

**LECTURA DE IMÁGENES A TRAVÉS DEL CORTOMETRAJE: ESTRATEGIA
PARA DESARROLLAR HABILIDADES DE COMPRENSIÓN LECTORA EN
ESTUDIANTES DE CUARTO Y QUINTO GRADO DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA PITIGUAO**

MARIEL JOHANNA PABÓN RODRÍGUEZ



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

**LECTURA DE IMÁGENES A TRAVÉS DEL CORTOMETRAJE: ESTRATEGIA
PARA DESARROLLAR HABILIDADES DE COMPRENSIÓN LECTORA EN
ESTUDIANTES DE CUARTO Y QUINTO GRADO DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA PITIGUAO**

MARIEL JOHANNA PABÓN RODRÍGUEZ

**TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR AL TÍTULO DE
MAGÍSTER EN PEDAGOGÍA**

DIRECTORA

**DIANA CONSUELO BERNAL CARRILLO
MAGÍSTER EN PEDAGOGIA**



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

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	15
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	18
1.1 JUSTIFICACIÓN	39
1.2 OBJETIVOS	42
1.2.1 Objetivo General	42
1.2.2 Objetivos Específicos	42
2. MARCO REFERENCIAL	44
2.1 ANTECEDENTES	44
2.1.1 Antecedentes Internacionales.	44
2.1.2 Antecedentes Nacionales.	48
2.1.3 Antecedentes Locales.	51
2.2 MARCO LEGAL	53
2.2.1 Constitución Política de Colombia de 1991.	54
2.2.2 Ley General de Educación.	55
2.2.3 Lineamientos Curriculares.	56
2.2.4 Estándares Básicos de Lenguaje.	57
2.2.5 DBA (Derechos Básicos de Aprendizaje).	59
2.3 MARCO CONCEPTUAL	61
2.3.1 Componente pedagógico	63
2.3.2 Componente Didáctico	68
2.3.3 Componente Disciplinar	73
3. METODOLOGÍA	85
3.1 ENFOQUE METODOLÓGICO	85
3.2 DISEÑO METODOLÓGICO	85
3.2.1 Fase 1. Diagnóstico:	88
3.2.2 Fase 2. Diseño de la propuesta de intervención:	89
3.2.3 Fase 3. Diseño y ejecución del proyecto investigativo:	89
3.2.4 Fase 4. Evaluación o reflexión de la investigación acción:	89

3.3 ESCENARIO Y PARTICIPANTES	89
3.4 RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN	91
3.4.1 Técnicas de recolección de la información.	91
4. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.....	101
4.1 DESCRIPCIÓN DE LA FASE DIAGNÓSTICA	101
4.2 ANÁLISIS DE LA ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA (ENSE).	103
4.3 ANÁLISIS DE LA PRUEBA DE LECTURA ESCRITA DE SELECCIÓN MÚLTIPLE	121
5. HALLAZGOS FASE DIAGNÓSTICA.....	139
6. CRITERIOS Y CONSIDERACIONES ÉTICAS.....	142
7. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	144
7.1 SÍNTESIS DE LA INTERVENCIÓN	146
8. EL ANÁLISIS PROCESO DE INTERVENCIÓN	155
8.1 ETAPA DE PREPARACIÓN	156
8.2 ETAPA DE ENSEÑANZA	181
8.3 ETAPA PRÁCTICA Y APLICACIÓN	201
9. EVALUACIÓN.....	233
9.1 PRUEBA DE LECTURA ESTANDARIZADA DE CIERRE	233
10. HALLAZGOS	244
11. CONCLUSIONES	251
12. RECOMENDACIONES.....	254
BIBLIOGRAFÍA.....	256
ANEXOS	269

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Tipos de estrategia de enseñanza, según el momento de presentación de una secuencia de enseñanza	70
Figura 2. Teoría de la codificación dual de Paivio	82
Figura 3. Modelo cognoscitivo del aprendizaje multimedia	84
Figura 4. Modelo de investigación- acción: un modelo de proceso temporal propuesto por James McKernan.	87

LISTA DE TABLAS

Tabla 1 Puntajes promedio y desviaciones estándar. PISA 2012	19
Tabla 2. Diferencia por género. PISA 2012.....	21
Tabla 3. Diferencia por zona. PISA 2012	22
Tabla 4. Mejoramiento Mínimo Anual (MMA)	27
Tabla 5. Reporte de la excelencia 2016. ISCE Institucional	28
Tabla 6. Acciones asociadas a los DBA.....	61
Tabla 7. Objetivos de la teoría de Vygotsky	63
Tabla 8. Características de la teoría de Bruner	65
Tabla 9. Estrategia de enseñanza. Frida Díaz Barriga y Gerardo Hernández Rojas.	71
Tabla 10. Marco de referencia. UNESCO	79
Tabla 11. Elementos de una actividad	98
Tabla 12. Preguntas clave para una actividad, secuencia o proyecto	99
Tabla 13. Codificación. Docentes y estudiantes.....	102
Tabla 14. Tabla general de caracterización fase diagnóstica.....	103
Tabla 15. Descriptores entrevista semiestructurada	104
Tabla 16. Categorías de las estrategias de enseñanza empleadas en el aula	107
Tabla 17. Categorías tipologías textuales según el formato (TT)	111
Tabla 18. Categorías tipologías textuales según el formato (TT)	112
Tabla 19. Categoría emergente Integración Curricular (IC).....	117
Tabla 20. Categorías de Integración curricular (IC).....	119
Tabla 21. ANALISIS DE PRUEBA DE LECTURA DIAGNÓSTICA.....	121
Tabla 22. Resultados generales de la prueba de lectura según los niveles de lectura	133
Tabla 23. Hallazgos de la fase diagnóstica	139
Tabla 24. Criterios éticos de la investigación cualitativa	143
Tabla 25. Síntesis de la secuencia didáctica.....	146
Tabla 26. Síntesis de categorías emergentes – Etapa de preparación	157

Tabla 27. Descriptores de la categoría rol del maestro. Etapa preparatoria	158
Tabla 28. Descriptores de la categoría rol del estudiante. Etapa preparatoria	162
Tabla 29. Descriptores de la categoría codificación dual. Etapa preparatoria	166
Tabla 30. Descriptores de la categoría niveles de lectura. Etapa preparatoria....	172
Tabla 31. Descriptores de la categoría estrategias de enseñanza. Etapa preparatoria	175
Tabla 32. Síntesis categorías emergentes. Etapa de enseñanza.....	181
Tabla 33. Descriptores categorías rol del maestro. Etapa de enseñanza.....	182
Tabla 34. Descriptores de la categoría rol del estudiante. Etapa de enseñanza .	189
Tabla 35. Descriptores de la categoría habilidades a enseñar para la comprensión lectora. Etapa de enseñanza	192
Tabla 36. Estrategias de enseñanza según el momento en una secuencia.	199
Tabla 37. Síntesis de categorías emergentes etapa práctica y aplicación	201
Tabla 38. Descriptores de la categoría rol del maestro	202
Tabla 39. Descriptores de la categoría rol del estudiante	207
Tabla 40. Descriptores de la categoría estrategia para la competencia audiovisual	213
Tabla 41. Categorías emergentes etapa de evaluación	216
Tabla 42. Descriptores de la categoría rol del maestro	216
Tabla 43. Descriptores rol del estudiante. Etapa de evaluación	222
Tabla 44. Descriptores categoría ambiente escolar. Etapa de evaluación	227
Tabla 45. Resultados generales de la prueba de lectura de cierre.....	241

LISTA DE GRÁFICAS

Gráfica 1. Variaciones anuales PISA 2006 – 2009 - 2012	20
Gráfica 2. Diferencia según el tipo de establecimiento por sector. Informe Nacional de resultados Colombia en PISA 2015. Prueba de lectura.....	23
Gráfica 3. Reporte de la excelencia 2015. ISCE Institucional primaria 2015.....	29
Gráfica 4. Reporte de la excelencia 2016. ISCE Institucional primaria.....	29
Gráfica 5. Reporte de la excelencia 2017. ISCE Institucional primaria.....	30
Gráfica 6. Informe por Colegio 2015. Lenguaje grado 5°	32
Gráfica 7.. Informe por Colegio 2016. Lenguaje grado 5°	34
Gráfica 8. Niveles del Sistema Educativo Formal	55
Gráfica 9. Otros sistemas simbólicos	58
Gráfica 10. Esquema estructural del DBA.....	59
Gráfica 11. DBA lenguaje grado 4°. Versión 2	60
Gráfica 12. Tareas y actividades auténticas en escenarios diversos con mediación tecnológica.	72
Gráfica 13. Pentágono de competencias TIC.....	81
Gráfica 14. Estudiantes matriculados en primaria en la sede H Túbuga 2017	90
Gráfica 15. Entrevista semiestructurada (ESM) – Estrategias convencionales empleadas en el aula (C).....	108
Gráfica 16. Entrevista Semiestructurada (ES) – Estrategias Poco convencionales (PC).....	109
Gráfica 17. Análisis de la entrevista (ESM) - Textos continuos (TC).....	113
Gráfica 18. Análisis de la entrevista (ESM) – Textos discontinuos (TD).....	114
Gráfica 19. Análisis de la entrevista (ESM) - Textos múltiples o mixto (TM)	116
Gráfica 20. Entrevista semiestructurada- Integración curricular (IC)	119
Gráfica 21. Prueba de lectura fase diagnóstica.....	133
Gráfica 22. Comparativo de los porcentajes obtenidos en la prueba de lectura ..	136
Gráfica 23. Porcentajes obtenido en la prueba de lectura por niveles.....	137
Gráfica 24. Contenidos interactivos	198

Gráfica 25. Resultados prueba de lectura de cierre233
Gráfica 26. Comparativos de pruebas de lectura diagnóstico y cierre.....234

LISTA DE ANEXOS

ANEXO A. SOLICITUD DE AUTORIZACIÓN – RECTORÍA.....	269
ANEXO B. CONSENTIMIENTO DE LOS PADRES DE FAMILIA.....	270
ANEXO C. ASENTIMIENTO POR PARTE DE LOS ESTUDIANTES	271
ANEXO D. GUION DE LA ENTREVISTA SEMI ESTRUCTURADA.....	272
ANEXO E. ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA M3G	273
ANEXO F. PRUEBA ESTANDARIZADA DE DIAGNÓSTICO	275
ANEXO G. MODELO DE LISTA DE CHEQUEO PRUEBA DIAGNOSTICA.....	280
ANEXO H. MODELO DE SECUENCIA DIDÁCTICA.....	281
ANEXO I. GUÍA DEL ESTUDIANTE	290
ANEXO J. ETAPA DE PREPARACIÓN	295
ANEXO K. PRUEBA DE LECTURA DE CIERRE.....	304
ANEXO L. RUBRICA DE PRUEBA DE LECTURA DE CIERRE	309
ANEXO M. CERTIFICADO DE CAPACITACIÓN DE NIH.....	310

RESUMEN

TITULO: LECTURA DE IMÁGENES A TRAVÉS DEL CORTOMETRAJE: ESTRATEGIA PARA DESARROLLAR HABILIDADES DE COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE CUARTO Y QUINTO GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PITIGUAO*

AUTOR: MARIEL JOHANNA PABÓN RODRÍGUEZ**

PALABRAS CLAVES: cortometraje, lectura crítica, secuencia didáctica, habilidades de lectura, texto multimodal

Usar el lenguaje visual del cine a través del cortometraje, que se caracteriza por proveer diferentes recursos de lectura como la imagen, el texto y el sonido, permite desarrollar habilidades de comprensión lectora al estimular diferentes vías de aprendizaje, lo que se traduce en una mayor motivación y atención, pero lo más importante, propicia la Comprensión Crítica y contextualizada en estudiantes de escuela nueva. La idea es crear una estrategia significativa que acorte la brecha educativa que tienen las instituciones rurales respecto de las urbanas: esta alternativa consiste en construir una Secuencia Didáctica con contenido digital para acercar a los estudiantes a la Lectura Multimodal que ofrece el cine. El fin obedece a un propósito más general de la escuela, como espacio de aprendizaje, de proveer herramientas que propendan al cambio social y económico de estas comunidades al construir una visión activa y crítica.

Este es un proyecto de enfoque cualitativo, de Investigación Acción, surge de las debilidades identificadas en los procesos de comprensión lectora de un grupo de estudiantes de 4° - 5° de primaria. A partir de los aportes de los ámbitos disciplinar, didáctico y pedagógico, se desarrolló un proceso de transformación de la práctica en el aula de la maestra investigadora, quien propuso una secuencia didáctica que permitió desarrollar distintas acciones e interacciones conexas, intencionales y estructuradas apoyadas en recursos multimodales y multimediales. Como tal, se pusieron en marcha 12 talleres en cuatro etapas de aplicación que permitieron desarrollar a través de los textos e hipertextos, habilidades de comprensión lectora transformando los entornos de aprendizaje dentro del contexto de convergencia digital para mejorar las prácticas y aprendizajes desde una visión activa y constructivista.

* Trabajo de grado

** Facultad de Ciencias Humanas. Escuela de Educación. Directora: Diana Consuelo Bernal, Magíster en Pedagogía

ABSTRACT

TITLE: IMAGE READING BY MEANS OF SHORT FILMS: A STRATEGY TO DEVELOP READING COMPREHENSION SKILLS IN FOURTH AND FIFTH GRADE STUDENTS AT PITIGUAO EDUCATIONAL INSTITUTION *

AUTHOR: MARIEL JOHANNA PABÓN RODRÍGUEZ**

KEY WORDS: short films, critical reading, didactic sequence, reading skills, multimodal text

DESCRIPTION

Using the visual language of cinema through the use of short films, which are characterized by providing different reading resources such as image, text and sound, allows the development of reading skills by stimulating different ways of learning. This translates into greater motivation and attention in students of the Escuela Nueva modality, but most importantly, it fosters critical and contextualized understanding. The idea is to create a meaningful strategy to bridge the educational gap between rural and urban institutions. This alternative consists of building a Didactic Sequence with digital content to bring students closer to the Multimodal Reading that cinema offers. This objective is framed within a more general purpose of the school, as a learning space, to provide tools that promote social and economic change in such communities, through the construction of an active and critical vision.

This is a project with a qualitative approach to action research. It arises from the weaknesses identified in the reading comprehension processes of a group of students of 4th - 5th grade of primary school. A process of transformation of the research teacher's classroom practice was developed based on the contributions of the disciplinary, didactic and pedagogical fields. A didactic sequence was proposed that enabled the development of different related, intentional and structured actions and interactions supported by multimodal and multimedia resources. Twelve workshops were launched in four application stages which allowed the development of reading comprehension skills by means of texts and hypertexts, transforming learning environments within the context of digital convergence in order to improve practices and learning from an active and constructivist point of view.

* Trabajo de grado

** Facultad de Ciencias Humanas. Escuela de Educación. Directora: Diana Consuelo Bernal Carrillo, Magíster en Pedagogía

INTRODUCCIÓN

La presente investigación se refiere al tema de las estrategias de lectura para desarrollar habilidades de comprensión lectora. Es necesario recalcar que el proceso desplegó desde la secuencia didáctica actividades significativas en el aula a partir de las mediaciones con la lectura e interpretación de imágenes a través del cortometraje enfocado para los estudiantes de cuarto y quinto grado de educación básica primaria de la Institución Educativa Pitigao del departamento de Santander.

La iniciativa nació de la necesidad de establecer las problemáticas del proceso lector en el aula, fortalecer las habilidades de comprensión lectora desde los grados inferiores, identificar los posibles factores que influyen en su desarrollo y diseñar un plan de acción apoyado en una estrategia que permitiera combinar el conocimiento de la maestra como profesional en educación con énfasis en artes, con su labor como docente de lengua Castellana, y los intereses y gustos de los estudiantes. De esta manera, la investigación responde a mejorar las prácticas pedagógicas en el aula a través de estrategias que potencializan el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Partiendo de la necesidad en primera instancia y la problemática que genera se estructuró un marco teórico para el proceso investigativo, para ello se tomó como base a diversos referentes, a partir lo pedagógico las teorías de Vygotsky¹ y Brunner² aportaron en cuanto a las *zonas de aprendizaje* que posee el estudiante y cómo se da el proceso en el *aprendizaje por descubrimiento*; así mismo desde lo

¹ LUCCI, Marco Antonio. La propuesta de Vygotsky: la psicología sociohistórica, Revista de currículum y formación del profesorado, Brasil 2006.

² Módulo virtual: Brunner. Universidad Tecnológica Metropolitana. Chile.[En línea] Disponible en internet:

http://www.utemvirtual.cl/plataforma/aulavirtual/assets/asigid_745/contenidos_arc/39247_bruner.pdf

didáctico las teorías se nutren de los teóricos Frida Díaz³ y David Cooper⁴ quienes aportaron, sus experiencias diversas, estrategias que permeabilizaron el proceso del diseño, intervención y reflexión del proyecto investigativo para promover el aprendizaje; otras fuentes teóricas que se abordan son las teorías de Frank Smith⁵ y Kenneth Goodman⁶ con sus enfoques de la comprensión lectora, el rol del maestro, el rol del estudiante y los procesos en el aula; en cuanto a la temática del cortometraje Annemarie Meier⁷ plantea el cine como un agente educativo de cambio y propone estrategias para abordarlo en el aula. Por otra parte Paivio⁸ y Mayer⁹ conceptúan los procesos la codificación dual y procesos cognoscitivos del aprendizaje *multimedia* dando las bases de la competencia audiovisual.

En segunda instancia se planteó la estructura y el diseño metodológico de Investigación Acción, con enfoque cualitativo, estructurado desde el modelo planteado por McKernan¹⁰, quien nos dice que mediante los *ciclos de acción* se puede desarrollar sistemáticamente el proceso con el uso de técnicas e instrumentos diversos que permitieron la recolección de la información para el análisis de los datos.

³ DIAZ, Frida y HERNANDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México: Editorial McGraw-Hill. /Interamericana Editores S.A. 2002.

⁴ COOPER, David: Cómo mejorar la comprensión lectora, Madrid, Visor, 1998.

⁵ SMITH Frank. Comprensión de lectura. Análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje. México. 1989.

⁶ GOODMAN KEN. Entrevista a Yetta y Kenneth S. Goodman. Colombia, Medellín. Revista educación y Pedagogía. Vol. XII, N 31,2001.

⁷ MEIER, ANNEMARIE, El cine como agente de cambio educativo. Sinéctica, Revista Electrónica de Educación [en línea] 2003, (Febrero-Julio) : [Fecha de consulta: 21 de mayo de 2018] Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99817932009>> ISSN 1665-109X

⁸ PAIVIO, Allan. Dual Coding Theory and Education. [En línea]. Disponible en internet en : <http://www.csuchico.edu/~nschwartz/Clark%20%26%20Paivio.pdf>

⁹ MAYER, Richard. Diseño educativo para un aprendizaje constructivista. Universidad Nacional Abierta Dirección de Investigaciones y Postgrado. [En línea]. Disponible en: https://recursosparaeducacion.weebly.com/uploads/1/4/4/7/14479122/diseo_educativo_para_un_aprendizaje.pdf

¹⁰ McKernan, J. Investigación, acción y currículo, métodos y recursos para profesionales reflexivos, Madrid Ediciones Morata, S.L., 1999.

En el cuarto capítulo, con base en los resultados del diagnóstico se construyó la estrategia de intervención, bajo el propósito de contribuir con el desarrollo de las habilidades de comprensión lectora en la muestra poblacional, establecida por conveniencia para la investigación, se estructuró el diseño y elaboración de la estrategia de intervención a través de la secuencia didáctica permitiendo crear espacios de interacción para desarrollar habilidades de comprensión lectora en estudiantes de primaria con textos como el cortometraje donde la lectura no es lineal, los estímulos duales o multimediales propician las conexiones internas y externas permiten integrarse para construir nuevo conocimiento, este proceso se efectuó dentro de las sesiones de la secuencia con talleres investigativos en cuatro fases, Junto a su debido análisis categorial para mejorar la propuesta. Por último, se presentan los hallazgos, las conclusiones y recomendaciones del trabajo investigativo además de ello la bibliografía y los anexos.

La transformación de los entornos de aprendizaje en el aula se dio bajo la integración de las artes, el lenguaje y el uso de las TIC para promover actividades significativas a través de estrategias de enseñanza. Las acciones conexas e intencionadas desde la secuencia didáctica desarrollaron habilidades de comprensión lectora en donde el cortometraje como herramienta, incentivó el pensar, sentir y actuar abriendo nuevas posibilidades sobre el uso potencial de las TIC dentro de la convergencia digital en la educación rural.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes (PISA), Proyecto coordinado por la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico) tiene como objetivo “evaluar qué tan bien preparados están los estudiantes de 15 años para enfrentar los retos de la vida adulta,”¹¹ independientemente del grado que cursan. Los resultados de este programa permiten servir de guía para tomar determinaciones sobre las políticas públicas, esto ocurre en Colombia debido a las implementaciones de estrategias para la incorporación del país al grupo de asociados, para ello debe cumplir con las metas y tareas que establece la OCDE basadas en el análisis de las pruebas PISA, la información minuciosa que se acopia sobre los sistemas educativos y su funcionamiento permiten divisar una panorámica del país y al mismo tiempo analizarse comparativamente con otras naciones según los tópicos establecidos por la organización. “Cada aplicación enfatiza en una de las tres áreas: en 2000 fue lectura; en 2003, matemáticas; y en 2006, ciencias. En 2009 se evaluó nuevamente lectura y en 2012, matemáticas.”¹² Colombia ha participado desde 2006 esto le ha permitido analizar la panorámica de sus políticas educativas, sociales y económicas así mismo la calidad de su educación.

¹¹ ICFES, Colombia en Pisa 2009 síntesis de resultados, Bogotá 2010, p. 7, [en línea] disponible en: <http://portal.icfes.s3.amazonaws.com/datos/Colombia%20en%20PISA%202009%20Sintesis%20de%20resultados.pdf>

¹² ICFES, Colombia en Pisa 2012 síntesis de resultados, Bogotá 2013, p. 5, [en línea] disponible en: <http://www.icfes.gov.co/investigacion/evaluaciones-internacionales/pisa>.

