes)		Realiza preguntas a medida que avanza en la lectura (Extraer información explícita en el texto e inferir sobre la misma)		Examinar, revisar y evaluar la estrategia empleada en función del objetivo de lectura (Presenta un resumen con las ideas más relevantes de un texto, incluyendo inferencias)	
	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No
N1	X		X		X		X	
X1	X		X		X			X
E1	X		X			X		X
W1	X		X			X		X
D1	X		X		X			X

Estudiantes	Definir estrategia de lectura (Lectura Guiada)		Organización del Aula (Distribución de los estudiantes)		Realiza preguntas a medida que avanza en la lectura (Extraer información explícita en el texto e inferir sobre la misma)		Examinar, revisar y evaluar la estrategia empleada en función del objetivo de lectura (Presenta un resumen con las ideas más relevantes de un texto, incluyendo inferencias)	
	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No
EL1	X		X		X			X
Cm1	X		X		X			X
J1	X		X		X			X
A1	X		X		X		X	
L1	X		X			X		X
C1	X		X		X		X	
T1	X		X		X			X
H1	X		X		X			X
B1	X		X		X		X	
M1	X		X		X			X

Tabla 44. Categorización Clase 12

Momento	Categoría	Subcategoría	Análisis
Antes de la lectura	Definir estrategia de lectura	Lectura Guiada	Esta estrategia de lectura hace parte de las experiencias previas de los estudiantes, se definió la lectura guiada para resaltar la relación entre las ideas en el proceso de comprensión y realizar inferencias con los estudiantes.
	Organización del Aula	Distribución de los estudiantes	Pequeños grupos de trabajo en mesa redonda.
Durante la lectura	Realiza preguntas a medida que avanza en la lectura	Extraer información explícita en el texto e inferir sobre la misma	Los estudiantes están familiarizados con el texto, ya no se remiten específicamente a preguntas de vocabulario, sino que comparan contextos, hacen predicciones y proponen otras situaciones de lectura similares
Después de la lectura	Examinar, revisar y evaluar la estrategia empleada en función del objetivo de lectura	Presenta un resumen con las ideas más relevantes de un texto, incluyendo inferencias	Los estudiantes son capaces de extraer la idea global y la relación de las ideas en el texto, sin embargo, presentan grandes dificultades para presentar un producto con coherencia y cohesión debido a sus debilidades en el manejo de conectores.

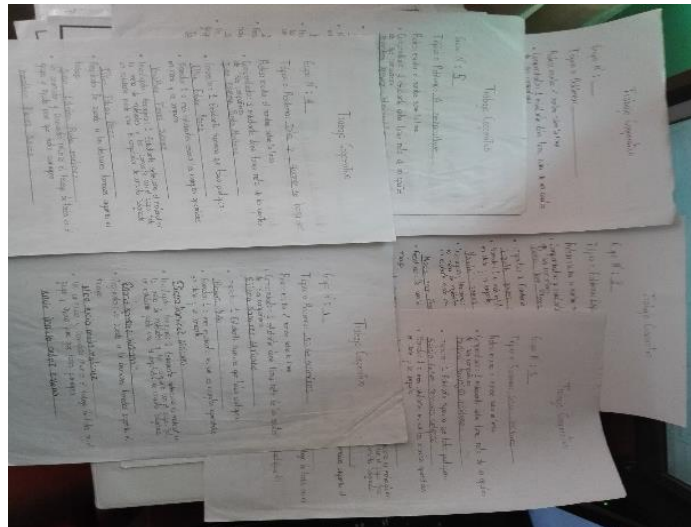
SESIÓN 9

Evidencias de la Experiencia Sesión 9-10

Clase 13

Inicio

Actividad 1: formación de grupos de trabajos: organización de los grupos de trabajos teniendo en cuenta las problemáticas del suelo.



DESARROLLO

Actividad 2: Explicación de las pautas para la ejecución de cada uno de los proyectos y bibliografía, entrega de material de consulta.



CIERRE

Actividad 3: Ensayo para las sustentaciones

Clase 14 y 15

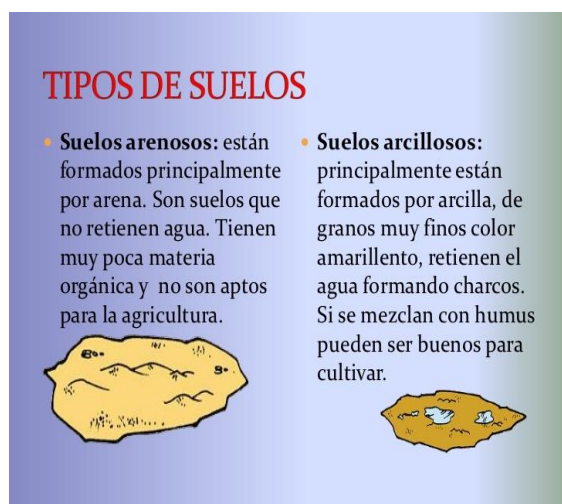
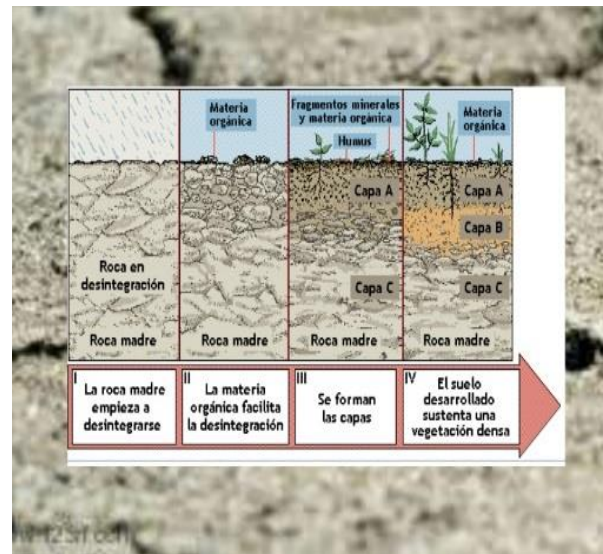
Inicio

Actividad 1: Presentación del maestro experto en problemáticas del suelo. Y activación de conocimientos previos, establecimiento de diálogos.

DESARROLLO

Actividad 2: Presentación de diapositivas seleccionadas por parte del experto relacionadas con la formación del suelo importancia y propiedades

*Presentación de videos



CIERRE

Actividad 3: Evaluación: elaboración de preguntas

Tabla 45. Categorías Clase 13

Estudiantes	Activación de experiencias previas (Elaboración de Inferencias)		Establecer un objetivo de aprendizaje (Aprendizaje Significativo)		Desarrollo de información previa (Aclara conceptos que pueden aparecer en la Elaboración de proyectos)		Taller Teórico-Práctico (Elaboración de Inferencias y criterios frente a un tema.)		Contestar preguntas de Comprensión lectora (Producción Escrita)	
	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No
N1	X		X		X		X		X	
X1	X		X		X		X		X	
E1	X		X		X		X			X
W1	X		X		X		X			X
D1	X		X		X		X		X	
EL1	X		X		X		X		X	
Cm1	X		X		X		X		X	
J1	X		X		X		X		X	
A1	X		X		X		X		X	
L1	X		X		X		X			X
C1	X		X		X		X		X	
T1	X		X		X		X		X	
H1	X		X		X		X			X
B1	X		X		X		X		X	
M1	X		X		X		X		X	

Tabla 46. Categorización Clase 13

Momento	Categoría	Subcategoría	Triangulación de Datos	Descriptor
Antes de la Preparación	Activación de experiencias previas	Elaboración de Inferencias	En la búsqueda de experiencias significativas de aprendizaje, el experto invitado a la clase generó en los estudiantes interés, facilitando en ellos la rápida recuperación de información, al este enfocarse en las prácticas de vida cotidianas. Esta intervención permitió a los estudiantes, una visión más clara de la práctica de investigación en grupo y el objetivo de aprendizaje, a través, de un sondeo de preguntas que estimularon sus conocimientos previos. Estrategia Sistemática Cód.: est P Cód.: est Ex Cód.: C1 Cód.: D1	p: “yo había prometido traerles una persona experta en hablarles sobre los suelos y sobre propiedades físicas y químicas del suelo, profesor Luis Fernando Martínez Severiche” Ex: “Es que hay que buscar pre saberes de ustedes, ¿C1, usted que me puede decir del suelo?” C1: El suelo es como un planeta. D1: “que si no existiera el suelo estaríamos flotando” C1: “No existirían plantas, ni animales” D1: “Por eso hay que cuidar el suelo”
	Establecer un objetivo de aprendizaje	Aprendizaje Significativo	Esta secuencia didáctica se denomina, gestión de Suelos, suelos de por vida. Esta iniciativa busca que el aprendizaje que se les proporciona a los estudiantes tenga un valor no solo en su vida académica, si no que impacte en su entorno, es decir construya aprendizajes	Ex: “En vista de todo esto hemos querido dar a conocer, en vista de estos pre saberes, el objetivo de esto es que ustedes conozcan estos procesos, de conformación del suelo y sus propiedades”

Momento	Categoría	Subcategoría	Triangulación de Datos	Descriptor
			significativos. Estrategia Sistemática Cód.: Ex	
	Desarrollo de información previa	Aclara conceptos que pueden aparecer en la Elaboración de proyectos	El descriptor nos muestra que el estudiante se refiere al suelo como el soporte de sus pies y principalmente el lugar donde cultiva. Existe una estrecha relación entre el estudiante y el suelo, en el libro Tras las líneas Daniel Cassany, en su primer capítulo propone argumentos de cómo, leer en comunidad, favorece la comprensión lectora, gracias a que el interés que despiertan los estudiantes hace más efectivo el aprendizaje. Cód.: Ex Cód.: E1 Cód.: est B1	Ex: “¿Qué es lo que creen ustedes que se va a evaluar hoy, entonces voy a coger el material, que pasaría si yo dejo caer este material ¿Dónde cae?” E1: “En el piso” Ex: ¿Cómo creen ustedes que es el suelo? B1: Donde nosotros estamos parados y cultivamos
Durante la Preparación	Taller Teórico-Práctico	Elaboración de Inferencias y criterios frente a un tema.	Los textos expositivo-explicativos que se trabajaron durante toda la secuencia didáctica para la comprensión de lectora en los niveles de lectura, conllevan a la argumentación cuando se plantean	Ex: Ustedes vieron la importancia del suelo que hay que cuidarlo ¿Por qué? L1: “Porque sin el suelo nosotros no podemos vivir” C1: “porque sin el suelo no habría alimento”

Momento	Categoría	Subcategoría	Triangulación de Datos	Descriptor
			interrogantes que sirven para estimular el aprendizaje de la lectura, ya que el estudiante elabora inferencias y criterios a partir de argumentos esquematizados en su cabeza. Cód.: est Ex Cód.: est L1 Cód.: est C1	
Después de la Preparación	Contestar preguntas de Comprensión lectora	Producción escrita	En experiencias anteriores se evidenció como la producción escrita sirve para evaluar el grado de comprensión lectora de los estudiantes, así ellos contestaron 3 preguntas abiertas sobre los contenidos elementales del suelo, el resultado del análisis muestra que la argumentación es consecuencia de la producción escrita producto de la comprensión lectora. Cód.: Ex	Ex: bueno ahora quiero que me coloquen todo lo relacionado al suelo ¿Qué es el suelo? ¿Los componentes del suelo y las propiedades que presentan el suelo? Esa va a ser la evaluación a ver si están prestando atención.

Tabla 47. Categorías Clase 14

Estudiantes	Activación de experiencias previas (Practica de Trabajo cooperativo)		Establecer un objetivo de aprendizaje (Investigación en Grupo.)		Planeación cooperativa de metas, tareas y procedimientos. (Cronograma de Actividades)		Ejecución de Proyectos (Materialización)	
	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No
N1	X		X		X		X	
X1	X		X		X		X	
E1	X		X		X		X	
W1	X		X		X		X	
D1	X		X		X		X	
EL1	X		X		X		X	
Cm1	X		X		X		X	
J1	X		X		X		X	
A1	X		X		X		X	
L1	X		X		X		X	
C1	X		X		X		X	
T1	X		X		X		X	
H1	X		X		X		X	
B1	X		X		X		X	
M1	X		X		X		X	

Tabla 48. Categorización Clase 14

Momento	Categoría	Subcategoría	Triangulación de Datos	Descriptor
Antes de la Ejecución	Activación de experiencias previas	Practica de Trabajo cooperativo	Este momento contempló únicamente un panorama global que muestra las etapas a seguir de la técnica de investigación en grupo, partiendo de recuperación de experiencias previas. Estrategia Sistemática	<u>Presentación en el tablero de las etapas de investigación en grupo</u>
	Establecer un objetivo de aprendizaje	Investigación en Grupo.	Los estudiantes deben tener claro los pasos a seguir para la presentación del producto final, es por esto que se escribieron en el tablero y se enfatizó en cada paso en la medida que se fue avanzando. Estrategia Sistemática	<u>Elaboración y ejecución de los proyectos</u>
Durante la Ejecución	Planeación cooperativa de metas, tareas y procedimientos.	Cronograma de Actividades	Durante la experiencia los estudiantes tuvieron algunas dificultades para definir las tareas, sin embargo, la maestra monitoreo y guío a los estudiantes durante el proceso. El resultado fue un listado de actividades con un responsable definido. Se buscó que los estudiantes establecieran un orden trabajo que implica la integración de sus conocimientos, para incentivar la participación activa del grupo y asegurarse que llegado al fin del cronograma se abra cumplido el objetivo de la	E1: ¿profe los ejemplos del entorno los copiamos en una hoja? p: las escriben ahí debajito, quienes ya terminaron buscan las posibles soluciones y luego vendrían las conclusiones. <u>Los estudiantes dialogan acerca del contenido de sus trabajos</u>

Momento	Categoría	Subcategoría	Triangulación de Datos	Descriptor
			investigación. Cód.: est E1 Cód.: p	
Después de la Ejecución	Ejecución de Proyectos	Materialización	Una vez resuelto los interrogantes, de ¿Por qué? ¿para qué? ¿Cómo? Es hora de trabajar teniendo en cuenta los dos entregables que muestra el descriptor.	<u>Elaboración de diapositivas con la ayuda del docente</u> <u>Block de Notas del estudiante</u>

Tabla 49. Categorías Clase 15

Estudiantes	Activación de experiencias previas (Practica de Trabajo cooperativo)		Establecer un objetivo de aprendizaje (Investigación en Grupo.)		Proceso Seguido (Cronograma de Actividades)		Revisión y ajustes (Formulación)		Análisis y Síntesis de lo Trabajado (Producción Escrita)	
	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No
N1	X		X		X		X		X	
X1	X		X		X		X		X	
E1	X		X		X		X		X	
W1	X		X		X		X		X	
D1	X		X		X		X		X	
EL1	X		X		X		X		X	
Cm1	X		X		X		X		X	
J1	X		X		X		X		X	
A1	X		X		X		X		X	
L1	X		X		X		X		X	
C1	X		X		X		X		X	
T1	X		X		X		X		X	
H1	X		X		X		X		X	
B1	X		X		X		X		X	
M1	X		X		X		X		X	

Tabla 50. Categorización Clase 15

Momento	Categoría	Subcategoría	Triangulación de Datos	Descriptor
Antes de la Revisión	Activación de experiencias previas	Practica de Trabajo cooperativo	Cabe resaltar que, en la etapa de preparación y ejecución, los estudiantes realizan un trabajo independiente, es decir, son ellos quienes toman las decisiones y establecen juicios sobre las ideas que consideran de mayor relevancia, extraídas de los textos expositivo explicativos que leen. Así, este momento contempla el seguimiento al proceso. Estrategia Sistemática Cód.: p	p: “por favor revisar el contenido del trabajo de investigación en grupo, como les anote en el tablero, la bibliografía sobre todo, el tema el problema ese si como quieran”
	Establecer un objetivo de aprendizaje	Investigación en Grupo.	Durante la revisión se busca finiquitar los últimos detalles para la presentación final, los estudiantes mostraron los entregables a la maestra quién los revisó y sugirió las correcciones. Estrategia Sistemática Cód.: est p	p: “Vamos culminando la elaboración de los proyectos, para presentarle a los papas, por favor si alguien tiene una pregunta, me la hace la contestamos pero ya deberíamos ir terminado”
Durante la Revisión	Proceso Seguido	Cronograma de Actividades	El docente es el monitor del desarrollo de la técnica, sin embargo, antes de presentar el producto final se propuso una revisión, que pareció más una lista de chequeo de las actividades planteadas en el cronograma.	

Momento	Categoría	Subcategoría	Triangulación de Datos	Descriptor
	Revisión y ajustes.	Formulación	Una vez la carpintería hecha, los estudiantes prepararon su exposición oral practicando con sus demás compañeros.	
Después de la Revisión	Análisis y Síntesis de lo Trabajado	Producción Escrita	Partiendo de la investigación realizada, los estudiantes se remiten al resumen como una estrategia de producción escrita que asegura la comprensión de las temáticas seleccionadas. Todos los estudiantes entregaron resumen de sus investigaciones. Cód.: p	P: “Además de sacar lo más importante hay que resumir, por favor que no se nos olvide los más importante hay que sacar la bibliografía”.

SESIÓN 10

Evidencias de la Experiencia Sesión 10

Inicio

Actividad 1: Elaboración y lectura de la agenda del día y objetivo de la actividad.

DESARROLLO

Actividad 2: presentación de las sustentaciones por parte de cada uno de los grupos.



CIERRE

Actividad 3: diligenciamiento de rúbricas de evaluación a padres de familia y estudiantes.

- Distribución de refrigerios

Tabla 51. Categorías Clase 16

Estudiant es	Activación de experiencias previas (Secuencia Didáctica)		Establecer un objetivo de aprendizaje (Textos Escolares)		Presentación de los Mini proyectos (Comprensión lectora en los niveles literal, inferencial y crítico)		Reflexión (Aprendizaje Significativo)	
	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No
N1	X		X		X		X	
X1	X		X		X		X	
E1	X		X		X		X	
W1	X		X		X		X	
D1	X		X		X		X	
EL1	X		X		X		X	
Cm1	X		X		X		X	
J1	X		X		X		X	
A1	X		X		X		X	
L1	X		X		X		X	
C1	X		X		X		X	
T1	X		X		X		X	
H1	X		X		X		X	
B1	X		X		X		X	
M1	X		X		X		X	

Tabla 52. Categorización Clase 16

Momento	Categoría	Subcategoría	Triangulación de Datos	Descriptor
Antes de la Evaluación	Activación de experiencias previas	Secuencia Didáctica	Se recordó a los padres de familia la propuesta de investigación que planteó la docente para la obtención de su título de maestría en pedagogía, se mostraron las evidencias del trabajo desarrollado y la agenda del día para la presentación del producto final, por parte de los estudiantes. Asistieron 7 padres de familia de los cuales dos tienen 2 hijos en el mismo curso y los demás presentaron dificultades laborales, además de algunos profesores de lenguaje. Cód.: p	p: “Les leo la agenda señores padres de familia, les voy a leer la agenda del día de hoy, el objetivo que tenemos es sustentar los proyectos de las diferentes temáticas del suelo, que es la terminación de esa secuencia didáctica que se tenía programada”
	Establecer un objetivo de aprendizaje	Textos Escolares	Se esclareció con los padres de familia que es evidente que los textos escolares, que en su mayoría son textos de tipo expositivo explicativos, son con los que sus hijos se enfrentan a diario, así que parece lógico que el docente enseñe a los estudiantes estrategias que faciliten la comprensión lectora de los mismos, siendo esta la razón de la propuesta pedagógica.	p: “Les leo la agenda señores padres de familia, les voy a leer la agenda del día de hoy, el objetivo que tenemos es sustentar los proyectos de las diferentes temáticas del suelo, que es la terminación de esa secuencia didáctica que se tenía programada”

Momento	Categoría	Subcategoría	Triangulación de Datos	Descriptor
			Así, se presentó que ellos están más interesados en las experiencias que viven a diario, que la mayoría de los padres de familia son agricultores o ganaderos y por ello la temática “Gestión sostenible de suelos, suelos de por vida” Cód.: p	
Durante la Evaluación	Presentación de los Mini proyectos	Comprensión lectora en los niveles literal, inferencial y crítico	Los 5 grupos de trabajo presentaron sus mini proyectos, interactuaron con los padres de familia quienes contaron algunas de sus experiencias y propusieron otras alternativas a los problemas planteados. Se evidencia que los estudiantes comprenden sus investigaciones, comprenden los textos que leyeron y son capaces de compartir, a través del lenguaje oral, con los demás, de manera coherente, sus opiniones. Cód.: est A1 Cód.: est B1 Cód.: est T1	<u>Programa</u> Grupo #1: Uso de químicos. <u>Introducción</u> EL: “Bueno, aquí es como si seguimos mirando así, pues no vamos a encontrar lo mismo que los indígenas porque los ellos si habían encontrado como cultivos, semillas en cambio nosotros no vamos a encontrar ni semillas ni cultivos. <u>En que consiste:</u> A1: “Hay químicos dañosos para la salud de las personas, así como hay otros que no, y también para el medio ambiente y el suelo. <u>Ejemplos:</u> B1: Estos son los químicos que utilizan para los cultivos,

Momento	Categoría	Subcategoría	Triangulación de Datos	Descriptor
			Cód.: est EL1 Cód.: est W1 Cód.: est Cm1 Cód.: est Cm Cód.: est C1 Cód.: est M1 Cód.: est D Cód.: est L Cód.: est H1	ejemplo como la mora y otros cultivos. <i>Causas y consecuencias de los químicos</i> B1: “los agricultores se muestran preocupados por los químicos en las labores de campo” “Por el uso de insecticidas” <i>Impacto</i> B1: “Que toca dejar de utilizar los químicos para no dañar ni la fauna ni la flora y no contaminar el agua potable” Soluciones T1: “esperamos que hayan puesto cuidado a estas posibles soluciones para poder cuidar el medio ambiente” E1: “Pues aquí hay unas plantas que hay veces se amarilla o hay unas que, si les ayuda el veneno, otras que se amarillan, se secan” Imagen <i>Grupo #2: Sobrepastoreo</i> <i>Causas y consecuencias</i> W1: “aquí los pastos se acaban porque no los han cambiado de potrero y los animales se pueden morir de hambre por falta de pasto” “los animales cuando no los cambian de potrero, se acaba el pasto y se arranca y

Momento	Categoría	Subcategoría	Triangulación de Datos	Descriptor
				causan erosión” <i>En que consiste:</i> W1: “cuando hay muchos animales en el potrero, acaban rápido los pastos y no tienen nada que comer” <i>Ejemplo:</i> Cm: “Los caprinos son las cabras que también uno deja mucho tiempo y hay que cercar, para mantenerlas, y echarles bastante sal para que se engorden; las vacas también hay que cambiarlas de potrero, porque si uno no las cambia ellas acaban mucho el potrero, se van enflacando y se acaba el pasto y ya no tienen ni que comer, y a las vacas de ordeño hay que echarlas bastante sal melaza, y hacer los establos; Los ovinos que son las ovejas, buenos corrales, y llevarlas a los potreros donde hay bastante barro; los equinos que son los caballos, yeguas y los potros esos también hay que estarlos cambiando” <u><i>Causas y consecuencias</i></u> Cm1: el ganado no hay que dejarlo mucho tiempo en el pasto porque con las patas ellos los van acabando y van arrancando los pastos <i>Soluciones:</i> Cm1: “los animales en clima caliente los animales

Momento	Categoría	Subcategoría	Triangulación de Datos	Descriptor
				engordan más rápido, el tipo de suelo que no esté contaminado y estarlos cambiando de potrero” C1: “osea que estas posibles soluciones nos pueden ayudar a cuidar más los pastos” Impacto C1: “ósea el algarrobo blanco es que el pasto ya tal como blanco y el fachinal es que se forma como una laguna” Grupo #3: Explotación de minas M1: “Aquí hay unos departamentos que hay muchas minas, el área de anaranjado es donde hay mucho oro, marrón carbón, gris carbón ...en Santander hay carbón y oro” <u>Otros casos en Colombia</u> D: “como se dan cuenta hay mucha explotación minera y no se dan cuenta que hacen un gran daño al planeta tierra” <u>Impacto ambiental</u> L1: “Las capas del suelo son la madre tierra subsuelo y suelo”

Momento	Categoría	Subcategoría	Triangulación de Datos	Descriptor
				<u>Posibles soluciones</u> M1: “Sacar provecho de las tecnologías emergentes, convertirse en parte de un ecosistema de innovación...” Bibliografía Grupo #4: Tala y quema de árboles Grupo #5: Monocultivo H1: “Que a veces cultivan mucho cereal y dañan el suelo”
Después de la Evaluación	Reflexión	Aprendizaje Significativo	La tolerancia de las presentaciones es alta, ya que es la primera vez que los estudiantes experimentan este tipo de propuesta didáctica, lo que significa debe ser una motivación para que continúen aprendiendo, siempre se está a disposición de mejorar y tanto el docente como el padre de familia deben apoyar los procesos de aprendizaje en el que los estudiantes agregan valor a lo que leen, como un acto consiente. Cód.: p	p: “Hay errorcitos por ahí, son consultas que los niños hicieron, ustedes conocen más que yo, me decían que esos son los venenos que usan ¿si son esos los venenos que usan?” pf: “si si señora” Opinión1: pf: “Nosotros trabajábamos en una empresa que el patrón recolectaba el estiércol del ganado en un tanque y orine lo recolectaba y con eso mismo fumigaba el pasto”

Momento	Categoría	Subcategoría	Triangulación de Datos	Descriptor
			Cód.: pf	
	Retroalimentación y Análisis Futuros	Evaluación individual y grupal	Los padres de familia se reunieron con sus hijos y evaluaron la propuesta siguiendo una serie de preguntas elaboradas por la docente, así mismo los estudiantes evaluaron individualmente su participación en todo el proceso de la secuencia didáctica y la experiencia en la ejecución de la técnica de investigación en grupo junto a sus demás compañeros.	p: les voy a dar por grupos, por grupitos. Se van a reunir por grupos de trabajo los papas con los niños y me van a diligenciar unas rúbricas de evaluación"

5. IMPACTO DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA SOBRE LA COMPRENSIÓN LECTORA

En la primera sesión de apertura, el conflicto cognitivo referente a tipología textual se evidenció la importancia de usar lecturas asociadas al contexto de los estudiantes, para facilitar la enseñanza de habilidades de comprensión, que además representan una motivación. Por otro lado, se mostró que no se debe desarrollar una clase sin antes alertar a los estudiantes del objetivo o meta de lectura, relacionándolo con sus experiencias previas y futuras de la clase, para lograr llevar la sesión de manera exitosa.

En la segunda sesión de conflicto cognitivo sobre la macro estructura del texto expositivo-explicativo, uso de estrategias para la activación de información previa y la elaboración de predicciones dan pie para que los estudiantes elaboren hipótesis del contenido del texto aumentando el grado significatividad. En el trabajo cooperativo en grupos pequeños, se refleja mayor aplicabilidad del instructivo para enseñar habilidades de comprensión lectora de David Cooper, dado que los estudiantes se muestran tímidos para expresarse libremente ante todo el salón.

Se muestra que la estructuración del conocimiento en mapa conceptual favorece la reproducibilidad de las prácticas educativas y que el modelado es una estrategia que no solo contribuye a la concientización del aprendizaje, sino que genera en el estudiante motivación y confianza por el trabajo que realiza.

Con relación a los niveles de comprensión, la macro estructura del texto expositivo-explicativo ayuda a dar una idea los estudiantes de cómo están organizadas las ideas y sirve para soportar la enseñanza de habilidades de comprensión en situaciones próximas.

En la tercera sesión de exposición oral, tercer planteamiento de conflicto cognitivo de los estudiantes, se mostró que los estudiantes están poco familiarizados con la exposición oral, en lo que se refiere a la expresión corporal y otros detalles propios de este discurso, sin embargo, la comprensión del texto que seleccionaron dependió de la macro estructura del texto expositivo explicativo, en la que fue posible ordenar las ideas facilitándoles compartir el contenido con sus demás compañeros. La técnica de investigación en grupo es rigurosa, e implica que todos los integrantes de los grupos participen del proceso, pero no definieron los roles de trabajo y se generaron pequeñas discordias.

En lo que respecta, usar estrategias de valor para el estudiante en la activación de conocimientos previos, genera reconocimiento y se convierte en una actividad sistemática que facilita los procesos de comprensión tanto en el nivel literal como inferencial.

Se concluyó que de la evaluación acumulativa presentada en la sesión 3, los estudiantes se encuentran preparados en los 3 tópicos que respectan a conflicto cognitivo y se disponen a avanzar a la etapa de introducción a conceptos.