Tabla 1 Puntajes promedio y desviaciones estándar. PISA 2012

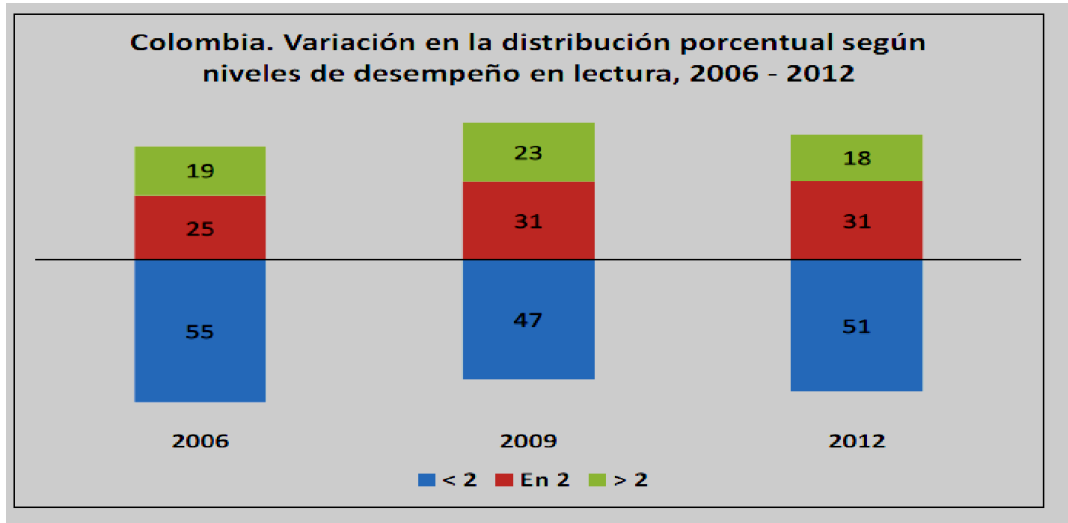
	<i>Matemáticas</i>		<i>Lenguaje</i>		<i>Ciencias</i>	
	Promedio	Desviación estándar	Promedio	Desviación estándar	Promedio	Desviación estándar
Chile	423 ▲	81	441 ▲	78	445 ▲	80
México	413 ▲	74	424 ▲	80	415 ▲	71
Uruguay	409 ▲	89	411 ▬	96	416 ▲	95
Costa Rica	407 ▲	68	441 ▲	74	429 ▲	71
Brasil	391 ▲	78	410 ▬	85	405 ▬	79
Argentina	388 ▲	77	396 ▬	96	406 ▬	86
Colombia	376 ▬	74	403 ▬	84	399 ▬	76
Perú	368 ▬	84	384 ▼	94	373 ▼	78
Promedio OECD	494	92	496	94	501	93
Shanghái - China	613	101	570	80	580	82

Fuente: COLOMBIA EN PISA 2012. Comparaciones de puntajes promedios de las tres áreas evaluadas.

Según lo observamos en la tabla 1, podemos ver que Colombia obtuvo un puntaje de 403 en lectura mostrando un avance en los resultados del promedio desde su primer registro en 2006, en cuanto a la desviación estándar es de 84 para el 2012. En lectura, el crecimiento anual fue de 3 puntos, que es estadísticamente significativo, a pesar de la desaceleración que se observa entre 2009 y 2012. Por ello la OCDE destaca la tendencia de lengua castellana como positiva. Se refleja un incremento en lectura, “los estudiantes cuyos resultados inferiores a los del 90% del total de evaluados mejoraron sus puntajes de 243 en 2006 a 295 en 2012, lo que corresponde a una diferencia de 52 puntos.”¹³

¹³ Op. cit. p. 11

Gráfica 1. Variaciones anuales PISA 2006 – 2009 - 2012



Fuente: COLOMBIA EN PISA 2012. Variaciones en la distribución porcentual

En Colombia los estudiantes en cuanto a lectura poseen dificultades según lo plantea PISA en sus niveles determinados así:

En lectura, el 51% no alcanzó el nivel básico de competencia, y el 31% se ubicó en nivel 2. Esto significa que tres de cada diez estudiantes colombianos pueden detectar uno o más fragmentos de información dentro de un texto; además, reconocen la idea principal, comprenden las relaciones y construyen significados dentro de textos que requieren inferencias simples, y pueden comparar o contrastar a partir de una característica única del texto. En los niveles 5 y 6 están solamente 3 de cada mil jóvenes, quienes pueden hacer inferencias múltiples, efectuar comparaciones y contrastes detallados y precisos; demuestran una comprensión amplia y detallada de uno o más textos, y realizan una evaluación crítica de un texto cuyo contenido es poco familiar.¹⁴

¹⁴ Ibid., p. 8

Tabla 2. Diferencia por género. PISA 2012

Prueba	Hombres	Mujeres	Hombres – Mujeres	Situación de Colombia entre los 65 países
Matemáticas	390	365	25	Valor máximo
Lectura	394	412	-18	La 2ª más baja
Ciencias	408	390	18	Valor máximo

Fuente: COLOMBIA EN PISA 2012. Diferencia por género.

Se puede observar que las áreas de matemáticas y ciencias poseen un desequilibrio entre los desempeños por género, lo que es preocupante ya que debe existir igualdad de condiciones en cuanto al desarrollo de capacidades, puesto que el desarrollo de estas áreas en cuanto a género da una mirada del sesgo educativo.

Diferente a lo que ocurre con la prueba de lectura ya que, de acuerdo con PISA, en términos generales, las niñas presentaron una ventaja con poca diferencia, lo que ratificó la OCDE al afirmar que Colombia es el país con menor brecha de género y mostró una tendencia decreciente en este aspecto pues logró una disminución de 4 puntos, siendo la segunda más baja entre los 65 países.¹⁵

¹⁵ AYALA, Jhorland. Evaluación externa y calidad de la evaluación en Colombia. Banco de la Republica de Colombia, Bogotá 2015, p. 21, [En línea] disponible en: http://www.banrep.gov.co/docum/Lectura_finanzas/pdf/dtser_217.pdf

Tabla 3. Diferencia por zona. PISA 2012

País	Puntaje promedio			Puntaje controlado por NSE			
	Urbano	Rural	Brecha	Urbano	Rural	Brecha	
Brasil	406	365	41	426	417	9	
Uruguay	439	365	74	455	417	38	*
Chile	431	358	73	443	416	27	*
Argentina	400	369	31	415	406	10	
Perú	402	313	89	421	375	45	*
Costa Rica	424	389	35	436	425	12	
Colombia	389	339	50	411	392	19	*
México	433	375	58	442	411	31	*
Promedio OCDE	504	468	36	497	484	14	

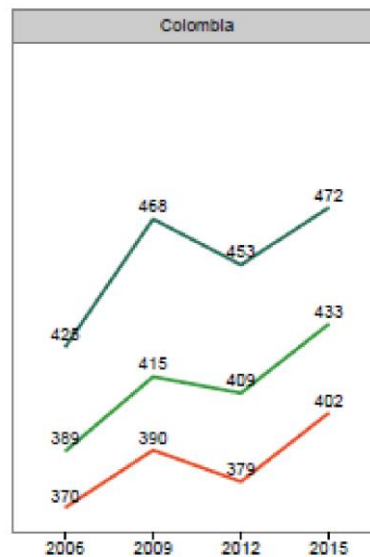
Fuente: COLOMBIA EN PISA 2012. Diferencia por zona

En este análisis de gráfica es importante destacar que la brecha entre la educación de las zonas rurales y las urbanas son significativas, lo cual nos indica que debemos invertir equitativamente en ambas.

“En América Latina, los menores valores de este indicador se presentan en Costa Rica (35 puntos) y Argentina (31 puntos); en Perú, la brecha se sitúa en alrededor de 90 puntos. En Colombia es de 50 puntos (equivalente a casi un año y medio de escolaridad).”¹⁶

¹⁶ ICFES, Colombia en Pisa 2012 síntesis de resultados, Bogotá 2013, p.15, [En línea] disponible en: <http://www.icfes.gov.co/investigacion/evaluaciones-internacionales/pisa>.

Gráfica 2. Diferencia según el tipo de establecimiento por sector. Informe Nacional de resultados Colombia en PISA 2015. Prueba de lectura



Fuente: Informe Nacional de resultados Colombia en PISA 2015. Diferencia por sector

Según el análisis del sector educativo, por instituciones privadas u oficiales, medido de forma general en las pruebas de lectura, permitió visualizar la diferencia notoria entre los urbanos privados y oficiales, aunque este comparativo ha disminuido con respecto a los análisis anteriores de las pruebas PISA. En lo que se refiere a la diferencia entre los oficiales urbanos y rurales ha aumentado este indicador, lo cual afecta el promedio general de la educación rural en Colombia, al igual que el desarrollo del país. Las brechas entre los dos sectores oficiales medidas por las inequidades socioeconómicas, la asistencia del estado, la calidad educativa, las infraestructuras, los recursos educativos, la conectividad y sumado al conflicto armado, hace que la población con la cual se desarrolló la investigación sea vulnerable y que el uso de los recursos digitales y educativos con mediaciones de tecnologías fuese complejo.

En conclusión, el análisis de la panorámica educativa y los sistemas políticos a través de las gráficas y tablas de las investigaciones del programa PISA de los

puntajes promedio y el puntaje controlado se concluye que Colombia debe mejorar los desempeños de los estudiantes en el área de lectura, matemáticas y ciencias, aumentar los equilibrios de los alumnos en los niveles más altos de desempeño, acelerar el ritmo de mejoramiento y cerrar las brechas de género, zona y sector.

Teniendo en cuenta los datos anteriores, Colombia a través de su plan decenal de educación se planteó como meta, mejorar la educación en cuanto a su calidad, inclusión, igualdad de posibilidades, desarrollo humano y consolidación de la paz, impulsando la formación de docentes para impactar en la educación rural, la investigación y la construcción de la sociedad en paz. Para esto se está impulsando el Sistema Nacional de Evaluación, las guías para el diseño de los planes de mejoramiento, la incorporación del Plan de Integración de Componentes Curriculares (PICCH ME), los diferentes programas encaminados a mejorar la calidad educativa, como el Programa de Transformación de Calidad - Todos a Aprender, que busca mejorar las condiciones para el aprendizaje de los niños. Además, de los compromisos como:

“(1) el establecimiento de un número mínimo de horas obligatorias de enseñanza en los niveles de preescolar, básica y media; (2) la implementación de estrategias para extender la jornada escolar con actividades de refuerzo, ayudas para la realización de tareas y realización de actividades artísticas y deportivas; y (3) la publicación de estándares básicos de competencias en los que se definen criterios comunes acerca de lo que todos los estudiantes, independientemente de su contexto socioeconómico y cultural, deben alcanzar en cada una de las etapas de su educación obligatoria.”¹⁷

Estas metas y planes de acción pretenden mejorar los alcances de la educación en Colombia y hacer del Sistema Educativo un ambiente más participativo, articulado, descentralizado, con mecanismos eficaces, bajo unos lineamientos curriculares generales, pertinentes y flexibles, impulsando la transformación de paradigmas y

¹⁷ Ibid., p. 19

fomentando el uso de las diversas tecnologías. Debido a lo anterior, las políticas educativas en Colombia se replantearon bajo el proyecto “Colombia la más educada 2025”, puesto que se busca mejorar los aspectos que la OCDE determinó con las pruebas PISA como acciones de mejora. Al mismo tiempo, el ICFES (Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior), organismo adscrito al Ministerio de Educación Nacional, planteó un seguimiento a los desempeños de los estudiantes a través del ISCE (Índice Sintético de Calidad Educativa), dada la importancia de la calidad en las Instituciones de educación colombianas y sus proyecciones anuales. Por consiguiente, es necesario buscar estrategias que permitan el mejoramiento continuo de los índices y la detección temprana de los factores, variables y constantes a nivel estadísticos nacional, departamental, municipal e institucional en las áreas básicas evaluadas.

De ahí que cada año se realiza el Día E (Día de la excelencia educativa) para analizar con maestros, padres de familia y estudiantes los resultados, avances y compromisos que permitan progresar en el proceso de la Calidad Educativa en todo el país, además de las múltiples campañas de “Leer es mi cuento”¹⁸ inmersas en el PNLE (Plan Nacional de Lectura y Escritura) haciendo hincapié en los procesos, habilidades y competencias de la lectura.

Por ello las instituciones educativas de Colombia, en específico, la Institución Educativa Pitigao corregimiento del municipio de Mogotes en el departamento de Santander, promovió la tarea de mejorar las condiciones de desarrollo profesional de los docentes accediendo a los programas de Becas del MEN (Ministerio de Educación Nacional) para la excelencia educativa, de igual manera estableció un *Plan de Mejoramiento Institucional* (PMI), para el fortalecimiento de la gestión académica con la reestructuración del plan de estudios y estableció a través de

¹⁸ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Plan Nacional de Lectura y Escritura. [En línea] <http://mineducacion.gov.co/1759/w3-article-325393.html>

proyectos en el aula el mejoramiento de las habilidades lectoras, además de incrementar las *Metas Mínimas Anuales* (MMA) en las pruebas Saber.

En el corregimiento Pitiguao, que en el dialecto ancestral Guane significa “alegría detrás de los cerros”, abrió sus puertas en el año 2.013 el Centro Educativo Pitiguao lugar donde jóvenes de veredas aledañas acudieron diariamente a recibir sus estudios de básica primaria, básica secundaria y media, según resolución No. 017812 de octubre 2 del 2013. Comprometidos con la tarea de educación con excelencia para la población rural emprendió este proyecto con ayuda de las autoridades municipales y comunidad educativa, para brindar las oportunidades y condiciones óptimas y por consiguiente llevar a feliz término la primera graduación de estudiantes bachilleres en este apartado lugar.

El objetivo principal de la Institución es brindar a los estudiantes las bases adecuadas para su formación integral, destacando el trabajo en equipo, el liderazgo y el emprendimiento, que estos sean capaces de desempeñarse en el contexto local y regional como individuos competentes con proyectos de vida útiles para su comunidad y entorno.¹⁹ Así mismo, el establecimiento y sus once sedes han ajustado los aspectos institucionales, la planta física, los perfiles de los docentes y el Proyecto Educativo Institucional (PEI), los cuales han sufrido modificaciones constantes para estructurar los pilares sólidos cuyo alcance sea la excelencia de la educación rural con eficacia y eficiencia en los procesos administrativos y educativos que ofrece.

En este proceso de reestructuración constante se observó que existe una problemática en cuanto a que las sedes adscriptas a la Institución son en su mayoría de educación primaria formadas con la base de la modalidad de Escuela Nueva, la cual difiere en muchos aspectos de tipo procesal y estructural, del propósito

¹⁹ PEI de la Institución Educativa Pitiguao

metodológico social-cognitivo del Bachillerato de la sede A. La transición a los niveles de secundaria se ha hecho compleja y traumática siendo notorio en los rendimientos y actitudes de aprendizaje de los estudiantes, pero se continúa implementando estrategias para superar esta situación puntual. Por otra parte, la institución tiene claro los objetivos de proyección manifestados en el Plan de Mejoramiento Institucional (PMI), que expresa textualmente:

“Proveer los medios necesarios, diseñar y emplear estrategias tendientes a fortalecer el proceso educativo enfatizando en la evaluación del aprendizaje, con miras a elevar los resultados en las pruebas internas y externas para el mejoramiento gradual de la calidad educativa.”²⁰

Bajo esta directriz la institución y cada sede se planteó estrategias para el fortalecimiento de problemas o necesidades, así como la mejora anual de los mismos enfocados en optimizar los resultados, la apropiación y construcción de un pensamiento crítico de sí mismo y de su entorno. Por consiguiente, es fundamental realizar periódicamente el acercamiento a los análisis del rendimiento interno en los Informes académicos respecto a las evaluaciones por competencias en las áreas que se presentaron, de tal manera que se contraste con los definidos en el Índice Sintético de Calidad (ISCE).

Tabla 4. Mejoramiento Mínimo Anual (MMA)

DATOS 2015			
ESTABLECIMIENTO: INSTITUCIÓN EDUCATIVA PITIGUAO - ETC: SANTANDER			
	Primaria	Secundaria	Media
ISCE 2015	5.6449	6.2692	No aplica
MMA 2016	5.6990	6.3350	3.7496

DATOS 2016			
ESTABLECIMIENTO: INSTITUCIÓN EDUCATIVA PITIGUAO - ETC: Santander			
	Primaria	Secundaria	Media
ISCE 2016	6.4134	5.0585	6.3979
META 2017	5.8613	6.5324	3.8737

Fuente: MMA en línea <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/mapadiae>

²⁰ Plan de mejoramiento Institucional. Institución Educativa Pitiguo.

Analizado los datos del ISCE 2015 de la IE Pitiguao se pudo afirmar que sus promedios se encontraron en el margen de la meta planteada para el siguiente año 2016 por el MEN, lo que implicó un trabajo constante para la mejora de los procesos de calidad educativa. En el ISCE 2016 *Secundaria* estuvo un poco relegada de la meta que se estableció, lo que llevó a generar un plan de mejora a nivel institucional para determinar los factores y estrategias a implementar que permitieran abordar estas debilidades y fortalecer los procesos. En cuanto a *primaria y media* se observó que estaba por encima de lo establecido, pero fue necesario continuar con los procesos fortaleciendo los indicadores.

Para continuar con el análisis institucional fue de suma importancia analizar cada uno de los promedios y componentes puesto que permitió visualizar los planes para la mejorar. Se inició con el reporte del 2015 cuyas pruebas se realizaron en el 2014 y finalizó con los datos del 2016 las cuales son resultados de las pruebas de 2015.

Tabla 5. Reporte de la excelencia 2016. ISCE Institucional

COMPONENTE ISCE	AÑO 2014						AÑO 2015					
	NIVELES						NIVELES					
	PRIMARIA		B. SECUNDARIA		MEDIA		PRIMARIA		B. SECUNDARIA		MEDIA	
PROGRESO	1,55		2,60		* N. R		1,97		0,80		2,31	
DESEMPEÑO	2,46		2,51		* N. R		2,72		2,52		2,22	
EFICIENCIA	0,85		0,95		* N. R		0,93		0,97		* N. R	
AMBIENTE ESC	0,77		0,79		* N. R		0,79		0,78		* N. R	
TOTALES IE Pitiguao	5,64		6,2		* N. R		6,41		5,06		6,40	
Promedio General												
	NAL.	ETC.	NAL.	ETC.	NAL.	ETC.	NAL.	ETC.	NAL	ETC.	NAL	ETC.
	5,07	5,47	4,9	5,5	-	-	5,42	5,64	5,27	5,45	5,89	6,14
* N. R (NO REGISTRA)												

Fuente: PEI Institución educativa Pitiguao

Analizando la gráfica del año 2014 a nivel de primaria se observa que el desempeño Nacional (NAL) obtuvo un **5.07**, el desempeño de la Entidad Territorial Certificada

(ETC), para el caso Santander, obtuvo un **5.47** y la Institución Educativa Pitiguao obtuvo un **5.64** siendo superior a los resultados nacionales y departamentales tal como se puede ratificar en la escala de valores en el reporte de excelencia 2015. Lo que implica que el Establecimiento Educativo está por encima de los valores, destacando los procesos de mejora, al compararlos con los promedios de *NAL* y *ETC* e indica que los planes implementados en los años anteriores han incidido positivamente en el desempeño de las pruebas. El MMA planteado por el MEN en el 2017 es de **5.8** y el promedio a 2016 está sobre el 6,4 de tal manera que el reto para los docentes de primaria de la institución es mantener o incrementar el mismo.

Gráfica 3. Reporte de la excelencia 2015. ISCE Institucional primaria 2015



Fuente: ISCE en línea <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/siemprediae/>

En la siguiente grafica podemos observar el reporte de la excelencia para el año 2016.

Gráfica 4. Reporte de la excelencia 2016. ISCE Institucional primaria



Fuente: ISCE en línea <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/siemprediae/>

Haciendo un análisis comparativo de los promedios se puede inferir que la Institución Educativa ha llevado una constante que le ha permitido estar, en cuanto a primaria, por encima de la medición comparativa con respecto a los índices NAL y ETC, esto indica que los procesos deben continuar con innovación en las estrategias y herramientas que permitan mantener la mejora y un avance significativo. Desde el 2016 el MEN trazó los Mejoramientos Mínimos Anuales (MMA) estos, como lo afirma la página Siempre Día E de Colombia Aprende

“son únicos para cada colegio, dependen de dónde este empezó (...) Cada colegio compite con sí mismo, al querer superar sus respectivos MMA y así, en conjunto, aumentamos los MMA nacionales que garantizarán que logremos hacer de Colombia la mejor educada de América Latina en el 2025”²¹.

Analizando la información del ISCE primaria suministrada por Colombia Aprende en la página Siempre Día E, es posible observar el comparativo año por año. Cabe aclarar que el ISCE primaria es un compendio de los resultados según los cuatro componentes como lo son desempeño, progreso, eficiencia y ambiente escolar para ambos grados, tercero y quinto.

Gráfica 5. Reporte de la excelencia 2017. ISCE Institucional primaria

Año	Desempeño	Progreso	Eficiencia	Ambiente	ISCE	MMA
2018						6,07
2017	2,42	0,41	0,92	0,74	4,49	5,86
2016	2,72	1,97	0,93	0,79	6,41	5,70
2015	2,47	1,55	0,85	0,77	5,64	

Fuente. Reporte de la excelencia 2017.²²

²¹ Siempre Día E. [En línea] Disponible en <http://aprende.colombiaprende.edu.co/es/siemprediae/86403>

²² Reporte de la excelencia 2017. [En línea] Disponible en https://diae.mineducacion.gov.co/dia_e/documentos/2017/268464000308.pdf

En el 2017 no se alcanzaron las expectativas ya que el MMA primaria era un 5.86 y el ISCE obtenido ese año fue de un 4.49, por consiguiente, ha sido una desmejora notable. Al analizar esta problemática fue conveniente hacerlo desde cada uno de sus componentes en la básica primaria. Se inició con el análisis del componente del **Desempeño**, allí se evidenció un cambio notorio entre el 2016 a 2017 puesto que descendió un 0.3 según los datos por grados suministrados por el MEN²³. Los desempeños en el grado tercero fueron fluctuantes en comparación a los del grado quinto que se mantuvieron en una constante con tendencia a incrementar.

Por otra parte, en el componente del **Progreso** se observaron cambios considerables entre el 2016 a 2017 con una disminución significativa y preocupante de 1.56 puntos en los valores evaluados. En la revisión del documento institucional del Reporte de la excelencia 2017 ²⁴ se encontró que, para el grado tercero, en este componente, los indicadores de insuficiente y mínimo incrementaron año por año en contraste con el grado quinto, quienes disminuyeron paulatinamente estos valores, debido a estas variables el componente Progreso en términos generales no mostró mejora. En el componente de **Eficiencia** se mantuvo una constante en los valores pues oscilaron entre el 0.93 y el 0.94 en lo que se refiere a la tasa de aprobación que se tomó del SIMAT, mostrando una fortaleza en los resultados.

En el componente de **Ambiente escolar**, entre el año 2016 a 2017, se notó un descenso en los valores en un 0.5 puntos pues se encontraron tres aspectos evaluados, el **Seguimiento al Aprendizaje, Ambiente de Aula y Ambiente Escolar**. En el primer aspecto se evidenció la disminución de 0.9 puntos, lo que mostró la necesidad de fortalecer los procesos de seguimiento con respecto a la calidad y frecuencia de los procesos de retroalimentación que los maestros hacen al trabajo de sus alumnos. En el segundo y tercer aspecto referido a los ambientes

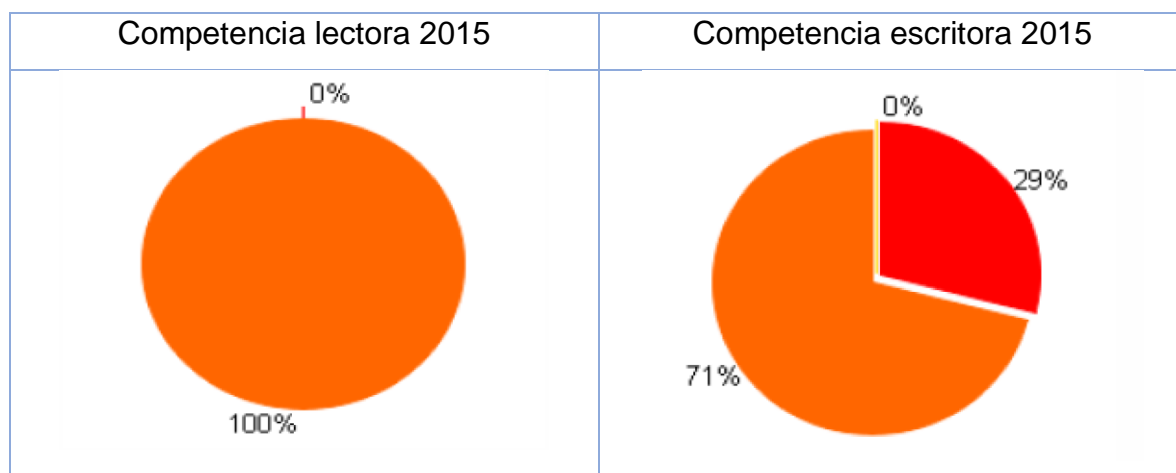
²³ Reporte de la excelencia 2018. [En línea] Disponible en https://diae.mineducacion.gov.co/siempre_diae/documentos/2018/268464000308.pdf

²⁴ Reporte de la excelencia 2017. [En línea] Disponible en https://diae.mineducacion.gov.co/dia_e/documentos/2017/268464000308.pdf

de aula y escolar, también mostraron un descenso de 10 puntos en el primero y disminución de 0.5 en lo referente al segundo. En conclusión, este último componente no mostró indicios de mejora por lo que afectó notablemente la totalización de Índice Sintético de Calidad Educativa.

El nivel conformado por los grados 4° y 5° de la sede H Túbuga fueron, por solicitud de la Rectora de la Institución, designados para ser la población por conveniencia a trabajar en el proyecto para fortalecer el proceso y la transición de básica primaria a básica secundaria. Por ello se inició el análisis de los resultados prueba Saber del grado quinto. Se abordó el *Informe por Colegio 2015*²⁵ en el que se evidenció en las categorías insuficientes y mínimos a los estudiantes con un porcentaje 100 % igual, tanto para la competencia lectora como la escritora. Esto claramente fue preocupante dado que en ninguna se mostraba fortalezas en satisfactorio y avanzado. Tal como lo muestra a continuación la gráfica número cinco.

Gráfica 6. Informe por Colegio 2015. Lenguaje grado 5°



Fuente. Informe por Colegio 2015

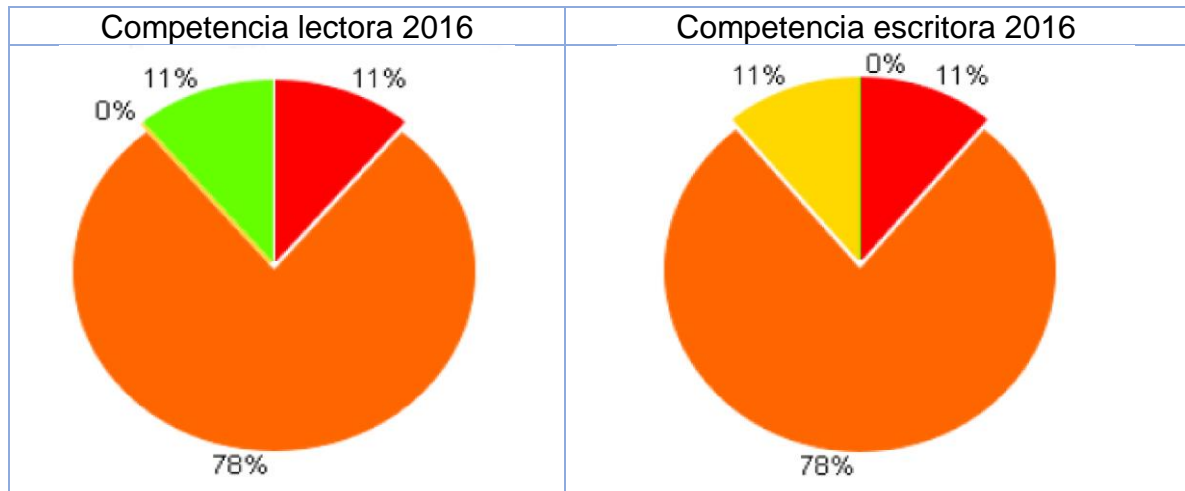
²⁵ Informe por Colegio 2015. [En línea]. Disponible en https://diae.mineducacion.gov.co/siempre_diae/documentos/268464000308.pdf

Algunas “microhabilidades”, término utilizado en las mallas de aprendizaje publicadas por el MEN, en las que los estudiantes mostraron notorias falencias con respecto a la **competencia lectora** fueron: el no reconocimiento de elementos implícitos de la situación comunicativa del texto; la no recuperación de información explícita en el contenido del texto y la no recuperación información implícita de la organización, tejido y componentes de los textos. Con respecto a la **competencia escritora** las falencias fueron: el no dar cuenta de los mecanismos de uso y control de las estrategias discursivas, para adecuar el texto a la situación de comunicación; el no prever temas, contenidos, ideas o enunciados, para producir textos que respondan a diversas necesidades comunicativas y el no prever el propósito o las intenciones que debe cumplir un texto, atendiendo a las necesidades de la producción textual en un contexto comunicativo particular.

En el *Informe por Colegio 2016* ²⁶ el análisis de los resultados del grado quinto con respecto al lenguaje permitió evidenciar que tanto la competencia lectora como la escritora presentaron el mismo porcentaje de estudiantes con promedio insuficiente y mínimo correspondiente al 89%. Algunas microhabilidades en las que los estudiantes mostraron notorias falencias con respecto a la **competencia lectora** y **competencia escritora**, coinciden con las citadas en el párrafo anterior con respecto a las del 2015. Aunque, el comparativo 2015 – 2016 en cuanto a porcentajes ha mejorado en un 11 %, pero aún es evidente la falencia de las dos competencias. En la gráfica número seis se muestran los porcentajes.

²⁶ Informe por Colegio 2016. [En línea]. Disponible en https://diae.mineducacion.gov.co/siempre_diae/documentos/2016/268464000308.pdf

Gráfica 7. Informe por Colegio 2016. Lenguaje grado 5°



Fuente. Informe por colegio 2016

Luego de los análisis presentados se evidenció que las dificultades eran evidentes en las dos competencias para el grado quinto, pero como la investigación va directamente dirigida a la solución de un problema de aula que implica la relación con el contexto institucional, es decir, la comunidad educativa, en el Plan de Mejoramiento establecido para el colegio se privilegiaba la mirada a los proyectos que mejoraran los procesos de comprensión lectora y este insumo era una exigencia de la Maestría para el planteamiento de la investigación.

La maestra investigadora tomó la línea de investigación de Lenguaje puesto que fue la opción que permitió trabajar la lectura en los procesos de intervención en el aula con estudiantes de primaria con la intención de continuar trabajando para mejorar y mantener los alcances del índice y ubicar a la institución en una oferta de calidad para el estudiante rural. En los procesos investigativos se pretendió generar nuevos aprendizajes comunicativos indispensables, así como conocer y reconocer la importancia de la criticidad en todas las instancias de su vida y desarrollar estas habilidades para participar plenamente en la comunidad.

Visto desde la perspectiva de la lectura se dirigió la mirada hacia las estrategias para desarrollar habilidades de comprensión lectora, las cuales permiten disminuir las deficiencias lectoras y mejorar el rendimiento en las distintas áreas del conocimiento de la población de la Institución Educativa Pitiguao, específicamente en la sede H Túbuga con los estudiantes de grados quinto y cuarto. Para los estudiantes, sus familias y la comunidad veredal es de suma importancia continuar con la educación puesto que esto ayudará a mejorar la calidad de vida y solucionar la problemática para la población campesina en donde se observa la deserción de las aula para trabajar o laborar en temporadas de cosechas, lo que incrementa las brechas entre zonas rurales en comparación de las zonas urbanas tanto en los aspectos de educación como en las tasas de pobreza, alzas en las tasas del trabajo infantil, esto considerado como violación a los derechos fundamentales de los niños en Colombia, las limitantes de empleo debido a la falta de capacitación y formación académica lo que limita la competitividad, la falta de oportunidades, la subvaloración del trabajo realizado puesto que desconoce sus derechos y beneficios como trabajador activo, la carencia de bienes públicos, estas y muchas razones más han hecho del campo un problema educativo y social que los grupos al margen de la ley usan para ultrajar y violentar a esta población tan golpeada desde muchos aspectos sociales, políticos, culturales, económicos, educativos, de salud y bienestar. Desarrollar habilidades de comprensión lectora le permitirá al niño campesino analizar su entorno y transformar sus realidades y las de su comunidad, “Colombia tiene una deuda histórica con el campo”, como lo señaló el Informe de la Misión de Transformación del Campo en el año 2014.²⁷

La educación colombiana de manera general como se plantea por la OCDE presenta problemas en lectura, ya que “PISA se enfoca en *leer para aprender* y no

²⁷ COMPARTIR- FEDESARROLLO, Colombia, Bogotá 2016, p. 1. La situación de la educación rural en Colombia, los desafíos del posconflicto y la transformación del campo. En línea] disponible en: <https://compartirpalabramaestra.org/publicaciones-e-investigaciones/otras-investigaciones/la-situacion-de-la-educacion-rural-en-colombia-los-desafios-del-posconflicto-y-la-transformacion-del>

en aprender a leer.”²⁸ La lectura en la prueba debe sobrepasar de la “comprensión literal y la decodificación de textos e involucra la habilidad de utilizarla para que el estudiante logre sus objetivos durante su vida.”²⁹ Además de esto, se evaluó la habilidad que poseían para leer, entender y aplicar textos digitales.

En síntesis, dado que

“La baja calidad de la educación en Colombia requiere de mucha atención y compromiso. La mayoría de los niños y niñas del país están finalizando la educación básica sin haber adquirido las competencias básicas para desempeñarse en una sociedad moderna.”³⁰

Fue indispensable trabajar en los aspectos que las distintas pruebas externas de lectura nos establecen como parámetros y variables a medir en cuanto a procesos de competencias se refiere, sobre todo al aspecto de la habilidad para leer y realizar los textos digitales, multimediales o multimodales en donde la imagen y el análisis de estas juega un papel vital de la lectura en los aspectos iconográficos ligados al análisis crítico de las mismas en un contexto determinado.

El diseño curricular, la práctica docente y la disposición de los estudiantes también son aspectos que influyen en los procesos de enseñanza aprendizaje e inciden en la calidad de la educación por lo que también se convirtió en parte vital del proceso del proyecto investigativo. La importancia de estos aspectos inicia con el diseño curricular puesto que se considera como la esencia de las instituciones, así mismo es una guía con metas fijas en cuanto al ¿Qué? ¿Cómo? ¿A quiénes? ¿Para qué? ¿Cuándo? Además de brindar las herramientas contextualizadas, planeadas con estrategias pedagógicas secuenciadas por grados para dar respuesta a las

²⁸ ICFES, Colombia en Pisa 2009 síntesis de resultados, Bogotá 2010, p. 10, [En línea] disponible en: <http://portal.icfes.s3.amazonaws.com/datos/Colombia%20en%20PISA%202009%20Sintesis%20de%20resultados.pdf>

²⁹ *Ibíd.*, p 10

³⁰ AYALA, Jhorland. Evaluación externa y calidad de la evaluación en Colombia. Banco de la Republica de Colombia, Bogotá 2015, p. 21, [En línea] Disponible en: http://www.banrep.gov.co/docum/Lectura_finanzas/pdf/dtser_217.pdf

finalidades planteadas y que por último estas puedan ser evaluadas a través de procesos diagnósticos, formativos y sumativos,³¹ como lo plantea Julián de Zubiría. Los niveles para el currículo establecidos son en el primer nivel el currículo propuesto, en segundo nivel currículo desarrollado y en el último nivel el currículo logrado, permiten de forma organizada establecer los procesos de diseño, ejecución y actualización del mismo, sin olvidar los ritmos de los estudiantes, los estilos de aprendizaje, el plan de estudios dinamizado con elementos didácticos con alcances fijos, secuenciales y flexibles fortalecidos con la formación de los maestros y sus reflexiones acerca de prácticas pedagógicas generando nuevas alternativas de resignificación del alcance del currículo.

Se evidenció que en estos aspectos hay falencias que agudizan la problemática como lo es, un currículo propuesto que está en actualización ya que las competencias por área no están especificadas en el plan de estudios y el Plan de Integración Curricular está en el inicio del proceso; adicional a esto la falta de capacitación de los maestros ante los nuevos modelos pedagógicos y las nuevas estrategias de enseñanza que permitirían dinamizar los procesos en el aula y adicional a esta problemática el recurso de las guías obsoletas de escuela nueva que el Ministerio dotó hace años las cuales aparte de estar en mal estado son un limitante en el proceso debido a la manera en que son empleadas como herramientas de enseñanza realizando sistemáticamente procesos de transcripción de las guías al cuaderno del estudiante dejando de lado el aprendizaje significativo. La falta de espacios para la reflexión de las prácticas docentes que permitan renovar las experiencias y valorar formativamente el impacto de estas en las aulas de clase, hacen que el rol del estudiante sea pasivo y sin la capacidad de desarrollar niveles críticos frente a una situación problema, frente a un texto o al desarrollo de las facultades del ser, saber y saber hacer.

³¹ ¿Cómo diseñar un currículo por competencias? Fundamentos, lineamientos y estrategias. Editorial Magisterio. P 71 año 2013 Bogotá Colombia

Frente a esta situación, la maestra investigadora escoge aprovechar su saber inicial referido a las artes, su trabajo con la imagen, el color, el dibujo, e indagar dentro de la diversidad de tipologías textuales que existen cuál le permitiría despertar el interés de los estudiantes y mejorar las habilidades lectora a través de las imágenes. Fue así como se encontró con los textos discontinuos y multimodales, usados en el séptimo arte a través del cortometraje.

Los textos discontinuos requieren del uso de estrategias de lectura no lineal y que suponen el empleo de los procesos cognitivos de identificación, interpretación y reflexión de información en textos de forma más global e interrelacionada. Para desarrollar estas habilidades es necesario reconocer los procesos cognitivos de la codificación dual y establecer las conexiones necesarias para dar sentido al texto unificando la imagen, sonido y texto. Desde el campo del séptimo arte pueden darse estos espacios, además atraer con interés la atención de los estudiantes y mejorar los procesos de aprendizaje, pues

“Los docentes de la Sociedad de la Información tienen ante sí un gran desafío; leer hoy es saber gestionar cantidades, fuentes y soportes de información cada vez más complejos, ya sea por la diversidad que le otorga el carácter multilingüe y multicultural de la sociedad.”³²

El texto discontinuo es poco familiar para los estudiantes y por consiguiente se trabaja poco en la escuela, pese a que ha adquirido importancia progresiva dado el flujo constante y creciente de la información en la sociedad actual basada en una cultura de la imagen. Por ello el reto es necesario asumirlo, sin dejar de lado el disfrute de la lectura impresa sino por el contrario hallar el equilibrio con la lectura digital, pero es necesario preparar a los estudiantes para afrontar los estos retos de la lectura de este tipo de textos donde los procesos cognitivos requieren de la

³² ACHUGAR, Eleonora. Los textos discontinuos: ¿cómo se leen? [En línea] Disponible en <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/D/413/P1D413.pdf>

identificación, la interpretación y la reflexión. La escogencia de este género para el proyecto de investigación permite la diversidad textual en el aula para movilizar diversas estrategias lecturas permitiendo así la traducción de la información de un género a otro motivando y dinamizando el aprendizaje, así como el placer de leer sin dejar de lado el desarrollo de las diversas habilidades en el proceso lector. Como lo afirma Emilia Ferreiro “Leer y escribir son construcciones sociales. Cada época y cada circunstancia histórica dan nuevos sentidos a esos verbos.”³³

Teniendo en cuenta todo lo anterior se formuló como pregunta de investigación:

¿De qué manera la lectura de imágenes a través de cortometrajes contribuye al desarrollo de habilidades de comprensión lectora en estudiantes de cuarto y quinto de la Institución Educativa Pitiguao Sede H?

Y como preguntas directrices:

¿En qué nivel de lectura están ubicados los estudiantes de cuarto y quinto?

¿Qué estrategias pedagógicas y tipologías textuales diseñan e implementan en las aulas los maestros de la institución?

¿Cómo debe estar estructurada una secuencia didáctica en relación con la lectura de imágenes, para desarrollar habilidades de comprensión lectora?

¿Qué contribución genera la secuencia didáctica como acción pedagógica en el aula?

1.1 JUSTIFICACIÓN

Este trabajo pretendió hacer algunos aportes en términos disciplinar, metodológico, didáctico y pedagógico, acerca del papel que juega la lectura de cortometrajes como

³³ FERREIRO, Emilia. Citada por Achugar Díaz, Eleonora. Los textos discontinuos: ¿Cómo se leen? [En línea] Disponible en <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/D/413/P1D413.pdf>

estrategia para el desarrollo de habilidades de la comprensión lectora con estudiantes de quinto y cuarto primaria.

El tema de investigación se originó en torno a la pregunta ¿De qué manera la lectura de cortometrajes desarrolla habilidades de lectura crítica en estudiantes de quinto y cuarto grado? Pregunta que hace hincapié en las estrategias que pueden usarse para desarrollar las habilidades de una lectura crítica generando interés en la población estudiante para que sea significativo.

En la investigación, a través de las categorías de tipología textual que los maestros llevan a las aulas para desarrollar sus prácticas pedagógicas, así como los tipos de textos de interés en la población estudiantil, adicional a los tipos de estrategias que se usan para desarrollar habilidades de lectura y las características de la estrategia didáctica de la secuencia a través de la mediación de los cortometrajes se logró marcar el derrotero en el diseño de la intervención.

Dada la importancia de la lectura crítica en los procesos de la educación y su transversalidad con otras áreas es pertinente desarrollar habilidades de comprensión lectora que permitan fortalecer las dimensiones de la lectura y de los procesos de enseñanza aprendizaje de estas y de este modo lograr que “el lector reconstruya el sentido profundo de un texto en el marco del conocimiento del contexto en el que se produce y las condiciones discursivas en las que se emite”.³⁴

El uso de las realidades convierte y potencializa este proceso de manera significativa y transformadora de acuerdo con sus necesidades. Por ello se planteó usar las imágenes a través de cortometrajes como estrategias para generar motivación mayor, conexión y comprensión debido a que en la actualidad el uso de la imagen está creciendo cada vez más y el acceso a los multicanales y los medios

³⁴ ICFES. Módulo de lectura crítica 2013 -1. P. 2 [En línea]. Disponible en: <http://www.tecnar.edu.co/sites/default/files/pdfs/M%C3%B3dulo-LECTURA%20CRITICA.pdf>

multimodales destacan su importancia como lectores consumidores de estos elementos. Bajo el contexto del trabajo de Escuela Nueva con la población de cuarto y quinto de primaria de la Institución en la vereda Túbuga, se realizó la intervención destacando la importancia de este nivel de grados, en primera instancia por ser uno de los cortes evaluativamente hablando que incide en los promedios del ISCE. En segunda instancia por ser un nivel de grados transicional de la educación primaria a la secundaria.

La importancia de estudiar este problema radicó en la necesidad de que como maestros y miembros activos de una comunidad educativa debemos actualizarnos en la nueva cultura de la imagen que evidentemente ha ganado espacios en la juventud y es de gran empatía para los estudiantes. Por ello la imagen en esta era multimodal y multimedial se transforma en la estrategia perfecta para mediar y mejorar los procesos de lectura.

El uso de nuevos recursos y las posibilidades que estos abren permite promover actividades que exploren e indaguen a través de un trabajo significativo la potencialidad de la TIC permitiendo comprender y valorar el impacto en la enseñanza. Para Cassany texto significa “cualquier manifestación verbal y completa que se produzca en una comunicación.”³⁵ Lo que ubica al cortometraje en una tipología donde el texto, la imagen y el sonido transmiten información, narran y emocionan. Para analizar este tipo de texto es necesario describir (imágenes, video), expresar sensaciones personales, intercambiar opiniones y fomentar el desarrollo de las capacidades expresivas y el uso del lenguaje especializado.³⁶

³⁵ CASSANY, Daniel. Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea. Barcelona: Editorial Anagrama S. A, 2006. p.313.