La primera sesión de procedimiento y análisis, la segunda etapa de la secuencia didáctica, quinta en el orden general que trata sobre la definición de los subtipos de texto que conforman los textos expositivo-explicativo, se establece como estrategias sistemáticas, la activación de conocimientos previos, la información previa y la experiencia previa, así como el objetivo y la estrategia de lectura, en el momento antes de la lectura. Además, se prueba para enseñar a elaborar inferencias, que los estudiantes planteen hipótesis y las comprueben.

La quinta sesión que hace referencia a la introducción a conceptos del aprendizaje cooperativo, logró que los estudiantes entendieran la importancia de la participación de todos los integrantes del grupo en el desarrollo de las actividades

y las consecuencias de que uno de los estudiantes no aporte en el proceso. El trabajo que se realizó en las sesiones anteriores, permitió que el trabajo con los textos expositivo-explicativo se diera de manera más natural, los estudiantes fueron bastante independientes en el desarrollo de la técnica y en la observación se destacó, la ayuda que se brindan entre sí. En el resultado se muestra un aumento significativo en la producción de inferencias por parte de los grupos, quienes se pusieron de acuerdo para compartirlas en el resto de la clase. Una propuesta futura trata de conservar la misma organización establecida en esta sesión, con el objeto de potenciar los grupos, ya superada la etapa de adaptabilidad.

La sexta y última sesión de introducción a conceptos sobre la kinésica y la proxémica cumple el papel en la secuencia didáctica de reconocer el lenguaje oral y no verbal como factores implicados en la instrucción de la enseñanza de la comprensión lectora del que se espera continúen formándose en grados superiores. El alcance de esta sesión es complementario a llevar este aprendizaje al estilo en que el autor presenta las ideas en un texto y que les permite a los estudiantes hacer inferencias del mismo. La aplicabilidad será una herramienta que favorezca a los estudiantes comunicar acerca de sus interpretaciones.

En esta etapa de la secuencia didáctica que corresponde a la séptima sesión, se logró a través de los organizadores gráficos (Mapa conceptual y cuadro comparativo) construir un recurso con el que los estudiantes son capaces de extraer la información relevante del texto expositivo explicativo desde la macro estructura y la microestructura, que corresponde a la idea global del texto y la microestructura que hace referencia ideas que soportan la idea central, facilitando los procesos de comprensión en los diferentes niveles. Una de las dificultades presentadas es que algunos estudiantes no extraen adecuadamente las ideas, del que se plantean adquieran destreza en prácticas futuras.

La octava sesión no abarca la metodología para la buena producción de resúmenes, únicamente está asociada a la capacidad que tienen los estudiantes para discriminar, elegir y jerarquizar las ideas. Se concluye que los estudiantes no son capaces de transformar las estructuras conceptuales a textos en prosa, dado que no cuentan con las capacidades de léxico y argumentación que les permite integrar las ideas. Teodoro Álvarez Angulo experto en la didáctica del resumen, asegura que es una práctica compleja que requiere horas de dedicación para adquirir destreza, sin embargo, existen procesos sistemáticos que ayudan a superar estas dificultades.

Una vez culminada la etapa de estructuración de conocimiento se concluye que los organizadores gráficos son una herramienta visual que le permite a los estudiantes seguir de manera intuitiva los procesos de comprensión de texto desde el nivel literal a el nivel crítico, ya que los estudiantes pueden ver con claridad la relación entre las ideas. Así mismo para los estudiantes de cuarto y quinto de básica primaria, el resumen es una producción escrita de la cual ya tienen los ingredientes, pero requieren instrucciones en la cocina y muchas horas lectura.

En la sesión nueve que corresponde a la etapa de expresión y aplicación se plantearon 3 clases que corresponden a la preparación, la ejecución y la revisión, como resultado se obtiene que el tema “gestión sostenible de suelos, suelos de por vida” como se titula la secuencia de didáctica, favorece la aplicación de estrategias de comprensión, ya que los estudiantes se concentran más en la interpretación que en el contenido mismo, estimulando la elaboración de inferencias y juicios; además se muestra que la argumentación durante la ejecución se vuelve un criterio de evaluación de la comprensión lectora que puede manifestarse a través de la producción escrita. Con esto se da paso a la siguiente etapa, de evaluación.

De la última etapa de la secuencia que corresponde a la evaluación, la décima sesión, se concluye que los estudiantes están en capacidad utilizar las estrategias de lectura adquiridas para la comprensión de textos expositivo-explicativos y evidenciarlo en la expresión oral. Los padres de familia se sintieron motivados al poder compartir con sus hijos conocimientos que aportan a su formación académica, lo que muestra que los padres se involucran más, si están familiarizados con el contexto de aprendizaje.

El impacto que causó la enseñanza de la lectura de textos expositivos explicativos en la comprensión lectora de los estudiantes de 4 y 5 de la institución se produjo sobre:

- ✓ El cambio de actitud y participación de los estudiantes.
- ✓ Espíritu de colaboración de los padres de familia hacia sus hijos y la profesora en el desarrollo de cada una de las temáticas.
- ✓ Concientización sobre la necesidad de cambiar estrategias de procesos de enseñanza y aprendizaje para ser aplicados a los educandos.
- ✓ Incitación de la secuencia didáctica al aprendizaje significativo en los estudiantes.

5.1 ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN Y/O REFLEXIÓN DE LA PROPUESTA

La evaluación de la propuesta se realizó teniendo en cuenta el criterio de los actores principales de la propuesta didáctica: los estudiantes, los padres de familia y la docente de la Institución Rafael Ortiz González, sede 06, Vereda la CEBA de los grados 4 y 5.

5.1.1 Resultados de la Valoración del Producto Padres de Familia. En la sesión 10 de la secuencia didáctica, los padres de familia participaron en la presentación de los proyectos de investigación preparados por los estudiantes. Como asistentes y conocedores del trabajo realizado durante toda la secuencia didáctica, diligenciaron una rejilla de evaluación para el producto, que contiene 10 criterios de evaluación para ser calificados en escala Likert (Excelente, Satisfecho y Por Mejorar). A continuación, se presentan la tabulación de los datos recogidos:

Gráfico 20. Tabulación de datos

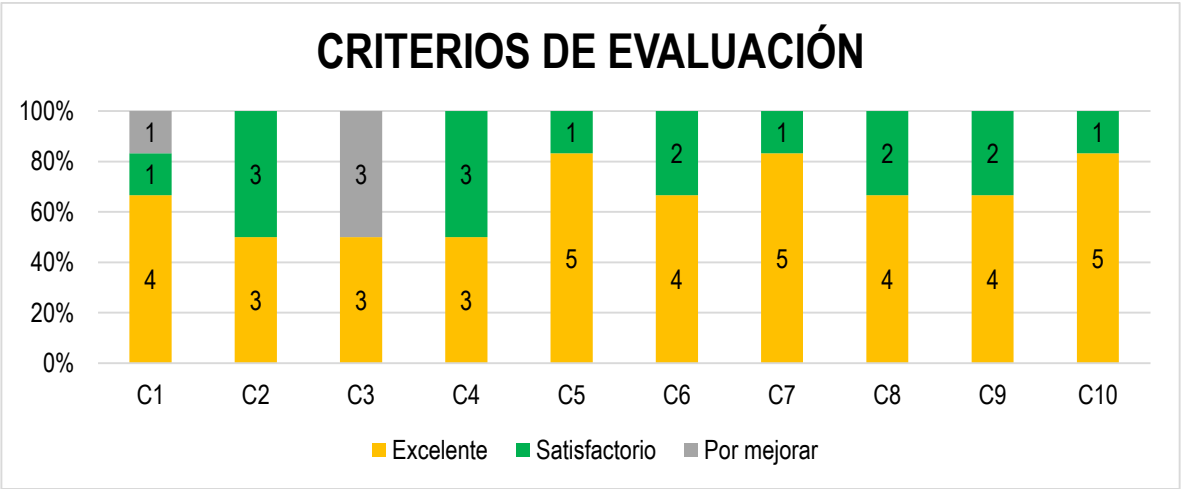


Tabla 53. Tabulación de datos

Rejilla para Evaluar el Producto		
Criterio de Evaluación	Tópico	Análisis
1- Los proyectos presentados por los estudiantes muestran relación con los temas tratados en la secuencia didáctica.	El tema	De la presentación solo 1 padre de Familia considera que se debe mejorar entre la relación del tema seleccionado y lo enseñado en la secuencia, 5 de ellos se encuentran en excelente y satisfactorio, luego se concluye que los temas presentados son coherentes con los enseñado durante la secuencia didáctica.

Rejilla para Evaluar el Producto		
Criterio de Evaluación	Tópico	Análisis
2- El producto responde a una necesidad del grupo y a una situación significativa real del entorno.	La necesidad	3 de los padres de familia se encuentran en satisfecho y 3 en excelente, se concluye que la presentación del producto es significativo, ya que responde a una necesidad del entorno.
3- En el producto se evidencian procesos de formación y aprendizaje de conceptos sobre temáticas del área de lengua castellana.	El aprendizaje	3 padres de familia consideran que se debe mejorar la relación entre el producto final y los contenidos del área de lengua castellana y 3 padres de familia responden que hay excelente relación, luego no es posible concluir acerca de este tópico.
4- Está dirigido a una comunidad educativa con el ánimo de crear el hábito investigador y lector.	Los participantes	3 Padres de Familia responden excelente a este tópico y 3 satisfactorio, luego es posible concluir que los padres de familia se encuentran satisfechos con su participación en la propuesta didáctica.
5- El producto es atractivo, es una experiencia nueva para los estudiantes y para los padres de familia.	La experiencia	5 padres de familia respondieron excelente y 1 en satisfactorio. Es posible concluir que ellos consideran la presentación del producto como una experiencia nueva tanto para ellos como para sus hijos.
6- El producto presenta imágenes coherentes con el texto escrito, además que las hay reales al contexto.	La originalidad	4 padres de familia respondieron excelente y 2 satisfactorio. Se concluye que el producto es original, muestra imágenes y contenido acordes al contexto real.
7- La presentación del producto es clara y comprensible para el lector o los espectadores.	La presentación	5 padres de familia respondieron excelente y 1 satisfactorio. Se puede inferir que los padres de familia comprendieron la presentación del proyecto de investigación presentado por los estudiantes.
8- Hay una secuencia clara de acciones que invitan a un cambio de comportamiento o actitud por parte de los asistentes.	El impacto	4 padres de familia respondieron excelente y 2 satisfactorio. Se infiere que este tipo de presentaciones genera un impacto positivo en los padres familia cuando se involucran en las

Rejilla para Evaluar el Producto		
Criterio de Evaluación	Tópico	Análisis
		actividades académicas de sus hijos.
9- Los aspectos que se tratan en el producto son coherentes y secuenciales, con creatividad y sentido.	La coherencia	4 padres de familia respondieron excelente y 2 satisfactorio. Se puede deducir que ellos consideran que la presentación del producto es coherente, tiene creatividad y sentido.
10- En el producto se evidencia procesos de aprendizaje que motivan a los estudiantes y padres de familia para continuar creciendo en conocimientos.	La motivación	5 padres de familia respondieron excelente y 1 satisfactorio. Se evidencia que la presentación de este tipo de producto sirven de motivación tanto para los padres de familia como para los estudiantes.



Tabla 54. Lista de Chequeo Habilidades de la Lectura Producto Final

HABILIDADES DE LECTURA CRÍTICA	G1	G2	G3	G4	G5
Observar	✓	✓	✓	✓	✓
Identificar ideas	✓	✓	✓	✓	✓
Describir	✓	✓	✓		✓
Ordenar		✓	✓		✓
Establecer Hipótesis	✓	✓	✓	✓	✓
Relacionar	✓	✓	✓	✓	✓

HABILIDADES DE LECTURA CRÍTICA	G1	G2	G3	G4	G5
Inferir	✓	✓	✓	✓	
Clasificar	✓	✓	✓	✓	
Resumir	✓	✓	✓	✓	✓
Esquematizar		✓	✓	✓	✓
Emitir Juicios	✓		✓		
Exponer	✓	✓	✓	✓	✓
Proponer Soluciones	✓		✓		
Valorar	✓	✓	✓	✓	✓
Reflexionar	✓	✓	✓	✓	✓

5.1.2 Resultados de la Valoración de la Secuencia didáctica- Grupos. Una vez finalizó la presentación de los proyectos de investigación, los 5 grupos contestaron un cuestionario de 10 preguntas abiertas.

Tabla 55. Cuestionario preguntas abiertas

Categorías de Análisis		
Pregunta	Categoría	Descriptor
1- ¿Qué aprendizajes obtuvo de la secuencia didáctica?	✓ Expresión en Público ✓ Problemas del suelo ✓ Comprensión de Lectura	G1: "Aprender más lectura", "Debo expresarme más al público", "a dejar los nervios" G2: "Que quemar y talar es dañoso para el medio ambiente" "aprendía a expresarme- expresión ante el público y comprensión de lectura" G3: "expresarme mejor" "que uno le está causando un gran problema al suelo" "la exposición y la lectura" G4: "la exposición en público" "a dejar los nervios" G5: "que debemos cuidar más al medio ambiente por nuestros suelos par a los cultivos"
2- ¿En qué aspectos le gustaría profundizar?	✓ Lectura y comprensión.	G1: "en lectura y experiencias" G2: "en la lectura y la expresión" G3: "leer comprender mejor la lectura" G4: "aprender de la lectura, leer mejor"

Categorías de Análisis		
Pregunta	Categoría	Descriptor
		G5: "aprender a mejorar la lectura"
3- ¿Qué otras actividades le gustaría trabajar?	✓ Otras actividades	G1: "me gustaría aprender otras actividades - sobre el pastoreo" G2: "tener más aprendizaje sobre tala y quema, el sobrepastoreo " G3: "me gustaría aprender otras cosas diferentes el sobrepastoreo, manualidades- dibujo) G4: "hacer otra actividad para aprender" G5: "que sean unidos en los grupos- escoger otra actividad"
4- ¿Qué consideras que la maestra debe mejorar en las clases propuestas?	✓ Claridad ✓ Atención a estudiantes	G1: "la profesora no debe mejorar nada" G2: "Nada" G3: "Que nos enseñe otras cosas que no sabemos" G4: "un poquito más de atención a sus alumnos" G5: "es clara en sus explicaciones"
5- ¿conocer las características de los textos expositivo-explicativos si contribuye a mejorar la comprensión lectora?	✓ Expresión ✓ Comprensión de lectura ✓ Vida Cotidiana	G1: "sí, debemos mejorar lectura" G2: "sí, la pregunta, el problema y la solución" G3: "expresarme de forma correcta con los textos" G4: "hay que conocer más- la comprensión de lectura" G5: "sí, porque adquirimos más conocimiento para nuestra vida cotidiana"
6- ¿Es importante que se sigan aplicando este tipo de propuestas?	✓ Si	G1: "sí" G2: "sí, para aprender más del campo" G3: "sí, aprendemos más" G4: "Sí" G5: "sí, claro. sí, si aprendo mucho de la profesora"
7- ¿qué puedes concluir acerca de nuestras prácticas en comprensión lectora?	✓ Mostrar a Padres de Familia ✓ Mejora continua de la lectura	G1: "que sigamos aplicando las enseñanzas a los padres" G2: "la expresión ante un público- que sigamos aplicando las enseñanzas de los demás a los padres" G3: "sigamos aplicando enseñanzas, que se puede entender mejor el texto" G4: "sí porque me ayudo a mejorar- que es algo de conocimiento diario- hacer el esfuerzo para mejorar más"

Categorías de Análisis		
Pregunta	Categoría	Descriptor
		G5: "que hay muchos compañeros que no comprenden la lectura porque no leen bien"
8- ¿Qué puedes concluir acerca de nuestras prácticas en textos expositivo-explicativos?	✓ Buen Comienzo ✓ Didáctica de la lectura ✓ Aspectos por mejorar	G1: "Aprender más cosas-que estamos bien- que se comprenda mejor la lectura" G2: "que lo estamos haciendo bien, hay una didáctica con la lectura" G3: "Estudiando bien la pasamos bien" G4: "que es muy práctico para nuestra enseñanza" G5: "nos falta entender más la lectura"
9- ¿Cómo consideras que fue tu desempeño durante el proceso?	✓ Enfrentamiento a situaciones complejas	G1: "Algunas cosas fueron complicadas" G2: "muy bien, que algunas cosas fueron complicadas" G3: "bien, pero estuve un poco nervioso" G4: "más o menos- bien, pero fue un poco complicado algunas cosas" G5: "bien"
10- ¿Qué juicio valorativo puedes establecer acerca de la propuesta? ¿Cómo te sentiste?	✓ Felicidad ✓ Orgullo	G1: "Nos sentimos felices de haber realizado este proyecto" G2: "No, dejar un poco atrás los nervios, nos sentimos felices de haber realizado el proyecto, bien porque aprendimos muchas cosas que no sabíamos" G3: "bien, pero nos gustaría mejorar más la lectura" G4: "muy bien porque aprendimos a expresarnos mejor en público, nos sentimos orgullosos" G5: "muy bien porque aprendimos mucho, es muy satisfactorio. Que a uno a veces le da pena o no se está quieto"

5.1.3 Resultados de la Valoración Individual de la Secuencia Didáctica. En la valoración individual de la propuesta, todos los estudiantes respondieron 12 preguntas en relación a los procesos de aprendizaje, la propuesta didáctica, el desempeño de la maestra, su experiencia, participación y el aporte de valor para su vida. A continuación, la tabulación y el análisis de los datos obtenidos:

Gráfico 21. Criterios de evaluación

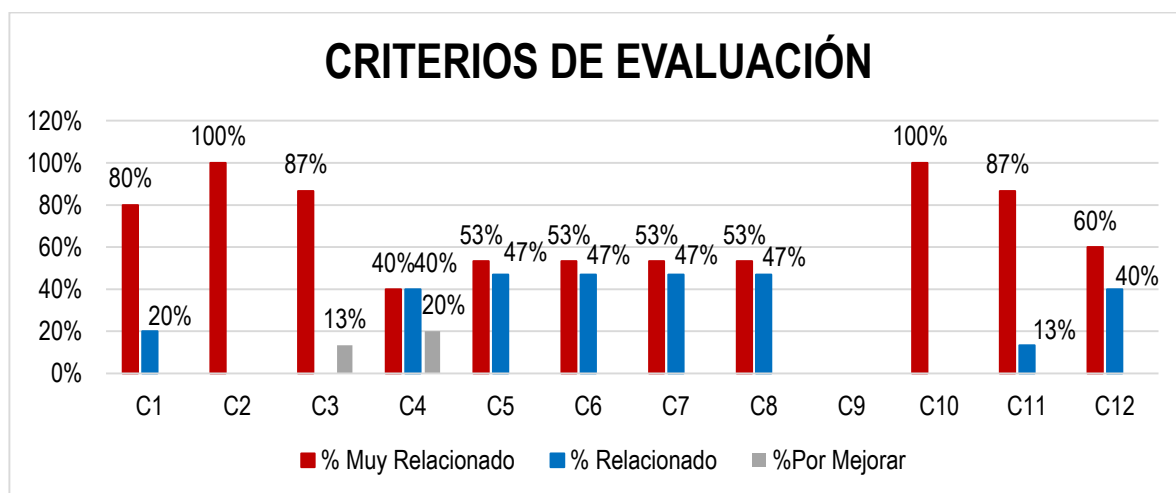


Tabla 56. Evaluación secuencia didáctica

Rejilla para Evaluar la Secuencia Didáctica		
Criterio de Evaluación	Tópico	Análisis
1- Los objetivos de aprendizaje planteados en el taller investigativo fueron acorde al desarrollo de las actividades plateadas.	El Objetivo	El 80% de los estudiantes considera que estuvo muy relacionado los objetivos planteados y las actividades propuestas y el 20% que existe una relación. Se puede concluir existe una relación significativa entre los objetivos planteados y las actividades realizadas.
2- Las actividades realizadas en las clases fueron novedosas y permitieron aprender cosas nuevas.	La Originalidad	El 100% de los estudiantes considera la propuesta de secuencia didáctica como novedosa y con experiencias nuevas de aprendizaje.

Rejilla para Evaluar la Secuencia Didáctica		
Criterio de Evaluación	Tópico	Análisis
3- Conocer la estructura y subtipos de un texto expositivo-explicativo lo llevaron a mejorar sus habilidades de comprensión de lectura.	El aprendizaje	El 87% de los estudiantes asegura poder mejorar la comprensión lectora gracias a lo aprendido de textos expositivo-explicativos. Sin embargo, el 13% considera que se debe mejorar en este aspecto.
4- El uso de textos relacionados con su entorno le facilitaron la comprensión de lectura.	Los textos	El 40% de los estudiantes asegura que los textos seleccionados estaban muy relacionados con su facilidad para la comprensión lectora, 40 % medianamente relacionados y 20% poco relacionados. Se puede inferir que la selección de textos relacionados con el entorno de los estudiantes si favorece la comprensión lectora.
5- Los textos expositivo-explicativos se tuvieron en cuenta para la ejecución del proyecto.	-	El 53 % de los estudiantes considera que si estuvieron muy relacionados los textos expositivo-explicativos con la propuesta didáctica, 47 % que están medianamente relacionados. Se puede concluir que los textos expositivo-explicativos fueron tratados en la mayoría de las actividades.
6- Hubo participación de los estudiantes y padres de familia en el desarrollo del proyecto	Los participantes	El 53 % de los estudiantes afirma que si hubo una participación activa de estudiantes y padres de familia, 47 % una participación mediana. Se puede inferir que hubo una participación activa tanto de estudiantes como padres de familia.
7- Los grupos de trabajo que se organizaron tuvieron en cuenta las características de aprendizaje cooperativo.	La cooperación	El 53 % de los estudiantes afirma que si hubo muy buena relación entre los grupos de trabajo y las características del aprendizaje cooperativo, y el 47 % que medianamente fueron tenidas en cuenta. Se concluye que si se tuvo en cuenta el aprendizaje cooperativo para el desarrollo de las actividades de grupo.
8- El trabajo en equipo facilitó los procesos de aprendizaje durante la secuencia didáctica.	El trabajo en equipo	El 53 % de los estudiantes asegura que si está muy relacionada la facilidad de aprendizaje con el trabajo en grupo y 47 % medianamente.

Rejilla para Evaluar la Secuencia Didáctica		
Criterio de Evaluación	Tópico	Análisis
		Se puede deducir que el trabajo en equipo favorece el ambiente de aprendizaje.
9- Los temas que se desarrollan en cada grupo presentaban tema y estructura semejante.		No Contestada
10- El nivel de exigencia académica por parte de su maestra corresponde al grado que cursan	La pertinencia	El 100% de los estudiantes consideran que el nivel de exigencia académico es acorde al año que cursan.
11- Sus padres estuvieron de acuerdo con las tareas propuestas para el desarrollo del proyecto.		El 87% asegura que sus padres estuvieron muy de acuerdo con las tareas propuestas durante la secuencia didáctica, el 13% medianamente. Se puede inferir que los padres de familia no solo estaban a la tanto de las tareas, si no las consideraban acorde a la propuesta didáctica.
12- El curso mantuvo buen comportamiento durante el desarrollo de las actividades de la secuencia didáctica.	El comportamiento	El 60% de los estudiantes considera que el curso mantuvo un muy buen comportamiento, el 40% que medianamente. Se concluye que los estudiantes consideran que en general el grupo tuvo buen comportamiento.

5.1.4 Análisis de la Evaluación y/o reflexión de la Propuesta. Una vez terminada la presentación del producto final tanto estudiantes como padres de familia expresaron sus opiniones sobre los momentos vividos en la secuencia didáctica, resaltando la importancia de trabajar con los estudiantes este tipo de propuestas, agregando aspectos en los que tanto los estudiantes como la maestra deben mejorar.

De la rejilla de evaluación presentada por los padres de familia se concluye que aspectos como la motivación, la experiencia, el aprendizaje, su participación, la presentación y la creatividad con que se elaboran propuestas de trabajo para sus

hijos son de gran impacto en su formación y que por tanto se deben replicar. Además, se muestran felices de poder ver a los estudiantes exponiendo, dado que el tema fue para ellos familiar y pudieron contribuir a la generación de conocimiento.

En habilidades de lectura crítica alcanzadas por los estudiantes, no es posible afirmar que la aplicación de la propuesta didáctica fue un éxito, pero sí, que hubo una mejora. En la lista de chequeo se muestran algunas habilidades desarrolladas durante la ejecución de las actividades en la secuencia didáctica, donde los estudiantes no solo a nivel grupal si no individual, se enfrentaron a diferentes situaciones de lectura, novedosas y que requerían esfuerzos significativos. En la presentación del producto final, los estudiantes debían demostrar sus habilidades en los tres niveles de comprensión lectura (literal, inferencial y crítico) apoyándose en el aprendizaje adquirido; se evidenció como trascienden de la comprensión misma del texto a la expresión oral, compartiendo con otras opiniones, reflexionando y establecen juicios de valor para el enriquecimiento del conocimiento. Existen falencias en el manejo de la información y lo asertivo de sus proposiciones por lo que es importante seguir trabajando.

En la valoración grupal donde los estudiantes respondieron acerca de sus experiencias durante toda la secuencia didáctica y el resultado final de sus investigaciones en la presentación de sus proyectos a los Padres de Familia, ellos manifestaron haber afrontado situaciones muy complicadas, sin embargo se sienten muy orgullosos de los logros alcanzados, especialmente porque no habían realizado actividades de expresión oral, además, sintieron que había muchos aspectos que mejorar como la lectura, el trabajo cooperativo y la expresión en público donde la mayoría sintió nervios. La selección de los temas sobre el suelo, generó en ellos una motivación y una recordación del trabajo realizado a lo largo de las clases. En general, se muestra una actitud positiva ante la posibilidad de seguir realizando este tipo de prácticas educativas en la institución.

Por último, en la valoración individual, compararon la presentación inicial del trabajo a realizar durante la secuencia didáctica y lo realmente ejecutado. La propuesta cumplió las expectativas de los estudiantes respecto a los objetivos planteados, el aprendizaje alcanzado, la innovación, creatividad y el manejo de los textos para la lectura, sin embargo, se puede inferir que, en aspectos como la participación, el trabajo cooperativo y el trabajo en equipo deben ser tenidos más en cuenta en próximos trabajos.

Se ha de considerar tres puntos importantes, a la hora de definir los factores pertinentes para la evaluación de este proyecto: en primera instancia todos aquellos aspectos que se relacionan con el soporte teórico planteado antes de ejecutar la propuesta. Cuando se planteó el objetivo general de investigación, a través de los textos expositivo- explicativos favorecer el nivel lector de los estudiantes de cuarto y quinto grado, así mismo unos objetivos específicos, como identificar las dificultades de los estudiantes para la comprensión lectora, los tipos de textos usados por los maestros para la enseñanza de la misma y el diseño, aplicación y reflexión de una secuencia didáctica, el investigador tiene claro que es la fundamentación teórica y su experiencia la que le permitirá actuar. Ya en la sección anterior en el diagnóstico, se realizó una reflexión acerca de los dos primeros objetivos específicos. Este apartado tiene en cuenta esos resultados, implícitos en el diseño, además de otras variables a lo largo de la aplicación.

El primer aspecto a tratar fue la influencia del aprendizaje significativo en los procesos de comprensión lectora, en este sentido, guiados por los fundamentos teóricos de Josette Jolibert para la inmersión de los estudiantes en el proceso lector, los aportes de la Doctora en Pedagogía Frida Díaz Barriga y el profesor de Psicología educativa Gerardo Hernández, para la elección de las estrategias de enseñanza que hacen referencia a la significancia del aprendizaje cooperativo en proceso de enseñanza, la experiencia de Teodoro Álvarez en el trato con textos expositivo-explicativos, de donde se deriva la secuencia didáctica fundamentada

por Antoni Vidiela como un recurso didáctico útil para la estructuración del conocimiento⁹³; de las rúbricas de secuencia didáctica se puede extraer que efectivamente los estudiantes si mejoraron sus habilidades de comprensión lectora, que el aprendizaje cooperativo es relevante para ellos, pese a que las mayoría de las actividades se realizaron en el marco de este aspecto, tanto estudiantes como padres de familia piden mayor inclusión, por lo cual el docente es fundamental en el fomento de ambientes de aprendizaje significativo, los textos expositivos-explicativos presentan características que ayudan a los estudiantes en los tres niveles de lectura.

VALIDEZ Y CONFIABILIDAD: Para validar la Investigación es necesario que exista coherencia entre las intervenciones que proponen el método y la obtención de los resultados. Es importante resaltar además que debe existir durante todo el proceso un acogimiento profundo con la realidad de los participantes así los resultados obtenidos se pueden validar como producto de la realidad.