³⁶ CASSANY, Daniel. 10 claves para enseñar a interpretar. Proyecto Leer.es. Ministerio de Educación.España.p.4 [En línea]Disponible en: https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/24630/Cassany_LEERES_10claves_docentes.pdf?sequence=1

Fue importante que la investigación cualitativa con el diseño metodológico de investigación- acción permitiera determinar los factores que intervienen en el proceso de la comprensión lectora de carácter crítico usando como estrategia la lectura de cortometrajes para desarrollar las habilidades partiendo del contexto educativo y social en búsqueda del mejoramiento y el desarrollo de la misma, a través de actividades específicas que fortalecieron buenos hábitos lectores y la buena práctica del análisis crítico de diversos textos que fueron de interés, permitiendo así capturar la esencia del autor y su intencionalidad.

El impacto social de este estudio estuvo vinculado a la actualización y uso de tic en la educación rural, puesto que la brecha se incrementa cada vez más en estas zonas. El acercamiento a estos tipos de texto a través del uso de herramientas tecnológicas puede ir cambiando la realidad, generando posibilidades con procesos mediados por la investigación y una estructuración pensada desde el contexto a través del hilo conductor de la enseñanza para generar productos educativos que consigan el éxito en el aprendizaje.

1.2 OBJETIVOS

1.2.1 Objetivo General

- Desarrollar habilidades de comprensión lectora, en estudiantes de cuarto y quinto grado a través de la lectura de cortometrajes.

1.2.2 Objetivos Específicos

- Determinar en qué nivel de lectura están ubicados los estudiantes de cuarto y quinto grado.
- Identificar las tipologías textuales y las estrategias pedagógicas que con frecuencia utilizan los maestros de primaria para desarrollar habilidades de comprensión lectora.

- Identificar la estructura que debe tener una estrategia didáctica para desarrollar habilidades de comprensión lectora.
- Evaluar el desarrollo de la secuencia y el impacto de la propuesta

2. MARCO REFERENCIAL

2.1 ANTECEDENTES

Tras un análisis de las distintas bases de datos sobre proyectos de investigación de doctorados y maestrías, además de los artículos relacionados con la temática de la investigación de la lectura crítica, la lectura de imágenes, competencias y habilidades de comprensión lectora, se han encontrado las siguientes referencias que aportan elementos valiosos a este proyecto.

2.1.1 Antecedentes Internacionales. La exploración de algunas investigaciones realizadas a nivel internacional, teniendo como base la conceptualización de la lectura crítica, el uso de las imágenes y textos multimodales o multimediales, permitieron aportar y contribuir en la orientación del proyecto realizado. De relevancia se encuentran las siguientes investigaciones:

Dora Elia Rojas López realizó una investigación titulada “La lectura de textos multimodales en el contexto de proyectos de aprendizaje en la Escuela Primaria” para la Universidad Autónoma de Barcelona en el año 2013, para optar el título de Doctor en didáctica de la lengua, la literatura y las ciencias sociales, utilizando como metodología el enfoque de investigación acción.

El principal interés de la investigación se centró en las prácticas de la comprensión lectora en las aulas de educación primaria, a través de los nuevos campos de la escritura como textos multimodales o lectura digital, se planteó como objetivo implementar y valorar una propuesta didáctica innovadora para trabajar la lectura de textos multimodales en las aulas de educación primaria en el marco de los proyectos de aprendizaje en la escuela mexicana. En la investigación participaron los profesores de quinto y sexto grado de una escuela primaria mexicana. En la realización de la investigación se contó con el apoyo de la Secretaría de Educación de Estado de Nuevo León.

El uso de cuestionarios, entrevistas semi-estructuradas, observación, notas de campo y videograbación fueron algunos de los instrumentos empleados en la muestra de estudiantes de grado quinto y sexto con su respectivo docente.

Los hallazgos en la aplicación de la propuesta didáctica permitieron visualizar la factibilidad para llevarla al aula destacando la importancia del uso del internet en la enseñanza a través de temas actualizados y enfocados en promover el respeto a la diversidad cultural con una gran variedad de actividades destacando el uso e incorporación de textos multimodales para promover las prácticas de lectura, aunque el factor tiempo es un elemento que debe replantearse para potencializar el proceso.³⁷

La manera como este trabajo se utilizó para incorporar los textos multimodales reconociendo que es el nuevo reto en la educación, las implicaciones didácticas que este tipo de texto tiene en el aula y en los procesos de enseñanza y aprendizaje puesto que el estudiante se convierte en miembro activo que pone en juego sus habilidades para procesar y comprender el texto desarrollando durante el ejercicio lector habilidades de comprensión lectora. El texto multimodal y la importancia de este en la era informática y en la lectura digital permiten comprender por qué para PISA es la nueva alfabetización. La lectura digital a través de libros ilustrados, páginas web, infografías, historietas, comics, películas, power point o anuncios publicitarios permite combinar dos o más sistemas semióticos que para quienes poseen dificultad al expresarse en el formato verbal o escrito sea una alternativa más efectiva de comunicación. Estos aportes fueron un apoyo clave para el desarrollo de esta investigación considerando que la lectura de imágenes a través del cortometraje animado es una combinación de sistemas semióticos definiendo

³⁷ ROJAS, Dora. La lectura de textos multimodales en el contexto de proyectos de aprendizaje en la Escuela Primaria. Departamento Didáctica de la lengua, de la literatura y de las ciencias sociales. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.2013.

así el corto como un texto discontinuo de tipo multimedial en el cual se transmite y recibe información para ser procesada y comprendida a través de las habilidades de la lectura digital.

Mariella Azzato Sordo realizó una investigación titulada “Funciones de la imagen digital en la educación: una propuesta metodológica para la escritura y lectura de la imagen digital en pantallas instruccionales”, para la Universidad de Barcelona en el 2011, para la obtención del título de Doctor en multimedia educativo, utilizando como metodología el enfoque de investigación con un diseño cuasiexperimental.

Los objetivos de la investigación fueron determinar la relación que tenía la estructuración multimedia de los mensajes instructivos sobre la comprensión de libros electrónicos en estudiantes universitarios y conocer la valoración de los libros electrónicos por parte de los estudiantes. Los hallazgos permitieron observar que los promedios de los estudiantes sometidos a la lectura del libro electrónico con marcas multimedia abstractas tuvieron menor comprensión de los tres grupos. En cambio, se mostraron evidencias de una mayor comprensión con multimedia significativa.

De acuerdo a los procesos de esta investigación, se empleó la imagen digital como una herramienta multimedial para la comprensión de los procesos cognitivos planteados por Richard Mayer en su modelo de aprendizajes multimedia en donde es necesario recalcar que se basan en representaciones mentales de multi – nivel donde la información verbal y pictórica se procesa a través de subsistemas cognitivos que dirige a la construcción paralela de dos clases de modelos mentales: el modelo verbal y el modelo visual. Este proceso se realiza cuando el estudiante selecciona la información relevante del texto y construye una representación proporcional organizada en una información verbal generando un modelo verbal que de igual manera lo hace si la información relevante se encuentra basada en imágenes así mismo organiza la información pictórica y la convierte en un modelo

visual cuando se ha construido estos dos modelos se establecen conexiones entre sí a través del principio de coherencia y contigüidad. Esta conceptualización de los procesos cognitivos con recursos multimedia como lo es la imagen digital sirvió de soporte para el manejo de modelos visuales y verbales y sus conexiones a través de los códigos duales de los diferentes sistemas semióticos empleando diversas formas de comunicación a través de multicanales que convierte el aprendizaje en un proceso significativo.

Carmen Baquerizo Matute presentó la investigación titulada “Lectura crítica en los procesos de enseñanza - aprendizaje para los estudiantes de segundo año especialización lengua y literatura facultad de filosofía de la universidad de Guayaquil. Propuesta guía de métodos andragógicos” para la Universidad de Guayaquil en el año 2011, para optar por el título de Doctorado docencia y gerencia en Educación Superior, utilizando como metodología la investigación cualitativa - proyecto factible.

Se ubicó en el contexto, las causas y consecuencia del problema de lectura crítica en estudiantes de educación superior se establecieron como objetivo de la investigación, evaluar las falencias en la aplicación de lectura crítica que tienen los estudiantes de la especialización de Lengua y Literatura de la Facultad de Filosofía de la Universidad de Guayaquil de segundo año mediante el diseño y aplicación de una guía de métodos andragógicos que mejorara los procesos de aprendizaje, fortaleciendo el desarrollo de las habilidades de comprensión lectora y eleve el rendimiento académico.

El uso de observaciones áulicas, entrevistas, encuestas usadas como técnicas y el análisis de estas, establecieron unos hallazgos concretos en los que se pudo determinar que la aplicación de los métodos andragógicos es una mejor opción a

mediano plazo y es necesario que se replantee reformas a los sistemas de la Educación Superior.³⁸

El aporte de esta investigación hizo referencia a la utilización y manejo de técnicas e instrumentos para la recolección de información como entrevistas, soportes de importancia en cuanto a la metodología de investigación y la recolección de datos en la fase diagnóstica. Por otra parte, el fortalecimiento de la lectura crítica con creatividad, dinamismo y capacidad creativa en los procesos de enseñanza y aprendizaje una contribución interesante para la maestra investigadora.

2.1.2 Antecedentes Nacionales.

John Jaime Jiménez Díaz, desarrolló una propuesta de investigación titulada “Desarrollo de la comprensión lectora de textos multimediales en una lengua extranjera mediante la enseñanza de estrategias de lectura” para la Universidad de Antioquia en el año 2013, para optar por el título de Doctor en Educación, utilizando como metodología la investigación con enfoque mixto.

El objetivo general de la investigación refirió a la contribución de la cualificación de los ambientes de enseñanza- aprendizaje del inglés como lengua extranjera a partir de la implementación de estrategias para la lectura de texto en un contexto multimedial. Empleando como instrumentos multimedia, cuestionarios, entrevistas, prueba TOEFL aplicados a dos grupos de estudiantes universitarios matriculados en los cursos de competencias lectoras en Inglés I de la Universidad de Antioquia.

³⁸ BARQUERIZO, Carmen. Lectura crítica en los procesos de enseñanza - aprendizaje para los estudiantes de segundo año especialización lengua y literatura facultad de filosofía de la universidad de Guayaquil. Propuesta guía de métodos andragógicos. Unidad de postgrado investigación y desarrollo maestría en docencia y gerencia en educación superior. Guayaquil: Universidad de Guayaquil.2013.

Los hallazgos de la investigación plantearon que cuando los estudiantes poseen conocimientos previos el desempeño de la comprensión lectora mejora, el uso de textos multimediales permite la interacción y hace de la lectura un proceso más activo, el estudiante puede tener control de su ambiente de aprendizaje haciendo uso de multimedia.³⁹

Los aportes significativos de este proyecto de investigación hacen referencia al uso de herramientas multimediales para mejorar la comprensión y el análisis de textos en entornos dinámicos partiendo de la teoría de codificación dual, fortalecida con los procesos cognitivos de Mayer enfocados en la nueva alfabetización que ofrecen las tecnologías de la comunicación, permitiendo desarrollar habilidades, estrategias y disposiciones a través del uso efectivo de textos multimediales y textos múltiples.

Martha Liliana Puerto Rubio, proyecto de investigación titulado “Leer con imágenes, dibujar con palabras la comprensión lectora mediada por el libro álbum” para la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá, Colombia en el año 2015, para optar por el título de Magister en Pedagogía de lengua materna, utilizando la metodología de la investigación acción.

El objetivo de la investigación fue diseñar una estrategia didáctica encaminada a fortalecer los procesos de comprensión lectora del libro álbum como texto literario. La recolección de datos analizados en la investigación se realizó mediante el diario de campo, la entrevista, encuestas a estudiantes y maestros, la observación participante y material audiovisual, aplicados a estudiantes de grado cuarto de un Colegio Distrital de Bogotá.

³⁹ JIMENEZ, John. Desarrollo de la comprensión lectora de textos multimediales en una lengua extranjera mediante la enseñanza de estrategias de lectura. Facultad de educación Departamento de educación avanzada. Colombia: Universidad de Antioquia.2013.

Los hallazgos de la investigación se derivaron del trabajo de la secuencia de libro álbum ya que es una construcción colectiva que enriquece las perspectivas de cada estudiante en la interacción con otros, obtiene elementos enriquecedores desde la comprensión del mundo y la cultura de la cual hacen parte.⁴⁰

Este trabajo de investigación fue un apoyo valioso en cuanto a un promotor del aprendizaje como lo es el texto multimodal, que para este caso en específico es el libro álbum, dado que es posible articular la imagen y la lengua para desarrollar los sentidos y provocar en el lector una transformación de agente activo y creador que muestro en el ejercicio de intervención mayor interés y participación en el aula estimulando una visión propia del mundo a través de la estimulación visual.⁴¹

Diana Vargas Rodríguez ejecutó una investigación titulada “Desarrollo del pensamiento crítico, mediado por el cine en la consecución de la lectura crítica”, para la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá, en el año 2015, para obtener el título de Magister en pedagogía de la Lengua Materna, utilizando la metodología de la investigación Acción.

El objetivo principal de la investigación establecido en la propuesta planteó desarrollar la interpretación, el análisis, la evaluación y la inferencia como habilidades de pensamiento crítico en las estudiantes de noveno grado, mediante una estrategia didáctica centrada en la comprensión de la estructura narrativa del cine, en la consecución de sus niveles de lectura crítica. La recolección de datos se dio a partir de cuestionarios, productos escritos de carácter expositivo-

⁴⁰ PUERTO, Martha.” Leer con imágenes, dibujar con palabras la comprensión lectora mediada por el libro álbum”. Facultad de ciencias y educación. Colombia: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.2015.

⁴¹ PUERTO, Martha.” Leer con imágenes, dibujar con palabras la comprensión lectora mediada por el libro álbum”. Facultad de ciencias y educación. Colombia: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.2015

argumentativo y del desarrollo de las actividades propuestas en cada una de las fases.

Los hallazgos de la investigación permitieron un acercamiento al complejo proceso que implica “pensar mejor”, a partir del desarrollo de las habilidades cognitivas, establecer la importancia de la creación de espacios de reflexión y de práctica en los que las estudiantes puedan reconocer sus estilos de pensamiento empleados y reflexionar sobre cómo hacer o incentivar en las estudiantes el desarrollo de su pensamiento crítico, desde la ejercitación de sus habilidades cognitivas, reconociendo el cine como un elemento clave en la constitución de espacios auténticos de formación, ver en este un material que permitió reflexionar sobre los valores humanos, vividos en diferentes espacios y tiempos.⁴²

El valor y los aportes del cine como mediador para el desarrollo de pensamiento crítico especificados en esta investigación permite reconocer la necesidad de desarrollar habilidades de lectura que faciliten el acercamiento al desarrollo de pensamiento crítico a través de las sub-destrezas planteadas por María del Pilar Rodríguez, los componentes de la lectura de Daniel Cassany y el cine en el aula de Agüello, García, y Zavala. Teóricos que robustecen el proceso de la intervención de la secuencia didáctica con estudiantes de secundaria.

2.1.3 Antecedentes Locales.

María Del Pilar Vargas Daza, realizó una investigación titulada “Prácticas de comprensión e interpretación de otros sistemas simbólicos en clase de lengua castellana en la básica secundaria y media” para la Universidad Industrial de Santander, Bucaramanga, en el año 2013, para optar por el título de Magister en Pedagogía, utilizando como metodología la investigación etnográfica. El objetivo general de la investigación buscaba determinar las

⁴² VARGAS, Diana. “Desarrollo del pensamiento crítico, mediado por el cine en la consecución de la lectura crítica”. Facultad de Ciencias y Educación. Colombia: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.2015.

prácticas de comprensión e interpretación de otros sistemas simbólicos que se llevan a cabo en las clases de lenguaje de la básica secundaria y media de una institución pública de Bucaramanga, mediante la recolección de datos con diario de campo, observación participante, cuestionarios, entrevistas estructuradas y encuesta de confirmación.

Los hallazgos en la investigación según la lectura analítica de los datos recolectados permitieron “precisar que las estrategias didácticas de los docentes estaban sustentadas más en la experiencia que en una fundamentación teórica lo cual se articulaba con las prácticas educativas que consideraban los lenguajes no verbales principalmente como recurso didáctico y no como objeto de estudio.”⁴³

La manera como este trabajo de investigación utilizó la generación de experiencias significativas para explorar el uso del lenguaje verbal y no verbal fue un apoyo clave para el desarrollo de esta investigación por cuanto establece la importancia de los nuevos lenguajes de la sociedad de la información para incluirlos en las aulas a través de una pedagogía de otros sistemas simbólicos dando respuesta a la necesidad de incorporar la cultura de la imagen sin olvidar la transformación de la misma en la interpretación a un código verbal.

Yannit Irene Armenta Castellanos, realizó una propuesta titulada “Lectura desarrollo de historietas: apuesta para la argumentación con estudiantes del sector rural”, para la Universidad Industrial de Santander, Bucaramanga, en el año 2016, para optar por el título de Magister en Educación, utilizando como metodología la investigación acción. El objetivo general de la investigación se centró en determinar de qué manera la lectura de historietas fortaleció el proceso de desarrollo de la argumentación en los estudiantes de grado noveno de la institución educativa el Pórtico sede D del municipio de Aratoca, mediante la propuesta didáctica del taller investigativo que permitió emplear la lectura de historietas para el desarrollo de la

⁴³ VARGAS, María del Pilar. Prácticas de comprensión e interpretación de otros sistemas simbólicos en clase de lengua castellana en la básica secundaria y media. Facultad de ciencias humanas. Colombia: Universidad Industrial de Santander. 2013.

argumentación. La recolección de datos se dio a partir de notas de campo, las grabaciones de video, el protocolo del grupo focal, la guía de lectura, entrevista semiestructurada, taller investigativo y lista de chequeo.

Hallazgos de la propuesta de investigación permitieron analizar que los procesos de lectura que se emprendían con los estudiantes debían cobrar sentido en sus vidas y es necesario llevar al aula textos vivos que les permitan descubrir al autor, al lector, al texto y su contexto, es precisamente allí donde el diseño e implementación de la propuesta de lectura debe partir de los pre saberes, clave fundamental para un aprendizaje significativo sumado a la argumentación como articulación activa de este proceso de modificación de sus estructuras cognitivas.⁴⁴

Este trabajo utilizó la historieta, texto discontinuo como mediador de los procesos de argumentación a través de la lectura para construir significados con una visión crítica de la imagen transformando el proceso en el aula en una mediación atractiva para los estudiantes de alta significación, gran variedad que permitió construir entornos.

2.2 MARCO LEGAL

Los parámetros y guías que rigen la educación colombiana se encuentran fundamentados desde la Constitución Política de 1991, la Ley 115 y los documentos expedidos por el Ministerio de Educación de Colombia como son los Lineamientos curriculares, Estándares de competencia y Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA).

⁴⁴ ARMENTA, Yannit “lectura desarrollo de historietas: apuesta para el de la argumentación con estudiantes del sector rural”. Facultad de ciencias humanas. Colombia: Universidad Industrial de Santander. 2016

2.2.1 Constitución Política de Colombia de 1991. En primera medida se encuentra la Constitución Política de Colombia. En sus artículos 67, 68 y 70 establece algunos parámetros en cuanto a la educación de los colombianos se refiere y al sistema de este mismo y proclama que:

Artículo 67. La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura.⁴⁵

Artículo 68. Los particulares podrán fundar establecimientos educativos. La ley establecerá las condiciones para su creación y gestión.

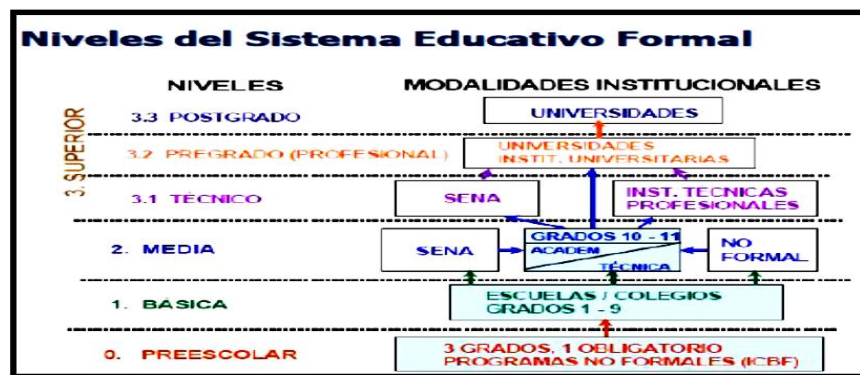
Artículo 70. El Estado tiene el deber de promover y fomentar el acceso a la cultura de todos los colombianos en igualdad de oportunidades, por medio de la educación permanente y la enseñanza científica, técnica, artística y profesional en todas las etapas del proceso de creación de la identidad nacional. La cultura en sus diversas manifestaciones es fundamento de la nacionalidad. El Estado reconoce la igualdad y dignidad de todas las personas que conviven en el país. El Estado promoverá la investigación, la ciencia, el desarrollo y la difusión de los valores culturales de la Nación.

La contribución de la Constitución Colombiana a la investigación fue que estableció los principios legales, normas y parámetros dentro del marco de la educación pública.

⁴⁵ Constitución política de Colombia. Artículo 7. [En línea] Disponible en: http://www.senado.gov.co/images/stories/Informacion_General/constitucion_politica.pdf. p. 13

2.2.2 Ley General de Educación. Posteriormente la promulgación de la Ley 115 o Ley General de Educación de la República de Colombia dio las directrices que permiten garantizar los derechos y contribuir específicamente al propósito que atañe a la educación y al sistema educativo. Se establece por objeto de la Ley que la educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y deberes.⁴⁶

Gráfica 8. Niveles del Sistema Educativo Formal



Fuente: Ministerio de Educación Nacional.⁴⁷

En la ley 115 de 1994. En su artículo 23 nos habla del plan de estudios

Artículo 23. Áreas obligatorias y fundamentales. Para el logro de los objetivos de la educación básica se establecen áreas obligatorias y fundamentales del conocimiento y de la formación que necesariamente se tendrán que ofrecer de acuerdo con el currículo y el Proyecto Educativo Institucional. Los grupos de áreas obligatorias y fundamentales que comprenderán un mínimo del 80% del plan de estudios, son los siguientes: 1. Ciencias Naturales y Ed. Ambiental. 2. Ciencias Sociales, historia, geografía, constitución. Política y democracia. 3. Educación

⁴⁶ Ley 115 de 1994. [En línea] Disponible en: <http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/educacion/leyedu/1a35.ht>

⁴⁷ Ministerio de Educación Nacional. [En línea]. Disponible en: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-1247_45_archivo_pdf9.pdf

Artística. 4. Educación Ética y Valores Humanos. 5 Educación Física Recreación y deportes 6. Educación Religiosa. 7. Humanidades, Lengua castellana e idiomas extranjeros. 8. Matemáticas 9. Tecnología e Informática.⁴⁸

Menciona los requerimientos de las áreas fundamentales en la educación colombiana y el trabajo de estas en el currículo y en el PEI.

2.2.3 Lineamientos Curriculares. De acuerdo con lo establecido en la Ley 115 de 1994 y los Lineamientos Curriculares, se pretende que los seres humanos se comuniquen significativamente con palabras y lenguajes no verbales. Escuchar, hablar, leer y escribir cobran sentido cuando sirven para que las personas se entiendan de verdad, cuando sirven para “comprender el mundo”.

Los Lineamientos Curriculares del área de Lengua Castellana⁴⁹ ofrecen unas pautas claves en el desarrollo de este proceso. Conceptualizan allí que leer es un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector. Con la lectura se enriquecen los esquemas conceptuales, la forma de ver y comprender el mundo, y es requisito esencial para el desarrollo cultural y científico de los estudiantes. Cada lector comprende un texto de acuerdo con la realidad interior, con su experiencia previa, con su nivel de desarrollo cognitivo, su situación emocional, etc. Es un proceso entonces esencialmente cognitivo y lingüístico, porque está determinado por el pensamiento y el lenguaje, y no por la percepción y la motricidad. De esta manera, es un eje referido a los procesos de desarrollo del pensamiento, para el que proponen algunas estrategias cognitivas para facilitar la comprensión textual: tener en cuenta que desarrollar la comprensión lectora no es fragmentar el texto ni el proceso lector, para desarrollarla se deben implementar estrategias pedagógicas antes, durante y después de la lectura de un texto. Las

⁴⁸ Ley 115 de 1994, Op. cit

⁴⁹COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Lineamientos curriculares de lengua castellana. Santafé de Bogotá: MEN, 1998. [En línea] Disponible en internet: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_6.pdf

actividades del antes y el durante buscan centrar la atención, despertar el interés, activar los preconceptos, movilizar la imaginación y la creatividad y promover la predicción. Las estrategias del después buscan facilitar la reconstrucción del significado global y específico del texto, así como el reconocimiento de su estructura organizativa.

Los lineamientos establecen una tarea importante a las instituciones educativas: la definición de criterios básicos para el trabajo sobre lectura y escritura en todos los espacios del trabajo escolar, no solo desde el área de lengua castellana, sino como un trabajo conjunto de todas las áreas.

Además, caracterizan el rol del docente como un facilitador, que acompaña el proceso de construcción del conocimiento en los alumnos, conoce sus necesidades e intereses, es un jaloneador del saber con actitud investigativa, flexible y cuestionador para introducir obstáculos y suscitar nuevos saberes, en otras palabras: dejar hacer.

2.2.4 Estándares Básicos de Lenguaje. Los estándares de competencias propuestos por el MEN como criterios claros y públicos para que todos los colombianos conozcan qué hay que aprender, describen la comprensión como uno de los procesos de la actividad lingüística del individuo y que se refiere “a la búsqueda y reconstrucción del significado y sentido que implica cualquier manifestación lingüística”. A través de la formación en lenguaje se forman individuos capaces de interactuar con sus congéneres, llevar información nueva a otros, producir nuevos significados, organizar y darles forma simbólica a las percepciones, expresar sus sentimientos más personales y desarrollar potencialidades estéticas, construir nuevos acuerdos, pensar, construir, interpretar y transformar su entorno como seres únicos y diferenciados. Se definieron para que el trabajo en las aulas de clase no se limitará a la acumulación de conocimientos, sino que se aprendiera lo que es necesario en la vida y se aplicará todos los días en la solución de

problemas reales. En pocas palabras, que un estudiante haga bien lo que tiene que hacer.

Los estándares han sido definidos por ciclos de grados y se han organizado a partir de cinco aspectos: 1) Producción de textos. 2) Comprensión de textos. 3) Literatura como abordaje de la perspectiva estética del lenguaje. 4) Otros sistemas simbólicos. 5) Ética de la comunicación. Para la propuesta de investigación es de interés particular la competencia de otros sistemas simbólicos.⁵⁰

“La capacidad del lenguaje posibilita la conformación de sistemas simbólicos para que el individuo formalice sus conceptualizaciones. Estos sistemas tienen que ver con lo verbal y lo no verbal.”⁵¹ La importancia de abordar estos aspectos tiene que ver con la necesidad de emplear y entender en el contexto de las representaciones los procesos comunicativos que allí se dan, por ello es indispensable trabajar en la comprensión y producción de la competencia simbólica dentro de las aulas de clase.

Gráfica 9. Otros sistemas simbólicos

<p>Grado 5°.</p> <p>El estudiante caracteriza e identifica el lenguaje propio de los medios de comunicación masiva (TV, radio, prensa).</p> <ul style="list-style-type: none">a) El estudiante se informa a través de diferentes medios acerca de un hecho ocurrido en el nivel nacional.b) El estudiante selecciona una programación de carácter cultural.c) El estudiante hace una propuesta temática para ser presentada ante sus compañeros (radio, prensa).

Fuente: Estándares básicos de lenguaje.

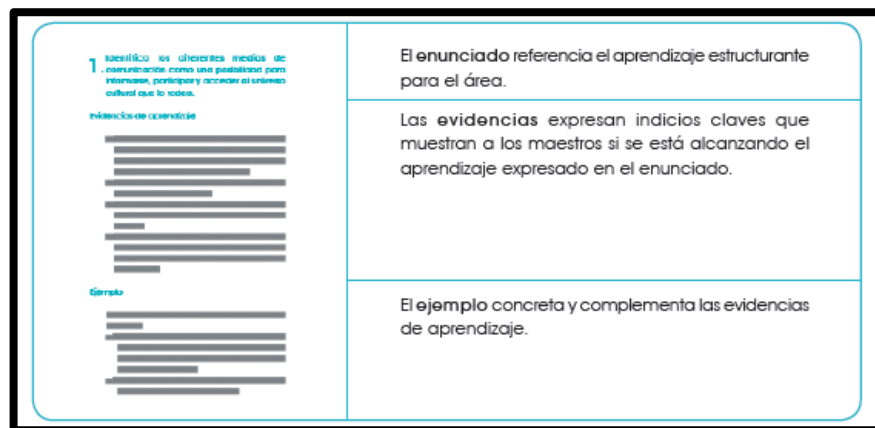
⁵⁰ Estándares. Ministerio de Educación Nacional Colombiana. Op. cit. p.22

⁵¹ *Ibíd.*.p. 26

2.2.5 DBA (Derechos Básicos de Aprendizaje). Los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) son una herramienta dirigida a la comunidad educativa para identificar los saberes básicos en cada uno de los grados de la educación escolar en las áreas de Lenguaje y Matemáticas.

Podemos observar en el gráfico número seis correspondiente a la estructura de los DBA de lenguaje del grado quinto y cuarto, que son los grados a quienes va dirigida la propuesta de investigación. La estructura para la enunciación de los DBA está compuesta por tres elementos centrales: el enunciado, las evidencias de aprendizaje y el ejemplo. Así pues, el principio básico de estas herramientas es una selección de saberes claves que indican lo que los estudiantes deben aprender en cada grado escolar desde 1^o hasta 11^o para las áreas de lenguaje y matemáticas.⁵² En la actualidad las Instituciones Educativas rurales están analizando y socializando estas herramientas para la implementación de sus aportes en el quehacer pedagógico

Gráfica 10. Esquema estructural del DBA



Fuente: DBA LENGUAJE.⁵³

⁵² DBA. Ministerio de Educación Nacional Colombiana. [En línea] Disponible en: <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/w3-article-349446.html>

⁵³ DBA de lenguaje. Ministerio de Educación Nacional Colombiana [En línea] Disponible en http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/DBA_Lenguaje.pdf

La siguiente gráfica corresponde a un ejemplo de DBA para el grado cuarto y sus respectivas evidencias de aprendizaje.

Gráfica 11. DBA lenguaje grado 4°. Versión 2

6. Organiza la información que encuentra en los textos que lee, utilizando técnicas para el procesamiento de la información que le facilitan el proceso de comprensión e interpretación textual.

Evidencias de aprendizaje

- Comprende la intención comunicativa de diferentes tipos de texto.
- Infiere las temáticas que desarrolla un texto a partir de la información que contiene y el contexto de circulación en que se ubica.
- Identifica la estructura de los textos que lee de acuerdo con su intención comunicativa.

Fuente: Colombia aprende.⁵⁴

Los principios de los DBA se establecen como:

- Dan cuenta del desarrollo progresivo de algunos conceptos a lo largo de los grados.
- Presentan ejemplos para aclarar los enunciados. Estos ejemplos no se plantean como actividades que los docentes deban realizar en sus aulas de clase.
- Son referentes para la planeación de aula. De esta manera, las actividades en el aula pueden e idealmente pueden involucrar varios DBA de un grado, para que estos se alcancen gradualmente a lo largo del grado. Los DBA correspondientes

⁵⁴ Colombia aprende. [En línea] Disponible en: <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/w3-article-349446.html>

al nivel de 4° y 5° se encuentran en las Mallas de Aprendizaje del Ministerio de Educación Nacional.⁵⁵

Tabla 6. Acciones asociadas a los DBA

DBA ASOCIADO	
CUARTO	1. Analiza la información presentada por los diferentes medios de comunicación con los cuales interactúa.
	5. Interpreta el tono del discurso de su interlocutor, a partir de las características de la voz, del ritmo, de las pausas y de la entonación.
	6. Organiza la información que encuentra en los textos que lee, utilizando técnicas para el procesamiento de la información que le facilitan el proceso de comprensión e interpretación textual.
	7. Participa en espacios de discusión en los que adapta sus emisiones a los requerimientos de la situación comunicativa.
QUINTO	1. Utiliza la información que recibe de los medios de comunicación para participar en espacios discursivos de opinión.
	2. Interpreta mensajes directos e indirectos en algunas imágenes, símbolos o gestos.
	3. Comprende los roles que asumen los personajes en las obras literarias y su relación con la temática y la época en las que estas se desarrollan.
	5. Comprende el sentido global de los mensajes, a partir de la relación entre la información explícita e implícita.
	6. Identifica la intención comunicativa de los textos con los que interactúa a partir del análisis de su contenido y estructura
	7. Construye textos orales atendiendo a los contextos de uso, a los posibles interlocutores y a las líneas temáticas pertinentes con el propósito comunicativo en el que se enmarca el discurso.

Fuente. Derechos Básicos de Aprendizaje⁵⁶

2.3 MARCO CONCEPTUAL

La investigación estuvo enmarcada en las teorías direccionadas a tres componentes el pedagógico, el didáctico y el disciplinar, las cuales permitieron establecer con rigor científico y teórico el soporte conceptual necesario para dar las bases del diseño y permeabilizar durante todas las fases de este los aportes y conceptos.

⁵⁵ Mallas de aprendizaje. Ministerio de Educación Nacional. [En línea] Disponible en: http://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/LENGUAJE-GRADO-5_.pdf

⁵⁶ DBA de lenguaje, Op. cit., p. 20 – 27.

En el componente pedagógico tenemos como base conceptual a Lev Semiónovich Vygotsky y a Jerome Brunner, ambos psicólogos destacados en el campo educativo, el primer teórico, Vygotsky, se enfocó en las teorías de la psicología del desarrollo y es padre de la psicología histórico cultural. En este componente también encontramos a Brunner, destacado por sus contribuciones en la psicología cognitiva y teorías del aprendizaje por descubrimiento

En el segundo componente, el didáctico, encontramos a Frida Díaz y David Cooper quienes bajo sus aportes teóricos en el campo de la psicología educativa establecieron ideas y estrategias pertinentes para el proceso de enseñanza aprendizaje. Frida Díaz, licenciada en psicología, estudios de maestría y doctorado en psicología educativa y pedagogía cuenta con importantes aportes en el campo educativo, en la psicología instruccional, el constructivismo, el desarrollo de procesos de aprendizaje y el currículo. En segundo lugar, contamos con David Cooper psiquiatra que se enfocó en el trabajo de la comprensión lectora, y estrategias y didácticas para trabajarlas.

En el tercer componente encontramos el disciplinar con tres influencias importantes para el proceso. En primer lugar, Frank Smith psicolingüista contemporáneo cuyas contribuciones se dieron en el campo educativo de la lingüística, psicología cognitiva y la naturaleza del proceso de la lectura. El segundo exponente es Kenneth Goodman, profesor emérito, su trabajo destacado hace referencia a la lectura y la cultura de la lengua; reconocido por el desarrollo de la teoría subyacente a la filosofía de la alfabetización y los aportes al campo de investigación educativa. Annemarie Meier Licenciada, crítica de cine, con estudios de pedagogía, maestría en la enseñanza de la lengua y la literatura con enfoque a la literatura y el cine, sus aportes en el campo de la educación se vinculan a las investigaciones de la estética y narrativa cinematográfica, perspectiva femenina, emoción y suspenso cinematográfico, especificidades y estrategias del cortometraje Cine y enseñanza:

El cine y el video como herramientas educativas. A continuación, se estructura en teorías cada componente.

2.3.1 Componente pedagógico

2.3.1.1 “Los agentes educativos pueden facilitar el aprendizaje, pero el alumno debe construirlo.” ⁵⁷ **Vygotsky.** El énfasis de la teoría cognitiva sociocultural de Vygotsky hace hincapié en la importancia de los estudios evolutivos, el papel del lenguaje y las relaciones sociales en el aprendizaje; determina la lectura como la comprensión de un proceso cognitivo y socialmente mediado que se construye activamente.

Tabla 7. Objetivos de la teoría de Vygotsky

	OBJETIVOS DE LA TEORÍA DE VIGOTSKY
El hombre	<ul style="list-style-type: none"> ● ser histórico-social o un ser histórico-cultural ● es moldeado por la cultura que él mismo crea
El individuo	es determinado y es determinante de los otros individuos por medio del lenguaje
La actividad mental	es exclusivamente humana es resultante del aprendizaje social a la interiorización de la cultura y de las relaciones sociales
El desarrollo	es un proceso largo, marcado por saltos cualitativos tres momentos: <ul style="list-style-type: none"> ● filogénesis (origen de la especie) al socio génesis (origen de la sociedad) ● socio génesis a la ontogénesis (origen del hombre) ● ontogénesis para la micro génesis (origen del individuo)
El desarrollo mental	un proceso socio genético
La actividad cerebral	está siempre mediada por instrumentos y signos
El lenguaje	formas de expresión: oral, gestual, escritura, artística, musical y matemática
La cultura	es interiorizada bajo la forma de sistemas neurofísicos que constituyen parte de las actividades fisiológicas del cerebro, las cuales permiten la Formación y el desarrollo de los procesos mentales superiores.

Fuente: Adaptación de la propuesta de Vygotsky: la psicología sociohistórica ⁵⁸ elaboración propia

⁵⁷ LUCCI, Marco Antonio. La propuesta de Vygotsky: la psicología sociohistórica, Revista de currículo y formación del profesorado, Brasil 2006.

⁵⁸ LUCCI, Marco Antonio. La propuesta de Vygotsky: la psicología sociohistórica, Revista de currículo y formación del profesorado, Brasil 2006.p. 5

Esta construcción se da a través de las llamadas “Zonas de desarrollo” que Vygotsky clasifica en real, potencial y próximo. Estas se establecieron como procesos psicológicos que evidencian los eventos o manifestaciones de la conducta del ser en su proceso del aprendizaje. La primera zona, **zona de desarrollo real** hace parte de los conocimientos que posee un ser y que estos le permiten realizar actividades por sí mismo. En la teoría de Vygotsky otro aspecto que cobra mucha relevancia en el proceso de enseñanza aprendizaje es el Andamiaje en donde el teórico afirma ser la base de la construcción sobre la cual se generan actualizaciones que permiten reforzar, completar o generar un nuevo conocimiento en las zonas subsiguientes.

Este andamiaje en la zona de desarrollo real nos acerca a la **zona de desarrollo potencial** donde el ser puede realizar con ayuda un aprendizaje significativo relacionando el conocimiento y la experiencia propia en un enlace a largo plazo. Este proceso del ser permite acercarlo a la siguiente zona llamada **zona de desarrollo próximo** (zpd) ⁵⁹ donde la habilidad para realizar actividades por sí mismo sin apoyo o guía lo transporta a convertir el conjunto de conocimientos en una apropiación lo que ubica de nuevo al ser en la zona de desarrollo real, para iniciar nuevamente el recorrido por las distintas zonas de manera cíclica y constante en el proceso del aprendizaje.

Para Vygotsky los procesos psicológicos se clasifican en procesos psicológicos elementales (PPE), los procesos psicológicos superiores (PPS), los procesos psicológicos rudimentarios y los procesos psicológicos avanzados. Estos procesos permiten observar las manifestaciones de la conducta.

⁵⁹ HERNÁNDEZ, Gerardo, La zona de desarrollo próximo. Comentarios en torno a su uso en los contextos escolares. Perfiles Educativos [en línea] 1999, (julio-dici) Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13208604>> ISSN 0185-2698

Los procesos psicológicos elementales (PPE) son considerados por el teórico como la línea natural de desarrollo que hace parte de cualquier ser animal como lo son la memoria y la atención, según la evolución de estos permite observar otros procesos exclusivos del ser humano como lo son los procesos psicológicos superiores (PPS) donde la unidad de análisis son las interacciones sociales y las formas de mediación semióticas, en el podemos subcategorizar a los procesos psicológicos superiores rudimentarios y los procesos superiores avanzados, el primero se refiere al desarrollo de estos eventos al participar en la cultura y el segundo se refiere al desarrollo de estas manifestaciones, pero que requieren de instrucción específica como en la escuela.

2.3.1.2 “Los estudiantes deben ser animados a descubrir el mundo y las relaciones por sí mismos.”⁶⁰ Bruner. Las sociedades están siendo caracterizadas por el uso intensivo del conocimiento o sociedades de la información por ello es importante analizar las cuatro características que Bruner entre sus planteamientos menciona 4 características de gran importancia.

Tabla 8. Características de la teoría de Bruner

Características de la teoría de Bruner	
Disposición para aprender:	una teoría de la instrucción puede interesarse por las experiencias y los contextos que tenderán a hacer que el niño esté deseoso y sea capaz de aprender cuando entre a la escuela
Estructura de los conocimientos:	Especificará la forma en que unos conjuntos de conocimientos deben estructurarse a fin de que el aprendizaje los entienda más fácilmente.
Secuencia:	habrá que especificar las secuencias más efectivas para presentar los materiales
Reforzamiento:	tendrá que determinar la naturaleza y el esparcimiento de la recompensa, moviéndose desde las recompensas extrínsecas a las intrínsecas

⁶⁰ GUILAR, Moisés Esteban, Las ideas de Bruner: "de la revolución cognitiva" a la "revolución cultural". Educere [en línea] 2009, 13 (Enero-Marzo) : [Fecha de consulta: 21 de mayo de 2016] Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35614571028>> ISSN 1316-4910

En cuanto al lenguaje Bruner afirma que, “nunca puede ser neutral ya que impone un punto de vista y este se apunta hacia el uso de la mente no solo al mundo sino con respecto a este mundo”.⁶¹

El lenguaje impone una perspectiva en la cual se ven las cosas y una actitud hacia lo que miramos, es un instrumento amplificador de pensamiento cuya habilidad se va aprendiendo con la escuela y es allí donde el doble papel de este funciona como pensamiento y como forma de representación abstracta en su contexto.

Como una forma de utilizar el pensamiento (pero no esencial) Bruner explica que un niño no adquiere las reglas para usar el lenguaje, sino que primero aprende a usarlas en su mundo cotidiano, en un entorno social a través de actos comunicativos que él realiza y que tiene sin conocerlo la intención de la comunicación significativa ya sea como interlocutor o como oyente. La teoría de Bruner, aprendizaje por descubrimiento permite que un instructor, para el caso del proyecto de investigación un docente, a través de unas herramientas facilite que el individuo manipule, explore y descubra por sí mismo lo que desea aprender.

En el proceso de descubrimiento el individuo desarrolla habilidades para resolver problemas a través de la observación, la hipótesis, la comprobación con los materiales necesarios para efectuar estos procesos, esto permite ejercitar el pensamiento crítico frente a un evento de estudio.

Para el teórico existen diversas formas de descubrimiento del pensamiento inductivo, pensamiento deductivo y el pensamiento transductivo. En el primero el pensamiento, la organización y reorganización de datos a través de lecciones abiertas de descubrimiento inductivo o lecciones estructuradas de descubrimiento

⁶¹ Modulo virtual de Bruner. Universidad Tecnológica Metropolitana. Chile. [En línea] Disponible en: http://www.utemvirtual.cl/plataforma/aulavirtual/assets/asigid_745/contenidos_arc/39247_bruner.pdf

inductivo. Es decir, de lo particular a lo general. En el segundo pensamiento se implica la relación de ideas generales para llegar a enunciados específicos, va de lo general a lo particular a través de lecciones simples deductivas, semideductivas o hipotético- deductivas y por último el trasductivo en donde el individuo de estudio relaciona y compara dos elementos específicos para hallar las características de estos, es decir, de lo particular a lo particular.

El teórico sustenta el desarrollo intelectual del individuo a través del aprendizaje y la instrucción como unidades interdependientes que permiten adquirir la capacidad de enfrentarse al objeto de estudio, establecer algunas alternativas de descubrimiento y analizar las consecuencias de esta exploración.

Los patrones de crecimiento también forman parte importante del aprendizaje por descubrimiento puesto que la relación del individuo con el estímulo genera una respuesta que se traduce en la asimilación, memorización y transferencia.