La validez y la confiabilidad interna de la investigación con enfoque cualitativo en efecto es la fuerza mayor del método, ya que de eso depende la seguridad con la que el investigador establece las conclusiones finales del proyecto; por esta razón, los instrumentos y la certeza de la técnica apoyada de un marco teórico formal son determinantes para el rigor con el que se reflexiona cada etapa de recolección.

La investigación acción solicita la creación de una red que se conecta en cada avance y le pide al investigador siempre observar su camino como un todo.

⁹³ Ibíd.

5.2 CRITERIOS ÉTICOS

La veracidad, la honestidad y la equidad son cualidades fundamentales del investigador. Con base al capítulo octavo “Hacia las comunidades críticas: redes, diseminación y la ética de la investigación-acción” del libro Investigación Acción y currículo de Mckernan⁹⁴ se atiende a los siguientes criterios éticos para la investigación:

- La investigación solo podrá ejecutarse si no se obtiene el permiso de padres de familia, profesores y otros implicados.
- El investigador de acción es responsable de la confidencialidad de los datos, así como del uso de documentos que requieran permiso oficial.
- El investigador de acción está en la obligación de mostrar a los directivos docentes y en general a todos los afectados por el proyecto, los avances del proyecto cuando ellos lo soliciten.
- Se debe atender estrictamente la ley de propiedad intelectual.
- El investigador tiene derecho de comunicar el proyecto completo.
- El investigador de acción debe ser prudente en afectar física y emocionalmente a cualquiera de las participantes y velar por su integridad.
- El investigador tiene derecho a ser titular en cualquier informe o publicación.

⁹⁴ MCKERNAN, James. Investigación- acción y curriculum: Métodos y recursos para profesionales reflexivos. Traducción de Tomás del Amó. Madrid: Ediciones Morata, 1999.p.282

6. HALLAZGOS

Para el objetivo número 1 en relación a las dificultades que tienen los estudiantes para la comprensión lectora:

Partiendo de las siguientes preguntas ¿Qué es leer? ¿Para qué leer? ¿Que leer? ¿Cómo leer? ¿Cómo saber si sabe leer? Inicia el plan de acción para la mejora de las dificultades en la comprensión lectora encontradas en los estudiantes en la fase diagnóstico. De la primera pregunta el indicador es “interacción”, Josette Jolibert al igual que otros autores como Daniel Cassany y Godman conciertan en que leer es un proceso en el que el interesado busca darle sentido a lo que lee, pero que se da en el marco de la interrelación constante texto-lector⁹⁵. De la investigación se obtuvo que las dificultades en la comprensión radicaban en la falta de interacción de los estudiantes con los textos que querían analizar, de donde se deriva un segundo indicador “motivación” definido para el segundo interrogante, en este Josette Jolibert se dirige al valor del aprendizaje cooperativo y el estímulo, el tercer indicador “el aprendizaje del tipo de texto expositivo-explicativo” y el cuarto “mejora en los niveles de comprensión de lectura”.

Interacción: este indicador está dado por la razón participación y alcance del proyecto. Los estudiantes fueron consientes desde el diagnóstico de sus dificultades en la comprensión lectora, por lo que se aclaró era necesario iniciar un proceso de relación con el texto, desarrollar habilidades para el conocimiento de sus elementos, su estructura, comportamiento, la intención del discurso del autor. Este proceso interactivo es bastante más complejo que solo listar habilidades que se les debe enseñar al estudiante, ya que aún no existe un manual específico o por lo menos comprado de que el entrenamiento lector pueda ser rígido, pero lo

⁹⁵ JOLIBERT, Josette. Formar niños lectores de textos. Chile, Ediciones Dolmen.1997. p.:26

que sí se pudo extraer de las investigaciones de David Cooper⁹⁶ es que las experiencias previas o la información previa que un estudiante tenga antes de realizar cualquier trato con el texto son esenciales en su análisis y en esta propuesta didáctica se puede evidenciar cuando inicialmente los estudiantes pasan de un estado de recepción a un estado de producción en la medida que se crece en experiencias y conocimientos a lo largo de la secuencia didáctica, los estudiantes estuvieron en la capacidad de mostrar lo aprendido y esto es una evidencia de su alto grado de participación e interacción a razón del alcance de este proyecto que buscó a través del texto expositivo-explicativo fortalecer a los estudiantes en las habilidades de comprensión lectora.

Con esto la interacción entre el lector y el texto está condicionada por las experiencias previas y conocimientos previos del lector.

Motivación: Este indicador está dado por la relación resultado y eficacia. Por lo tanto “El propósito de un individuo al leer influye directamente en su forma de comprender lo leído y determina aquello que la persona habrá de atender”⁹⁷ pero este propósito no tiene únicamente como objetivo el entrenamiento de las habilidades de comprensión lectora, también contempla algo que desde el punto de vista de la teoría constructivista se vuelve importante identificar en los hallazgos que es la psicología pedagógica, en la que son relevantes las actitudes de los estudiantes al ejecutar cualquier actividad de comprensión y se ve reflejada en el buen desempeño. Como punto de partida, Frida Díaz y Gerardo Hernández hacen la aclaración de que la finalidad de la educación es aportar al crecimiento personal del estudiante en el marco de la cultura a la que pertenece⁹⁸. En este sentido se encontró que los estudiantes son más eficientes en las actividades de comprensión lectora que realizan si los textos que el docente propone para la intervención contienen temas de su interés. La secuencia didáctica por ejemplo se

⁹⁶ DAVID, Cooper J. Cómo mejorar la comprensión lectora. Editorial Visor, 1990.p:29

⁹⁷ Ibíd. p.32

⁹⁸ DÍAZ-BARRIGA, y HERNÁNDEZ ROJAS, Óp. Cit. p.15

denominó Gestión del Suelo, suelos de por vida, esta iniciativa para la formulación de textos generó ambientes de aprendizajes significativos tan fuertes que no solo motivaron al estudiantes sino que lograron atraer el interés de los padres de familia, lográndose un ambiente de aprendizaje enriquecedor, puesto que desde el punto de vista de las dificultades de los estudiantes en los niveles de comprensión de lectura en el literal, hubo crecimiento en el léxico, adaptación del contenido a situaciones propias de su entorno en el nivel inferencial y establecimiento de opiniones y generación de propuestas para su comunidad en el nivel crítico, con mayor fluidez gracias a los conocimientos previos de los estudiantes.

De esta manera, la motivación influye en el aprendizaje de los estudiantes y por tanto en los resultados de la intervención didáctica.

Aprendizaje de los Textos expositivo explicativos: Este indicador desde la evaluación está dado por la capacidad procedimental de los estudiantes para analizar los textos. Para atribuirle sentido al texto, además de las actitudes el estudiante aprender a realizar ciertos procesos apoyados de la asistencia continua del maestro. Para enseñar a los estudiantes los niveles de comprensión lectora durante la secuencia didáctica se usaron las técnicas de modelado, instrucción, explicación, supervisión, y retroalimentación⁹⁹ en donde los estudiantes se entrenaron en conocimientos sobre la macro y micro estructura del texto expositivo-explicativo. Se encontró que los estudiantes a través de la macro estructura del texto expositivo-explicativo pudieron identificar con mayor facilidad la intención comunicativa del texto, los elementos, formular predicciones e hipótesis. La clasificación de los subtipos de textos por Teodoro Álvarez a través de esquemas, sirvió para decodificar las ideas en los textos, ese trato minucioso ayudó a los estudiantes a superar dificultades presentadas en la deducción del léxico según el contexto, la identificación de la idea principal y en la elaboración del resumen para la exposición oral.

⁹⁹ DÍAZ-BARRIGA, y HERNÁNDEZ ROJAS, Óp. Cit. p.30-31

Mejora en los Niveles de Comprensión de lectura: Este indicador mide el avance propuesto en el problema y el resultado de la intervención didáctica. En la lista de chequeo propuesta para la evaluación se muestra que hubo un avance en las habilidades de cada nivel allí propuestas para cada estudiante, sin embargo, cabe resaltar que los estudiantes requieren seguir entrenándose.

Para el objetivo número 2 en relación a determinación de las estrategias de lectura empleadas por los docentes de básica primaria del área de lengua castellana, se detalló lo siguiente:

Los maestros deben esclarecer la diferencia entre actividades y estrategias, como ya que las actividades hacen parte de las estrategias, pero es la estrategia quien relaciona el objetivo específico que debe seguir una actividad. Por esta razón, el docente debe fijarse cómo los estudiantes conocen los objetivos de aprendizaje.

Además, se encontró que los docentes de lenguaje usan estrategias de lectura como el uso de imágenes y preguntas abiertas sobre los textos y socializaciones, generalmente.

Frida Díaz y Gerardo Hormiga como referente del rol del maestro en la enseñanza, se tiene que el contexto de aprendizaje depende de las acciones del profesor *“Él es quien decide qué información presentar, cuándo y cómo hacerlo; que objetivos proponer; que actividades planificar; que mensajes dar a los alumnos, antes, durante y después, como organizar la actividades y como evaluarlos”*¹⁰⁰ Los maestros podrían aprovechar más los recursos pedagógicos de los que disponen para fomentar la comprensión lectora y proponer mayor diversidad de actividades, sin embargo esto requiere que ellos usen más tiempo en la preparación de sus clases, lo que es poco probable, dado que no residen cerca de su lugar de trabajo y no pretenden invertir mayor tiempo.

¹⁰⁰ DÍAZ-BARRIGA, y HERNÁNDEZ ROJAS, Óp. Cit. p.37

Los profesores deben interesarse en el uso de estrategias para la enseñanza de la comprensión lectora sobre todo del tipo de texto expositivo-explicativo, ya que la institución en básica primaria trabaja bajo la modalidad de multigrado y gracias a la abundancia de este tipo de textos en cualquiera de las áreas podría trabajar los procesos de comprensión lectora de manera interdisciplinar.

Para el objetivo 3, y 4 en relación a las características que debe tener una secuencia didáctica para la lectura de textos expositivo-explicativos y el proceso de aplicación, en estudiantes de cuarto y quinto grado de básica primaria.

Sesión 1: Buscó poner a los estudiantes en conflicto cognitivo con la Tipología textual, activando sus conocimientos previos y resaltando el tipo de texto expositivo explicativo.

Antes de la lectura: los estudiantes tienen dificultades para apropiarse del objetivo de aprendizaje, no diferencian la intención comunicativa de los textos propuestos. durante el trabajo de grupo se muestran activos, sin embargo, hay muy pocos estudiantes con alta participación. **p: “¿qué tipo de texto será el último? ¿qué tipo de texto será?” E1: “Explicativo porque le enseña a uno”.** Los estudiantes están en capacidad de extraer información explícita de la imagen. Algunos relacionaron la imagen con su entorno, favoreciendo extraer información implícita de la misma. Esto demuestra que los estudiantes representan diferentes niveles de comprensión si se exponen a situaciones propias de su realidad, en la zona rural. **E1: “Breacharea, porque allá en el monte hay”**

Durante la lectura: Los estudiantes no están familiarizados con características del texto independientes del propio contenido (como el autor y donde se publicó) **p: ¿Dónde se publicó?”_C1: “En una casa”_E1: “En una fábrica” y** que corresponden a preguntas de comprensión desde el nivel literal. Ante la pregunta, de qué trata el texto, los grupos con los tipos de texto predictivo, narrativo y

expositivo, tienen dificultades para expresar con coherencia el desarrollo de las ideas en el texto, a diferencia del instructivo que es más procedimental. El estímulo del profesor para comprensión de los detalles del texto fue fundamental, ya que los estudiantes asociaron estos detalles con otros conocimientos previos, facilitando la aclaración a su conflicto cognitivo y la significatividad y funcionalidad de los diferentes tipos de texto a través de la reflexión.

Después de la lectura:

En relación a la estrategia permitió a los estudiantes una evaluación global de la clase, pero no es claro para ellos cómo usará esta información en clases próximas. En relación al objetivo de aprendizaje se ve reflejada la participación de otros estudiantes y de la clase por lo menos en la toma de decisión sobre el tipo de texto que se está trabajando. Sin embargo, no es posible evaluar si los estudiantes reconocen verdaderamente el tipo de texto expositivo explicativo o responden de acuerdo al contexto en que se desarrolló la clase.

Sesión 2: Introducción de los estudiantes a la intención comunicativa de los textos expositivo-explicativos y su estructura global.

Antes de la lectura: Definir el objetivo de aprendizaje permitió a los estudiantes guiarse durante la sesión. El alcance del mismo se vio reflejado en la capacidad de síntesis de los estudiantes al finalizar la clase durante la reflexión acerca de la estructura global del texto expositivo- explicativo. Los estudiantes relacionan con facilidad los elementos para textuales, título e imagen, relacionando sus conocimientos sobre el entorno. Utilizan el título para predecir la relación que puede tener la imagen con el contenido del texto. Los estudiantes reconocen la estructura base, pero su capacidad discursiva acerca de la comprensión del texto se limita a la extracción de información literal del texto, sin lograr establecer caracteres implícitos en el texto. Algunos estudiantes logran sintetizar acerca de la fase de la macro estructura del texto, asociando algunos detalles en el texto a sus

vivencias, sin embargo, no es posible garantizar que el grupo, está en la capacidad de realizar este tipo de relaciones ya que la participación oral del grupo no es significativa.

p: “por eso el texto, este texto que yo les acabo de dar reúne las dos, yo digo que es un texto...”

C1: “Expositivo y explicativo”.

p: “es un texto expositivo-explicativo, y que por lo tanto los niños de cuarto, deben saber y quinto, que este texto expositivo-explicativo, tiene ¿qué tiene?”

C1: “Problema”

p: “¿qué más?”

S: Resolución.

p: “¿qué más?”

S: “Evaluación”

Durante la lectura: Los estudiantes reconocen la estructura base, pero su capacidad discursiva acerca de la comprensión del texto se limita a la extracción de información literal del texto, sin lograr establecer caracteres implícitos en el texto. Algunos estudiantes logran sintetizar acerca de las fases de la macro estructura del texto, asociando algunos detalles en el texto a sus vivencias, sin embargo, no es posible garantizar que el grupo, está en la capacidad de realizar este tipo de relaciones ya que la participación oral del grupo no es significativa. **p: “¿de qué problemática nos habla J1, ese párrafo número 5?” J1: “De la erosión” “Del suelo” “Constituye uno de los factores más importantes del sistema global de la tierra”**

Después de la lectura:

Dada la estructura del tipo de texto bajo la organización a través de un mapa conceptual, los estudiantes respondieron favorablemente al desarrollo de esquemas cognitivos, estableciendo jerarquía entre lo relacionado con el tipo de

texto expositivo-explicativo y el desglose global del texto para su comprensión Macro. En el marco de la primera experiencia, previo a la examen y generalización del propósito de la clase, es de resaltar la reflexión de un estudiante al comparar el conocimiento que adquirió, con otras situaciones de su vida escolar, evaluando la expresión “textos académicos” como la posibilidad de usar esta herramienta en otras áreas. Esto muestra la diversidad en la comprensión a nivel de grupo.

Sesión 3: Los estudiantes muestran cómo usar el lenguaje oral propio de la comprensión de textos que leen a través de la exposición oral.

Antes de la lectura: Existe desde sus conocimientos previos, esquemas que lo familiarizan con las ideas que quiere compartir asociadas a la reflexión del texto leído. Crear entornos de lectura permitiendo a los estudiantes elegir sobre qué quieren leer, atendiendo a sus necesidades, favorece el desarrollo de ciertas operaciones propias de la comprensión de textos como lo es la expresión oral, integrando la funcionalidad del contenido. **Problemáticas del entorno L1: “Yo profesora, la contaminación. Profesora porque en el colegio y en otros sitios hay mucha contaminación si nosotros seguimos contaminando, el medio ambiente, la tierra poco a poco se nos puede ir acabando”**

Durante la lectura: Los estudiantes aplican con facilidad el procedimiento de estructuración, repartiéndose los roles de interpretación y adaptación de la información en las diferentes fases. Las actividades próximas estarán enfocadas a brindar recursos sobre el texto que les permitan a los estudiantes extraer detalles internos del mismo para que expresen mejor sus ideas y con mayor independencia. Los estudiantes indagan en libros sobre el texto que se adaptan a sus necesidades de estructura y contenido con total pertinencia. **L1: “De conclusión o evaluación. se comprobó que el polvo en minado y la explotación de minerales, existe una ley de seguridad para cubrir desastres, tratamiento, y suministro de agua”**

Después de la lectura: Los estudiantes no están relacionados con la estrategia, así los resultados de la observación y la participación del grupo muestra diversidad de comportamientos, desde Psicología del estudiante, el temor de hablar en público, por temor al rechazo y la burla, mal manejo del espacio dando la espalda al público, expresiones incoherentes con las ideas que quieren compartir, voz muy baja y lectura textual de lo que producen sin ninguna apropiación. **J1: “No quiero hablar profe”**

Las primeras 3 sesiones corresponden a la apertura de la secuencia didáctica, los primeros acercamientos del estudiante a la configuración de secuencia didáctica, las sesiones 4,5 y 6 corresponden a la introducción de conceptos sobre la macro y microestructura de los textos expositivo-explicativos, la expresión oral y el lenguaje no verbal y el aprendizaje cooperativo. Cabe resaltar que los resultados obtenidos son pertinentes en la medida que la primera parte se identificaron estrategias que favorecen la comprensión de textos, como lo son el establecer objetivos de aprendizaje, la activación de conocimientos previos y la posibilidad del estudiante de hacer parte de su formación.

Luego la tercera parte, estructuración, contempla sesiones 7 y 8. Los estudiantes se ven favorecidos en la elaboración de esquemas para decodificar los textos expositivos explicativos y su comprensión, planteando pseudocódigos que aplican repetitivamente.

Sesión 9: a través de la estrategia de elaboración de mini proyectos aplicando estructuras expositivo-explicativas los estudiantes prueban su independencia en la comprensión de textos. Corresponde a la cuarta etapa de expresión y aplicación de la secuencia didáctica.

Dentro de este proceso de investigación se presentaron dificultades al principio del proyecto por los métodos de enseñanza tradicionales que se utilizaban en la escuela, el cambio a la metodología actual para los niños fue un poco confuso y complicado, pero con la ayuda de las estrategias de la investigación, a medida que avanza la técnica y los estudiantes identifican con claridad los procesos, encuentran con mayor independencia solución a sus dificultades.

Sesión 10: Presentación y evaluación de los proyectos. Los estudiantes junto con sus padres crearon lazos de trabajo en equipo lo que permitió a los padres de familia entender que son parte fundamental y principal sobre el crecimiento académico y emocional de sus hijos.

Para el objetivo número 5, evaluar el impacto de la secuencia didáctica sobre la lectura de textos expositivos para la lectura de textos expositivo-explicativos en el fortalecimiento de la comprensión lectora, se muestra que la configuración de secuencia didáctica permite el desarrollo de las competencias lectoras de los estudiantes en los diferentes niveles, viéndose evidenciada durante la planeación, la ejecución y la evaluación.

7. CONCLUSIONES

El objetivo principal de la investigación consistió en la lectura de textos “expositivo-explicativos” para mejorar la comprensión de lectura en los estudiantes de los grados 4º y 5º de educación básica primaria. A continuación, se presentan las conclusiones obtenidas a partir de los resultados del proyecto de acuerdo a los objetivos planteados y los hallazgos mostrados.

En lo que respecta a la efectividad de usar una secuencia didáctica como configuración para orientar los procesos de comprensión de lectura, no es preciso afirmar que se hayan desarrollado con éxito todas las habilidades de comprensión lectora de los estudiantes, sin embargo, el uso de estrategias antes, durante y después de la lectura, facilita la enseñanza y le da la oportunidad al niño de adquirir conocimientos de manera gradual. De parte de los autores los conocimientos o experiencias previas de los estudiantes son fundamentales en el diseño de las sesiones en la secuencia didáctica, ya que marcan el objetivo de aprendizaje que les permite aprender con significado y se refleja con éxito en la evaluación de la comprensión de textos.

Esta constitución, puede ser usada tanto en contextos educativos rurales como urbanos, puesto que es fundamental el análisis de las variables del entorno que rodean al estudiante antes de planear la clase. Por otro lado, el uso específico del texto expositivo-explicativo atañe únicamente a su abundancia en el contexto escolar, quedando explícito que se debe probar y enseñar otros tipos de textos usando esta configuración.

Los indicadores de interacción y motivación, que hacen referencia a los ambientes propiciados por el docente para la enseñanza de textos, facilitan la comprensión lectora en los diferentes niveles, ya que el lazo que el estudiante establece con el

texto y su importancia estimula sus experiencias previas facilitando al docente el desarrollo de sus clases. Así mismo para el maestro, el uso de estrategias y actividades le permite avanzar progresivamente desde lo elemental a la profundización sin perder de vista cada momento de aprendizaje gracias a la evaluación continua.

Dentro de este proceso de investigación se presentaron dificultades en un inicio debido a los métodos de enseñanza tradicionales que se utilizaban en la escuela, teniendo en cuenta que se trata del primer proyecto allí ejecutado; el cambio a la metodología para los niños fue confuso y complicado, pero con la ayuda de las estrategias de la investigación y el diseño basado en la configuración de secuencia didáctica, a medida que se iba avanzando los estudiantes se familiarizaron con cada uno de los procesos establecidos.

Por otro lado, existen acotaciones en el desarrollo de la secuencia didáctica como la inasistencia de los estudiantes durante la ejecución de las sesiones que dificulta el seguimiento de su proceso de aprendizaje. La heterogeneidad de los cursos puede influir en el cambio constante de actividades y estas no acoger el ritmo de aprendizaje de algunos estudiantes, además, los cambios deben tratarse con la rigurosidad necesaria para no desviarse de los objetivos de aprendizaje. En la evaluación el docente debe lidiar con la pertinencia y la incertidumbre para no manipular los resultados que en el análisis son implementados en la sesión siguiente.

Cabe resaltar que la comprensión lectora es una temática que no solo compete al área de lengua castellana, sino que es transversal a todas las áreas de conocimiento, así mismo la configuración de secuencia didáctica también es interdisciplinar, aportando al desarrollo de competencias de diferente tipo.

Finalmente, se concluye del proyecto de investigación que los estudiantes se enfrentaron a su primera experiencia en la enseñanza de comprensión de textos y habilidades en lectura crítica y que por tanto solo se muestra un avance, para el caso en conceptos sobre los tipos de texto, las estructuras expositivo-explicativas y la exposición oral.

8. RECOMENDACIONES

- Los docentes en las instituciones deben reflexionar acerca de las prácticas educativas que realizan para buscar mejorarlas enfocándolas al aprendizaje significativo de los estudiantes donde incluyan las estructuras de los textos expositivo-explicativos para mejorar en la comprensión de lectura. Una propuesta interesante es tener un banco de lecturas para generar hábitos de lectura en los estudiantes.
- Igualmente es necesario revisar periódicamente los planes de área y sopórtalos teóricamente con el objetivo de mantenerlos actualizados, de esta manera incorporar la tipología textual y por ende los tipos de texto expositivo-explicativos para mejorar la de comprensión lectora.
- La comprensión lectora no es un asunto que sólo corresponda a la asignatura de lengua castellana; por el contrario, los docentes de otras áreas también deberían intervenir en proyectos de lectura, enriqueciéndolos en temáticas diversas y dándoles la posibilidad de aprender según sus intereses de lectura.
- El programa de integración curricular Escuela Nueva puede prestarse para que los docentes asuman que la educación en la escuela rural sólo requiere de lo allí propuesto, ya que en la dinámica de trabajo sólo se contempla las necesidades del estudiante y no las necesidades del maestro rural y otros actores de proceso de enseñanza.
- Así como la motivación en los estudiantes se vuelve esencial en los procesos de enseñanza, la motivación de los maestros es fundamental en su profesión que es enseñar, el Ministerio de Educación Nacional debe fomentar en los docentes el amor por su profesión a través de talleres, simposios, congresos

que les permiten ver el valor de su labor para el país y los cultive de ideas para mejorar las instituciones a las que pertenecen.

- Si es cierto que los estudiantes en la actualidad son considerados nativos digitales, sin embargo, existe una saturación de información que los bloquea. Para el docente no basta con una computadora en las aulas, requiere de preparación en los recursos didácticos que puede utilizar, sobre este aspecto también sería interesante realizar una clasificación de prácticas TIC útiles en el salón de clase y preparar a los docentes.
- Los docentes son una pieza clave para orientar los procesos de enseñanza y aprendizaje de manera que estos sean significativos para los estudiantes. La investigación en la escuela debe ser constante donde estén involucrados la participación de los directivos, estudiantes y padres de familia. Hacer investigación en la escuela no es fácil, pero es la forma correcta de corregir los errores y superar dificultades, lo que se espera con la ejecución de este proyecto que se vean reflejados los resultados en las próximas pruebas de los estudiantes.

BIBLIOGRAFÍA

ALAI, Andrea. LEGUIZAMÓN, Deissy y SARMIENTO, Jessica. Mejoramiento de la comprensión lectora en estudiantes de cuarto grado de básica primaria mediante el desarrollo de estrategias cognitivas con el apoyo del recurso TIC. Bogotá. Universidad de la Sabana. Trabajo de grado Maestría en Pedagogía. 2014. [En línea]. Disponible en: <http://intellectum.unisabana.edu.co/flexpaper/handle/10818/11347/deissy%20Viviana%20Leguizamon%20Sotto%20%28tesis%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

ÁLVAREZ ANGULO, T., y RAMÍREZ, Roberto. El texto expositivo y su estructura En: Revista Folios. Universidad Pedagógica Nacional. [Citado 30 Agosto 2010].p.87. ISBN 0123-4870

ÁLVAREZ, Teodoro. El texto expositivo-explicativo: su superestructura y características textuales. Universidad Complutense de Madrid. Vol 8. 1996. <http://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/DIDA9696110029A/19921>

_____ Textos expositivo-explicativos y argumentativos. Colección nuevos instrumentos, núm. 14. 1Ed. Barcelona. Ediciones Octaedro S.L.2001.

ATORRESI, Ana. Competencias para la vida en las evaluaciones de lectura y escritura (SERCE–LLECE). Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación, Buenos Aires: UNESCO/OREALC/LLECE, 2005.

BERNAL, Diana. Las guías de trabajo: apoyo para la enseñanza de la comprensión lectora en los estudiantes de sexto grado del colegio San Pedro Claver de Bucaramanga. Universidad Industrial de Santander. Facultad de Ciencias Humanas. Escuela de Educación. Colombia., 2013

BONILLA-CASTRO, Elssy; RODRÍGUEZ SEHK, Penelope. *La investigación en ciencias sociales: más allá del dilema de los métodos*. Centro de Estudios de Desarrollo Económico, 1995.

CARBONEL, Correo docentes para identificar buenas prácticas educativas 2001 [en línea]https://www.educarecuador.gob.ec/anexos/Correo_Docentes_para_identificar_Buenas_Practicas_Educativas.pdf

CARR w. y KEMIS, S. Teoría Crítica de La Enseñanza. Barcelona: Martha Roca. 1998

CASSANY, Daniel. Para ser letrados. *Barcelona España: Editorial Paidós*, 2009.

_____. Tras las Líneas. Sobre la lectura contemporánea. Barcelona: Editorial Anagrama, 2006.

_____. La cocina de la escritura. ^ eBarcelona Barcelona: Anagrama, 1995.

COHEN, LouisManion; COHEN, LawrenceLouis; MANION, Lawrence. *Método de investigación educativa*. La Muralla, 1990

COLBERT, Vicky. Título: Mejorando el acceso y la calidad de la educación para el sector rural pobre. El caso de la Escuela Nueva en Colombia. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1999, no 20.

COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Plan Decenal de Educación. Bogotá. El Ministerio, 2006.

COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Ley 115 de febrero 8 de 1994. Con la cual se expide la Ley General de Educación. [En línea]. Disponible en: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf>

COLOMBIA. CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA 1991. 35Ed.

COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Lineamientos curriculares de lengua castellana. Bogotá. MEN, 1998.

COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Estándares Básicos de Competencias. Guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden. El Ministerio, 2006. Disponible en: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles116042_archivo_pdf.pdf>

COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Plan Nacional de Lectura y escritura (PNLE). El ministerio, 2016. [En línea], Disponible en: <<http://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-325393.html>> [Actualizado 6 de febrero 2016].

CONTÍN, Silvia Andrea. Retos futuros de la educación: Abrir el arcón de los textos. *Ágora digital*, 2001, no 1.

COOPER, David. Como mejorar la comprensión lectora. Editorial VISOR. 1998

DÍAZ. Ángel. Guía Para La Elaboración De una Secuencia Didáctica. Universidad Nacional Autónoma de Mexico. UNAM. 2013.

DÍAZ-BARRIGA, Arceo Frida y HERNÁNDEZ ROJAS, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista. (2ª ed.). México: Mc. Graw Hill, 2005.

ELLIOT, J. La investigación-acción en educación. Madrid: Ediciones Morata.1990. Sistema nacional de evaluación estandarizada de la educación. Bogotá, diciembre de 2013.