Para Bruner los sistemas de representación mental se clasifican en enactivos, icónico y simbólico. En el sistema de representación **enactivos** la inteligencia es práctica surge del contacto del individuo con el objeto de estudio o el problema como puede ser manipular, imitar o actuar. En cuanto al sistema de representación mental **icónico** la representación de las cosas en imágenes mentales a través de la percepción del ambiente se convierte en un elemento esencial a la hora de aprender y finalmente el sistema de representación mental **simbólico** relaciona la acción y la imagen para traducirla en lenguaje.⁶²

⁶² GUILAR, Moisés Esteban, Las ideas de Bruner: "de la revolución cognitiva" a la "revolución cultural" Educere [en línea] 2009, 13 (Enero-Marzo) Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35614571028>> ISSN 1316-4910

2.3.2 Componente Didáctico

2.3.2.1 “Como mejorar la comprensión lectora” David Cooper. David Cooper afirma que la interpretación de textos es un proceso complejo en donde intervienen tres aspectos principales como lo son el sujeto lector, el texto y el contexto. El primero es el sujeto lector quien expresa el interés, actitudes y conocimientos previos; el segundo corresponde al texto que contiene las intenciones del autor las cuales pueden aparecer de forma explícita e implícita; y el tercero es el contexto el cual nos presenta las situaciones sociales con ciertas demandas específicas.

David Cooper mira la comprensión lectora como un proceso que le permite al lector elaborar un significado a través del aprendizaje en el cual interactúan las ideas relevantes del texto y las relaciona con los presaberes permitiendo interactuar en una doble vía el lector y el texto.⁶³ Como estrategias para enseñar y modelar las habilidades y procesos de comprensión⁶⁴ de David Cooper estipula cuatro etapas: la etapa preparatoria, la de enseñanza, la práctica y la de aplicación. En la primera etapa se enfatiza para el desarrollo de la habilidad de comprensión el cómo y el cuándo se utiliza. En la segunda etapa se establece en una comunicación con el alumno el objetivo de aprender esta habilidad. Por último, en la tercera etapa a través de una actividad práctica independiente los alumnos interioricen la habilidad y la cuarta etapa con una actividad independiente se le brinda la oportunidad al alumno de practicar o aplicar la habilidad aprendida. Cada etapa requiere de algunos puntos vitales para la efectividad del proceso por tal motivo es necesario establecer estos parámetros que permitieron ser impermeabilizados en el proyecto investigativo.

La **etapa preparatoria** según Cooper es necesario para esta etapa establecer tres puntos importantes durante el proceso, el primero, la información, los alumnos

⁶³ COOPER, David: Cómo mejorar la comprensión lectora, Madrid, Visor, 1998, pág. 19.

⁶⁴ *Ibíd.* Cap. 5, pág. 253

deben establecer conocimientos previos sobre el material que se irá a utilizar, segundo considerar el nivel del lector y por último determinar el objetivo de lo que se pretende enseñar.

La **etapa de enseñanza**, para esta etapa se establecen tres aspectos para tener en cuenta; la comunicación, que consiste en conocer el objetivo de lo que se va aprender; el modelado, actividades que permiten desarrollar el concepto de la habilidad a modelar, la comprobación sobre la comprensión a nivel auditivo y la demostración para usar la habilidad en la lectura o la verbalización; el resumen es la reflexión o interiorización de la habilidad en él está presente el desarrollo de la metacognición.

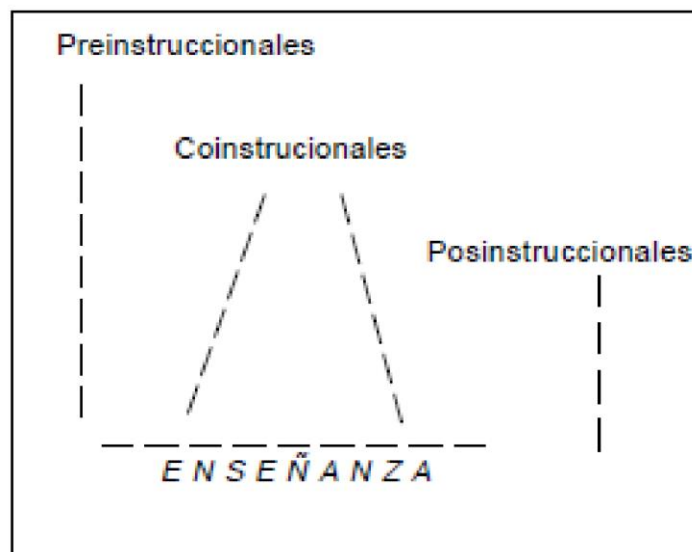
La **etapa de práctica**, en esta la actividad independiente es vital en el proceso pues de esta manera el ejercicio práctico a través de una selección inducida que luego será discutida para finalmente concluir es el objetivo central que permitirá la interiorización de la habilidad.

La **etapa de aplicación** en ella la oportunidad de aplicar la habilidad está presente en las actividades iniciando por recordar la habilidad que se aplicará en la actividad, leer el texto para determinar la intención de este y de esta manera discutir si el texto cumple el propósito de la lectura que se finalizará con la realización de un resumen para reconocer lo aprendido y la forma en que se usó la habilidad.

2.3.2.2 “La nueva ecología del aprendizaje” Frida Díaz Barriga. Las estrategias de enseñanza aprendizaje según Frida Díaz se establecen en 3 momentos las preinstruccionales (antes), coinstruccionales (durante) y las posinstruccionales (después). El primer momento, prepara al aprendiz para el qué y el cómo se va a aprender permitiéndole ubicarse en el contexto apropiado y de esta forma generar experiencias adecuadas. En el segundo momento se apoya en los contenidos curriculares permitiendo así que el proceso de enseñanza aprendizaje enfocados

en el aprendiz mejore la atención para detectar información vital logrando la codificación y conceptualización acertada que finalmente lo llevará a acceder a la organización, estructuración e interrelación de las ideas relevantes, es decir, el aprendizaje por comprensión y el último momento permite desarrollar una visión sintética, integradora, crítica del texto y de su aprendizaje.

Figura 1. Tipos de estrategia de enseñanza, según el momento de presentación de una secuencia de enseñanza



Fuente: Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Frida Díaz Barriga. ⁶⁵

Las estrategias de enseñanza le permiten al docente emplearlas para facilitar la formación y el aprendizaje. Es necesario tener presente que estas estrategias según su estructura y definición deben ser empleadas de forma acertada en los distintos momentos del proceso enseñanza aprendizaje para generar y construir aprendizajes con comprensión.

⁶⁵ DIAZ, Frida y HERNANDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México: Editorial McGraw-Hill./Interamericana Editores S.A. 2002, P. 142 –143

Las “Estrategias de enseñanza son procedimientos y arreglos que los agentes de enseñanza utilizan de forma flexible y estratégica para promover la mayor cantidad y calidad de aprendizajes significativos en los alumnos. Debe hacerse uso inteligente, adaptativo e intencional de ellas, con la finalidad de prestar ayuda pedagógica adecuada a la actividad constructiva de los alumnos.”⁶⁶

Tabla 9. Estrategia de enseñanza. Frida Díaz Barriga y Gerardo Hernández Rojas.

<i>Estrategias de enseñanza</i>	<i>Efectos esperados en el alumno</i>
Objetivos	Conoce la finalidad y alcance del material y cómo manejarlo. El alumno sabe qué se espera de él al terminar de revisar el material. Ayuda a contextualizar sus aprendizajes y a darles sentido.
Ilustraciones	Facilita la codificación visual de la información.
Preguntas intercaladas	Permite practicar y consolidar lo que ha aprendido. Resuelve sus dudas. Se autoevalúa gradualmente.
Pistas tipográficas	Mantiene su atención e interés. Detecta información principal. Realiza codificación selectiva.
Resúmenes	Facilita el recuerdo y la comprensión de la información relevante del contenido que se ha de aprender.
Organizadores previos	Hace más accesible y familiar el contenido. Elabora una visión global y contextual.
Analogías	Comprende información abstracta. Traslada lo aprendido a otros ámbitos.
Mapas conceptuales y redes semánticas	Realiza una codificación visual y semántica de conceptos, proposiciones y explicaciones. Contextualiza las relaciones entre conceptos y proposiciones.
Estructuras textuales	Facilita el recuerdo y la comprensión de lo más importante de un texto.

Fuente: Estrategias docentes para un aprendizaje significativo.⁶⁷

Frida Díaz Barriga plantea que el entorno y las redes de aprendizaje permiten que el estudiante aprenda en distintos escenarios ya sean formales e informales, en la actualidad no es solo la escuela, la casa, museos o las bibliotecas donde habitan estos espacios, sino que también debemos considerar los espacios virtuales o el mundo virtual. Este mundo virtual que cada día toma más auge ha convertido a los estudiantes en Prosumidor: consumidores de información y creadores de

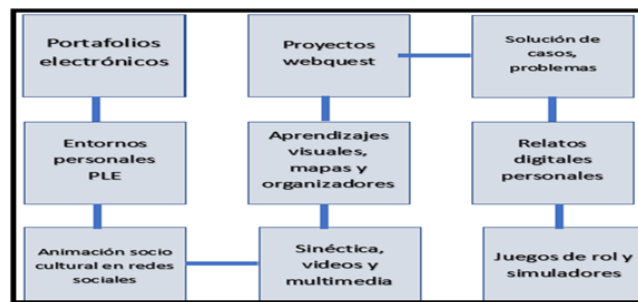
⁶⁶Ibíd., P. 430

⁶⁷ Ibíd.

contenido⁶⁸, esta es una nueva definición de quienes frecuentan el mundo virtual como escenario de aprendizaje. El Prosumidor es una mezcla de alguien que produce y consume a la vez en el entorno de la web 2.0.

La nueva ecología del aprendizaje va más allá de la escuela, es evidente que no podemos seguir enseñando como en la escuela del siglo XIX. Dadas las características de la cultura de la imagen que cada vez va cobrando más espacios en los distintos ámbitos de desarrollo educativo, es necesario retomar el enfoque centrado en el aprendiz con una doble perspectiva de la persona que aprende y sus procesos de aprendizaje. La transformación de los sistemas de educación trabaja la competencia no como una prescripción estricta y rutinaria sino como una prescripción abierta que permita reconstruir, co- construir y construir haciendo uso de la invención, la innovación, construcción y toma de decisiones.⁶⁹

Gráfica 12. Tareas y actividades auténticas en escenarios diversos con mediación tecnológica.



Fuente: Estrategias docentes para el aprendizaje significativo con la mediación de las Tic. Frida Díaz Barriga ⁷⁰

⁶⁸ COLOQUIO DOCENTES DE INSTITUCIONES PÚBLICAS DE EDUCACIÓN MEDIA Y SUPERIOR. (3: 2016: México) Memorias del III coloquio docentes de instituciones de educación media y superior. México. Tutoría y personalización de los aprendizajes [En línea] Disponible en: <http://videos.cua.uam.mx/Player/857>

⁶⁹ ENCUENTRO INTERINSTITUCIONAL DE PROFESORES. (3 :2016: México) Memorias del III Encuentro interinstitucional de profesores. México. Estrategias docentes para el aprendizaje significativo con la mediación de las Tic. En línea <https://www.youtube.com/watch?v=hZc8ZUiqVLA>

⁷⁰ Op. cit.

2.3.3 Componente Disciplinar

2.3.3.1 "En la lectura interactúa la información no visual que posee el lector con la información visual que provee el texto". Frank Smith. La lectura para Frank Smith es "La habilidad para encontrar respuestas en la información visual de lo impreso a las preguntas particulares que son enunciadas".⁷¹ El lector juega un papel importante en la comprensión y el aprendizaje de la lectura pues depende del conocimiento previo que él posea y de lo que ya conoce, denominado como información no visual que provee el texto; el equilibrio y la interacción dentro del proceso.

El proceso lector debe poseer un carácter interactivo entre la información no visual (conocimientos previos) y la información visual (proporcionada por el texto), para que se dé una lectura eficaz es necesario que el lector encuentre el sentido en la teoría del mundo, para crear la necesidad de leer y por tanto aprender hacerlo a través de la práctica, puesto que solo quien lee aprende y convierte la lectura en una experiencia de vida.

El aprendizaje humano se basa en la teoría interna del mundo para conformar y desarrollar una estructura cognitiva con procesos de percepción visual y desarrollo de conocimiento, este inicia con la activación del mundo del lector, continua con la pre-lectura que facilitará el proceso de comprensión y relación de los conocimientos previos con la teoría del mundo propia del individuo, para pasar a la predicción que consiste en la eliminación previa de las alternativas improbables verificándolas en el texto con una lectura activa y crítica para desarrollar en el lector la eficacia y la autonomía de la destreza lectora. El rol del docente debe ser de facilitador o guía del proceso brindando confianza, facilitando información no visual relevante (estimulo-respuesta), estimular la predicción, la comprensión y el disfrute de leer.⁷²

⁷¹ SMITH, Frank. Comprensión de lectura. Análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje. México. 1989 p: 187-247

⁷² Revista electrónica de didáctica. [En línea] Disponible en: <https://www.mecd.gob.es/dam/jcr:48c2da35-6a97-4b79-8d42-b5ae13755f20/2005-redele-3-05blanco1-pdf.pdf>

Las recomendaciones que se deben tener presente para la comprensión lectora según Smith son

- el material de lectura debe ser significativo e interesante para el lector
- la asistencia debe realizarse donde sea preciso
- debe existir disposición para tomar los riesgos necesarios y libertad para cometer errores.

Cuando en el proceso de lectura las recomendaciones anteriores se dan será fluido, menos complejo y adquirirá significado. Asimismo, se enfatiza en dos conocimientos que considera notables y deben estar presentes en todo proceso lector, el primero es lo impreso que debe ser significativo, para captar el sentido y extraer el significado, lo cual significa que debe percibir el propósito de este. El segundo refiere a que el lenguaje escrito es diferente del hablado, el tipo de lectura que mejor familiarizaría a los niños con el lenguaje escrito son las historias coherentes.

Smith afirma que “los maestros desempeñan un papel crucial en ayudar a los niños en aprender a leer modificando las circunstancias, respondiendo a las necesidades de los niños y haciendo significativa la lectura.”⁷³

2.3.3.2 “La práctica de lectura como proceso de búsqueda (construcción) de significado”. Kenneth Goodman. Goodman plantea un modelo basado en una teoría psicolingüística del conocimiento y la comprensión, en el que sustenta unos principios:

1. La lectura como un proceso del lenguaje
2. Los lectores son usuarios del lenguaje
3. Los conceptos y métodos lingüísticos pueden explicar la lectura

⁷³ Ibid.

4. Nada de lo que hacen los lectores es accidental; todo es resultado de su interacción con el texto.⁷⁴

En el proceso de la lectura y la escritura hay que “considerar el modo de desarrollar las estrategias y los esquemas especiales que construye el lector al enfrentar distintos tipos de texto, propósitos, lenguajes y distintas ortografías.”⁷⁵ Por lo tanto, se establecen las transacciones lingüísticas que ocurren durante este proceso y que pueden considerarse tres puntos de vista:

1. El proceso mediante el cual los escritores producen los textos.
2. Las características de los textos.
3. El proceso mediante el cual los lectores dan sentido al texto.

Desde la perspectiva transaccional planteada, se considera a la lectura como un lenguaje escrito receptivo y a la escritura, como productiva o generativa. Un texto se genera o se construye para representar un significado. El proceso de leer y escuchar es receptivo ya que se construye mediante transacciones con el texto e indirectamente a través del texto, con el escritor que lo produce. Ambos procesos son constructivos, activos y transaccionales.⁷⁶

No se puede desconocer las estrategias que utiliza el lector como el muestreo, la predicción, la inferencia, la confirmación y la autocorrección. El muestreo le permite al lector seleccionar la información relevante pues a través de este esquema desarrolla las características, exigencias y significado. La predicción es la condensación de las estrategias del muestreo, las experiencias y los conocimientos previos que le permiten elaborar predicciones de lo que sigue en el texto y de lo que será su significado. La inferencia permite al lector completar la información de que

⁷⁴ GOODMAN Ken. citado en Dubois, p: 10

⁷⁵ GOODMAN Ken. La lectura, la escritura y los textos escritos: una perspectiva transaccional socio psicolingüística. Argentina: Editorial Lectura y vida, 1996, p: 7.

⁷⁶ *Ibíd.* p: 20-24.

dispone en el texto, infiriendo lo que no está explícito en el mismo sobre personajes, objetos, tiempo, espacio, valores, preferencias del autor, entre otros aspectos. En la confirmación se le permite al lector estar revisando su lectura y confirmar sus predicciones e inferencias. Si estas no son correctas es necesario que regrese a buscar las inconsistencias y los esquemas que le permitan repensar y elaborar una nueva hipótesis, a este proceso se le conoce como autocorrección.

Dados las diversas formas que se tienen para acceder a la lectura empleando textos multimodales es necesario destacar que según Goodman es muy importante hacerle ver a nuestros maestros que tienen que ser conscientes de que las nuevas tecnologías traen nuevas formas de lectura; hay que mirar nuevas formas de enseñar ⁷⁷ ya que se afirma que ahora “La lectura es tridimensional.”⁷⁸

La lectura tridimensional desde

“La convergencia digital, entendida como un cambio fundamental en la dinámica del ecosistema de comunicación en el que habitamos contemporáneamente neamente, que, más allá de referirse a las tecnologías, describe la movilidad de los modos de hacer humanos, en el proceso de participar en las luchas cotidianas por el sentido y por suplir sus necesidades como habitantes de dicho ecosistema.”⁷⁹

Este tipo de lectura se ha dado debido a los cambios en la práctica cultural que integra los soportes digitales, la ecología de la comunicación y la transformación de los entornos de aprendizaje.

El proceso de lectura y escritura en el enfoque integral debe caracterizarse por ser relevante, real, natural, significativo, interesante, integrado y pertinente para el individuo; de esta manera se genera la interacción entre pensamiento y lenguaje

⁷⁷ GOODMAN KEN. Entrevista a Yetta y Kenneth S. Goodman. Colombia, Medellín. Revista educación y Pedagogía. Vol. XII, N 31,2001. p: 149-155

⁷⁸ *Ibíd.*

⁷⁹ GUTIÉRREZ, Eduardo. Leer digital: la lectura en el entorno de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. Signo y Pensamiento 54 · volumen XXVIII · enero - junio 2009. Universidad Javeriana. [En línea] Disponible en: <http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/signoypensamiento/article/view/3734>

humanísticos científicos”⁸⁰ basado en cuatro pilares: la teoría del lenguaje, la teoría del aprendizaje, el concepto de currículo centrado en el lenguaje y una visión de docencia con procesos dinámicos y constructivos.

El rol del maestro en el enfoque integral se muestra como un facilitador que alienta y provee experiencias lingüísticas auténticas de manera que los estudiantes perciban el lenguaje como una opción divertida, se posea y lo convierta relevante en su experiencia con el lenguaje.

2.3.3.3 El cortometraje: arte de narrar, emocionar y significar Annemarie Meier. ⁸¹
“Como expresión artística interdisciplinaria e integradora, el cine cuenta con un potencial informativo y educativo en los ámbitos de la educación formal, no formal e informal”. La cultura ha sufrido transformaciones y cambios debido a los nuevos medios que se han popularizado en la sociedad del conocimiento convirtiéndola en una cultura de la imagen. El cine, los videos y los nuevos medios en un inicio eran considerados como herramientas que transmitían mensajes de formas más eficientes y atractivas, pero ahora desarrollan la sensibilidad a través de formas y procesos de pensamiento, caracterizados por la transmisión de la información y el conocimiento espacial fortalecidos con la expresión oral e iconográfica.

La cultura de la imagen posee un potencial que permite observar, leer y comprender; a través de una nueva mirada cultural con mediación cognitiva lógica que gira en torno a la imagen y al hipertexto. Situaciones a las cuales los jóvenes se encuentran familiarizados debido a que el tiempo libre, las rutinas de la información, el entretenimiento y el futuro profesional están enfocados a la era global de esta nueva cultura. La problemática radica que la escuela continúa siendo un espacio donde prima la lengua escrita como herramienta principal con estructuras y comprensiones

⁸⁰ *Ibíd.*

⁸¹ MEIER, ANNEMARIE, El cine como agente de cambio educativo *Sinéctica*, Revista Electrónica de Educación [en línea] 2003, (Febrero-Julio) Disponible en: <<http://www.uacm.kirj.redalyc.org/articulo.oa?id=99817932009>> ISSN 1665-109X

lineales aferradas al libro y el texto escrito como única fuente de información para el aprendizaje dejando de lado la necesidad de transformar la educación hacia un nuevo marco pedagógico, con nuevos métodos y didácticas de enseñanza aprendizaje.⁸²

La psicología del aprendizaje señala la importancia de la percepción, motivación y emoción en los procesos de aprendizaje y el cine, como expresión artística interdisciplinaria e integradora posee un potencial informativo y educativo bajo un goce estético y recreativo que media procesos de aprendizaje introduciendo a las aulas temas y prácticas que el estudiante percibe en la realidad y se sitúa en ella con más facilidad. Este entrelazamiento entre los estímulos visuales y acústicos combinados con una actividad intensifica y profundizan el aprendizaje de la competencia y lenguaje audiovisual impregnando en los estudiantes una actitud activa, creadora, democrática, interdisciplinaria, estimulante con aprendizajes profundos y significativos en las distintas fases de preparación, análisis, producción creativa y transferencia.⁸³

La literatura y el cine poseen afinidades y características similares como: son narrativos, trabajan relatos estructurados y dramatizados, poseen representaciones simbólicas, parten de la identificación del lector/ espectador, apelan a la emoción y al goce de escuchar y narrar historias.⁸⁴ Así mismo el cortometraje y el cuento poseen las similitudes en cuanto a duración, tema, pocos personajes, conflicto estructura dramática en las partes narrativas, son comparativas en la descripción verbal y la interpretación dibujada integrando el poder visual de la lengua escrita a la descripción de la imagen.

⁸² *Ibíd.*

⁸³ *Ibíd.*

⁸⁴ *Ibid.*

2.3.3.4 La nueva alfabetización y la lectura digital. Para el Ministerio Nacional de Educación es importante generar nuevas competencias que apunten al siglo XXI puesto que las necesidades educativas del siglo pasado no son las mismas que en el presente. Por ello apuntando a esta nueva forma de alfabetización estableció las competencias TIC para la educación colombiana debido a que es notoria la falencia en el proceso evaluativo de PISA en cuanto a la lectura digital se refiere, estas competencias TIC no solo fueron creadas para el área de tecnología e informática sino que son integradas a todas las áreas del conocimiento por tanto el lenguaje parte vital de todos los procesos de aprendizaje no puede quedar fuera de estos procesos de actualización los cuales serán mediadores de los procesos a realizar en el aula. Se debe entender que las nuevas alfabetizaciones requieren de nuevas habilidades, estrategias y disposiciones para su uso efectivo por ello la UNESCO en el 2011 ha creado un marco de referencia para las competencias TIC en los docentes.