ESQUIVEL, Gabriela. Investigación Acción: Una metodología del Docente Para el Docente. 2010.

ESTABLECIMIENTOS EDUCATIVOS. Guía de interpretación y Uso de resultados de las pruebas SABER 3°,5° y 9. Prueba Saber. [en línea] <http://portal.icfes.s3.amazonaws.com/datos/guiasCognitivo/Orientaciones_para_la_Lectura_de_Resultados_de_Establecimientos_Cognitivo.pdf > Colombia 2016.

ETXEBARRIA Pilar y BERRITZEGUEA Leioako. Aprendizaje Cooperativo. Estructuras de SPENCER KAGAN. En línea. Consultado de: <https://es.scribd.com/doc/27928571/aprendizaje-cooperativo-Kagan>.

FREIRE, Pablo. Simposio Internacional Investigación-Acción y Educación en Contextos de Pobreza. Bogotá: Universidad de la Salle. 2007.FALS BORDA, Orlando Simposio Internacional Investigación-Acción y Educación en Contextos de Pobreza. Bogotá: Universidad de la Salle. 2007.

GARCÍA, Adelina Clausó. Análisis documental: el análisis formal. Revista general de información y documentación, 1993, vol. 3, no 1.

GOODMAN, Ken. Sobre la lectura. Una mirada de sentido común a la naturaleza del lenguaje y la ciencia de la lectura. México: Paidós, 2006. Citado por: COOPER, David. Cómo mejorar la comprensión lectora. Madrid: Aprendizaje Visor, 2da edición, 1998.

JOLIBERT, Josette. Formar niños lectores de textos. Chile, Ediciones Dolmen. 1997

LERNER, Delia. La autonomía del lector. Un análisis didáctico. *Lectura y vida*, 2002, vol. 23, no 3,

LEWIN, Kurt. Action Research and Minority Problems. Journal of Social Issues, vol. 2, no. 4, 1946, Traducción de María Cristina Salazar, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, 1990.

MALDONADO, Martha. Fomento de la lectura: significado de Una experiencia entre Pares. Trabajo de grado Maestría en pedagogía. Bucaramanga. Universidad Industrial de Santander. Facultad de Ciencias Humanas. Escuela de Educación. Colombia., 2013.

MATUTE, Faris y SIERRA, Isabel. Mejoramiento de la comprensión lectora mediante el uso de los textos expositivos en el grado cuarto de básica Primaria”. Tesis de Grado Licenciatura en lengua Castellana y literatura. Florencia. Universidad de la Amazonía. Facultad de Educación. Caquetá, Colombia, 2011.

MCKERNAN, James. Investigación- acción y curriculum: Métodos y recursos para profesionales reflexivos. Traducción de Tomás del Amó. Madrid: Ediciones Morata, 1999.

MEN. Preescolar, básica y media. Evaluación. Prueba Saber. [en línea]. <http://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-244735.html> [citado el 26 de agosto de 2010]

MUÑOZ, Clarena. Estrategias de interacción en el aula. Bogotá: Magisterio. 2011.

OCDE. El programa PISA de la OCDE. Qué es y para qué sirve. Disponible en línea: <https://www.oecd.org/pisa/39730818.pdf>

PEÑA, Alberto Quintana. Metodología de investigación científica cualitativa. Psicología: Tópicos de actualidad. LIMA: UNMSM, 2006

PIMIENTA Julio. Estrategias de enseñanza-aprendizaje. México. PEARSON.2012

PUENTE, Wilson. Técnicas de investigación. *Recuperado el*, 2000, vol. 5

PUJOLÁS MASET, Pere, et al. Aulas inclusivas y aprendizaje cooperativo. 2012.

PUJÓLAS Pere. “EL APRENDIZAJE COOPERATIVO. Algunas propuestas para organizar de forma cooperativa el aprendizaje en el aula”. Universidad de Vic. Zaragoza, noviembre de 2002.

RED DE DOCENTES DE LENGUAJE. Simposio Internacional Investigación-Acción y Educación en Contextos de Pobreza, Bogotá: Universidad de la Salle. Universidad de Córdoba. .2007.

RODRÍGUEZ, G, FLÓREZ, J. Y JIMÉNEZ, E. Metodología de la investigación cualitativa. Málaga: Aljibe. 1999.

SALAS, Patricia. El desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer semestre del nivel medio superior de la Universidad Autónoma De Nuevo León". Trabajo de grado Maestría en Ciencias con Especialidad en Educación. México. Universidad Autónoma de Nuevo León. Facultad de Filosofía y Letras. División de estudios de posgrado, 2012. [En línea]. Disponible en: <http://eprints.uanl.mx/3230/1/1080256466.pdf>

SISTEMA NACIONAL DE EVALUACIÓN ESTANDARIZADA DE LA EDUCACION. Lineamientos generales para la presentación del examen de Estado SABER 11°. Archivo digital disponible en: ISBN de la versión electrónica: 978-958-11-0653-0. Bogotá D.C. Febrero 2015.p.:17.

SPRADLEY 1980 Y GOETZ y LE COMPTE 1984, citado por MCKERNAN, J. Investigación Acción Curricular, Métodos y recursos para profesionales reflexivos. Morata, Madrid, 1999. P.g.84

SUBIA, Lidia. GODOFREDO, Raúl y RIVIERA, Adolfo. Influencia del programa "Mis Lecturas Preferidas" en el desarrollo del nivel de comprensión lectora de los estudiantes de 2do grado de educación primaria de la institución educativa N° 71011 "SAN LUIS GONZAGA" Ayaviri-Melgar. Trabajo de Grado Magister en Educación. Universidad Cesar Vallejo. Perú. [en línea] Disponible en: <http://es.scribd.com/doc/177287895/Tesis-Comprension-Lectora-UNCV#scribd>

TAPIA, Alfonso. Motivación y aprendizaje en el aula. Madrid: Santillana. 1991. p.12. Citado por: DIAZ-BARRIGA, Arceo Frida y HERNÁNDEZ ROJAS, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista. (2ª ed.). México: Mc. Graw Hill, 2005. p.47. ISBN 970-10-1898-2.

VAN DIJK, Teun A. Estructuras y funciones del discurso.12 Ed. México. Siglo Veintiuno Editores.1998.p.143

VÁSQUEZ, César. Niveles de comprensión lectora en alumnos de quinto grado de primaria de una institución educativa de Bellavista-Callao. Trabajo de grado Maestro en Educación mención en Psicopedagogía. Perú. Universidad San Ignacio de Loyola. Facultad de Educacion.2012. [En línea]. Disponible en: http://repositorio.usil.edu.pe/wp-content/uploads/2014/07/2012_Vega_Niveles-de-comprensi%C3%B3n-lectora-en-alumnos-del-quinto-grado-de-primaria-de-una-instituci%C3%B3n-educativa-de-Bellavista-Callao.pdf p.14

VEGA LÓPEZ, Norma Alicia, et al. Enseñanza de estrategias para la comprensión de textos expositivos con alumnos de sexto grado de primaria. Revista mexicana de investigación educativa, 2014, vol. 19, no 63, p. 1047-1068.

ZABALA V. Antoni. La Práctica Educativa: como Enseñar. Editorial Grao. 1995. p.53.ISBN 84-7827-125-2.

ANEXOS

ANEXO A. Prueba Diagnóstica

Prueba Diagnóstica
Instituto Técnico Agrícola Rafael Ortiz González
Sede 06 La Ceba



Nombre: _____ **Grado:** _____ **Fecha:** _____

Lea el texto responda las preguntas que encuentra a continuación:

Jueves 03 de marzo de 2016 - 12:01 AM

Ya han sido confirmados 20 casos de Zika en Piedecuesta

Según las estadísticas oficiales, Piedecuesta se ubica como el cuarto municipio de Santander con más diagnósticos confirmados del virus del Zika.



El Zika se transmite por la picadura de mosquitos hembras del *Aedes aegypti* que estén infectados con este virus. Los síntomas aparecen 3 a 12 días después de que la persona haya sido picada por el mosquito transmisor. (Foto: Archivo / VANGUARDIA LIBERAL)

De acuerdo con los casos notificados al Sistema Nacional de Vigilancia en Salud Pública, del Instituto Nacional de Salud, en el municipio ya han sido confirmados 20 diagnósticos de Zika.

En los próximos meses se prevé que los casos de esta enfermedad vayan en aumento, considerando que las autoridades de salud advirtieron que entre abril y mayo se registrará el pico más alto de la epidemia del virus del Zika en el país.

Cabe destacar que, según las estadísticas oficiales, Piedecuesta se ubica como el cuarto municipio de Santander con más casos confirmados de Zika. Los primeros lugares lo ocupan Bucaramanga (231 casos), Barrancabermeja (163 casos) y Floridablanca (63 casos).

El Zika es una enfermedad que produce brote en la piel y episodios febriles, entre otros síntomas, transmitida por la picadura de mosquitos hembra del *Aedes aegypti*, el mismo que transmite el dengue y el chikunguña.

Prevención

En cuanto a las acciones de prevención, las autoridades de salud insisten en que es fundamental la eliminación de los criaderos del mosquito. Para esto, se recomienda lavar y mantener limpios los tanques o piletas de los hogares.

Por otro lado, para combatir las larvas, la ciudadanía debe revisar y lavar constantemente las canaletas y evitar dejar a la intemperie los inservibles y elementos que almacenen agua.

Así mismo se recomienda cambiar frecuentemente el agua de bebederos y floreros; y utilizar mosquiteros, en especial en el caso de bebés, adultos mayores o embarazadas.

Epidemia hasta octubre

El Ministerio de Salud Nacional ha informado que en octubre se prevé que termine la epidemia del Zika en todo el país.

Ante esto, solicitó mantener todas las recomendaciones de prevención y cuidado, sobre todo a las mujeres embarazadas.

Según el protocolo de salud establecido, se recomienda que toda embarazada acuda a un centro médico así presente solo un síntoma asociado a zika. Estos casos serán considerados de alto riesgo y se someterán a las pruebas necesarias para confirmar o descartar la presencia del virus.

Publicada por ÉRIKA J. MARTÍNEZ GARCÍA¹⁰¹

.

¹⁰¹ MARTÍNEZ, Erika. Ya han sido confirmados 20 casos de Zika en Piedecuesta. Vanguardia Liberal. [En línea]. Disponible en: <<http://www.vanguardia.com/area-metropolitana/piedecuesta/349564-ya-han-sido-confirmados-20-casos-de-zika-en-el-municipio>> [Recuperado el 14 de marzo de 2016].

ANEXO B. Preguntas Prueba Diagnóstica

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS

ESCUELA DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA



Preguntas Prueba Diagnóstico dirigido a estudiantes de cuarto y quinto grado

Objetivo 1: Identificar las dificultades que presentan los estudiantes de cuarto y quinto grado de básica primaria, para la comprensión de textos.

PREGUNTAS

1. ¿Dónde fue publicado el texto?

2. Según el texto, ¿Quiénes son las personas más afectadas por el virus del Zika?

3. ¿Cuáles son los municipios con mayor número de casos por virus de Zika presentes en el texto?

4. Según el texto, ¿Cuál es la entidad encargada de estudiar y confirmar los casos de la enfermedad de Zika?

5. ¿Qué recomendaciones para evitar el contagio de Zika, propone el texto?

6. ¿A qué se refiere el autor del texto cuando habla de “episodios febriles”?

7. Según el texto, ¿qué significa el término “Aedes aegypti”?

8. ¿Por qué el Ministerio de Salud prevé que en octubre termine la epidemia de Zika en todo el país?

9. Según su contenido, ¿cómo puede llamarse este tipo de texto?

10. ¿Qué actitud deberían asumir las personas frente a la problemática que se menciona en el texto?

REJILLA DE EVALUACIÓN

COMPRENSIÓN LECTORA

Pregunta	Componente	Competencia	Afirmación	Nivel
1	Semántico	Comunicativa lectora	Recupera información explícita contenida en el texto.	Literal
2	Semántico	Comunicativa lectora	Recupera información Explícita contenida en el texto.	Literal
3	Semántico	Comunicativa lectora	Recupera información Explícita contenida en el texto.	Literal
4	Semántico	Comunicativa lectora	Recupera información explícita contenida en el texto.	Literal
5	Pragmático	Comunicativa lectora	Reconoce información explícita sobre los propósitos del texto.	Literal
6	Semántico	Comunicativa lectora	Recorre a saberes previos para ampliar referentes e ideas.	Inferencial
7	Semántico	Comunicativa lectora	Recorre a saberes previos para ampliar referentes e ideas.	Inferencial
8	Pragmático	Comunicativa lectora	Analiza información implícita sobre los propósitos del texto.	Inferencial

Pregunta	Componente	Competencia	Afirmación	Nivel
9	Sintáctico	Comunicativa lectora	Recupera información implícita de la organización, la estructura y los componentes del texto.	Inferencial
10	Pragmático	Comunicativa lectora	Emite juicios frente a un comportamiento.	crítico

ANEXO C: Entrevista Semiestructurada dirigida a los docentes de Lengua Castellana Básica Primaria

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS ESCUELA DE EDUCACIÓN MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA		
Entrevista Semiestructurada dirigida a los Docentes de Lengua Castellana Básica Primaria		
Objetivo 2: Determinar las estrategias de lectura empleadas por los docentes de básica primaria del área de lengua castellana.		
Fecha de Realización de la Entrevista:	Años en la Docencia:	
Edad:	Entrevista Numero:	
Género:	Lugar:	
Duración:	Hora de Inicio:	
Código de Finalización:	Hora de Finalización:	

Apreciado compañero Docente, la siguiente entrevista tiene como objetivo indagar algunos datos que serán de suma importancia en la investigación que adelanto en nuestra institución, todo con el fin de mejorar nuestro desempeño como maestros y ayudar a los estudiantes a superarse. Su colaboración es de gran importancia para el avance en el proyecto y sepan que no se revelará ni su identidad, ni las respuestas porque guardar confidencialidad es un principio ético.

Guía de entrevista semiestructurada

- 1- ¿Cuántos años lleva trabajando en la Institución Educativa Rafael Ortiz González?
- 2- ¿Qué estudios ha realizado para su formación profesional?

- 3- ¿Qué aspectos tiene en cuenta para el diseño y planeación de sus clases?
- 4- ¿Qué tipos de texto usa con mayor frecuencia para el diseño y planeación de sus clases?
- 5- ¿Para usted que es comprensión lectora?

C4

¿De los tipos de texto que usa con mayor frecuencia en las clases de lengua castellana cuales utiliza específicamente para la enseñanza de la comprensión lectora?

- 6- ¿Qué estrategias pedagógicas utiliza para la orientación de la comprensión lectora?

C6

¿Antes de la lectura?

¿Durante la lectura?

¿Después de la lectura?

- 7- ¿Qué recursos pedagógicos utiliza para orientar la comprensión de lectura?
- 8- ¿Cómo evalúa a sus estudiantes en la comprensión de lectura?
- 9- ¿Qué dificultades considera que tienen los estudiantes en la comprensión de lectura?
- 10- ¿Qué fortalezas tienen los estudiantes en la comprensión de lectura?
- 11- ¿Qué opina sobre la importancia de formar estudiantes con sentido crítico?

Formato: Análisis de la Entrevista Semiestructurada Docentes de Lengua Castellana

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN DE LA ENTREVISTA A LOS MAESTROS	
OBJETIVO:	
PREGUNTA:	
CATEGORÍA NÚCLEO:	
CATEGORÍAS	DESCRIPTOR
CÓDIGOS	
ANÁLISIS	

ARMENTA, Yannit. Lectura de historietas: Apuesta para el desarrollo de la argumentación con estudiantes del sector rural. UIS. Facultad de Ciencias Humanas. Maestría en Pedagogía

ANEXO D. Rúbrica para evaluar guías de trabajo

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS ESCUELA DE EDUCACIÓN MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA	
Análisis documental de guías de trabajo en el área de Lengua Castellana Básica Primaria Rúbricas Para Evaluar Guías de Trabajo Objetivo: Analizar si las guías de trabajo de lengua castellana empleadas por los docentes promueven la lectura crítica en los estudiantes.	

	Sí	No	A veces
1. En el diseño de la planeación se tienen en cuenta:			
a) Contenidos: conceptuales, actitudinales, procedimentales			
b) Estándares			
c) Desempeños			
d) Competencias			
e) Planteamientos teóricos de algún(os) autor (es) ¿Cuál?			
2. El documento muestra cómo las estrategias de enseñanza, las actividades y los recursos son coherentes con el logro de los objetivos de aprendizaje.			
3. En el documento se percibe la vinculación de los contenidos de la asignatura con el contexto social de los estudiantes. Si es así ¿de qué manera lo hace?			
4. ¿En el documento se explicita los tipos de texto que se utilizan para la enseñanza?			

Marcar(x)		
¿Cuáles?	Literarios	
	Explicativos	
	Periodísticos	
	Narrativos	
	Informativos	
	Descriptivos	
	Instructivos	
	Argumentativos	

		Sí	No	A veces
5. En el documento se identifican estrategias para desarrollar la comprensión lectora:				
Antes	Establecimiento del propósito			
	Activación del conocimiento previo			
	Elaboración de predicciones			
	Elaboración de preguntas			
	Otras: ¿Cuáles?			
Durante	Determinación de partes relevantes del texto			
	Desarrollo de habilidades de vocabulario			
	Estrategias de apoyo al repaso (subrayar, tomar notas, relectura)			
	Otras: ¿Cuáles?			
Después	Identificación de la idea principal.			
	Elaboración del resumen u organizadores gráficos			
	Formulación y contestación de preguntas.			
	Prácticas de producción textual			
	Otras: ¿Cuáles?			

	Sí	No	A veces
6. En el documento se definen opciones didácticas como:			
a) Proyecto de aula			
b) Secuencia didáctica			
c) Unidad didáctica			
d) Taller			
e) Otra ¿Cuál?			

Observaciones:

GUÍA DIDÁCTICA LENGUAJE. MINISTERIO DE EDUCACION, Republica de
Chile. 2013

ANEXO E. Rúbrica para evaluar plan de área

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS ESCUELA DE EDUCACIÓN MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA		
Rúbrica para Evaluar el plan de Asignatura de Lengua Castellana del Instituto Técnico Agrícola Rafael Ortiz González, sede 06 La Ceba Objetivo: Análisis del plan de área de lengua castellana		
	Sí	No
1. En el plan de área se describen:		
a) Contenidos		
b) Estándares		
c) Desempeños		
d) Indicadores de desempeño		
e) Metas de aprendizaje		
f) Competencias		
g) Estrategias metodológicas		
2. Metodología		
a) Flexibilización acorde a las necesidades de los estudiantes		
b) Uso articulado de los tiempos de aprendizaje (relación de períodos con contenidos)		
c) Tiene en cuenta la enseñanza de habilidades básicas del lenguaje (leer, escribir, hablar y escuchar)		
d) Se articula la comprensión lectora con la producción de textos		
e) Se tiene en cuenta la tipología textual		

¿En el plan de área, cómo están organizados los contenidos, solo se listan los contenidos o hay alguna otra una relación?

PARRA, Claudia. Plan de área. Diseño y Ruta del plan de clase. Archivo digital disponible en: <http://es.slideshare.net/claudiapp/plan-de-area-por-claudia-parra>

ANEXO F. Diseño de las clases de la secuencia didáctica

Propósito:

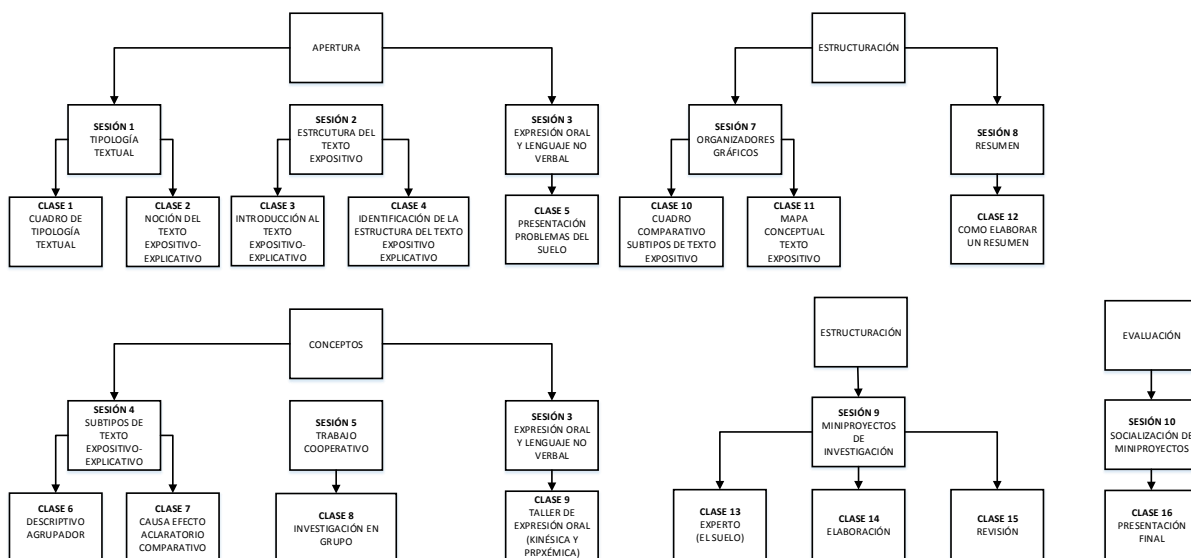
Elaborar una secuencia didáctica que fortalezca la comprensión lectora en los niveles literal e inferencial con aproximación al nivel crítico para los grados cuarto y quinto.

ETAPA 2 Diseño e implementación de la propuesta

Objetivo 3: Diseñar una secuencia didáctica para la lectura de diferentes tipos de textos expositivo-explicativos, como estrategia pedagógica que fortalece la competencia lectora, en los niveles literal e inferencial, en estudiantes de cuarto y quinto grado de básica primaria del Instituto Técnico Agrícola Rafael Ortiz González sede 06 La Ceba.

TALLER INVESTIGATIVO: SECUENCIA DIDÁCTICA

A continuación, se presenta el diseño final de las 16 clases desarrolladas con los estudiantes durante la propuesta de secuencia didáctica, en una configuración de 10 sesiones:





UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
PRÁCTICA PEDAGÓGICA- SESIÓN1
INSTITUCIÓN EDUCATIVA RAFAEL ORTÍZ GONZÁLEZ SEDE 06 LA CEBA

I. IDENTIFICATORIOS

Plan de clase N°: 01

Fecha:

Hora de clase: 7:30 a.m. – 8:40 a.m.

Duración: 1 hora 10 minutos

Contenidos

- **Conceptual:** Tipología textual: (predictivo, informativo, narrativo, explicativo e instructivo).
- **Procedimental:** Dados varios textos, identifica las palabras e ideas claves que le permiten inferir qué tipo de texto es.
- **Actitudinal:** Respeta la opinión del otro.

Estándar: Comprensión e interpretación textual: Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.

Subproceso:

- Leo diversos tipos de textos: descriptivo, informativo, narrativo, explicativo y argumentativo
- Identifico la intención comunicativa de cada uno de los textos leídos.

Objetivo de aprendizaje: Diferencia los tipos de textos según el discurso, el tipo de texto y el escrito.

Docente: María Amparo Ravelo

II. MOMENTOS DE LA CLASE

Para dar inicio a la clase la maestra saluda, da la bienvenida a sus estudiantes, dan gracias a Dios por la nueva semana que inicia, y los dispone para empezar su clase.

ESTRATEGIA: COMPRENSIÓN DE LECTURA**ACTIVIDAD DE INICIO:**

TIEMPO: 15 MINUTOS

Actividad 1: Trabajo en grupo:

- Se organiza 5 grupos de 4 estudiantes.
- A cada grupo se entrega un tipo de texto.
- **Técnica de la Lectura Compartida:** El primer estudiante del grupo lee el texto que le correspondió, el segundo hace un resumen oral de lo leído, el tercero y cuarto aprueban si el resumen es completo o si no complementan.

Nota Aclaratoria: si durante la lectura un estudiante no entiende el significado de una palabra, se detiene la clase, se escribe la palabra en el tablero y se aclara el significado para todos.

ACTIVIDAD DE DESARROLLO

TIEMPO: 45 MINUTOS

Actividad 2: Completar la Guía de Lectura:

- **Técnica del Folio Giratorio:** cada estudiante recibe una guía de lectura.

Preguntas.

- 1- ¿Quién es el autor del texto?
- 2- ¿Dónde se publicó el texto?
- 3- ¿De qué trata el texto?
- 4- ¿Qué tipo de texto es? Explique.

Durante 2 minutos los estudiantes responderán a las preguntas, luego rota la hoja a la derecha. Tienen 2 minutos más para revisar las respuestas de su compañero o responder lo que le haga falta. Así hasta que cada compañero haya pasado por la hoja de los demás. Al finalizar la maestra recoge las guías, y las entrega a un representante del grupo, tendrán 5 minutos para revisar que todos tengan las mismas respuestas.

Actividad 3: Socialización de la guía de lectura.

Técnica de cabezas numeradas: se asigna un número a cada grupo y cada estudiante se enumera de 1 a 4. La maestra selecciona una pregunta de la guía, un grupo y un estudiante, para que resuelva el interrogante hasta socializar toda la guía. Se proyectarán las lecturas y se resaltarán los aspectos importantes de cada tipo de texto.

ACTIVIDAD DE CIERRE

TIEMPO: 20 MINUTOS

Actividad 4: Cuadro de tipología textual.

- Se entrega a los estudiantes una fotocopia con la tipología textual para completar.
- La maestra realiza un cuadro en el tablero donde registra las opiniones de los grupos para identificar el tipo de texto y completar el cuadro a la par con sus estudiantes.

DISCURSO (Intención comunicativa)	TIPO DE TEXTO (Estructura)	EJEMPLO	OTROS EJEMPLOS
Contar (narrar)	Narrativo	Cuento	Novela, mito, fabula, canción.
Instruir (forzar a)	Instructivo	Receta	Manual, reglamentos, códigos.
Predecir(Anticipar)	Predictivo	Horóscopo	Predecir el clima
Explicar (exponer)	Expositivo	Texto Académico	La noticia

Notas de clase:

Tabla de tipología textual.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Lineamientos curriculares de lengua castellana. Bogotá. El Ministerio, 1998.

COOPER, David. Como mejorar la comprensión lectora. Editorial VISOR.1998-

DÍAZ-BARRIGA, Frida y HERNÁNDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México: McGraw Hill. 2010.

ETXEBARRIA Pilar y BERRITZEGUEA Leioako. Aprendizaje Cooperativo. Estructuras de SPENCER KAGAN. p 16-28 Disponible en línea: <https://gizartehizkuntza.wikispaces.com/file/view/Estructuras%20de%20Spencer%20Kagan.pdf/125812541/Estructuras%20de%20Spencer%20Kagan.pdf>

Texto 1: Narrativo. Cuento.

El nido más bello del mundo

Zer, el gorrión, y Lía, la gorrina, fueron la comidilla del los árboles, tejados La noticia corría de plumas. Unidos vida, como dicen viejos, a cuatro alas, cuatro patas, dos cabezas y un solo corazón, no daban su ala a torcer ni ante la mayor desdicha.



Un día, en pleno invierno y cuando sus fuerzas eran más débiles que sus plumas, descubrieron, gracias a una niña recicladora, que en los desperdicios de unos hay vida para otros. Recuperada su energía, se dieron a la tarea de construir su alojamiento, alojamiento que los convirtió en noticia: eran los dueños del nido más bello del mundo.

Jairo Aníbal Niño

Texto 2: Instructivo. Receta.

Ensaladilla de pasta

Tiempo de preparación: 20 minutos



Comensales: 4

Ingredientes:

- 400 gr de pasta
- 4 huevos cocidos
- 1 lata de atún en aceite
- 1 lata de aceitunas rellenas
- 1 bote de mayonesa

Preparación:

Se cuece la pasta en abundante agua con sal, se escurren y se colocan en una ensaladera y se añade todos los demás ingredientes reservando una yema y algunas aceitunas para adornar. Se debe servir fría.

Texto 3: Predictivo: Horóscopo

ACUARIO

22 de enero al 21 de febrero

Hoy te espera un buen día para hacer relaciones públicas y las actividades afines al arte, a las ventas, a la educación y a la

enseñanza.



PISCIS

22 de febrero al 20 de marzo

Hoy los aspectos del día te hablan de una capacidad mental muy aguda, algo que usado constructivamente podría llevarte a conseguir

lo que desee.



ARIES

21 de marzo al 20 de abril

Será un día en el que lucharás para conservar lo que ya hayas obtenido hasta ahora, lo que consideras tuyo por derecho propio.



TAURO

21 de abril al mayo de 20

Sentirás ganas de ayudar a los demás, especialmente si son personas a las que conoces. No será un buen día para los cambios de locales o de domicilio.