Tabla 10. Marco de referencia. UNESCO

COMPETENCIAS TIC PARA DOCENTES. UNESCO 2011		ALFABETIZACIÓN TECNOLÓGICA		PROFUNDIZACIÓN DEL CONOCIMIENTO		CREACIÓN DEL CONOCIMIENTO
ENTENDIENDO LAS TIC EN EDUCACIÓN	→	SENSIBILIZACIÓN SOBRE POLÍTICAS		COMPRENSIÓN DE LAS POLÍTICAS	→	INNOVACIÓN EN POLÍTICAS
CURRÍCULO Y EVALUACIÓN	→	CONOCIMIENTO BÁSICO		APLICACIÓN DEL CONOCIMIENTO	→	HABILIDADES DEL SIGLO XXI
PEDAGOGÍA	→	INTEGRACIÓN DE TECNOLOGÍA		SOLUCIÓN DE PROBLEMAS COMPLEJOS	→	AUTOGESTIÓN
TIC	→	HERRAMIENTAS BÁSICAS		HERRAMIENTAS COMPLEJAS	→	HERRAMIENTAS OMMIPRESENTES
ORGANIZACIÓN Y ADMINISTRACIÓN	→	SALÓN DE CLASE CONVENCIONAL		GRUPOS COLABORATIVOS	→	ORGANIZACIONES DE APRENDIZAJE
APRENDIZAJE PROFESIONAL DEL DOCENTE	→	ALFABETIZACIÓN DIGITAL		ADMINISTRAR Y GUAR	→	DOCENTE COMO APRENDIZ MODELO

Fuente: Competencias TIC para el desarrollo profesional docente. Ministerio Nacional de Educación⁸⁵

⁸⁵ Competencias TIC para el desarrollo profesional docente. En línea https://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-318264_recurso_tic.pdf

En esta tabla se establece las competencias que el docente debe desarrollar para fortalecer los procesos ligados a la nueva alfabetización determinados en seis competencias y tres niveles de desarrollo para las mismas.

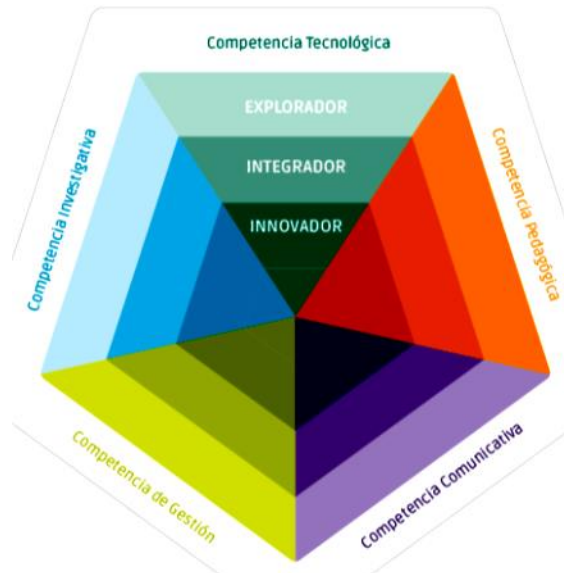
Es importante destacar como lo menciona PISA “Las tecnologías de la información y la comunicación no solo revolucionan la velocidad a la que puede transmitirse la información, sino también la forma en que se transmite y recibe la información.”⁸⁶ Por ello es necesario ofrecer en el aula la posibilidad de desarrollar actividades que permitan fortalecer las nuevas habilidades, las estrategias y disposiciones de textos discontinuos y múltiples, a través de un uso responsable, pertinente y eficiente que posibilite el acceso pleno de la participación en la comunidad digital.

“El rendimiento de los alumnos en lectura digital está estrechamente relacionado con el rendimiento en lectura impresa en algunos países, como Australia y Corea, se obtienen puntuaciones significativamente más altas en lectura digital que en impresa, mientras que en otros países, especialmente Hungría, Polonia y el país asociado Colombia, son mejores en lectura impresa que en lectura digital.”⁸⁷ Debido a esta aseveración el Ministerio de Educación estableció el pentágono de competencias TIC para el desarrollo profesional docente en donde se desarrollan cinco competencias y tres niveles de competencia que fortalezcan este proceso de uso y apropiación de las nuevas tecnologías para hacer más efectivas los procesos lectores.

⁸⁶ PISA IN FOCUS 12 ¿Están preparados los chicos y las chicas para la era digital? .En línea https://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/pisainfocus/PISA%20in%20Focus%20n%C2%B012%20ES_P_Final.pdf

⁸⁷ *Ibíd.*, p. 1

Gráfica 13. Pentágono de competencias TIC



Fuente: Competencias TIC para el desarrollo profesional docente.

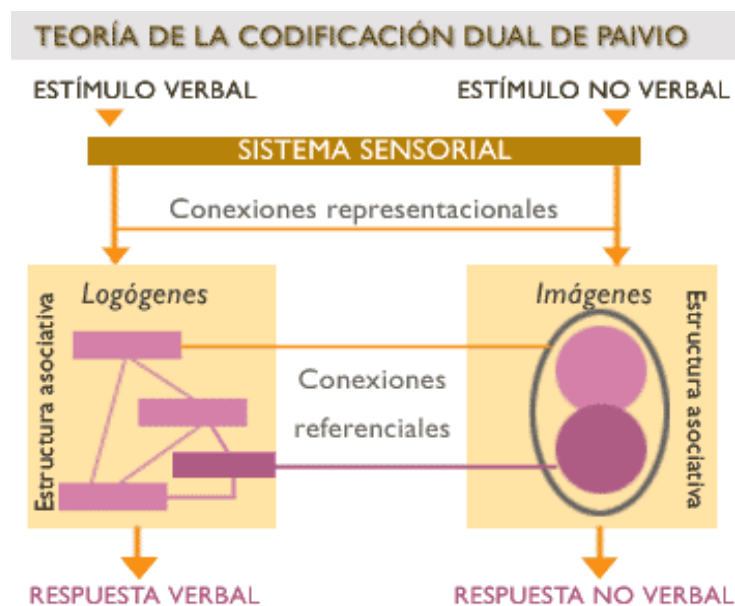
Se plantea cinco competencias, la primera competencia tecnológica que permite desarrollar la capacidad de utilizar y seleccionar de forma efectiva las herramientas tecnológicas para hacer uso responsable, pertinente y eficiente de los procesos de enseñanza y aprendizaje. En segundo lugar, está la competencia comunicativa que desarrolla la capacidad de expresar, establecer contacto, relacionar en espacios audiovisuales y virtuales procesos múltiples de lenguaje. En tercer lugar, la competencia pedagógica, capacidad fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje a través de medios reconociendo los alcances y las limitaciones en la formación integral. La cuarta competencia es la de gestión, capacidad de planear, organizar, administrar y evaluar a través de TIC de manera efectiva en procesos dentro y fuera del aula. Por último, la competencia investigativa, capacidad de desarrollar a través de TIC una transformación del saber que genere nuevos conocimientos.⁸⁸

⁸⁸ Competencias TIC para el desarrollo profesional docente. [En línea] Disponible en: https://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-318264_recurso_tic.pdf

La integración en los procesos educativos de estas cinco competencias y sus tres niveles de competencia como lo es la exploración, la integración y la innovación permitirá dar uso adecuado de diversos tipos de textos en diversos espacios para desarrollar nuevos aprendizajes necesarios para afrontar los retos del siglo XXI.

2.3.3.5 Teoría de la codificación dual All Paivo explica a través de teoría de codificación dual que existen dos procesos los verbales y los no verbales que inciden en la cognición puesto que la cognición es multimodal y se nutre de ambos procesos por ello la lengua juega un papel relevante en el proceso ya que interviene en el plano verbal pero igualmente se usa para representar e identificar simbólicamente las realidades no verbales.

Figura 2. Teoría de la codificación dual de Paivio



Fuente: Dual Coding Theory and Education.⁸⁹

⁸⁹ PAIVIO, Allan. Dual Coding Theory and Education. [En línea] <http://www.csuchico.edu/~nschwartz/Clark%20%26%20Paivio.pdf>

El Sistema cognitivo de Paivio se divide en dos subsistemas, el subsistema dual y el subsistema verbal. El subsistema visual es quien codifica y procesa la información en imágenes o formas y el subsistema verbal es quien procesa y codifica la información dada en ideas lógicas.⁹⁰ Esta información establece conexiones a través de unos conceptos o referentes tomados de las fuentes verbales y no verbales quienes estimulan dualmente transmitiendo en simultáneo ambos tipos de información. Esta construcción paralela permite seleccionar la información relevante y construir una representación proporcional construyendo conexiones referenciales entre las estructuras asociativas.

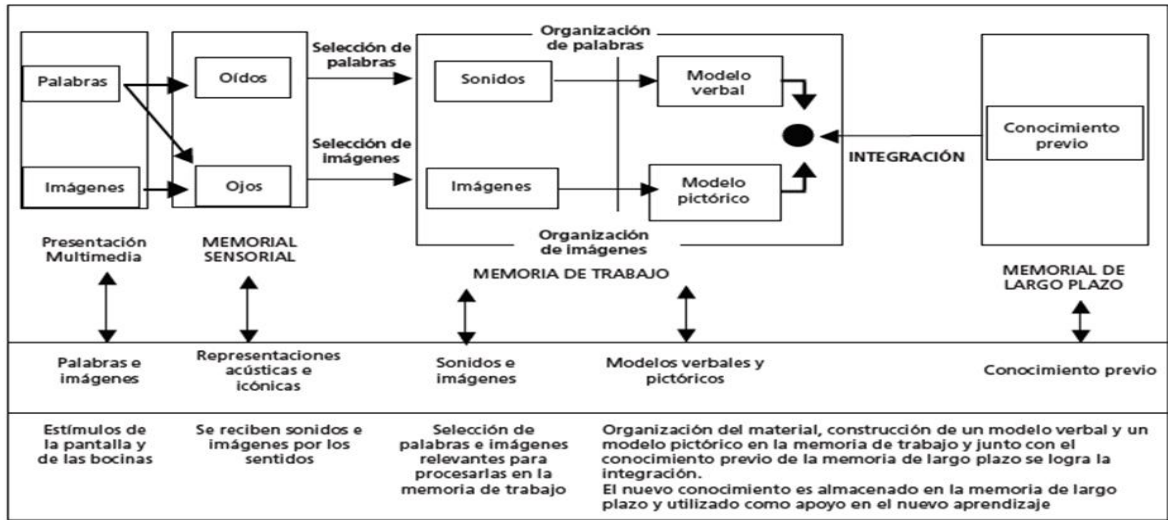
La Codificación dual de Paivio influyó en la investigación porque los estímulos que los estudiantes recibieron fueron verbales y no verbales lo que generó unos procesos cognitivos donde se dio las conexiones entre las dos estructuras, para ello fue necesario conocer cómo se dan estos procesos desde el punto de vista cognitivo.

Modelo cognoscitivo del aprendizaje multimedia Richard Mayer

En los aprendizajes multimedia se desarrollan tres procesos cognitivos se percibe por estímulos según el entorno, el primero parte base pictórica o una información verbal para el caso de la multimedia una presentación. El segundo después de recibir esta estimulación dual se activa la memoria sensorial que permite organizar la información según su relevancia la cual se denomina memoria de trabajo. Por último, ocurre el proceso de integración, allí se construye nuevas estructuras conceptuales a partir de las conexiones integrando los dos modelos verbal y pictórico transformándolos en nuevo conocimiento la memoria de largo plazo. Tal como se puede observar en la figura del modelo cognoscitivo del aprendizaje multimedia.

⁹⁰ Ibíd.

Figura 3. Modelo cognoscitivo del aprendizaje multimedia



Formada a partir de la figura proporcionada por Mayer (2005, p.37) para representar la Teoría Cognoscitiva del aprendizaje multimedia y de la tabla de las cinco formas de representación (Mayer, 2005, p.42).

Fuente: diseño educativo para un aprendizaje constructivista.⁹¹

⁹¹ Diseño educativo para un aprendizaje constructivista. [En línea] Disponible en: https://recursosparaeducacion.weebly.com/uploads/1/4/4/7/14479122/diseo_educativo_para_un_aprendizaje.pdf

3. METODOLOGÍA

3.1 ENFOQUE METODOLÓGICO

El enfoque metodológico del proyecto de investigación fue cualitativo, este consistió en estudiar la calidad de las actividades, relaciones, asuntos, medios, materiales o instrumentos en una determinada situación o problema, para el caso de esta investigación la aplicabilidad de una estrategia como el cortometraje para desarrollar habilidades de lectura crítica. El interés particular de analizar cómo se da la dinámica y cómo ocurre el proceso del asunto o el problema permitió bajo análisis cualitativos obtener hallazgos importantes en el proceso de aplicabilidad del proyecto.

La investigación cualitativa estudia y profundiza en la problemática sustantiva, es aquella que emerge del análisis concreto de un sector de la realidad social y cultural tal cual se manifiesta en la práctica.⁹² Para el propósito del proyecto fue necesario tener presente el rigor de la investigación cualitativa en cuanto al acercamiento previo a la realidad que va a ser objeto de análisis, para ello los dos mecanismos básicos, primer lugar la revisión de toda la documentación existente y seguida de una observación preliminar de la realidad en cuestión complementada por informantes claves.⁹³

3.2 DISEÑO METODOLÓGICO

El diseño metodológico se fundamentó en la IA (Investigación Acción) considerada como una vía para que los expertos de la acción educativa comprendan la naturaleza de su práctica y la optimicen a través de decisiones razonadas originadas en la disciplina del análisis investigativo. El término proviene de Kurt Lewin quien argumentaba que la investigación se realizaba de manera simultánea con los

⁹² SANDOVAL, Carlos Arturo. La formulación y diseño de los procesos de investigación social cualitativos. Arfo editores. Diciembre 2002.p.115

⁹³ *Ibíd.*, p. 118

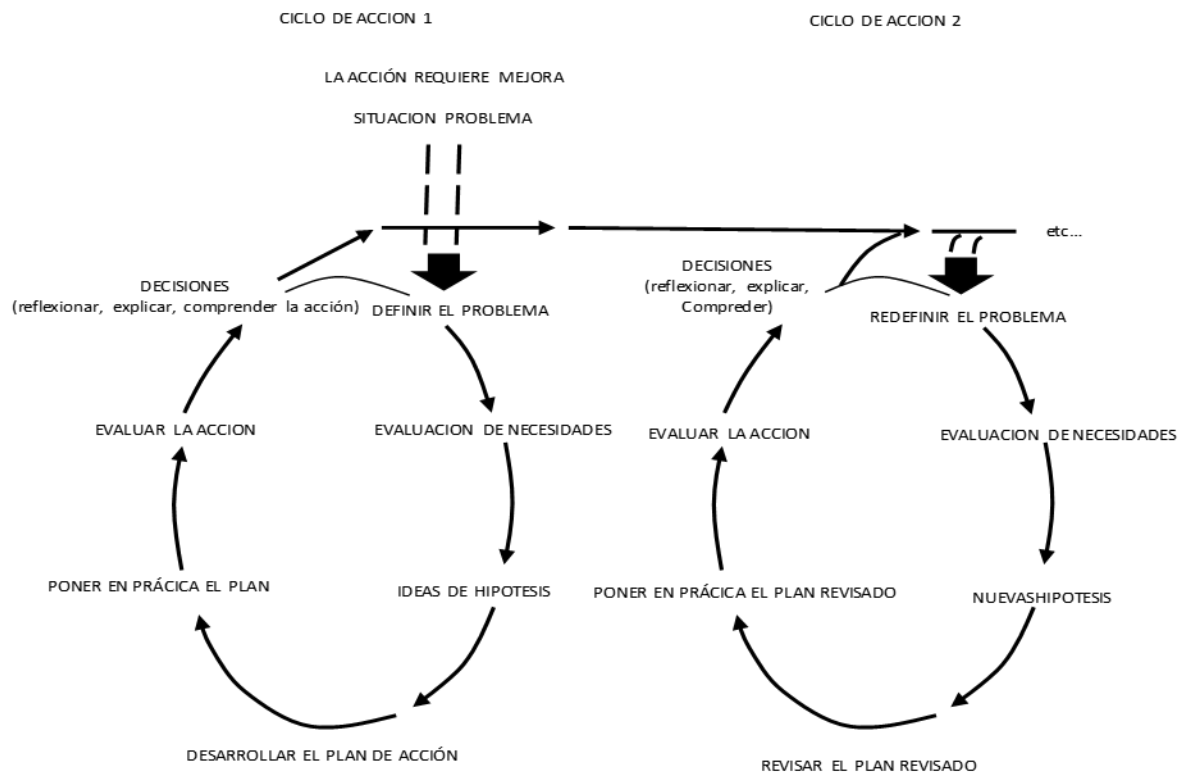
avances teóricos y los cambios sociales. Por tanto, la IA (Investigación Acción) ofrece una amplia gama de estrategias investigativas que le permiten al sistema educativo y social mejorar. La intención consistió en mejorar la calidad de las prácticas escolares transformando realidades mediante la búsqueda de las causas y explicaciones de un fenómeno educativo de forma colaborativa y activa. En la educación, este diseño metodológico se utiliza para detectar el conjunto de actividades que realiza el docente propio del aula, utilizando la investigación como instrumento generador de cambios cuyas finalidades permiten el autodesarrollo profesional, el desarrollo curricular y mejora de programas educativos.⁹⁴

McKernan define la Investigación Acción como “la investigación de los profesionales en ejercicio para resolver sus propios problemas y mejorar su práctica” y afirma que “el profesor es el investigador, tiene una perspectiva práctica y naturalista y la primacía recae en el estudio de campo y en la metodología cualitativa.”⁹⁵ El modelo que planteó reconoce las competencias para la planificación del currículo, es decir, elementos de sociedades prácticas, técnicas y críticas en la que los medios y los fines se negocian mediante la interacción humana y la toma de decisiones de los participantes. Es allí donde se desarrollan las destrezas técnicas, destrezas prácticas y destrezas de desarrollo e investigación del currículo; en esta última hace insistencia por la importancia al desarrollarla ya que presupone competencias para la planificación total del currículo.

⁹⁴ MURILLO, Francisco Javier. Investigación acción. Métodos de investigación en Educación Especial. 3º Educación Especial. 2010. p. 3

⁹⁵MCKERNAN, Citado por DIAZ Maravillas y GIRALDEZ Andrea. Investigación cualitativa en la educación musical. España: Editorial Grao,2013, p: 31

Figura 4. Modelo de investigación- acción: un modelo de proceso temporal propuesto por James McKernan.



Fuente: McKernan, James. Investigación -acción y currículo.⁹⁶

El modelo del proceso temporal propuesto por McKernan se puede descifrar así: En un punto del tiempo (T1)⁹⁷ se realiza la identificación de la situación problema que puede ser indeterminada o inaceptable a mejoras. Los intentos por resolver esta situación generan el primer ciclo (ciclo de acción 1).

Una vez expuesto el problema (Definir el problema) se realiza la evaluación de necesidades, allí se organizan las limitaciones internas y externas que impiden el progreso por orden de prioridad.

⁹⁶ MCKERNAN, J. Investigación, acción y currículo, métodos y recursos para profesionales reflexivos, Madrid Ediciones Morata, S.L., 1999, p 49

⁹⁷ (T1) Punto en el tiempo donde se identifica la situación problema.

A continuación, se realiza una lluvia de ideas para establecer unas posibles soluciones inteligentes (ideas de hipótesis); en la etapa siguiente se diseña un anteproyecto operacional para el proyecto (desarrollar el plan de acción) este plan debe contener la información de a quién y cuándo; especificación de los roles y las metas; el plan de un cronograma entre muchas otras.

El ciclo 2 (T2)⁹⁸ para el desarrollo de este se plantea en un primer tiempo redefinir el problema, luego evaluar las necesidades, generar nuevas hipótesis, la revisión del plan revisado, poner en práctica el plan revisado, evaluación de la acción y por último tomar las decisiones para reflexionar, explicar y comprender.⁹⁹ Este modelo permite incorporar hasta tres ciclos (T3) si es pertinente para el investigador. Estos últimos ciclos no se desarrollaron en este proyecto de investigación debido al tiempo y el tipo de intervención. Pero es parte de la recomendación de este darles continuidad a los procesos investigativos y establecer como tarea para el quehacer docente, ya que es evidente la necesidad de sistematizar y registrar los procesos constructivos e investigativos en las escuelas para hacer de las prácticas una reflexión crítica de los procesos.

Para este proyecto de investigación acción, se ejecutó el primer ciclo según el modelo, dado las condiciones de tiempo para la intervención. Las fases propuestas por McKernan se tradujeron de la siguiente manera:

3.2.1 Fase 1. Diagnóstico: A partir de la información recolectada en el análisis documental en los resultados institucionales de las pruebas Saber 5° en primaria ISCE 2015 – 2016 para el área de lenguaje, así como la información contribuida por los estudiantes de cuarto y quinto a través de una prueba de lectura de selección múltiple para reconocer los procesos de lectura crítica que presentan falencias o dificultades en los estudiantes. Finalmente, se realizó una entrevista

⁹⁸ (T2) definición revisada de la situación

⁹⁹Ibíd. , p 48,49 y 50

semiestructurada a cuatro docentes de primaria que laboran en la institución, para recolectar la información relacionada con los tipos de texto y las estrategias pedagógicas empleadas en el aula de clase.