GÉMINIS

21 de mayo al 21 de junio

Deberías ser prudente en las relaciones o en la elección de una nueva pareja, sobre todo tener muy claro qué es lo que necesitas y qué es lo que no.



CÁNCER

22 de junio al 22 de julio

Tal vez hoy surjan ciertos imprevistos que tendrás que solucionar en el hogar. A pesar de ello, conforme vaya avanzando el día, todo mejorará.



LEO

23 de julio al 22 de agosto

Hoy podrá ser un día en el que se cristalicen algunos de tus deseos y esperanzas; en este sentido, será un momento de culminación de acontecimientos.



VIRGO

23 de agosto al 21 de septiembre

Los nuevos proyectos cobrarán bastante importancia hoy, especialmente si tienen algo que ver con las áreas de la comunicación.



LIBRA

22 de septiembre al 22 de octubre Hoy será un día para practicar el autodomínio, porque te hará falta, especialmente en el ámbito laboral. Concéntrate en lo que estés haciendo.



ESCORPIÓN

23 de octubre al 21 de noviembre

Te encuentras dentro de una semana muy positiva para ti, de avances, de deseos que se realizan; además, disfrutas el placer en lo que haces.



SAGITARIO

22 de noviembre al 22 de diciembre

Será un día con grandes oportunidades de cambio si puedes crear cierto equilibrio entre las facultades mentales y físicas con las que cuentas.



CAPRICORNIO

23 de diciembre al 21 de enero

Este día tenderá a las tensiones y algunas de ellas las provocarás tú: no discutas con las personas con las que trabajas o convives.



Texto4 : Expositivo. Texto Académico

EL CHOCOLATE

EXPOSITIVO





El chocolate es una sustancia hecha de cacao que puede ir acompañada de leche y otros productos. Su color es marrón, más claro o más oscuro dependiendo de si contiene leche. Tiene un olor agradable y atractivo y su sabor es dulce. Suele tomarse por las mañanas o al finalizar las comidas como si fuera el postre, aunque también se puede merendar. A los niños les suele gustar mucho pero también a los adultos.

Anónimo

Categorías de Análisis Clase 1		
ANTES	Establece un objetivo de lectura	Identificación de la intención comunicativa de los tipos de texto
	Trabajo cooperativo	Redactar y corregir en pares
	Tipología Textual	Observa el texto a fin de reconocer su estructura
DURANTE	Contesta preguntas de comprensión lectora	Identificación de personajes, características y detalles del texto
	Comprueba Hipótesis	Contraste puntos de vista(Dialogo estudiante/profesor)
DESPUÉS	Elabora esquemas para organizar la información	Construye un cuadro comparativo con los tipos de texto



UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
PRÁCTICA PEDAGÓGICA- SESIÓN 1
INSTITUCIÓN EDUCATIVA RAFAEL ORTÍZ GONZÁLEZ SEDE 06 LA CEBA

II. IDENTIFICATORIOS

Plan de clase N°: 02

Fecha:

Hora de clase: 7:30 a.m. – 8:20 a.m.

Duración: 50 Minutos

Contenidos

- **Conceptual:** Introducción al tipo de texto expositivo-explicativo.
- **Procedimental:** Elabora esquemas sobre la organización de un texto expositivo-explicativo.
- **Actitudinal:** Es tolerante, respetuoso ante las diferentes situaciones dentro del aula.

Estándar: Comprensión e interpretación textual: Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.

Subproceso:

- Leo diversos tipos de textos: descriptivo, informativo, narrativo, explicativo y argumentativo
- Identifico la intención comunicativa de cada uno de los textos leídos.
- **Objetivo de aprendizaje:** Adquiere nociones sobre la intención comunicativa de los textos expositivo-explicativos.

Docente: María Amparo Ravelo

II. MOMENTOS DE LA CLASE

Para dar inicio a la clase la maestra saluda, da la bienvenida a sus estudiantes, dan gracias a Dios por un nuevo día, y los dispone para empezar la clase.

ESTRATEGIA: DESEQUILIBRIO COGNITIVO.**ACTIVIDAD DE INICIO:****TIEMPO: 10 MINUTOS**

Actividad 1: Antes de leer: Discusión guiada: Presentación de una imagen relacionada con la composición del suelo.

- **Trabajo en grupo:** Se organiza 5 grupos de 4 estudiantes.
- Los estudiantes observan la imagen y escriben en una hoja, características que identifiquen en la ilustración.

Imagen: Conformación del Suelo.



Fuente: Ciencias Naturales 5. Pg. 35

ACTIVIDAD DE DESARROLLO

TIEMPO: 30 MINUTOS

Actividad 2: Durante la lectura:

- Relacionar la imagen con la información del texto. Los estudiantes subrayan en el texto las palabras que encuentren semejantes a la imagen.

El suelo – Epidermis viva de la Tierra

El suelo es la piel que recubre el planeta Tierra. Esta fina película de materia viva, que en ocasiones solo alcanza unos pocos centímetros de grosor y casi nunca supera los dos o tres metros, tiene una influencia considerable en todo lo que acontece en la superficie de la Tierra. Es en el suelo donde se desarrolla la vida terrestre, y en donde se hincan las raíces; el suelo retiene el agua durante el tiempo suficiente para que las plantas puedan utilizarlas, a la vez que fija nutrientes y facilita su uso por los seres vivos. El suelo constituye el hábitat de miles de millones de microorganismos responsables de innumerables transformaciones biogeoquímicas, que abarcan desde la fijación del nitrógeno atmosférico hasta la descomposición de la materia orgánica. Además, alberga legiones de animales microscópicos, lombrices de tierra, hormigas, termitas, etc. que se alimentan de raíces, de otros organismos y de materia orgánica. Dentro del suelo, y no fuera, se halla la mayor parte de la biodiversidad terrestre.

Fuente: *International Union of Soil Sciences (IUSS)*

- Los estudiantes dictan a la maestra las palabras que subrayaron para escribirlas en el tablero.

ACTIVIDAD DE CIERRE

TIEMPO: 10 MINUTOS

Actividad 2: Después de la lectura: Socialización del texto. Discusión. Guía de lectura docente. La maestra pone a discusión los siguientes interrogantes:

- 1- ¿Qué relación hay entre la imagen y el contexto del texto?
- 2- ¿Cuántos párrafos tiene el texto?
- 3- ¿Dónde se publicó el texto?
- 4- ¿Qué tipo de texto es?

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

COOPER, David. Como mejorar la comprensión lectora. Editorial VISOR.1998-

DÍAZ-BARRIGA, Frida y HERNÁNDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México: McGraw Hill. 2010.

Categorías de Análisis Clase 2		
ANTES	Establece hipótesis o predicciones respecto al contenido del texto	Lectura de Imágenes
DURANTE	Identifica información explícita en el texto	Lectura del texto con la técnica del subrayado
DESPUÉS	Examina, revisa y evalúa la estrategia en función del objetivo de lectura	Noción texto expositivo explicativo



UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
PRÁCTICA PEDAGÓGICA- SESIÓN 2
INSTITUCIÓN EDUCATIVA RAFAEL ORTÍZ GONZÁLEZ SEDE 06 LA CEBA

III. IDENTIFICATORIOS

Plan de clase N°: 03

Fecha:

Hora de clase: 7:30 a.m. – 9:30 a.m.

Duración: 2 Horas

Contenidos

- **Conceptual:** Estructura del texto expositivo-explicativo.
- **Procedimental:** Interviene en el análisis de la estructura de un texto expositivo- explicativo.
- **Actitudinal:** Participa en las actividades propuestas mostrando pro actividad, disposición y buena actitud.

Estándar: Comprensión e interpretación textual: Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.

Subproceso:

- Leo diversos tipos de textos: descriptivo, informativo, narrativo, explicativo y argumentativo
- Identifico la intención comunicativa de cada uno de los textos leídos.
- **Objetivo de aprendizaje:** Canaliza e interioriza la estructura básica de un texto expositivo explicativo.

Docente: María Amparo Ravelo Mejía

II. MOMENTOS DE LA CLASE

Para dar inicio a la clase la maestra saluda, da la bienvenida a sus estudiantes, dan gracias a Dios por un nuevo día, y los dispone para empezar la clase.

ESTRATEGIA: COMPRENSIÓN DE LECTURA: ELABORACIÓN.

ACTIVIDAD DE INICIO:

TIEMPO: 15 MINUTOS

ANTES DE LA LECTURA

Actividad 1: elaboración de predicciones. Definición y explicación. Identificación de elementos Para textuales: Título e imagen.

Técnica de grupo: Debate.

Moderador: Docente

Los estudiantes leen el título del texto e intentan a partir de este identificar qué tipo de texto puede ser, cual es el objetivo principal y qué conocimientos previos sobre el tema debería tener la persona que escribió el texto.

Preguntas:

¿Sobre qué tratará el texto que vamos a leer?

¿Han oído hablar sobre la importancia del suelo?

¿Qué observan en la primera imagen?

¿Qué animal observan? ¿Por qué estará tan próximo a la persona que está ahí?

En la imagen dos: ¿Cuál es la diferencia entre las dos partes de la tierra?

¿Por qué creen que estarán así?

¿En qué creen que pensó el autor para escribir el texto que vamos a leer?

¿POR QUÉ ES IMPORTANTE EL SUELO?

"Los Caras pálidas tratan a la tierra madre y al cielo padre como si fueran simples cosas que se compran, como si fueran cuentas de collares que intercambian por otros objetos. El apetito de los Caras pálidas terminará devorando todo lo que hay en las tierras hasta convertirlas en desiertos".



ACTIVIDAD DE DESARROLLO

TIEMPO: 80 MINUTOS

DURANTE LA LECTURA

Actividad 2: elaboración de inferencias.

Modelo para la instrucción directa. Enseñanza.

La maestra orienta las siguientes actividades para la comprensión de texto.

a) Lectura guiada: leer con los estudiantes el siguiente texto “¿Por qué es importante el suelo?”

LECTURA

¿POR QUÉ ES IMPORTANTE EL SUELO?

"Los Caras pálidas tratan a la tierra madre y al cielo padre como si fueran simples cosas que se compran, como si fueran cuentas de collares que intercambian por otros objetos. El apetito de los Caras pálidas terminará devorando todo lo que hay en las tierras hasta convertirlas en desiertos".



El párrafo anterior es un fragmento de la carta del jefe Piel Roja de Seattle, como respuesta a la petición de compra de sus tierras, que le hizo el presidente de los Estados Unidos de Norteamérica en 1854. Manifiesta el aprecio y respeto que las antiguas culturas tenían sobre el medio ambiente. Otro párrafo dice: "Los Caras pálidas no conocen las diferencias que hay entre dos terrones. Ustedes son extranjeros que llegan por la noche a usurpar de la tierra lo que necesitan. No tratan a la tierra como hermana sino como enemiga".

Lo anterior quiere decir que los indígenas conocían la tierra y cómo trabajarla para obtener su alimento y reclamaban a los invasores el maltrato hacia la misma.

La maestra comenta a sus estudiantes que los dos párrafos anteriores son citas de otro autor. Las Antiguas culturas tenían un gran aprecio y respeto por el medio ambiente y durante la llegada de los europeos empezaron a acabar, usurpar y tratar la tierra no como hermana sino como enemiga, podríamos decir que desde el descubrimiento de América.

Después de muchos siglos de uso y abuso de los suelos, existe actualmente un reconocimiento cada vez más amplio de su importancia como parte del medio ambiente y su participación en los procesos vitales de la mayoría de los

organismos. Pensar en el suelo como una pila de tierra o una parte de cemento es una visión muy pobre, pues sin suelo no se habría desarrollado la vida. Existe un delicado balance que hace que se mantenga la vida en la tierra. Este equilibrio ha sido el responsable de conservarla por más de 400 millones de años.

¿Por qué creen que son importante los suelos?

¿Qué ha permitido la vida en la tierra?

¿Qué significa la frase “pensar en el suelo como una pila de tierra o una parte de cemento”

¿Cuál es la diferencia entre suelo y cemento?

Así, pues, los suelos constituyen uno de los factores más importantes en el equilibrio global de la biosfera; hacen posible el crecimiento de las plantas al sostener su verticalidad y proporcionarles agua y nutrientes. Por lo que se dice que el suelo es soporte y despensa de las plantas. Procesos como la erosión, la salinización, la contaminación, el deterioro de las propiedades físicas o la disminución de la fertilidad pueden conducir a la degradación del suelo y, con ello, a la desaparición de una cultura. La vida y los medios de vida sobre la tierra dependen de la capacidad de los suelos para producir.

¿Qué otro beneficio aporta el suelo?

¿Cuáles son las problemáticas que atentan contra el suelo?

El suelo tiene una gran importancia en el desarrollo de la humanidad; es el asiento de la producción vegetal e indirectamente del animal, ya que de él dependen los animales útiles para el hombre, como vacas, cerdos, ovejas y aves de corral.

¿Qué característica del suelo se nombra en éste párrafo?

Si sus condiciones físicas y químicas son las apropiadas es el lugar adecuado para una gran diversidad de organismos vivos. La vida del suelo juega un papel relevante en los cambios que constantemente ocurren en él. En los suelos

abundan diversos organismos: bacterias, gusanos, insectos, roedores, hongos, etcétera.

¿Qué otra característica del suelo encontramos?

La mayoría de las reacciones que se desarrollan en él son, directa o indirectamente, de naturaleza bioquímica, es decir, desarrolladas por microorganismos que habitan en él. Las actividades de los organismos varían desde la compleja desintegración de residuos vegetales por insectos y gusanos, hasta la descomposición completa de estos mismos por los microorganismos (hongos y bacterias).

¿Qué otra característica se puede deducir del suelo en éste párrafo?

Cuando el hombre comenzó a vivir en sociedad, el cultivo de alimentos y la crianza de animales domesticados se convirtieron en la base de su sustento, por lo que la explotación de la vegetación silvestre se convirtió paulatinamente en explotación de vegetación cultivada, pero, lamentablemente, estas actividades del hombre perturban los ecosistemas constantemente

¿Qué fue sucediendo con el suelo a medida que pasó el tiempo?

El suelo como un recurso natural

Los recursos naturales son materiales o productos que proporciona la naturaleza, le dan potencialidad y riqueza a una nación y son aprovechados por el hombre para su beneficio. Se clasifican en: **Renovables:** son los que tienen la posibilidad de regenerarse después de un tiempo más o menos breve, como: los bosques. **No renovables:** una vez agotados no pueden regenerarse, como: yacimientos minerales, combustibles fósiles y nucleares.

¿Qué son los recursos naturales? ¿Cómo se clasifican?

Debido a que la mayoría de los suelos requieren de miles de años e inclusive millones de años para su formación (1 cm de espesor puede tardar 300 años en formarse), una vez que han sido erosionados, resulta muy difícil recuperarlos, por lo que se considera un recurso natural no renovable.

¿Qué sucede cuando los suelos se erosionan?

Por otro lado, el suelo es un amortiguador de los cambios climáticos pues amplía o atenúa los efectos del clima, por ejemplo, atenuando los efectos de la radiación solar al absorber una parte de ésta.

¿Qué otra característica encontramos del suelo?

En resumen, se puede afirmar quizá que los suelos constituyen el recurso natural no renovable más importante del hombre. Le proporciona gran parte de su alimento y vestido, así como materias primas como fibras, maderas, etc., necesarias para satisfacer sus necesidades fundamentales. De lo anterior se desprende la importancia fundamental de conservarlos en buen estado para el uso de las generaciones futuras.

¿Qué se puede concluir con respecto a los suelos?

¿Qué debemos hacer con los suelos?

Universidad Autónoma de México. Portal Académico: Disponible en:
http://portalacademico.cch.unam.mx/materiales/prof/matdidac/sitpro/exp/quim/quim2/quimicaII/L_importanciadelsuelo.pdf

b) Identificar en el texto los párrafos: en el texto no todos los párrafos tienen relación directa o describen la importancia del suelo, también hay extensiones. La maestra junto con los estudiantes, enumeran los párrafos y los diferencian según el tipo de relación.

c) A continuación: Identifican la función del último párrafo.

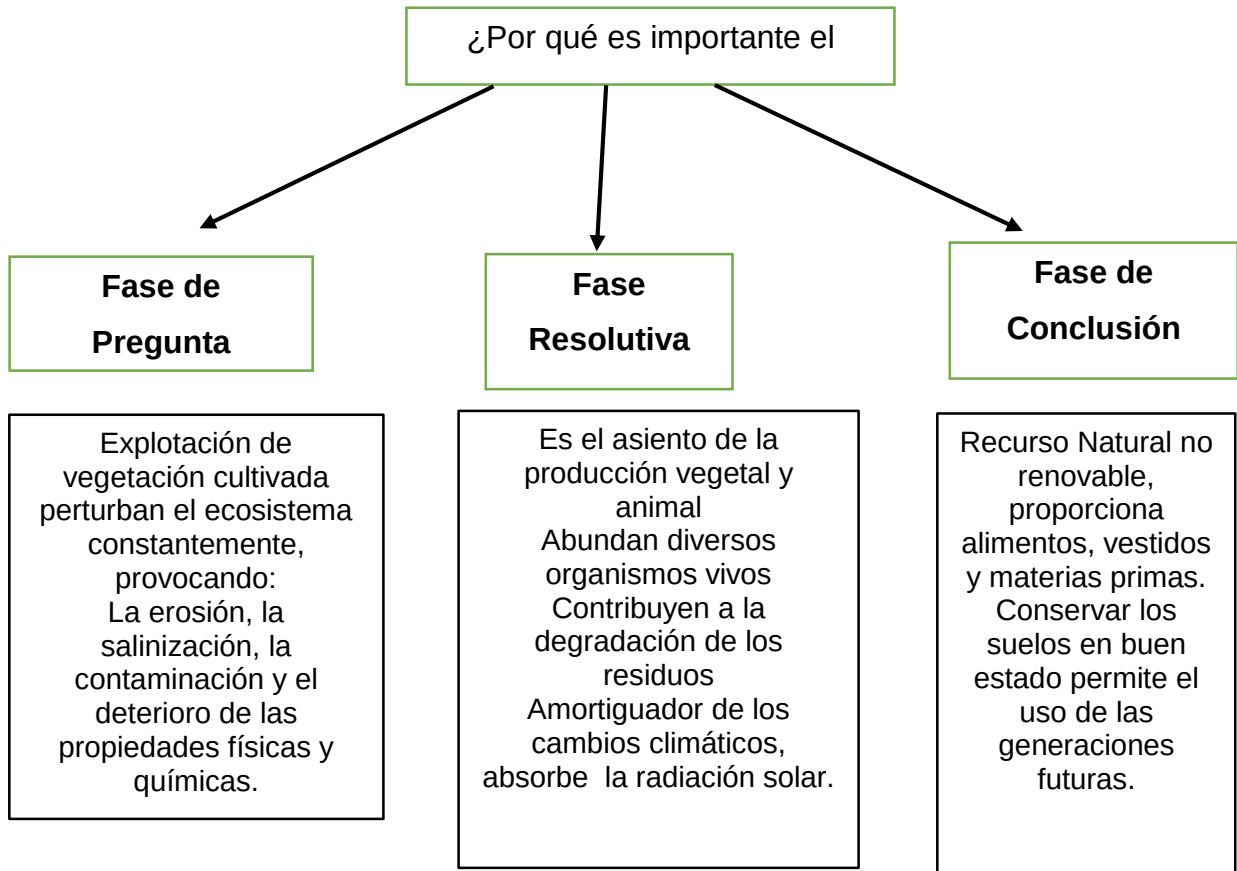
d) De los párrafos que tiene relación directa identificar y escribir una oración que diga ¿Por qué es importante el suelo? Si los estudiantes tienen dificultades para encontrarlas pueden buscar en el texto “el suelo es importante porque...”

e) Realizar un resumen del texto.

En base a las oraciones extraídas y el análisis a los párrafos se escriben oraciones o párrafos sueltos que sigan el texto. Definición del problema, desarrollo y conclusión.

Se entrega a los estudiantes el siguiente formato para llenar a la par con la maestra.

ESTRUCTURA DEL TEXTO EXPOSITIVO



¿POR QUÉ ES IMPORTANTE EL SUELO?		
Fase de Pregunta: Problema	• ¿por qué? • ¿Cómo?	
Fase Resolutiva: Resolución	• Porque	
Fase de conclusión: Conclusión	• Conclusión • Evaluación	

f) Definir qué tipo de texto es.

ACTIVIDAD DE CIERRE

TIEMPO: 25 MINUTOS

DESPUÉS DE LA LECTURA

Actividad 3: Identificación de la idea principal. Confrontación de las predicciones hechas con los elementos Para-textuales y el análisis de la lectura.

- **Tipo de texto.**

La maestra pregunta a sus estudiantes:

¿Qué tipo de texto acabamos de analizar?

Una vez escuchadas sus respuestas se concluye que el tipo de texto que acabamos de analizar fue expositivo-explicativo y se les aclara los siguientes conceptos:

Exponer: Mostrar o presentar una serie de informaciones.

Explicar: Además de presentar la información facilita la comprensión, es decir (“Que se haga más perceptible”), mediante palabras claras y ejemplos.

Una Información es: Dar a conocer algo, un motivo o una noticia.

Por lo tanto, un texto expositivo-explicativo consiste en mostrar, explicar o hacer más comprensibles dichas informaciones.

Este tipo de texto se encuentran en los libros académicos, enciclopedias, libros de ciencias naturales, ciencias sociales, tesis de grado entre otros.

Nota de Clase: Definición y estructura del texto expositivo-explicativo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

COOPER, David. Como mejorar la comprensión lectora. Editorial VISOR.1998-

DÍAZ-BARRIGA, Frida y HERNÁNDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México: McGraw Hill. 2010.

ÁLVAREZ, Teodoro. Textos expositivo-explicativos y argumentativos. Colección nuevos instrumentos, núm. 14. 1Ed. Barcelona. Ediciones Octaedro S.L.2001

Categorías de Análisis Clase 3		
ANTES	Establece un objetivo de lectura	Macro estructura del texto expositivo explicativo
	Establecer hipótesis o predicciones respecto al contenido del texto	Lectura de elementos para textuales título e imagen
DURANTE	Realiza/contesta preguntas a medida que sigue el texto	Extraer información explícita en el texto e inferir sobre la misma
DESPUÉS	Elabora esquemas para organizar la información	Elabora un mapa conceptual con la macro estructura del texto
	Examina, revisa y evalúa la estrategia en función del objetivo de lectura	



UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
PRÁCTICA PEDAGÓGICA- SESIÓN 2
INSTITUCIÓN EDUCATIVA RAFAEL ORTÍZ GONZÁLEZ SEDE 06 LA CEBA

I. IDENTIFICATORIOS

Plan de clase N°: 04

Fecha:

Hora de clase: 7:30 a.m. – 8:30 a.m.

Duración: 1 Hora 15 Minutos.

Contenidos

- **Conceptual:** Estructura básica del tipo de texto expositivo-explicativo.
- **Procedimental:** Identifica la estructura de un texto expositivo-explicativo.
- **Actitudinal:** Respeta la opinión del otro, sus habilidades de comprensión y libertad de expresión.

Estándar: Comprensión e interpretación textual: Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.

Subproceso:

- Leo diversos tipos de textos: descriptivo, informativo, narrativo, explicativo y argumentativo

- Identifico la intención comunicativa de cada uno de los textos leídos.

Objetivo de aprendizaje: se enfrenta a un texto expositivo-explicativo y reconoce su estructura básica siguiendo las fases.

Docente: María Amparo Ravelo Mejía

II. MOMENTOS DE LA CLASE

Para dar inicio a la clase la maestra saluda, da la bienvenida a sus estudiantes, dan gracias a Dios por un nuevo día, y los dispone para empezar la clase.

ESTRATEGIA: MONITOREO Y SUPERVISIÓN

ACTIVIDAD DE INICIO

TIEMPO: 15 MINUTOS

Actividad 1: Título: Manejo de Residuos: Salida de Campo: La maestra lleva a sus estudiantes al lugar donde depositan las basuras para observar el proceso de reciclaje y realiza un conversatorio con ellos donde incluya preguntas tales como:

- ¿Cuáles son las basuras que se recogen con más frecuencia en el colegio?
- ¿Se estará reciclando correctamente las basuras?
- ¿Saben cómo se recicla?
- ¿Qué motivos nos conducen a reciclar?



ACTIVIDAD DE DESARROLLO

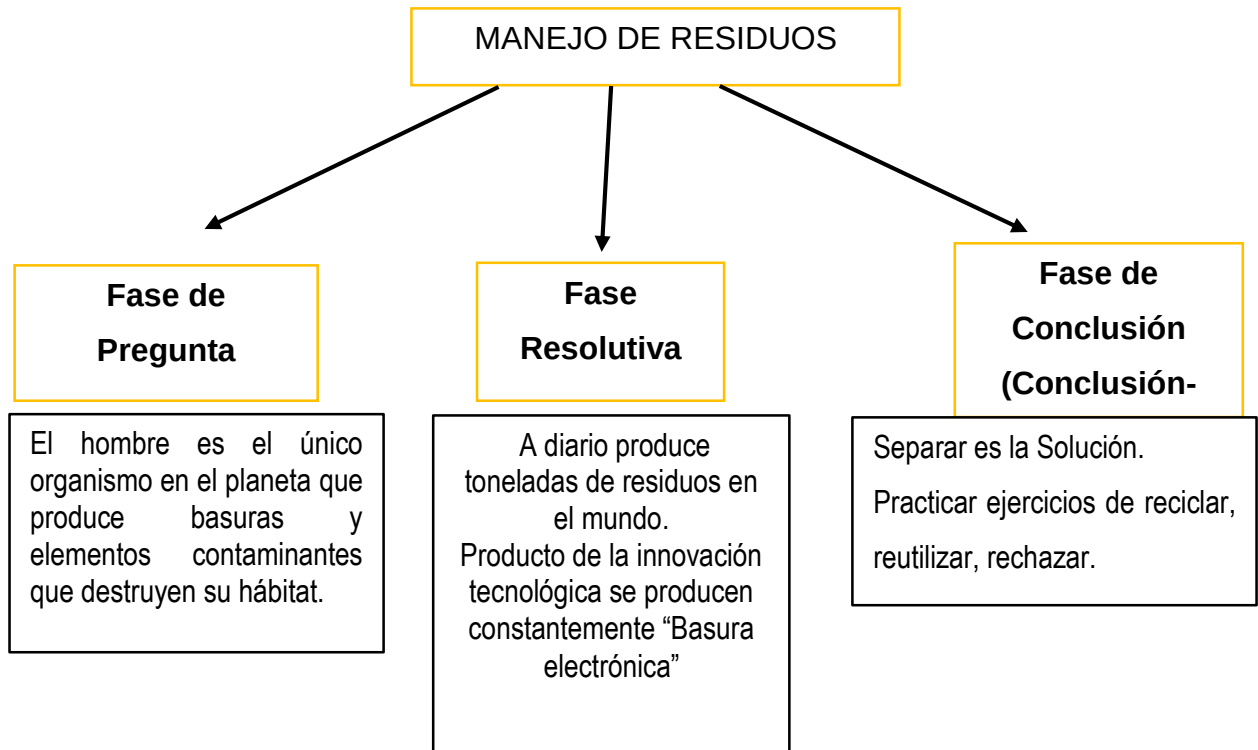
TIEMPO: 45 MINUTOS

Actividad 2: Lectura Compartida. La maestra entrega a los estudiantes una nueva lectura e indica a los estudiantes leer el primer párrafo de manera individual e indicar algunas predicciones sobre el contenido, así los estudiantes van leyendo cada párrafo hasta finalizar el texto. De ser necesario la maestra recapitulará y formulará preguntas que incentiven o motiven a los niños a la elaboración de predicciones.

Actividad 3: Trabajo en grupo: seguimiento paso a paso para la identificación de la estructura básica del texto expositivo- explicativo.

- Se organiza 5 grupos de 3 estudiantes.
- Se elabora un cartel donde muestra las fases para la organización del texto expositivo-explicativo identificándola estructura básica del texto en la lectura.

- Socialización: Racionalización. Cada grupo presenta argumentos sobre la organización propuesta con base en:



ACTIVIDAD DE CIERRE

TIEMPO: 15 MINUTOS

Actividad 4: Discusión sobre el razonamiento del tipo de texto y sus fases de organización estructural, además de hallazgos en comparación al modelo del profesor.

Notas de clase:

- Hallazgos.

Actividad en Casa

- Investigar en casa sobre 3 prácticas del hombre que contaminan el suelo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

COOPER, David. Como mejorar la comprensión lectora. Editorial VISOR.1998-

DÍAZ-BARRIGA, Frida y HERNÁNDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México: McGraw Hill. 2010.

SOLÈ, Isabel. Estrategias de lectura. Materiales para la innovación educativa. Editorial Grao. Octava Edición. Barcelona. 1998

MACÍAS, Jaime. Manejo de Residuos. Científica-mente de quinto grado. Departamento de Investigación Educativa. Editorial VOLUNTAD S.A. pg. 56

Categorías de Análisis Clase 4		
ANTES	Activación de conocimientos previos	Experiencias de Campo
	Definir una estrategia de lectura	Lectura Compartida
DURANTE	Realiza/contesta preguntas a medida que sigue el texto	Vocabulario contenido en el texto
DESPUÉS	Elabora esquemas para organizar la información	Elabora un mapa conceptual con la macro estructura del texto
	Examina, revisa y evalúa la estrategia en función del objetivo de lectura	



UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
PRÁCTICA PEDAGÓGICA- SESIÓN 3
INSTITUCIÓN EDUCATIVA RAFAEL ORTÍZ GONZÁLEZ SEDE 06 LA CEBA

I. IDENTIFICATORIOS

Plan de clase N°: 05

Fecha:

Hora de clase: 7:30 a.m. – 9:30 a.m.

Contenidos

- **Conceptual:** Lenguaje oral y no verbal (proxémica, kinésico)
- **Procedimental:** Demuestra habilidades de lenguaje no verbal, en la exposición oral.

Actitudinal:

- Es tolerante, respetuoso ante las diferentes situaciones dentro del aula.
- Respeta la opinión del otro.
- Realiza trabajo en equipo, se muestra activo y dispuesto a participar en las actividades.

Estándar: Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos: Caracterizo el funcionamiento de algunos códigos no verbales con miras a su uso en situaciones comunicativas auténticas.

Subproceso:

- Doy cuenta de algunas estrategias empleadas para comunicar a través del lenguaje no verbal.

Objetivo de aprendizaje: Reconoce debilidades y fortalezas en la exposición oral y el lenguaje no verbal (proxémica, kinésico).

Docente: María Amparo Ravelo Mejía

II. MOMENTOS DE LA CLASE

Para dar inicio a la clase la maestra saluda, da la bienvenida a sus estudiantes, dan gracias a Dios por un nuevo día, y los dispone para empezar la clase.

ESTRATEGIA: DESEQUILIBRIO COGNITIVO.

Modelo para la instrucción directa: Práctica guiada.

ACTIVIDAD DE INICIO:

TIEMPO: 15 MINUTOS

Actividad 1: Definición de la temática de cada grupo.

- Formación de 5 grupos de 3 personas.
- Socialización de la actividad investigada en casa
- Elección de manera independiente de un tema para la exposición oral por cada grupo.
- Instrucciones por el docente para el desarrollo y presentación de la exposición oral.

ACTIVIDAD DE DESARROLLO

TIEMPO: 60 MINUTOS

Actividad 2: Indagar en fuentes de información. Se pone a disposición de los estudiantes material bibliográfico para indagar en la web o en libros de consulta para que investiguen sobre el tema que seleccionaron.

Actividad 3. Construcción de un esquema: Con base en la información recolectada, los estudiantes organizan un esquema siguiendo la estructura de un texto expositivo: fase de pregunta, resolución y conclusión o evaluación.

El análisis, discusión y auto interrogación meta cognitiva

Actividad 4: Exposición oral. Cada grupo comparte con la clase la temática que organizó con libertad de exposición. Los estudiantes serán filmados durante la presentación.

ACTIVIDAD DE CIERRE

TIEMPO: 45 MINUTOS

Actividad 5: Retroalimentación Visual. Reproducción: Observación de las grabaciones hechas por la maestra e identificación de las dificultades para la expresión oral y el lenguaje no verbal (Kinésica y proxémica)

Rejilla de evaluación: se realiza con el fin de que los estudiantes reconozcan, las falencias, las debilidades y habilidades que se presentan al exponer.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

COOPER, David. Como mejorar la comprensión lectora. Editorial VISOR.1998-

DÍAZ-BARRIGA, Frida y HERNÁNDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México: McGraw Hill. 2010.

SOLÈ, Isabel. Estrategias de lectura. Materiales para la innovación educativa. Editorial Grao. Octava Edición. Barcelona. 1998

Categorías de Análisis Clase 5		
ANTES	Activación de conocimientos previos	Situaciones del Entorno relacionadas con el suelo
	Definir una estrategia de lectura	Independencia Lectora (Diagnóstico)
DURANTE	Investigación en Grupo	Organiza global y adecuadamente la información (Mapa conceptual de las fases)
	Indaga Fuentes de Información	Evaluación de las fuentes de información
DESPUÉS	Evaluación de la Estrategia	Exposición oral

Rúbrica para evaluar exposición Oral

Criterio	SI	Medianamente	No	Observaciones
La presentación es fácil de seguir				
Todos los miembros del grupo participan en la exposición				
Cada estudiante se expresa en primera persona del plural				
Se ajustan al tiempo estipulado				
Emplea recursos didácticos				
Se expresa con voz clara				
El tono de voz es adecuado				
Se dirigen al auditorio				
Usa la macro estructura del texto expositivo-explicativo				
Identifica correctamente las ideas según la macro estructura a nivel literal				
Identifica correctamente las ideas según la macro estructura a nivel inferencial				



UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
PRÁCTICA PEDAGÓGICA- SESIÓN 4
INSTITUCIÓN EDUCATIVA RAFAEL ORTÍZ GONZÁLEZ SEDE 06 LA CEBA

I. IDENTIFICATORIOS

Plan de clase N°: 06

Fecha:

Hora de clase: 7:30 a 9:30

Duración: 1 Hora 35 Minutos.

Contenidos

- **Conceptual:** Subtipos de texto expositivo-explicativo.
- **Procedimental:** Reconoce la intención comunicativa de los subtipos de texto expositivo explicativo y representa su estructura.
- **Actitudinal:**
 - * Realiza trabajo en equipo, se muestra activo y dispuesto a participar en las actividades.
 - * Discute asuntos relacionados con el tema manteniendo relación entre las ideas.

Estándar: Comprensión e interpretación textual: Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.

Subproceso:

- Identifico la intención comunicativa de cada uno de los textos leídos.

Objetivo de aprendizaje: Diferencia la estructura y la intención comunicativa de los subtipos de texto expositivo-explicativo.

Docente: María Amparo Ravelo Mejía

II. MOMENTOS DE LA CLASE

Para dar inicio a la clase la maestra saluda, da la bienvenida a sus estudiantes, dan gracias a Dios por un nuevo día, y los dispone para empezar la clase.

ACTIVIDAD DE INICIO:

TIEMPO: 15 MINUTOS

ESTRATEGIA: Activación de conocimientos previos Conceptuales (esquemas): Plantarse preguntas relevantes.

Actividad 1: Discusión guiada. Ilustraciones. Proyectar a los estudiantes una representación visual de los conceptos descripción, agrupación, causa – efecto, aclaración y comparación a través de imágenes y postulación de posibles situaciones o experiencias orientadas por la maestra para atribuirle significado y facilitar el análisis de texto, posterior.



Descripción:

- ¿quién es?
- ¿Que ven?
- ¿cuáles son sus rasgos físicos?
- ¿que sobre su carácter?



Causa – efecto

- ¿qué está haciendo la tierra?
- ¿Por qué razón o debido a que?



Agrupación:

- ¿De cuantas formas podemos agrupar las fichas lego?



Comparación:

- ¿Cuáles son las semejanzas entre estos dos animales?
- ¿Cuáles son las diferencias entre estos dos animales?



Aclaratorio

- ¿que ven en la imagen?

ACTIVIDAD DE DESARROLLO

TIEMPO: 60 MINUTOS

ESTRATEGIA: Factores motivacionales

Actividad 2: Introducción a Subtipos de textos expositivo-explicativos. La maestra hace un reconocimiento del propósito, las expectativas y el interés por desarrollar habilidades para la identificación de las estructuras de los subtipos de texto, muestra a los estudiantes que los textos de tipo expositivo-explicativo pueden clasificarse en 5 tipos (Descriptivo, de causa-efecto, agrupación, comparación y aclaratorio) y establece una relación directa con la activación de conocimientos previos para formalizar la intención comunicativa de dicha clasificación.

ESTRATEGIA: Comprensión de Lectura. Lectura Compartida.

Actividad 3: Análisis de los subtipos de texto de la lectura ¿Por qué es importante el suelo? De la clase 3.

Estrategia auto reguladora: Monitoreo y supervisión.

Antes de la lectura. elaboración de inferencias.

- Formación de 5 grupos de 3 Estudiantes.
- Asignar a cada grupo un subtipo de texto y un párrafo con las características correspondientes.
- Esclarecimiento del sentido de cada subtipo de texto. Estructura Textual.

Durante la lectura: *Uso de estructuras textuales.*

- Cada grupo experimentará con el párrafo que fue asignado la identificación de las partes del esquema del subtipo de texto que le correspondió.

Estrategia Remedial

- El maestro proyecta cada subtipo de texto, hace relectura en voz alta y enfatiza en las palabras o frases que ayudan a identificar el subtipo de texto confrontando con el análisis de los estudiantes.

Después de la lectura: *Identificación de la idea principal.*

- Procedimiento para identificar un subtipo de texto expositivo explicativo.

ACTIVIDAD DE CIERRE

TIEMPO: 20 MINUTOS

Actividad 4: Formalización de la estructura de los subtipos de texto expositivo explicativo. (Descriptivo, de causa-efecto, agrupación, comparación y aclaratorio)

Notas de Clase:

- Procedimiento para identificar un subtipo de texto expositivo explicativo.
- Estructura de los subtipos de texto expositivo explicativos. (Descriptivo, de causa-efecto, agrupación, comparación y aclaratorio)

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

COOPER, David. Como mejorar la comprensión lectora. Editorial VISOR.1998-

DÍAZ-BARRIGA, Frida y HERNÁNDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México: McGraw Hill. 2010.

SOLE, Isabel. Estrategias de lectura. Materiales para la innovación educativa. Editorial Grao. Octava Edición. Barcelona. 1998

Categorías de Análisis Clase 6		
ANTES	Activación de conocimientos previos	Identificación del Tipo de texto
	Aclara conceptos que pueden aparecer en el texto según la microestructura	Lectura de imágenes <i><u>Conceptos:</u></i> <i>(Descripción</i> <i>Causa efecto</i> <i>Agrupación</i> <i>Comparación</i> <i>Aclaración)</i>
	Definir una estrategia de lectura	Lectura Compartida
DURANTE	Meta lectura	Identificación de las definiciones en el texto
	Elabora Hipótesis	Clasificación de los párrafos de acuerdo a los subtipos de texto expositivo explicativo
	Comprueba Hipótesis	Microestructura del texto expositivo explicativo (Meta comprensión)
DESPUÉS	Elabora esquemas para organizar la información	Elabora mapas conceptuales con los subtipos de texto



UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
PRÁCTICA PEDAGÓGICA- SESIÓN 4
INSTITUCIÓN EDUCATIVA RAFAEL ORTÍZ GONZÁLEZ SEDE 06 LA CEBA

I. IDENTIFICATORIOS

Plan de clase N°: 07

Fecha:

Hora de clase: 1 hora 45 minutos

Contenidos

- **Conceptual:** Subtipos de texto expositivo-explicativo.
- **Procedimental:** Clasifica los subtipos de texto expositivo explicativo según la intención comunicativa y representa su estructura
- **Actitudinal:**
 - * Realiza trabajo en equipo, se muestra activo y dispuesto a participar en las actividades.
 - * Discute asuntos relacionados con el tema manteniendo relación entre las ideas.

Estándar: Comprensión e interpretación textual: Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.

Subproceso:

- Identifico la intención comunicativa de cada uno de los textos leídos.

Objetivo de aprendizaje: Diferencia la estructura y la intención comunicativa de los subtipos de texto expositivo-explicativo.

Docente: María Amparo Ravelo

II. MOMENTOS DE LA CLASE

Para dar inicio a la clase la maestra saluda, da la bienvenida a sus estudiantes, dan gracias a Dios por un nuevo día, y los dispone para empezar la clase.

ESTRATEGIA: COMPRENSIÓN DE LECTURA

ACTIVIDAD DE INICIO:

TIEMPO: 15 MINUTOS

Actividad 1: Activación de Conocimientos Previos. La maestra estimula el conocimiento adquirido por los estudiantes sobre los subtipos de texto (comparativo, descriptivo, agrupación, aclaratorio, causa efecto) a través de preguntas en relación al objeto de la clase anterior y los análisis realizados en la clasificación de los párrafos.

ACTIVIDAD DE DESARROLLO

TIEMPO: 80 MINUTOS

ESTRATEGIA: Comprensión de Lectura. Lectura Compartida.

Actividad 2: Análisis de los subtipos de texto de la lectura ¿Por qué es importante el suelo? De la clase 6

Estrategia auto reguladora: Monitoreo y supervisión.

Antes de la lectura. elaboración de inferencias.

- Formación de 5 grupos de 3 Estudiantes.
- Asignar a cada grupo un subtipo de texto y un párrafo con las características correspondientes.
- Esclarecimiento del sentido de cada subtipo de texto. Estructura Textual.

Durante la lectura: Uso de estructuras textuales.

- Cada grupo experimentará con el párrafo que fue asignado la identificación de las partes del esquema del subtipo de texto que le correspondió.

Estrategia Remedial

- El maestro proyecta cada subtipo de texto, hace relectura en voz alta y enfatiza en las palabras o frases que ayudan a identificar el subtipo de texto confrontando con el análisis de los estudiantes.

Después de la lectura: Identificación de la idea principal.

- Procedimiento para identificar un subtipo de texto expositivo explicativo.

ACTIVIDAD DE CIERRE

TIEMPO: 20 MINUTOS

Actividad 3: Formalización de la estructura de los subtipos de texto expositivo explicativo. (Descriptivo, de causa-efecto, agrupación, comparación y aclaratorio)

Notas de Clase:

- Procedimiento para identificar un subtipo de texto expositivo explicativo.
- Estructura de los subtipos de texto expositivo explicativos. (Descriptivo, de causa-efecto, agrupación, comparación y aclaratorio)

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

COOPER, David. Como mejorar la comprensión lectora. Editorial VISOR.1998-

DÍAZ-BARRIGA, Frida y HERNÁNDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México: McGraw Hill. 2010.

SOLÈ, Isabel. Estrategias de lectura. Materiales para la innovación educativa. Editorial Grao. Octava Edición. Barcelona. 1998

Categorías de Análisis Clase 7		
ANTES	Establece un objetivo de lectura	Microestructura del texto expositivo-explicativo
	Activación de conocimientos previos	Subtipos de texto expositivo explicativo
	Trabajo cooperativo	Trabajo en equipo
	Observar el texto a fin de reconocer el subtipo de texto al	Reconocimiento de la microestructura del texto expositivo

Categorías de Análisis Clase 7		
	que pertenece	explicativo
DURANTE	Uso de microestructuras textuales	Decodificación
	Elabora Hipótesis	Clasificación de los párrafos de acuerdo a los subtipos de texto expositivo explicativo
DESPUÉS	Elabora mapas conceptuales con los subtipos de texto	Elabora mapas conceptuales con los subtipos de texto



UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
PRÁCTICA PEDAGÓGICA- SESIÓN 5
INSTITUCIÓN EDUCATIVA RAFAEL ORTÍZ GONZÁLEZ SEDE 06 LA CEBÁ
“TODOS PARA UNO Y UNO PARA TODOS”

II. IDENTIFICATORIOS

Plan de clase N°: 08

Fecha:

Hora de clase:

Duración: 1 Hora 15 minutos

Contenidos

- **Conceptual:** Reconoce la importancia del trabajo cooperativo en la enseñanza-aprendizaje.
- **Procedimental:** Prueba a través de la técnica de trabajo cooperativo investigación en grupo como interiorizar textos expositivo-explicativos
- **Actitudinal:** Sigue el proceso de enseñanza-aprendizaje de trabajo cooperativo, relacionándose con los demás en su grupo, respetando las ideas de los otros y brindando apoyo en cada etapa de la investigación.

Estándar: Ética de la comunicación: Conozco y analizo los elementos, roles, relaciones y reglas básicas de la comunicación para inferir las intenciones y

expectativas de mis interlocutores y hacer más eficaces mis procesos comunicativos

Subproceso:

- Caracterizo los roles desempeñados por los sujetos que participan del proceso comunicativo

Objetivo de aprendizaje: Mostrar como el aprendizaje cooperativo favorece la enseñanza-aprendizaje de textos expositivo- explicativos en los estudiantes a través de la técnica investigación en grupo.

Docente: María Amparo Ravelo

II. MOMENTOS DE LA CLASE

Para dar inicio a la clase la maestra saluda, da la bienvenida a sus estudiantes, dan gracias a Dios por un nuevo día, y los dispone para empezar la clase.

ACTIVIDAD DE INICIO:

TIEMPO: 10 MINUTOS

ESTRATEGIA: Actividad generadora de información previa.

Actividad 1: Instrucción: La maestra da a los estudiantes las siguientes indicaciones:

- a) Definición de grupos:** se conforman 5 grupos de 3 estudiantes de manera voluntaria.

- b) Adecuación del Salón:** Cada grupo de estudiantes se ubica en un círculo marcado en el suelo en el aula de clase. En el centro se encuentra una mesa con material clasificado sobre diferentes temáticas de investigación.
- c) Definición del tema y uso de los materiales:** Cada estudiante revisa la consulta de 3 diferentes problemas sobre el uso de los suelos, lo comparte con sus compañeros y entre todos eligen un tema para su investigación. El uso de los materiales debe ser pertinente al tema seleccionado.

ACTIVIDAD DE DESARROLLO

TIEMPO: 50 MINUTOS

TÉCNICA DE INVESTIGACIÓN EN GRUPO

La maestra registra en el tablero el tópico que selecciono para la investigación teniendo en cuenta que el problema sobre el uso de los suelos no debe ser repetido. A continuación, explica la tarea académica, los roles de los estudiantes y la meta de cada grupo.

a) Definición de Roles:

- **Un compendiador:** 1 Estudiante debe tomar nota de los aportes de sus compañeros y de las decisiones finales.
- **Un inspector:** 1 Estudiante supervisa que todos los estudiantes participen.
- **Un narrador:** 1 o más estudiantes revisan los conceptos anteriores aprendidos en clase y los comparte.
- **1 Investigador- Mensajero:** 1 estudiante selecciona el material en la mesa de materiales y los comparte con el grupo. Solo un estudiante puede usar el computador de consulta asignado.
- **Registrador:** de acuerdo a las decisiones tomadas organiza el trabajo.
- **Un animador y observador:** refuerza el trabajo de todos en el grupo y ayuda para que todos participen.

b) Tarea Académica: La maestra explica cada uno de los pasos de desarrollo de la investigación en grupo.

- Definición de un tópico.
- Planeación de las actividades.
- Consulta del material disponible: Imágenes, fuentes bibliográficas y consulta web.
- Organización y clasificación de la información.
- Estructuración y organización de la presentación Final.
- Presentación final

c) Meta de grupo: Se presenta a los estudiantes la manera cómo van a ser evaluados para decidir quién podrá llevarse el premio sorpresa.

Actividad 2: Practica Guiada:

ESTRATEGIA REGULADORA: Monitoreo y supervisión. Durante el desarrollo de las actividades para la investigación en grupo el maestro monitorea la conducta de los estudiantes, proporciona asistencia, guía, e interviene para enseñar estrategias de colaboración.

Actividad 3: Práctica o Aplicación: Presentación del Producto final: cada estudiante es libre de decidir cómo presentar el resultado de su investigación. Cumpliendo los siguientes criterios:

Tema

- Definición del Problema
- Ejemplos de la actividad en el entorno
- Impacto de la actividad sobre el suelo y el medio

- Posibles Soluciones

Planeación

- Tópico
- Roles dentro del Grupo
- Actividades
- Producto Final

ACTIVIDAD DE CIERRE

TIEMPO: 15 MINUTOS

Actividad 4: Reflexión: Retroalimentación por parte de la maestra del proceso de aprendizaje cooperativo de cada grupo.

Evaluación

- Desempeño de cada grupo como equipo cooperativo
- Contenido

Rúbricas

- Profesor
- Grupo
- Estudiante con rol de observador

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

COOPER, David. Como mejorar la comprensión lectora. Editorial VISOR.1998-

DÍAZ-BARRIGA, Frida y HERNÁNDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México: McGraw Hill. 2010.

PUJÓLAS Pere. “EL APRENDIZAJE COOPERATIVO. Algunas propuestas para organizar de forma cooperativa el aprendizaje en el aula”. Universidad de Vic. Zaragoza, noviembre de 2002.

ETXEBARRIA Pilar y BERRITZEGUEA Leioako. Aprendizaje Cooperativo. Estructuras de SPENCER KAGAN. p 16-28. En línea. Consultado de: <https://es.scribd.com/doc/27928571/aprendizaje-cooperativo-Kagan>.

UNED. El aprendizaje Cooperativa. 2013. [Video] YouTube: https://www.youtube.com/watch?v=VKTqZ_G-ieo

JONHSON, David; JOHNSON, Roger y JONHSON, Holubec. Los nuevos círculos del Aprendizaje. La cooperación en el aula y la escuela. Editorial Aique. Primera Edición. 1999

Categorías de Análisis Clase 8		
ANTES	Activación de conocimientos previos	Identificación de las características del texto, y estructura global (Problemáticas del suelo)
	Establecer un objetivo de lectura	Trabajo en Equipo
DURANTE	Investigación en Grupo	Roles de Grupo
	Indaga Fuentes de Información	Evaluación de las fuentes de información
	Elabora una presentación del texto	Exposición oral

Categorías de Análisis Clase 8		
DESPUÉS	Evaluación estrategia Trabajo Cooperativo	Presentación de la estructura de texto expositivo a partir de temas de interés.



UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
PRÁCTICA PEDAGÓGICA- SESIÓN 6
INSTITUCIÓN EDUCATIVA RAFAEL ORTÍZ GONZÁLEZ SEDE 06 LA CEBA

I. IDENTIFICATORIOS

Plan de clase N°: 09

Fecha:

Hora de clase: 7:30 a 9:50

Contenidos

- **Conceptual:** Expresión oral y lenguaje no verbal
- **Procedimental:** Demuestra habilidades de lenguaje no verbal, en la expresión oral.
- **Actitudinal:** Desarrolla las actividades de manera individual pero dentro de un grupo de trabajo, respetando las opiniones y expresiones de los demás.

Estándar: Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos Caracterizo el funcionamiento de algunos códigos no verbales con miras a su uso en situaciones comunicativas auténticas

Subproceso:

- Doy cuenta de algunas estrategias empleadas para comunicar a través del lenguaje no verbal.

Objetivo de aprendizaje: Los estudiantes entienden los conceptos de Kinésica y proxémica útiles en la expresión oral a través de un taller de aplicación.

Docente: María Amparo Ravelo

II. MOMENTOS DE LA CLASE

Para dar inicio a la clase la maestra saluda, da la bienvenida a sus estudiantes, dan gracias a Dios por un nuevo día, y los dispone para empezar la clase.

ACTIVIDAD DE INICIO:

TIEMPO: 15 MINUTOS

ESTRATEGIA: Activación de conocimientos previos conceptuales.

Medio: Presentación Audiovisual: Diapositivas Power Point “Taller de expresión oral y comunicación no verbal (kinésica y proxémica)”

La maestra presenta a sus estudiantes una introducción a la expresión oral y el lenguaje no verbal enfatizando en el significado, composición de kinésica y la proxémica y su influencia en la vida diaria como en la exposición oral.

ACTIVIDAD DE DESARROLLO

TIEMPO: 1:50 MINUTOS

Taller de Aplicación (Kinésica y próxemica)

Expresión corporal

EJE RECTOR: Kinésica y Proxémica

NOMBRE DEL TALLER: Expresión corporal

NIVEL 4°-5° Básica Primaria

ACTIVIDAD	APRENDIZAJES ESPERADOS	TIEMPO	MATERIAL COMPLEMENTARIO
1! ¡Sigue el Ritmo! Yo tengo un tick	- Ejercitar el sentido rítmico del grupo. - Promover la atención.	10 Minutos	No necesario
2.Sonido y Silencio	- Ejercitar la expresión libre de cada integrante. - Promover la atención para seguir el estímulo sonoro y el silencio.	15 Minutos	Reproductor de Música Música de Carnaval Mix https://www.youtube.com/watch?v=x9nT_4zdgwo
3. Espejo	- Ejercitar las nociones espaciales. - Ejercitar el lenguaje no verbal de cada integrante. - Hacer una imitación fiel de los gestos	15 Minutos	Reproductor de Música "Sonidos para mimos" https://www.youtube.com/watch?v=PBU-zw_wAYw
4. Los Tambores	- Estimular el sentido del tacto. - Promover el sentido rítmico de	15 Minutos	Reproductor de Música "Percusión africana"

ACTIVIDAD	APRENDIZAJES ESPERADOS	TIEMPO	MATERIAL COMPLEMENTARIO
	los participantes. - Desarrollar la improvisación y la inventiva personal.		https://www.youtube.com/watch?v=yzTBud6HEps
5. El escultor	- Estimular la imaginación. - Lograr plasmar distintos personajes o escenas por parejas.	15 Minutos	palabras en cartulina
6. Mímica Colectiva “ Las Maquinas”	- Esfera de movimiento: - Ejercitar el espacio personal y el colectivo simultáneamente. - Máquinas: - Ejercitar la mímica para crear objetos en movimiento por equipos.	20 Minutos	No Necesario
7. Teatro de expresión libre	- Realizar una improvisación colectiva con las aportaciones de todos los integrantes. - Estimular el sentido del tacto y la imaginación.	20 Minutos	No Necesario

Fuente: Taller expresión corporal. Escuela abierta de verano 2010. Administración federal de servicios educativos en el distrito federal. SEP. Gobierno Federal estados Unidos Mexicanos.

ACTIVIDAD DE CIERRE

TIEMPO: 15 MINUTOS

Evaluación: Preguntas abiertas (Kinésica- proxémica)

- 1- Observe el siguiente video e identifiquen gestos, posturas, movimientos espaciales, desplazamientos, vestuario entre otros. Entregar en una hoja de papel. Lisa Presidenta: <https://www.youtube.com/watch?v=sTscDF5OxRI>
- 2- Defina y de un ejemplo:

Kinésica: _____

Proxémica: _____

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

COOPER, David. Como mejorar la comprensión lectora. Editorial VISOR.1998-

DÍAZ-BARRIGA, Frida y HERNÁNDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México: McGraw Hill. 2010.

MUÑOZ, Clarena. Estrategias de interacción en el aula. Bogotá: Magisterio. 2011.

FONTELA, Carla. Como enseñar a <<moverse>> en español: La kinésica y la próxemica en la clase de español. Universidad de Oviedo. IV edición. Español de lengua extranjera. Master en español como Lengua extranjera.

Categorías de Análisis Clase 9		
ANTES	Activación de conocimientos previos	Situaciones propias de la expresión corporal y el lenguaje no verbal
	Reconocer/aclarar conceptos	Relación de la kinésica y la próxemica con actividades cotidianas
DURANTE	Taller de Aplicación Kinésica y próxemica	Usa su cuerpo para mostrar capacidades de expresión y oralidad
DESPUÉS	Evaluación estrategia expresión oral y lenguaje no verbal	Diferencia entre kinésica y próxémica



UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
PRÁCTICA PEDAGÓGICA- SESIÓN 7
INSTITUCIÓN EDUCATIVA RAFAEL ORTÍZ GONZÁLEZ SEDE 06 LA CEBA

I. IDENTIFICATORIOS

Plan de clase N°: 10

Fecha:

Hora de clase: 7:30 am a 8:30 am

Contenidos

Conceptual: Semejanzas y diferencias entre subtipos de texto expositivo-explicativos (Descriptivo, de causa-efecto, agrupación, comparación y aclaratorio)

Procedimental: Visualiza características especiales de la estructura de los subtipos de texto expositivo explicativos a través de un cuadro comparativo.

Actitudinal: Es tolerante, respetuoso ante las diferentes situaciones dentro del aula.

Estándar: Comprensión e interpretación textual: Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.

Subproceso:

- Identifico la intención comunicativa de cada uno de los textos leídos.
- Determino algunas estrategias para buscar, seleccionar y almacenar información: resúmenes, cuadros sinópticos, mapas conceptuales y fichas.

Objetivo de aprendizaje: utiliza el cuadro comparativo para identificar diferentes subtipos de textos expositivo-explicativos en la comprensión lectora.

Docente: María Amparo Ravelo

II. MOMENTOS DE LA CLASE

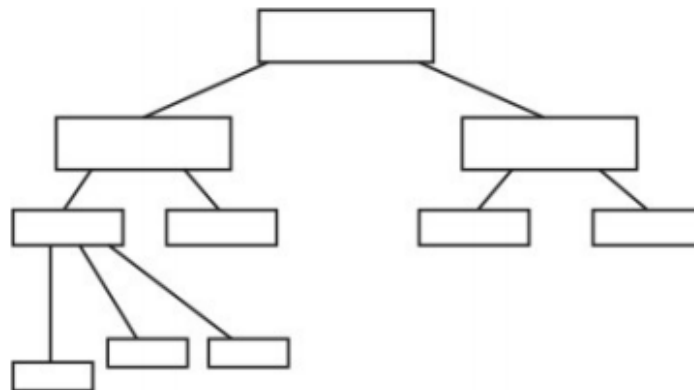
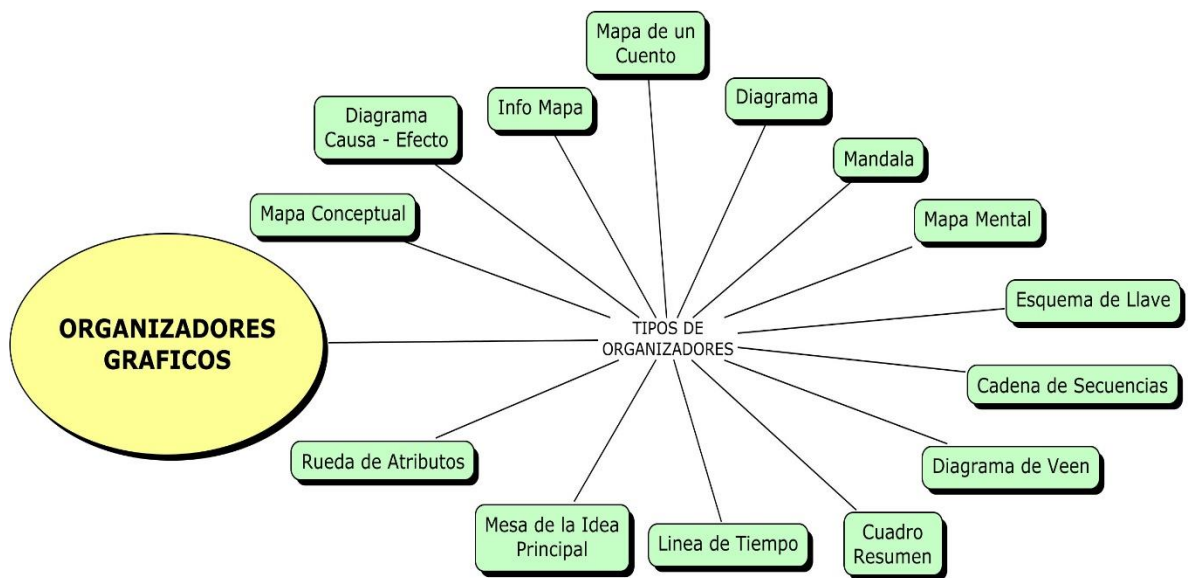
Para dar inicio a la clase la maestra saluda, da la bienvenida a sus estudiantes, dan gracias a Dios por un nuevo día, y los dispone para empezar la clase.

ESTRATEGIA: ELABORACIÓN DE ESQUEMAS MENTALES

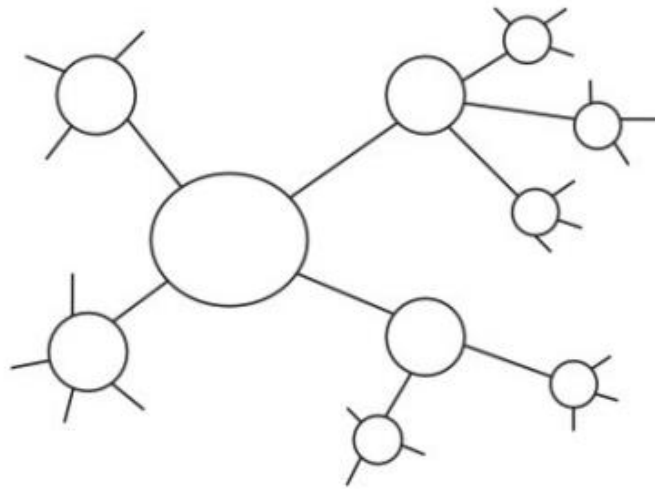
ACTIVIDAD DE INICIO:

TIEMPO: 15 MINUTOS

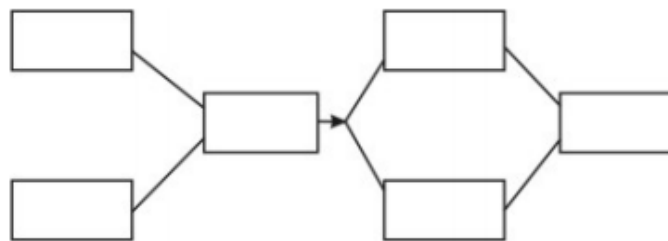
Actividad 1: Activación de Conocimientos Previos: Introducción a los organizadores gráficos y Esquemas mentales. ¿qué son? ¿para que se usan?, ejemplos. <http://tic.sepdf.gob.mx/micrositio/micrositio3/lineas.html>



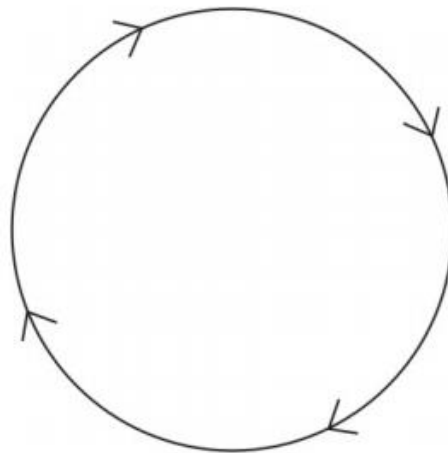
JERÁRQUICO Bromley, K., Irwin- De Vitis, L.,&Modlo,M. (1995). **Graphic Organizers: Visual Strategy for Active Learning** , K-8 , New York : Scholastic.



CONCEPTUAL Bromley, K., Irwin- De Vitis, L.,&Modlo,M. (1995). **Graphic Organizers: Visual Strategy for Active Learning** , K-8 , New York : Scholastic.

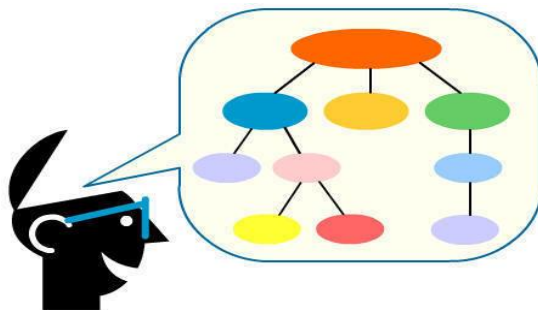


SECUENCIAL Bromley, K., Irwin- De Vitis, L.,&Modlo,M. (1995). **Graphic Organizers: Visual Strategy for Active Learning** , K-8 , New York : Scholastic.



CÍCLICO Bromley, K., Irwin- De Vitis, L.,&Modlo,M. (1995). **Graphic Organizers: Visual Strategy for Active Learning** , K-8 , New York : Scholastic.

Mapa Conceptual



Cuadro comparativo

MAPA MENTAL	MAPA CONCEPTUAL
• TÉCNICAS DE ESTUDIO Y DE CONOCIMIENTO • INTELIGENCIA RACIONAL Y EMOCIONAL • FUNCIONAMIENTO DE CEREBRO • CONTRASTAR LOS DOS HEMISFERIOS • ASPECTO AFECTIVO • TÉCNICA PARA DESARROLLAR ESTRUCTURAS DEL CONOCIMIENTO • ORGANIZACIÓN DE IDEAS POR ORDEN DE IMPORTANCIA • COMPRENSIÓN DE LA INFORMACIÓN • CAPTACIÓN DE LAS IDEAS PRINCIPALES DE UN TEXTO SOBRE TODO CUANDO ES COMPLEJO • SON GRÁFICOS RADIALES CENTRADOS EN UN CONCEPTO O IMAGEN • EL TEMAS CENTRAL SE DESARROLLA Y RAMIFICA SIGUIENDO EL SENTIDO HORARIO • ESTIMULAN LA CREATIVIDAD	• TÉCNICAS DE ESTUDIO Y DE CONOCIMIENTO • CONSTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTOS • APLICACIÓN DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO • DESARROLLO DE LA HABILIDAD DEL PENSAMIENTO • CAPACIDAD HUMANA PARA RECONOCER PATRONES EN LAS IMÁGENES VISUALES, CON LO QUE SE FACILITA EL APRENDIZAJE Y EL RECUERDO DE LO APRENDIDO • COMPRENSIÓN DE LA INFORMACIÓN • SE UTILIZA COMO ELEMENTO TÉCNICO LA ELIPSE, DENTRO DEL CUAL HAY SE EXPRESA UN CONCEPTO • CONSTRUCCIÓN DE FRASES COMO IDEA PRINCIPAL • SE ESCRIBEN PALABRAS ENLACE • DESARROLLO DE UN TEMA • DETERMINA LA RAMIFICACIÓN DE IDEAS O PALABRAS CLAVE • UTILIZA SIMBOLOGÍA (PALABRAS CLAVE, IDEAS O CONCEPTOS) • MEDIO DIDÁCTICO PODEROSO PARA ORGANIZAR INFORMACIÓN, SINTETIZARLA Y PRESENTARLA GRÁFICAMENTE

ACTIVIDAD DE DESARROLLO

TIEMPO: 30 MINUTOS

Actividad 2: Elaboración cuadro comparativo. La maestra elabora un organizador gráfico para identificar las semejanzas y diferencias entre los diferentes subtipos de texto expositivo explicativos (Descriptivo, de causa-efecto, agrupación, comparación y aclaratorio).

Cuadro comparativo: proceso mental mediante el cual se reconocen diferencias y semejanzas entre objetos.

Pasos para la elaboración:

1. Determinar los objetivos de comparación.
2. Determinar las líneas o aspectos de comparación.
3. Determinar las diferencias y semejanzas entre los objetos para cada línea o aspecto de la comparación.
4. Formular conclusiones acerca de cada aspecto de comparación (síntesis parcial).

SUBTIPOS DE TEXTO	CARACTERÍSTICAS	ESTRUCTURA
DESCRIPTIVO	-Brinda información acerca de un tema en particular. -Nombra las características del tema o del contexto. -No contiene palabras clave que faciliten la comprensión. -El lector debe utilizar estrategias para reparar los detalles y seleccionar la información relevante de párrafo. -El lector queda en posición de anticipar el contenido dentro del texto.	TÓPICO= DEFINICIÓN +CARACTERIZACIÓN (cualidades, propiedades, partes del objeto etc.) +RELACIÓN CON EL MUNDO EXTERIOR (espacio y tiempo).)
CAUSA-EFECTO	-Presenta los contenidos agrupados. -El autor utiliza palabras clave como: "Por ende", "De ahí que", "porque", "a causa de", "a raíz de", "considerando que", o "la razón por la que".	TÓPICO= CAUSA (causa1+ causa2) + EFECTO (efecto 1 + efecto2); + DETALLES (detalle 1

SUBTIPOS DE TEXTO	CARACTERÍSTICAS	ESTRUCTURA
	-El lector debe estar en la capacidad de relacionar los elementos entre sí o inferir las relaciones causa-efecto. -Ejemplos de estos textos se pueden encontrar en ciencias naturales, ciencias sociales, matemáticas o en periódico o artículos de revista.	+detalle 2 +detalle 1 +detalle 2).
AGRUPACIÓN	-Posee un gran número de ideas o descripciones relacionadas entre sí. -El autor utiliza palabras clave como: “en primer lugar”, “a continuación” y “por ultimo”. -El autor debe estar en la capacidad para inferir las relaciones entre los elementos. -El lector debe reconocer la palabra clave para anticipar en contenido de párrafo.	TÓPICO = ATRIBUTO 1 (Detalles)+ ATRIBUTO 2 (Detalles)+ ATRIBUTO 3 (Detalles)
COMPARATIVO	-El autor recurre a términos clave como: “igual a”, “distinto a”, “se parece a”, “difiere de”, “lo mismo que”, “parecido a”, para hacer comparaciones entre elementos. -Las comparaciones no son tan explícitas (algunas veces ahí que inferirlas).	TÓPICO= SIMILITUDES (similitud 1+similitud 2) + DIFERENCIAS (Diferencia 1+ Diferencia 2) + DETALLES (1, 2, 1,2).

SUBTIPOS DE TEXTO	CARACTERÍSTICAS	ESTRUCTURA
ACLARATORIO	-Presenta un problema o un interrogante. -Presenta una solución inmediata en algunos casos, en otros deja que el lector brinde la solución. -El lector puede inferir una posible solución. -El autor utiliza ciertas palabras clave como: “el problema consiste en “, “la pregunta que surge es “, “una posible causa de problema “, “una posible solución a “, “una posible respuesta consiste en “. -Ejemplos de estos textos pueden encontrarse en matemáticas, ciencias naturales, ciencias sociales.	TÓPICO = PROBLEMA (problema 1, problema 2) + SOLUCIONES (Soluciones 1, solución 2) + DETALLES (1, 2, 1,2).

5. Formular conclusiones acerca de cada objeto de comparación (síntesis parcial).
6. Elaborar conclusiones generales.

ACTIVIDAD DE CIERRE

TIEMPO: 15 MINUTOS

Actividad 3: Construir un cuadro comparativo entre los textos expositivos explicativos y los textos narrativos.

Notas de Clase:

- Cuadro Comparativo de los subtipos de texto expositivo-explicativos.
- Cuadro comparativo entre los textos expositivo- explicativos y los textos narrativos

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

COOPER, David. Como mejorar la comprensión lectora. Editorial VISOR.1998-

DÍAZ-BARRIGA, Frida y HERNÁNDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México: McGraw Hill. 2010.

RODRÍGUEZ, Gérsom. Organizadores Gráficos. Orientación Educativa. Disponible [Línea]

<<http://prepajocotepec.sems.udg.mx/sites/default/files/organizadores_graficos_preparado.pdf>>

Categorías de Análisis Clase 10		
ANTES	Establecer un objetivo de aprendizaje	
	Activación de experiencias previas	
DURANTE	Elabora una un cuadro comparativo con los subtipos de texto guiado por el profesor	
DESPUÉS	Elabora una un cuadro comparativo entre los textos expositivos explicativos y los textos narrativos de manera independiente	



UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
PRÁCTICA PEDAGÓGICA-SESIÓN 7
INSTITUCIÓN EDUCATIVA RAFAEL ORTÍZ GONZÁLEZ SEDE 06 LA CEBA

II. IDENTIFICATORIOS

Plan de clase N°: 11

Fecha:

Hora de clase: 8:30 am a 9:30 pm

Contenidos:

Conceptual: Panorama global texto expositivo-explicativo

Procedimental: Identifica, jerarquiza y encadena las ideas sobre el conocimiento adquirido en textos expositivo-explicativos.

Actitudinal: Es tolerante, respetuoso ante las diferentes situaciones dentro del aula.

Estándar: Comprensión e interpretación textual: Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.

Subproceso:

- Identifico la intención comunicativa de cada uno de los textos leídos.
- Determino algunas estrategias para buscar, seleccionar y almacenar información: resúmenes, cuadros sinópticos, mapas conceptuales y fichas.

Objetivo de aprendizaje: organiza las ideas sobre los textos expositivo-explicativos a través de un organizador grafico para facilitar su comprensión.

Docente: María Amparo Ravelo

II. MOMENTOS DE LA CLASE

Para dar inicio a la clase la maestra saluda, da la bienvenida a sus estudiantes, dan gracias a Dios por un nuevo día, y los dispone para empezar la clase.

ESTRATEGIA: ELABORACIÓN DE ESQUEMAS MENTALES

ACTIVIDAD DE INICIO:

TIEMPO: 15 MINUTOS

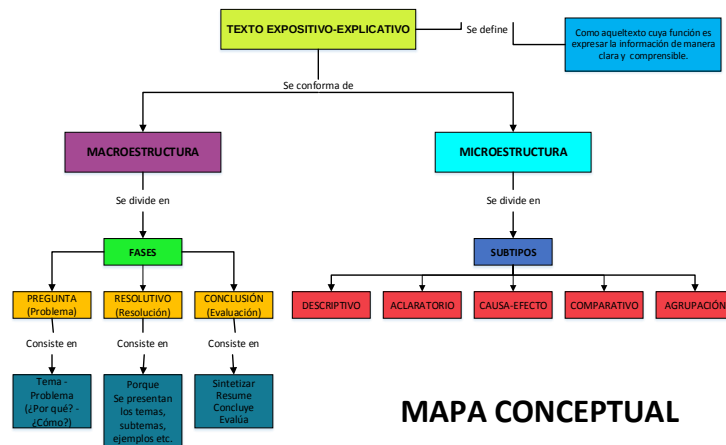
Actividad 1: Activación de Conocimientos Previos: Brainstorming. Los estudiantes junto con la maestra recordarán las experiencias vividas con los textos expositivo – explicativos y cada uno anotará una palabra en el tablero para formar la tormenta de ideas.

Organización del aula: Formación en U.

ACTIVIDAD DE DESARROLLO

TIEMPO: 35 MINUTOS

Actividad 2: Organizador gráfico. *Mapa Conceptual. Elaboración.* La docente consolidará las palabras claves e ideas centrales sobre los textos expositivo-explicativos a través de un mapa conceptual. Jerarquización y encadenamiento de las ideas. (**Elaboración**) la maestra construye el mapa conceptual a partir de la tormenta de ideas generada junto con sus estudiantes, realiza aclaraciones y complementa el esquema en el tablero.



ACTIVIDAD DE CIERRE

TIEMPO: 10 MINUTOS

Actividad 3: Presentación: 5 Estudiantes al azar presentarán el Mapa conceptual sobre los textos expositivo explicativos delante de sus compañeros.

Notas de Clase:

- **Organizador Gráfico:** Mapa conceptual Textos expositivo-explicativos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

COOPER, David. Como mejorar la comprensión lectora. Editorial VISOR.1998-

DÍAZ-BARRIGA, Frida y HERNÁNDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México: McGraw Hill. 2010.



UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
PRÁCTICA PEDAGÓGICA- SESIÓN 8
INSTITUCIÓN EDUCATIVA RAFAEL ORTÍZ GONZÁLEZ SEDE 06 LA CEBA

I. IDENTIFICATORIOS

Plan de clase N°: 12

Fecha:

Hora de clase: 7:30 am a 8:30 am

Contenidos

Conceptual: El resumen (ideas principales, ideas secundarias).

Elabora un resumen teniendo en cuenta su estructura.

Procedimental: Elabora un resumen teniendo en cuenta su estructura.

Actitudinal: Usa el diálogo para solucionar los problemas con sus compañeros y docente.

Estándar: Comprensión e interpretación textual: Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.

Subproceso:

- Identifico la intención comunicativa de cada uno de los textos leídos.
- Determino algunas estrategias para buscar, seleccionar y almacenar
- información: resúmenes, cuadros sinópticos, mapas conceptuales y fichas.

- **Objetivo de aprendizaje:**

Docente: María Amparo Ravelo

II. MOMENTOS DE LA CLASE

Para dar inicio a la clase la maestra saluda, da la bienvenida a sus estudiantes, dan gracias a Dios por un nuevo día, y los dispone para empezar la clase.

ESTRATEGIA: ELABORACIÓN DEL RESUMEN

ACTIVIDAD DE INICIO: quién, qué, dónde, cuándo, cómo y por qué.

TIEMPO: 15 MINUTOS

Actividad 1: Activación de Conocimientos Previos: La maestra organiza a sus estudiantes en mesa redonda y les invita recordar la clase de los subtipos de textos expositivo. Luego formula las siguientes preguntas:

¿Qué subtipos de textos aprendimos la clase anterior?

¿En qué tipo de texto lo identificamos cada subtipo?

¿Cómo es la estructura de cada uno de ellos?

¿Creen que identificar la estructura de un párrafo hace más comprensible el texto?

ACTIVIDAD DE DESARROLLO

TIEMPO: 30 MINUTOS

ACTIVIDAD 2 *Elaboración del resumen:* La maestra entrega a sus estudiantes el primer párrafo del texto expositivo explicativo “¿POR QUÉ ES IMPORTANTE EL SUELO?” y manifiesta que lean en silencio y despacio de manera que vayan entendiendo cada palabra leída. Les insiste que no debe quedar palabra sin comprender. La maestra proyecta el párrafo en el tablero y lee en voz alta, luego subrayan las palabras repetidas, buscan una idea que los englobe y puedan deducir la “idea principal”. De ahí que si formamos un conjunto de ideas principales de cada párrafo se forma el RESUMEN. Que se pueden formar también en gráficos o esquemas. La maestra proyecta el esquema del párrafo y hace la aclaración entre los dos casos.

ACTIVIDAD DE CIERRE

TIEMPO: 15 MINUTOS

Actividad 3: Organizados en grupo revisan los esquemas de los demás párrafos del texto “PORQUÉ ES IMPORTANTE EL SUELO” y construyen el resumen.

Notas de Clase:

Concepto:

Un Resumen Es una versión breve de un contenido que habrá de aprenderse, donde se enfatizan los puntos sobresalientes de la información (Kitsch y van Dijk).

- Resumen del texto en sus cuadernos de español.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

COOPER, David. Como mejorar la comprensión lectora. Editorial VISOR.1998-

DÍAZ-BARRIGA, Frida y HERNÁNDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México: McGraw Hill. 2010.

Categorías de Análisis Clase 11		
ANTES	Establecer un objetivo de aprendizaje	
	Activación de experiencias previas	
	Organización del Aula	
DURANTE	Elabora un mapa conceptual con el Textos expositivo-explicativo guiado por el profesor	
DESPUÉS	Evaluación de la comprensión Mapa Conceptual	



UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
PRÁCTICA PEDAGÓGICA- SESIÓN 9
INSTITUCIÓN EDUCATIVA RAFAEL ORTÍZ GONZÁLEZ SEDE 06 LA CEBA

I. IDENTIFICATORIOS

Plan de clase N°: 13

Fecha:

Hora de clase: 7:30 am a 8:30 am

Contenidos

Conceptual: Problemáticas del suelo.

Procedimental: Elabora un proyecto sencillo sobre una problemática del suelo.

Actitudinal: Demuestra seguridad y confianza hacia los demás compañeros.

Estándar: Comprensión e interpretación textual: Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.

Subproceso:

- Identifico la intención comunicativa de cada uno de los textos leídos.
- Determino algunas estrategias para buscar, seleccionar y almacenar

- información: resúmenes, cuadros sinópticos, mapas conceptuales y fichas.

Objetivo de aprendizaje: Realizar un proyecto pedagógico relacionado con una problemática el suelo.

Docente: María Amparo Ravelo

II. MOMENTOS DE LA CLASE

Para dar inicio a la clase la maestra saluda, da la bienvenida a sus estudiantes, dan gracias a Dios por un nuevo día, y los dispone para empezar la clase.

ESTRATEGIA: EJECUCIÓN DE PROYECTOS

ACTIVIDAD DE INICIO:

TIEMPO: 15 MINUTOS

Actividad 1: FORMACIÓN DE GRUPOS DE TRABAJO: La maestra organiza 5 grupos de trabajo de acuerdo a las problemáticas del suelo y luego les consigna en el tablero el objetivo de la clase “Realizar los proyectos teniendo en cuenta las problemáticas suelo”.

La maestra pregunta a sus estudiantes: ¿Cuáles son las temáticas que se han venido consultado sobre las problemáticas del suelo?

- 1-Uso de los químicos
- 2-Sobrepastoreo
- 3-La explotación de minas
- 4-Tala y quema de árboles

5-El Monocultivo

ACTIVIDAD DE DESARROLLO: ELABORACIÓN

TIEMPO: 60 MINUTOS

La maestra explica el paso a paso en la ejecución del proyecto y recuerda también que dentro del grupo ya tiene asignación de funciones, para hacer más fácil el trabajo.

1-Nombre del proyecto

2-Objetivo General

2-Objetivos Específicos

3-Introducción

4-concepto

5-Ejemplos de la actividad en el entorno

6-Impacto de la actividad sobre el medio ambiente

7-Posibles soluciones

Bibliografía

La maestra entrega de a dos computadores por grupo para que consulten en la página web confronten la información que tiene con lo que les hace falta.

ACTIVIDAD 2

TIEMPO: 15 MINUTOS

ACTIVIDAD DE CIERRE: Ensayo para las sustentaciones

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

COOPER, David. Como mejorar la comprensión lectora. Editorial VISOR.1998-

DÍAZ-BARRIGA, Frida y HERNÁNDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México: McGraw Hill. 2010.



UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
PRÁCTICA PEDAGÓGICA- SESIÓN 9
INSTITUCIÓN EDUCATIVA RAFAEL ORTÍZ GONZÁLEZ SEDE 06 LA CEBA

I. IDENTIFICATORIOS

Plan de clase N°: 14-15

Fecha: 19/04/2017

Hora de clase: 7:30 a.m. – 8:40 a.m.

Duración: 1 hora 30 minutos

Contenidos

- **Conceptual:** Formación Del Suelo, componentes del suelo, Propiedades Físicas del suelo, Propiedades químicas del suelo.
- **Procedimental:** Aprende sobre los componentes del suelo contrastando la información del experto en la gestión de suelos con su entorno.
- **Actitudinal:** Participa activamente en la clase y respeta la opinión del otro.

Estándar: Comprensión e interpretación textual: Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.

Subproceso:

Identifico la intención comunicativa de cada uno de los textos leídos.

Objetivo de aprendizaje: Conocer el proceso de formación del suelo, sus propiedades físicas y químicas.

Docente: Fernando Martínez Severiche

II. MOMENTOS DE LA CLASE

Para dar inicio a la clase la maestra saluda, da la Bienvenida al docente experto en la temática. Los pone en disposición para que inicie su clase.

ESTRATEGIA: COMPRENSIÓN DE LECTURA

ACTIVIDAD DE INICIO: Oración por parte del maestro experto

TIEMPO: 15 MINUTOS

Actividad 1: Oración por parte del maestro experto

- Invitación a los estudiantes a colaborar y prestar atención
- **activación de conocimientos previos:** Dinámica lanzamiento de tres objetos al piso
- **Diálogo:** Charla con los estudiantes sobre: Los objetos lanzados, a donde cayeron etc. ¿Qué pasó con los objetos? Hasta lograr encontrar la palabra “SUELO”; Luego escucharé atentamente los conceptos que ellos tienen sobre el suelo.

ACTIVIDAD DE DESARROLLO.

TIEMPO: 45 MINUTOS

Actividad 2: Recuerdo el objetivo de la clase a los estudiantes.

Actividad 3: Presentación de la siguiente diapositiva: Explicación de cada una.

- El suelo
- Concepto del suelo
- Cómo se compone el suelo
- Componentes de suelo
- Componentes orgánicos
- Formación del suelo
- Capas del suelo
- Propiedades del suelo
- Importancia de los suelos
- Los nutrientes

Actividad 4: Presentación de un pequeño video: “Hablemos del suelo”

ACTIVIDAD DE CIERRE

TIEMPO: 15 MINUTOS

Actividad 4: EVALUACIÓN:

Con sus propias palabras explique:

¿Qué es el suelo?

¿Cuáles son los componentes de suelo?

¿Cuáles son las propiedades del suelo?

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Lineamientos curriculares de lengua castellana. Bogotá. El Ministerio, 1998.

EDUCACIÓN AMBIENTAL 3. Revolución educativa Colombia Aprende. Ministerio de Educación Nacional. República de Colombia. Gladys Patiño de Santafé; Mariano Useche Mogollón.



UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
PRÁCTICA PEDAGÓGICA- SESIÓN 10
INSTITUCIÓN EDUCATIVA RAFAEL ORTÍZ GONZÁLEZ SEDE 06 LA CEBA

II. IDENTIFICATORIOS

Plan de clase N°: 16

Fecha:

Hora de clase: 8:30 am a 10:30 pm

Contenidos:

Conceptual: Presentación de Proyectos

Procedimental: Sustentar los proyectos realizados a sus compañeros y padres de familia.

Actitudinal: Es responsable para trabajar en equipo y relacionarse con los demás.

Estándar: Comprensión e interpretación textual: Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.

Subproceso:

- Identifico la intención comunicativa de cada uno de los textos leídos.

- Determino algunas estrategias para buscar, seleccionar y almacenar información: resúmenes, cuadros sinópticos, mapas conceptuales y fichas.

Objetivo de aprendizaje: Sustentar los proyectos de las diferentes problemáticas del suelo (culminación de la secuencia didáctica).

Docente: María Amparo Ravelo

II. MOMENTOS DE LA CLASE

Para dar inicio a la clase la maestra saluda, da la bienvenida a sus estudiantes, Padres de familia y demás asistentes y los dispone para escuchar con atención el trabajo programado.

ACTIVIDAD DE INICIO:

TIEMPO: 15 MINUTOS

La maestra les da a conocer la agenda del día: antes de comenzar les recuerda el objetivo de la actividad.

Plan de trabajo

Sustentaciones:

- 1- Grupo # 01 Uso de químicos
- 2- Grupo # 02 El sobrepastoreo
- 3- Grupo # 03 Explotación de minas
- 4- Grupo # 04 Tala y quema de bosques
- 5- Grupo # 05 El Monocultivo

- 6- Diligenciamiento de rúbricas de evaluación
- 7- Refrigerio
- 8- Fijación de compromisos educativos (docente, padres de familia, sociedad)
- 9- Almuerzo
- 10-Marcha final.

ACTIVIDAD DE DESARROLLO

TIEMPO: 60 MINUTOS

Iniciación de los diferentes grupos a sustentar de acuerdo a la agenda.

ACTIVIDAD DE CIERRE

TIEMPO: 15 MINUTOS

- Reunidos por grupos de trabajo los docentes y padres de familia diligencia las rúbricas de evaluación.
- La maestra sugiere algunos compromisos para todos con el fin de mejorar la comprensión lectura de los estudiantes e ir mejorando en los diferentes conocimientos.
- Distribución de refrigerios.
- Palabras de agradecimiento por parte de la maestra a sus estudiantes y padres de familia
- Marcha final.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

EDUCACIÓN AMBIENTAL 3. Revolución Educativa Colombia Aprende Ministerio de Educación Nacional. República de Colombia. Gradys Patiño de Santafé, Mariano Useche Mogollón.

COOPER, David. Como mejorar la comprensión lectora. Editorial VISOR.1998-

DÍAZ-BARRIGA, Frida y HERNÁNDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México: McGraw Hill. 2010.

ANEXO G. Análisis de la Secuencia Didáctica

Para el cumplimiento del objetivo número cuatro:

Objetivo 4: Implementar la secuencia didáctica sobre la lectura de distintos tipos de textos expositivo-explicativos como estrategia pedagógica para fortalecer la competencia lectora, en los niveles: literal e inferencial.

Se realizó una triangulación de datos entre la postura del investigador, la teoría y la experiencia de campo. Esta última se analizó a través de dos instrumentos de registro de información, el diario de campo y grabaciones de video, de las cuales se presenta a continuación su tratamiento:

Diarios de Campo

**INSTITUTO TÉCNICO AGRÍCOLA RAFAEL ORTIZ GONZÁLEZ SEDE 06
LA CEBA**

Diario de Clase Observación Sesión 1

FECHA:			
ASIGNATURA:	Lengua Castellana		
TIPO DE ACTIVIDAD:	Sesión 01: Cuadro de tipología Textual y Noción de texto expositivo-explicativo. (clase 01, clase 02)		
HORA DE INICIO:		HORA DE FINALIZACIÓN:	
LUGAR:	Salón de Clases		
PARTICIPANTES:	Estudiantes: Grado cuarto y grado quinto (4° Y 5°)		
ESTRATEGIAS:	-Comprensión de lectura -Desequilibrio Cognitivo		
OBJETIVOS:	-Diferenciar los tipos de textos según el discurso, el tipo de texto y el escrito. -Adquirir nociones sobre la intención comunicativa de los textos expositivo-explicativos.		
OBSERVADORA:	MARÍA AMPARO RAVELO		
OBSERVACIÓN			
La maestra entró al aula con energía saludó a los estudiantes los cuales se encontraban de pie y les dijo que van a realizar una dinámica que se llama” Simón Manda y Simón” dice; todos participaron de la actividad, L1 se equivocó a una orden de la dinámica, E1 manifestó gusto por la actividad y quiere continuar. La maestra les dijo que no se alcanza el tiempo e inició la clase, van aprender la lectura compartida y los organizó en grupos de a tres y de a cuatro, a cada grupo les entregó un texto y los enumeró .Luego les explicó y, dio inicio a la actividad, el grupo número G2 donde estaba ubicado el código J1 explicó a sus compañeros de			

que se trataba el texto, E1 y H1 si complementaron, la maestra aclaró que si hay una palabra en los textos que no conozcan su significado se debe registrar en el tablero para hacer su aclaración; el estudiante E1 con ayuda de la maestra resumieron el texto correspondiente. Los grupos G3, G1, participaron activamente en la actividad para el grupo G4 hubo confusión, no comprensión del texto, el estudiante C1 nombra escasamente algunas palabras del texto. El G1 vuelve y repite la actividad con participación de A1 y L1. La profesora da 5 minutos más de lectura para la relectura de los textos. Error de la maestra: No brindó con claridad explicaciones al G4 en su momento.

La profesora inició la segunda actividad repartiendo a cada grupo y les explicó la técnica del folio giratorio y les lee en voz alta las preguntas; a las 8:45 suena el timbre para el cambio de hora sin embargo ella continúa con la actividad de contestar las preguntas E1 manifestó que en su hoja no dice nada, pero la maestra no le prestó atención y controló el tiempo en su móvil 2 minutos por cada estudiante para la resolución de las preguntas y pasarle al siguiente. El grupo 4 demostró un poco de confusión en el desarrollo de la actividad. La actividad continuó hasta completar el tiempo según el número de estudiantes.

Seguidamente la maestra explicó la técnica de cabezas numeradas es decir a cada integrante del grupo le colocó un código y lo registró en el tablero para poder hacerlas preguntas individuales, pero a la vez la nota era para todos, lo que sorprendió al G3. Las preguntas que hizo la profesora con relación a los textos fueron: ¿Quién es el autor del texto? ¿dónde se publicó el texto? ¿de qué trata el texto? ¿qué tipo de texto es? Algunas fueron resueltas por varios estudiantes de forma acertada sin embargo en la pregunta 1 y 2 se presentaron varias confusiones preguntas que corresponden al nivel literal del texto.

A las 9:45 la maestra inició la lectura de cada texto para complementar las preguntas y se notó un poquito el desinterés del grupo, que fue retomado minutos después cuando la profesora hizo las preguntas relacionadas al texto de la receta de cocina y la del texto de chocolate. Donde el estudiante C1 explicó su experiencia sobre lo que conoce del chocolate. Al parecer estos textos son más llamativos por los estudiantes, tal vez por su manejo semejante en su contexto.

Para el cierre entregó una hojita con un cuadro que fue repartida por el estudiante E1, mientras tanto los estudiantes: C1 y X1 se distraen tocándose el hombro, chocando las manos. Requirió de un gran esfuerzo para llamar la atención de los estudiantes y recordarles el objetivo de aprendizaje. Una vez diligenciado el cuadro fue pegado en sus cuadernos de español y los estudiantes ordenaron sus sillas y salieron a un descanso de 30 minutos.

En la segunda parte de la sesión. La maestra organizó a sus estudiantes en grupo y proyectó una imagen de un tronco grande grueso con pocas hojas, pero con unas raíces expandidas y gruesas con residuos orgánicos, para que lo observaran y escribieran todo lo que vieran allí. La maestra monitoreaba el trabajo y los animaba diciendo que ya llevaban mucho que y que estaba anotando toda la participación de los compañeros. E1 y el grupo 3 fueron los primeros que terminaron. El código E1 pregunta con curiosidad lo que está encerrado ¿Qué será? la maestra no le contestó. Una vez terminada la actividad les ordenó voltear la hoja y les dio otro pequeño texto el cual no les leyó ni el título, para que los niños lo leyeran como quisieran, los estudiantes concentrados leyeron y la profesora los monitoreaba y los felicitaba en forma general recalcando la pronunciación. No dejó de distraerse el E: T1 y de recostarse el E: E1 sobre el pupitre. Una vez terminado la lectura la profesora le socializó generando varias preguntas a sus estudiantes por un momento todos contestaron a la vez todos, sin embargo, hubo claridad en lo que querían expresar y comparar. La mayoría de los

niños querían participar a la vez lo que hacía que la profesora hablara demasiado duro. Por el contenido del texto familiar a su contexto no quedó estudiante sin participar. W1 lee un renglón de texto interesante y el B1 complementa con otro trozo de renglón lo que deja notar que si llevaban la línea del texto. Escritas las palabras nombradas por los estudiantes de los dos textos la maestra le indicó

Que ahora van a subrayar las palabras que sean iguales o comunes a ambos textos. Sonó el timbre y la profesora continuó hasta pasar la mayoría de los estudiantes. Una vez terminó el análisis de comparación y semejanzas entre la imagen y el texto preguntó ¿Alguno de ustedes sabe qué clase de texto será el texto que acabamos de analizar? J1 contestó de inmediato Expositivo y H1 complementó con explicativo porque nos habla de la tierra y eso!!!... la maestra concluyó que se trataba de texto expositivo explicativo.

REFLEXIÓN

El desarrollo de la sesión 01, clase 01 les llamó la atención a los estudiantes, por la novedad de trabajo planteado y desarrollado, la mayoría participaron de las lecturas propuestas. Una estudiante con N.E.E. se desempeñó igual que los demás por la diversidad de técnicas utilizadas. Por otro lado, participaron niños que son un poco tímidos, aunque algunas opiniones fueron opacadas por algunos compañeros. Los estudiantes se encontraban motivados con la clase, a pesar de sus dificultades para extraer la información acorde a la guía de lectura. Se concluye que los textos narrativos son en definitiva más familiares para los estudiantes que cualquier otro tipo de texto.

En la sesión 01, clase 02 se evidenció la participación del 100% de los estudiantes, fue más familiar los temas dados pues se trataba de textos relacionados con el entorno, donde ellos hicieron uso de esos conocimientos

previos para participar, además la tecnología no es común llamó la atención porque en el colegio poco se trabaja con TIC para las orientación de las clases.

TEORÍAS

-La motivación es un proceso que se origina al inicio de una actividad o tarea de aprendizaje (una especie de interruptor de luz que una vez encendido permanece así, hasta el final). Frida Díaz y Gerardo Hernández

-El propósito de los grupos de aprendizaje cooperativo es fortalecer a cada miembro individual, es decir, que los alumnos aprendan juntos para poder luego desempeñarse mejor como individuos. David W. Johnson- Roger T. Johnson.

¹⁰²

- La inferencia ayuda al lector a utilizar la información que ofrece el autor, para determinar aquello que no se explicita en el texto. El alumno deberá apoyarse sustancialmente en su experiencia previa. David Cooper

¹⁰² JOHNSON, David W.; JOHNSON, Roger T.; HOLUBEC, Edythe Johnson. El aprendizaje cooperativo en el aula. Buenos Aires: Paidós, 1999.

**INSTITUTO TÉCNICO AGRÍCOLA RAFAEL ORTIZ GONZÁLEZ SEDE 06 LA
CEBA**

Diario de Clase Observación Sesión 2

FECHA:			
ASIGNATURA:	Lengua Castellana		
TIPO DE ACTIVIDAD:	Sesión 02: súper estructura del texto expositivo-explicativo.		
HORA DE INICIO:	7:30 a.m.	HORA DE FINALIZACIÓN:	12: 15 m.
LUGAR:	Salón de Clases		
PARTICIPANTES:	Estudiantes: Grado cuarto y grado quinto (4° Y 5°)		
ESTRATEGIAS:	-Comprensión de lectura -Desequilibrio Cognitivo		
OBJETIVOS:	-Canaliza e interioriza la estructura básica de un texto expositivo-explicativo. - Identificar la estructura del texto expositivo- explicativo.		
OBSERVADORA:	MARÍA AMPARO RAVELO		

OBSERVACIÓN:

La maestra llegó puntual a su clase, organizó junto con los estudiantes E1 Y C1 el aula colocando los pupitres en mesa redonda, luego se dirigieron a la sala de informática del colegio a prestar un computador, un video bean y el cable necesario para dicha presentación, mientras tanto los demás estudiantes corrían en el patio aún con sus bolsos cargados. Una vez lista el aula la maestra los invitó a formar y a entrar en orden al aula y les dice que la clase va a ser grabada nuevamente. Los ubica en mesa redonda de manera que todos puedan ver. La maestra les proyecto de una vez el título del texto “¿Por qué es importante el suelo?, la imagen, epígrafe, hizo algunas preguntas para que sus estudiantes pudieran inferir lo que podría venir a continuación en el texto, la mayor participación se pudo notar en el estudiante E1. La maestra continuó la lectura guiada párrafo a párrafo con preguntas de comprensión en cada uno de ellos, para los estudiantes E1, CM1 y J1 murmuraban muchas respuestas. La P no dejó espacio a sus estudiantes para contestar a sus preguntas. P presentó confusión, seleccionar la conclusión del texto sin embargo P retomó nuevamente y aclaró un poco más sus respuestas. Una vez terminada la lectura guiada surgió la pregunta de P ¿Qué tipo de texto analizamos hoy? H1, E1 y C1 contestaron explicativo y E1 explicativo porque explica y expositivo dice J1. La profesora aclara sus definiciones.

Al día siguiente se retomó la clase 4 de la misma sesión donde los estudiantes se encontraban hablando todos en su salón, la maestra entró a prisa, saludo, preguntó a CM1 ¿Por qué estaba triste? Y CM1 contestó falta E1 profesora, el Camarógrafo que no es del grado contesta: Me parece que no viene hoy profesora. Manifestó que mientras llega E1 se va a empezar la grabación de la clase, manda sus estudiantes a colocarse de pies y luego realizó la dinámica “Simón dice y Simón manda”, dinámica que realizó en la primera sesión. En seguida les dijo el objetivo de la clase de hoy es” Identificar la estructura del texto

expositivo- explicativo". Los invitó al lugar donde los estudiantes depositan las basuras y realizó algunas preguntas las cuales motivaron a los chicos para encontrar sus respuestas, el estudiante C1 siempre tuvo respuestas acertadas a las preguntas de la maestra. La última pregunta fuera del aula fue ¿Creen que el colegio está reciclando bien las basuras? S: NOOOOOO. A las 8.00 a.m. se desplazaron al salón y la maestra los organizó por grupos de trabajo les repartió un texto para que lo leyeran en grupo, les insistió sobre leer la imágenes y títulos. Los estudiantes estuvieron concentrados en la lectura de sus textos, en las afueras del aula se sentían ruidos como si estuvieran enterrando algo. La profesora se desplazaba por los diferentes lugares del aula y colocó en el piso pliegos de bon con grafos, además iba haciendo monitoreo a los grupos lectores. ¿Enumeró los grupos y pregunto? ¿Ya tiene la idea de?... ¿Luego la maestra le dijo que ubicaran el texto en el cartel teniendo en cuenta la estructura de qué? Uno de sus estudiantes contestó: texto expositivo-explicativo. Y prosiguieron a realizar la actividad con asesoría de la maestra donde todos pasaron al tablero y presentaron sus trabajos. La maestra les consignó las fases en el tablero, los estudiantes sustentaron. La profesora los invitó a tomar el texto, junto con ellos iban cuadrando la estructura del texto leído, especialmente participaron los estudiantes J1 y C1, mientras que el estudiante CM1 hablaba en voz muy baja con el camarógrafo. Finalmente sonó el timbre y la profesora les dijo que comparan con los de los carteles y termina la clase.

REFLEXIÓN

En ésta sesión los estudiantes en su mayoría se notaron atentos, trataron de participar en lo que estuvo a su alcance tal vez por la relación que tenía el texto con el entorno en que ellos habitan. No se dejó espacio suficiente de participación a los estudiantes en algunas secciones del texto. Se logró el objetivo de la clase, pero con dificultades de comprensión.

En la segunda parte la sesión se mantuvo la motivación, la clase se inició con lo que permite que el estudiante esté listo para aprender. Cuando la profesora

realizó su salida pedagógica no había basura en el lugar estipulado para la salida, lo que no dificultó la actividad y se dirigieron directamente a las canecas de basura que estaban en las esquinas del patio y culminó la actividad allí.

Los estudiantes trabajaron en grupo con responsabilidad, pasaron a leer de acuerdo a lo que habían entendido, aunque con una voz tímida. Recalaron los nombres de las fases del texto, fueron premiados con un aplauso. Usaron adecuadamente los materiales entregados. La profesora hizo el contraste del trabajo realizado, lo que se hace necesario para que el estudiante confronte con su análisis.

TEORIAS:

-Hay que enseñar a “leer” como indicadores semánticos, títulos, subtítulos, epígrafes, negritas, esquemas, ilustraciones, etc. Isabel Solé¹⁰³

- La lectura guiada es una herramienta apropiada ciertos objetivos pedagógicos. La meta debiera ser, en todo momento que los alumnos consigan leer tan pronto como sea posibles textos enteros. J. David Cooper

- Introducidos en el mundo plasmado por el autor a través de la lectura compartida, los alumnos están en condiciones de emprender un proceso que les permite independizarse progresivamente de la tutela del docente. Delia Lerner¹⁰⁴

-Los profesores tiene ideas, comportamientos y actitudes sobre los que hay que conectar cualquier actividad de formación. Frida Díaz Barriga y Gerardo Hernández Rojas

¹⁰³ GALLART, Isabel Solé. Estrategias de lectura. Grao, 1992.

¹⁰⁴ LERNER, Delia. La autonomía del lector. Un análisis didáctico. Lectura y vida, 2002, vol. 23, no 3, p. 6-19

ANEXO H. Rúbrica para evaluar propuesta

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
INSTITUTO TÉCNICO AGRÍCOLA RAFAEL ORTIZ GONZÁLEZ SEDE 06 LA CEBÁ**

EVALUACIÓN DE SU PROCESO DE APRENDIZAJE PARA ESTUDIANTES GRUPO _____

1- ¿Aprendizajes obtuvo de la secuencia didáctica?	6- ¿Es importante que se sigan aplicando este tipo de propuestas en la escuela?
2- ¿ En qué aspectos le gustaría profundizar?	7- ¿ Que puedes concluir acerca de nuestras prácticas en comprensión lectora?
3- ¿Qué otras actividades le gustaría trabajar?	8- ¿ Que puedes concluir acerca de nuestras prácticas con textos expositivo-explicativos?
4- ¿ Que consideras que la maestra debe mejorar en la clases propuestas?	10- ¿ Cómo consideras que fue tu desempeño durante el proceso?
5- ¿Conocer las características de los textos expositivo explicativos si contribuye a mejorar la comprensión de lectora? (Explica)	11- ¿ Qué juicio valorativo puedes establecer acerca de la experiencia? ¿Cómo te sentiste?

FIRMA: _____

Mil gracias por su colaboración. La innovación nos permite crecer en conocimientos para la formación de una comunidad digna justa y llena de valores.

ANEXO I. Rúbrica para evaluar el proyecto

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
INSTITUTO TÉCNICO AGRÍCOLA RAFAEL ORTÍZ GONZÁLEZ SEDE 06 LA CEBÁ

REJILLA PARA EVALUAR PROYECTOS DE AULA

Apreciado estudiante evaluador: La docente María Amparo Ravelo Mejía, estudiante de Maestría en Pedagogía de la Universidad Industrial de Santander agradece su colaboración y estará atenta a sus recomendaciones con el fin de elevar sus propios niveles de educación. Por favor, atienda a las siguientes instrucciones:

1. Evaluar cada aspecto solicitado teniendo en cuenta el proyecto realizado.
2. Si considera que algunos aspectos mencionados están por mejorar, escribir sus recomendaciones en el espacio que hay al final de la rejilla.

Criterios de evaluación	Excelente	Satisfactorio	Por mejorar
Los objetivos de aprendizaje planteados en el taller investigativo fueron acordes al desarrollo de las actividades planteadas.			
Las actividades realizadas en las clases fueron novedosas y permitían aprender cosas nuevas.			
Conocer la estructura y subtipos de un texto expositivo-explicativo lo llevaron a mejorar sus habilidades de comprensión de lectura.			
El uso de textos relacionados con su entorno le facilitaron la comprensión de lectura.			
Los textos expositivos explicativos se tuvieron en cuenta para la ejecución del proyecto.			
Hubo participación de los estudiantes y de padres de familia en el desarrollo del proyecto			
Los grupos de trabajo que se organizaron tuvieron en cuenta las características del trabajo cooperativo.			
El trabajo en equipo facilitó los procesos de aprendizaje durante la secuencia didáctica			
Los temas que se desarrollaron en cada grupo presentaban tema y estructura semejantes.			
El nivel de exigencia académica por parte de su maestra corresponde al grado que cursan.			
Sus padres estuvieron de acuerdo con las tareas propuestas para el desarrollo del proyecto			
El curso mantuvo buen comportamiento durante el desarrollo de las actividades en la secuencia didáctica			

OBSERVACIONES Y SUGERENCIAS:

NOMBRE COMPLETO DEL ESTUDIANTE EVALUADOR _____

Mil gracias por su colaboración. La innovación nos permite crecer en conocimientos para la formación de una comunidad digna justa y llena de valores.

ANEXO J. Rúbrica para evaluar producto

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
INSTITUTO TÉCNICO AGRÍCOLA RAFAEL ORTIZ GONZÁLEZ SEDE 06 LA CEBÁ
REJILLA PARA EVALUAR EL PRODUCTO

Apreciado padre de familia y/o estudiante evaluador: El grupo de práctica docente de la Universidad Industrial de Santander agradece su colaboración y estará atento a sus recomendaciones con el fin de elevar sus propios niveles de educación. Por favor, atienda a las siguientes instrucciones:

1. Evaluar cada aspecto solicitado teniendo en cuenta los proyectos realizados durante el semestre.
2. Si considera que algunos aspectos mencionados están por mejorar, escribir sus recomendaciones en el espacio que hay al final de la rejilla.

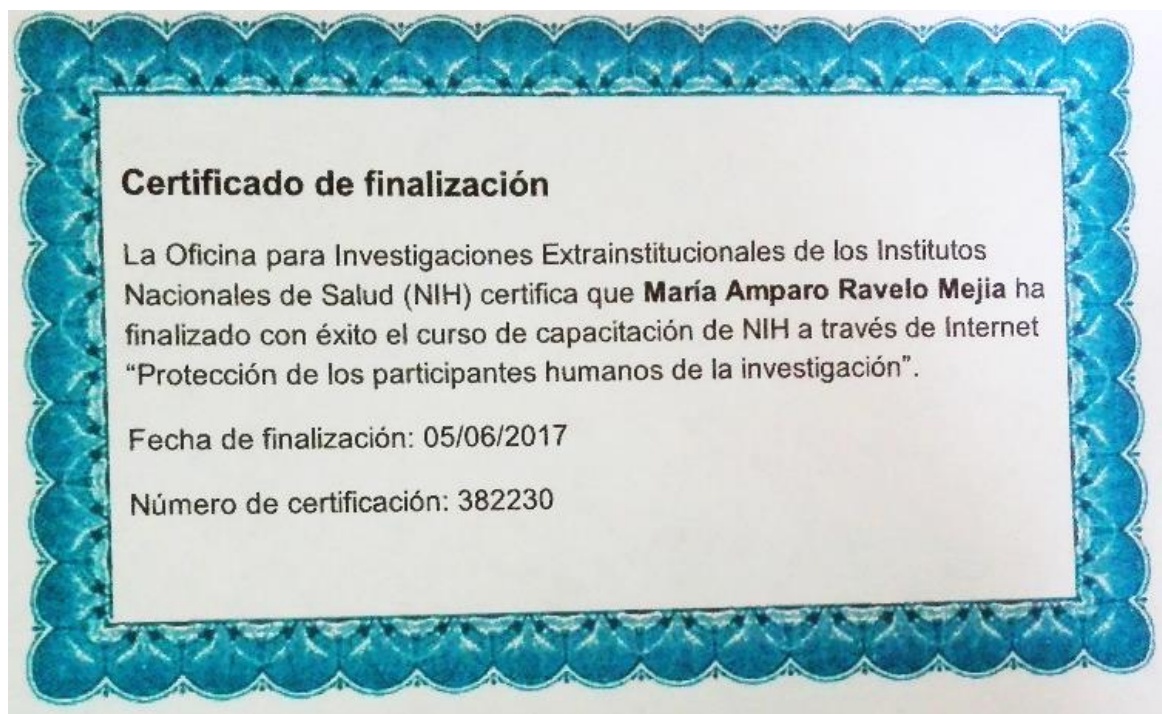
Criterios de evaluación	Excelente	Satisfactorio	Por mejorar
Los proyectos presentados por los estudiantes muestran relación con los temas tratados en la secuencia didáctica.			
El producto responde a una necesidad del grupo y a una situación significativa real del entorno.			
En el producto se evidencian procesos de formación y aprendizaje de conceptos sobre temáticas del área de Lengua castellana.			
Está dirigido una comunidad educativa con el ánimo de crear el hábito investigador y lector.			
El producto es atractivo es una experiencia nueva para los estudiantes y los padres de familia.			
El producto presenta imágenes coherentes con el texto escrito, además que las hay reales al contexto.			
La presentación del producto es clara y comprensible para el lector o los espectadores.			
Hay una secuencia clara de acciones que invitan a un cambio de comportamiento o actitud por parte de los asistentes.			
Los aspectos que se tratan en el producto son coherentes y secuenciales, con creatividad y sentido.			
En el producto se evidencia procesos de aprendizaje que motivan a los estudiantes y padres de familia para continuar creciendo en conocimientos.			

OBSERVACIONES Y SUGERENCIAS:

NOMBRE COMPLETO DEL PADRE DE FAMILIA / ESTUDIANTE EVALUADOR

Mil gracias por su colaboración. La innovación nos permite crecer en conocimientos para la formación de una comunidad digna justa y llena de valores.

ANEXO K. Certificado de finalización



ANEXO L. Declaración Del Docente Investigador

Yo certifico que le he explicado al menor de edad y a su padre o acudiente, la naturaleza y el objetivo de la investigación, y que ellos entienden en qué consiste su participación, los posibles riesgos y beneficios implicados.

Todas las preguntas que los sujetos me han hecho le han sido contestadas en forma adecuada. Así mismo, he leído y explicado adecuadamente las partes del asentimiento y el consentimiento informado.

Hago constar con mi firma.

Nombre del investigador: _____

Firma: _____

Cedula de Ciudadanía número: _____

Fecha: _____

ANEXO M. Consentimiento informado diligenciado



FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

CONSENTIMIENTO INFORMADO

PADRES O ACUDIENTES DE ESTUDIANTES

Institución Educativa La Ceba- Código Dane: 168705000016 Santander

Nombre de la Investigación: LA LECTURA DE TEXTOS EXPOSITIVO-
EXPLICATIVOS: PRETEXTO PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA
COMPETENCIA LECTORA, EN ESTUDIANTES DE ESCUELA NUEVA,
GRADOS 4° Y 5° DEL INSTITUTO TÉCNICO AGRICOLA RAFAEL ORTIZ
GONZÁLEZ, SEDE LA CEBÁ.

Este es un estudio que tiene como objetivo caracterizar las prácticas docentes. Para poder desarrollar este propósito es necesario grabar algunas clases, tomar fotografías, entrevistar a los niños y niñas durante sus actividades académicas.

Las anteriores evidencias solo serán utilizadas con propósitos investigativos de carácter académico y la identidad de su hijo (a) nunca será publicada en ninguna red social para fines comerciales, lo mismo que su nombre se mantendrá en anonimato con estricta confidencialidad.

De igual manera, la participación del (la) estudiante no tendrá repercusiones o consecuencias en sus actividades escolares, evaluaciones o calificaciones en el curso y no generará ningún costo.

Yo Maria Victoria Suarez Ardila,
mayor de edad, () madre, (X) padre o () acudiente del estudiante
Jonathan David Flórez Suarez de _____ años de
edad, he sido informado (a) acerca del objetivo del proyecto de investigación el
cual se requiere para que el docente de mi hijo (a) pueda desarrollar sus prácticas
pedagógicas como requerimiento para obtener el título de Magister y doy mi
consentimiento.

Lugar y fecha: 31-01/2017

Maria Victoria Suarez Ardila

FIRMA PADRE - MADRE - ACUDIENTE

CC 1005.538.809

ANEXO N. Asentamiento informado de los estudiantes



ASENTAMIENTO INFORMADO DE LOS ESTUDIANTES

Acepto voluntariamente en esta investigación, dirigida por María Amparo Ravelo Mejía. He sido informado (a) de que el objetivo principal es: Diseñar y aplicar una secuencia didáctica, que permita a los estudiantes de una Institución Educativa del municipio de Santa Bárbara Santander, aprender sobre “Los textos expositivo-explicativos: pretexto para el fortalecimiento de la comprensión lectora”.

Me han indicado también que tendré que leer una noticia y contestar una serie de preguntas, y que además de ello participar activamente en la ejecución de más actividades correspondientes al trabajo a desarrollar.

Reconozco que la información que yo provea en el curso de este proyecto, es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informado de que puedo hacer preguntas relacionadas con el mismo sin ningún inconveniente, y puedo realizar contacto con quien lo dirige al correo si es necesario.

Firma del participante

Fecha