3.2.2 Fase 2. Diseño de la propuesta de intervención: En esta fase se evidenció la elaboración de la propuesta de intervención a partir de los insumos ofrecidos por la entrevista semiestructurada, la prueba diagnóstica y la construcción del marco teórico. El nombre de la secuencia didáctica fue *Explorando el mundo de las imágenes y tuvo como propósito el desarrollo de habilidades de lectura a través de la lectura del cortometraje.*

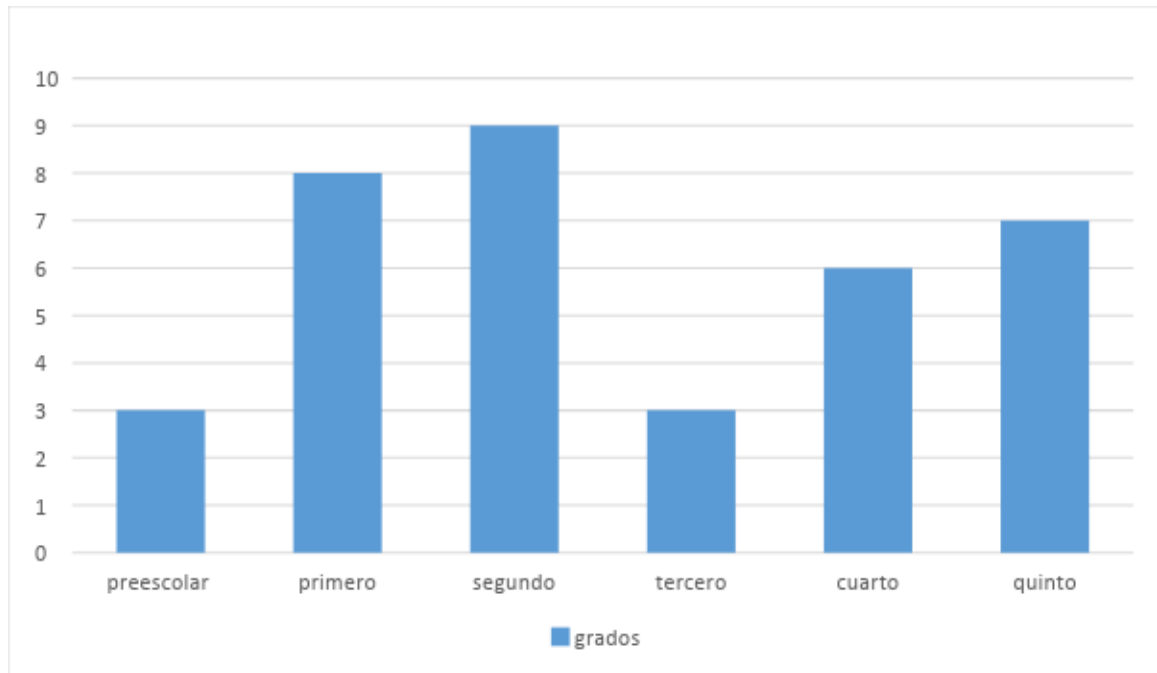
3.2.3 Fase 3. Diseño y ejecución del proyecto investigativo: En este espacio se desarrollaron talleres investigativos establecidos en sesiones de una secuencia didáctica, orientados en el uso del cortometraje como estrategia para desarrollar habilidades de comprensión lectora que lleven a la lectura crítica.

3.2.4 Fase 4. Evaluación o reflexión de la investigación acción: Mediante el análisis de la intervención de los talleres investigativos y la aplicación de una prueba, se establecieron los hallazgos, conclusiones y recomendaciones que surgieron en el proceso investigativo.

3.3 ESCENARIO Y PARTICIPANTES

El proyecto de investigación estuvo planteado para ser abordado en la sede H Túbuga, que pertenece a La institución educativa Pitiguao desde el año 2005. Está ubicada en la vereda Túbuga en el noroeste del municipio de Mogotes a tres kilómetros de la cabecera municipal. Ofrece la modalidad preescolar, básica primaria y básica secundaria. En la actualidad cuenta con cuatro profesores que atienden la población escolar.

Gráfica 14. Estudiantes matriculados en primaria en la sede H Túbuga 2017



Fuente: Monografía de la sede H Túbuga

El número de estudiantes que se encuentran matriculados actualmente es de 60.

La economía para las familias de esta vereda proviene de cultivos como son: fique, yuca, caña, café, frijol, maíz, distribuyendo su cultivo en parte de consumo y parte de comercialización. Trabajan la parte pecuaria, la ganadería, aves de corral, piscicultura, porcinos. Asimismo, en este sector se explota la venta de arena que permite tener un ingreso más en esta población.

La muestra que se seleccionó para las intervenciones fue un subgrupo de la población de primaria de la Sede H de la institución, que estaba bajo la dirección de grupo de la maestra investigadora. Según las características anteriores la selección se dio en términos de conveniencia, accesibilidad y proximidad de los estudiantes para la maestra investigadora, lo que se considera como *Muestras por conveniencia* según Hernández Sampieri.¹⁰⁰

¹⁰⁰ HERNÁNDEZ, Roberto; FERNANDEZ, Carlos; Baptista, María del Pilar. Metodología de la Investigación. Quinta Edición. Mc Graw Hill. México.2010.p. 401

La muestra por conveniencia con la que se realizó este proyecto fue con estudiantes del grado cuarto y quinto conformado por 13 estudiantes de básica primaria del año 2017, de la vereda Túbuga, cuyas edades oscilan entre 9 y 11 años, hijos de jornaleros de café y fique en su mayoría y miembros de familias numerosas.

3.4 RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

3.4.1 Técnicas de recolección de la información. Hay diferentes técnicas de recolección en una investigación, este se refiere a las distintas formas de reunir los datos que el investigador necesita para su propuesta.

Con anterioridad a la intervención se le informó a la señora Rectora a través de un formato de autorización sobre el proceso y la población con la que se iba a trabajar (anexo A), se entregó tanto a los padres de familia del grupo a intervenir como a los estudiantes la carta de invitación a este proceso con el consentimiento (anexo B) y asentimiento (anexo C) para la participación de cada una de las fases las cuales fueron explicadas tanto a los padres como a los estudiantes. Para mi caso en particular según el proyecto las técnicas que se emplearon para este propósito son las siguientes:

Entrevista semi estructurada: Una de las razones por las cuales se seleccionó la entrevista semiestructurada como una técnica para este proyecto investigativo tiene que ver con el hecho de que adopta la forma de un diálogo coloquial, además posee una gran relevancia en las posibilidades y la significación del diálogo como método de conocimiento enmarcado en la naturaleza y la calidad del proceso.

La docente investigadora realizó la entrevista semiestructurada (anexo E), el objetivo de la aplicación fue describir las herramientas empleadas por los docentes para el desarrollo de las habilidades de comprensión lectora en el aula, esto responde al segundo objetivo específico de este proyecto investigativo. (Fase de diagnóstico)

Se realizó la entrevista a los docentes que acompañan el proceso educativo en la sede H Túbuga de la Institución Educativa Pitigauo y una docente de otra sede cercana perteneciente a la institución, en total fueron cuatro maestros seleccionados para tal fin, así:

- a. Dos docentes que laboran en postprimaria
- b. Dos docentes que laboran en primaria

En la entrevista “el entrevistador tiene aquí ciertas preguntas que hace a todos los entrevistados, pero también permite a estos plantear problemas y preguntas a medida que discurre el encuentro, es importante que estas preguntas no se añadan al final de la lista ya preestablecida, sino que se permita que se produzca de manera natural durante la entrevista, además de las preguntas de tipo de elección fija puede que el entrevistador desee hacer otras abiertas. Estas son especialmente útiles en una entrevista de estilo semiestructurado o no estructurado.”¹⁰¹

Prueba de lectura: la maestra investigadora realizó una prueba diagnóstica, basada en las pruebas liberadas por el ICFES¹⁰² con el objetivo de determinar los niveles de lectura en los que estaban ubicados los estudiantes. (Fase diagnóstica) (Anexo F).

La prueba de lectura posee la estructura de la prueba estandarizada SABER 5° vigente y reformada en 2014, se emplearon preguntas con imágenes en los tres niveles de comprensión avanzado (crítico), satisfactorio (inferencial) y mínimo (literal), además, del manejo de las competencias comunicativa de lectura y

¹⁰¹ McKERNAN, J. Investigación, acción y currículo, métodos y recursos para profesionales reflexivos, Madrid: Ediciones Morata, S.L., 1999. Pág.: 150.

¹⁰² COLOMBIA. ICFES, Divulgación de pruebas Saber 3, 5,9. [En línea] <http://www.icfes.gov.co/estudiantes-y-padres/pruebas-saber-3-5-y-9-estudiantes/ejemplos-de-preguntas-saber-3-5-y-9>

escritura así como los componentes de la sintáctica, la pragmática y la semántica a través de textos continuos y discontinuos como se encuentra estipulado en el ICFES para la prueba censal en educación básica.

Finalizada la intervención con los talleres dentro de las sesiones de la secuencia se realizó otra prueba escrita con los mismos niveles estipulados anteriormente de tal manera que se contrastaron los hallazgos de las pruebas para establecer conclusiones sobre las mismas. (Fase de cierre) (Anexo G).

El taller investigativo: su “fortaleza principal estriba en la posibilidad que brinda de abordar, desde la perspectiva integral y participativa, situaciones sociales que requieren algún cambio o desarrollo.”¹⁰³ Esta técnica estuvo presente en las fases de la investigación desde el diagnóstico, la definición y el plan de acción. No solo fue una herramienta para la recolección de datos, sino que también lo fue para el análisis y planeación en el proceso. La dinámica del taller se adentra en la identificación activa y analítica que permite participar en el plan de trabajo.

El taller investigativo también es conocido por los grupos de discusión puesto que sus aportes de información permiten una identificación activa y analítica que puede transformar situaciones del objeto de análisis, para ello es necesario desarrollar un plan de acción y generar un compromiso directo con los actores.¹⁰⁴

Las etapas del taller investigativo están comprendidas por el encuadre, diagnóstico, identificación- valoración y formulación de las líneas de acción. La primera etapa, el encuadre, permite identificar y relacionar a los participantes, plantear los objetivos y metas que se pretenden conseguir con la aplicación del taller y proponer y discutir la metodología para responder a unos objetivos establecidos previamente. La

¹⁰³ SANDOVAL, Casilimas Carlos. Investigación cualitativa. Bogotá: ICFES, 1996.p. ISBN: 958-9329-18-7

¹⁰⁴ *Ibíd.*

segunda etapa se centra en la realidad del objeto de estudio que a través de una guía escrita orienta el proceso de producción diagnóstica. La tercera etapa toma como base los resultados de la etapa anterior para identificar y analizar las líneas de acción de acuerdo con las metas y objetivos ya que es necesario evaluar la viabilidad y conveniencia de estos. La cuarta etapa consiste en plantear un plan de acción para llevar a la línea de acción establecida en la etapa anterior. (Anexo H)

Observación participante: en la técnica de observación participante “el investigador es miembro normal del grupo-esto parece axiomático para el trabajo de la investigación-acción- y toma parte con entusiasmo en las actividades, acontecimientos, los comportamientos y cultura de este.”¹⁰⁵

En esta técnica el acceso a las actividades del grupo, las experiencias y los procesos mentales permite la introducción al grupo o instituciones a menor distancia posible. Se deben tener en cuenta las tres ventajas que se obtienen de la observación:

1. Investigación naturalista, el estudio se desarrolla en el medio natural de los participantes.
2. Muestreo temporal, el investigador puede tomar el tiempo necesario para obtener la muestra representativa.
3. Conducta no verbal, el investigador toma notas no verbales de las conductas, movimientos, gestos corporales o faciales

El investigador es también material de estudio, “opera por reflexión y por analogía, analizando sus propias reacciones, intenciones, motivaciones, cómo y cuándo ocurren en el proceso”. Como participante actúa sobre el medio y recibe la acción al mismo tiempo, pero es necesario combinar la profunda implicación personal y el

¹⁰⁵ McKERNAN, J. Investigación, acción y currículo, métodos y recursos para profesionales reflexivos, Madrid: Ediciones Morata, S.L., 1999. Pág.: 81.

distanciamiento plasmadas en las notas de campo con actitud reflexiva frente a sus opiniones y puntos de vista.

La participación en esta técnica depende de los objetivos de la investigación, el investigador y de la cultura involucrada sin desconocer la naturaleza de la investigación y el grado de esta. Los principios de la observación participante son los propósitos específicos, la planeación cuidadosamente sistematizada, debe llevarse por escrito y tener confiabilidad y validez.

3.4.2 Instrumentos de registro de la información Las grabaciones de video: las grabaciones de video pueden considerarse como un medio que permite registrar las imágenes y sonidos en un soporte magnético. Posee ventajas dentro de la investigación como proporcionar mayor cantidad de información con menor esfuerzo y mayor rendimiento, permitir observar facetas de la investigación, identificar problemas y aspectos mejorables en la práctica docente y conceptualizar la iconicidad de los elementos captados.¹⁰⁶

Considerado como instrumento para la observación, análisis y reflexión de las prácticas docentes lo que permite la evaluación y autoevaluación de estas. Cabe mencionar que es importante para la investigación que las transcripciones de estos videos permitan recuperar fácilmente los datos para el análisis y la integración de estos, los procesamientos de dichas transcripciones deben tener en cuenta que el procesador de palabras permita archivarlas con denominación lógica y al momento de hacerlo el nombre debe tener relación con el objeto de origen así mismo el tipo de fuente empleada para tal fin debe ser homogénea y estándar.

En la investigación se realizaron grabaciones en cada una de las fases.

¹⁰⁶ SANDOVAL, Casilimas Carlos. Investigación cualitativa. Bogotá: ICFES, 1996.p. ISBN: 958-9329-18-7

Guía de la entrevista semiestructurada: la docente investigadora elaboró un “guion” (anexo D), el cual se empleó como derrotero permitiendo establecer el tema específico y la información que se pretendió recolectar. Es esencial recordar que el orden en que se plantearon y formularon las preguntas fue de libre decisión de la docente investigadora al igual que el momento de la valoración de esta. Por lo tanto, se planteó el estilo, los términos y la profundidad de la entrevista.

En la fase de diagnóstico se aplicó dicha entrevista a los cuatro docentes mencionados en la fase de las técnicas de recolección de información.

Guía del taller investigativo: permitió la identificación analítica y activa de los aportes en los datos de la información, recolectados a través de las distintas etapas de interacción con la muestra por conveniencia durante el plan de acción de forma integral y participativa. En el desarrollo de estas situaciones educativas fueron analizados y contrastados con los procedimientos en la triangulación de información.

La primera etapa del taller investigativo se destinó para identificar y relacionar a los participantes, luego planear los objetivos y metas, proponiendo una metodología estipulada en una agenda establecida en tiempos para la ejecución con los estudiantes. En la segunda etapa diagnóstica se analizó en una guía escrita la situación de la realidad de los estudiantes frente a la problemática de la comprensión lectora punto de interés del proyecto. En la tercera etapa se analizaron los objetivos, metas propuestas y la viabilidad de estas frente a la realidad de la investigación ajustada al contexto basada en las necesidades educativas. Finalmente, la cuarta etapa la estructuración y concertación del plan de trabajo la cual consiste en la ejecución de lo planeado convertida en realidad.¹⁰⁷

¹⁰⁷ SANDOVAL, Casilimas Carlos. Investigación cualitativa. Bogotá: ICFES, 1996.p. ISBN: 958-9329-18-7

Modelo de Secuencia Didáctica. Para Ana Camps la secuencia didáctica es una unidad de enseñanza de la composición oral y escrita con ciertas características, en primer lugar se formula como un proyecto de trabajo cuyo objetivo es la producción de un texto desarrollado en un tiempo convenido según la necesidad; en segundo lugar, nos encontramos con la producción de textos que surgen de una situación discursiva que parte de un texto y contexto, y en tercer lugar se plantean unos objetivos de enseñanza y aprendizaje que nos dan el derrotero que se convertirá en los criterios a evaluar.

Son las dificultades que surgen, los problemas que hay que resolver en el proceso de producción textual, lo que permite activar los conocimientos necesarios y ampliarlos.¹⁰⁸ Por ello la secuencia didáctica se ocupa de procesos de conocimientos específicos definidos en propósitos puntuales de los procesos del *saber* y *saber hacer* como objeto de trabajo explícitos a través de postulados teóricos relacionados con el trabajo didáctico de la enseñanza diseñada en una estructura que cuenta con un mecanismo de seguimiento y evaluación de los aprendizajes alcanzados.

Para el desarrollo de la estructura de la secuencia didáctica es necesario reconocer en sus tres fases o momentos ciertas características. En la fase de preparación, se formula el proyecto con criterios claros de producción que explicitan el nuevo conocimiento que se va a adquirir a través de actividades variadas con modelos de estrategias de enseñanza y aprendizaje, las cuales a través de la planificación plantean la elaboración de conocimiento. En la fase de producción, se retoma o se reutiliza el material de la fase de la preparación para desarrollar de forma individual, colectiva o grupal una interacción oral entre estudiantes y el maestro. Seguido de esta fase se halla la evaluación momento basado en el logro de los objetivos

¹⁰⁸ CAMPS, Ana. Proyectos de lengua: entre la teoría y la práctica. Tomado de Cultura y Educación, Madrid. 1996

planeados en los criterios de producción, una de las características de esta evaluación es que debe ser formativa.

La secuencia didáctica como conjunto de acciones e interacciones desarrolla un trabajo didáctico a partir de actividades articuladas viéndose estas como una unidad de trabajo que debe tener presente aspectos como:

Tabla 11. Elementos de una actividad

Elementos de una actividad	Característica
Propósito de enseñanza y aprendizaje	Relacionado con un campo disciplinar
Diseño de un conjunto de acciones, articuladas	La realización de una tarea concreta (un producto)
El seguimiento	Seguimiento a las acciones
La ejecución	La verificación de su realización
El soporte en materiales	Recursos empleados

Fuente: Adaptado de Actividad, Secuencia didáctica y Pedagogía por proyectos: tres alternativas para el diseño del trabajo didáctico en la enseñanza del Lenguaje Por Mauricio Pérez Abril Y Gloria Rincón.¹⁰⁹

La secuencia didáctica según Ángel Díaz se define como

“el resultado de establecer una serie de actividades de aprendizaje que tengan un orden interno entre sí, con ello se parte de la intención docente de recuperar aquellas nociones previas que tienen los estudiantes sobre un hecho, vincularlo a situaciones problemáticas y de contextos reales con el fin de que la información a la que va acceder el estudiante en el desarrollo de la secuencia sea significativa, esto es tenga sentido y pueda abrir un proceso de aprendizaje, la secuencia demanda que el estudiante realice cosas, no ejercicios rutinarios o monótonos, sino acciones que vinculen sus conocimientos y

¹⁰⁹ PÉREZ, Mauricio y RINCÓN, Gloria. Actividad, Secuencia didáctica y Pedagogía por proyectos: tres alternativas para el diseño del trabajo didáctico en la enseñanza del Lenguaje. [En línea] Disponible en: <https://es.scribd.com/doc/158105279/Escribir-antes-de-escribir-Actividad-secuencia-didactica-proyecto-pedagogico-Mauricio-Perez-Abril-y-Gloria-Rincon>

experiencias previas, con algún interrogante que provenga de lo real y con información sobre un objeto de conocimiento.”¹¹⁰

Tabla 12. Preguntas clave para una actividad, secuencia o proyecto

¿Qué pretendo con su diseño?	¿Qué saber o saberes deseo construir?	¿Cuáles son las acciones e interacciones pertinentes para ese fin?	¿Qué resultados de aprendizaje espero que los estudiantes construyan?
¿Qué productos voy a realizar?	¿Qué tipo de andamiajes y mediaciones debo emplear (materiales, discursos, instrucciones, símbolos)?	¿De qué modo voy a verificar los aprendizajes?	¿Qué sentido social, político y ético tiene la Actividad?

Fuente: Actividad, Secuencia didáctica y Pedagogía por proyectos: tres alternativas para el diseño del trabajo didáctico en la enseñanza del Lenguaje Por Mauricio Pérez Abril Y Gloria Rincón.¹¹¹

La secuencia como estructura de acciones e interacciones conexas e intencionales y estructuradas para alcanzar el aprendizaje empleando material de soporte cuyas fases se establecen así: En primer lugar, la preparación, es allí donde se formula el objeto que guiará el proceso, se dan a conocer los nuevos saberes que se construirán a partir de unos criterios de producción. Como segundo momento de la secuencia se encuentra la fase de producción que consiste en el ejercicio de escribir el texto e interactuar de forma oral con sus pares y maestro, elementos indispensables en este proceso para el aprendizaje de la producción. En tercer lugar, se encuentra la evaluación, parte vital de los procesos ya que es allí donde formativamente se valora a través de momentos como la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. Para este momento puede usarse como

¹¹⁰ DÍAZ, Ángel. Secuencias de aprendizaje. ¿un problema del enfoque de competencias o un reencuentro con perspectivas didácticas? Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. UNAM. Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado. VOL. 17, N° 3 (Sept.-Diciembre 2013) México. p. 19 – 20. Documento en línea: <http://www.ugr.es/local/recfpro/rev173ART1.pdf> [Consultado 24/08/2016]

¹¹¹ PÉREZ, Mauricio y RINCÓN, Gloria .Actividad, Secuencia didáctica y Pedagogía por proyectos: tres alternativas para el diseño del trabajo didáctico en la enseñanza del Lenguaje <https://es.scribd.com/doc/158105279/Escribir-antes-de-escribir-Actividad-secuencia-didactica-proyecto-pedagogico-Mauricio-Perez-Abril-y-Gloria-Rincon>

herramienta una rejilla donde el proceso de evaluación explica las categorías y la escala valorativa.¹¹²

¹¹² *Ibid.*

4. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

El proceso de análisis de los resultados tal como lo plantea el Doctor Sandoval “es un proceso que requiere un cuestionamiento astuto en búsqueda implacable de respuestas, una observación activa y sostenida y un acertado recordatorio”¹¹³. En este es necesario reconocer lo significativo y ligarlo con los hechos permitiendo ajustar las categorías a través de procesos como la comprensión, síntesis, teorización y recontextualización; procesos cognitivos dinámicos en los métodos cualitativos.

4.1 DESCRIPCIÓN DE LA FASE DIAGNÓSTICA

Para la fase diagnóstica se emplearon dos técnicas de recolección de datos, la primera técnica fue la entrevista semiestructurada a cuatro docentes de la institución, tres de ellos de la sede Túbuga en la que se intervino en el proyecto investigativo y una docente de otra sede cercana; como segundo instrumento de recolección de información está la prueba de lectura escrita de selección múltiple basada en las prueba liberadas y divulgadas del ICFES.

Para dar inicio a la fase diagnóstica fue necesario realizar el sistema de codificación de los participantes del proceso investigativo. Este proceso es de gran importancia ya que así se resguarda la identidad como lo exigen éticamente los protocolos, pero además facilita el análisis de datos y la categorización en los procesos y fases de esta. En el proceso de aplicación y análisis de las diferentes técnicas la codificación estuvo presente tanto para los participantes como para las técnicas, categorías y subcategorías como lo plantea el Doctor Sandoval: “el análisis después del trabajo de campo concierne esencialmente al desarrollo del sistema de codificación.”¹¹⁴

¹¹³ MORSE 1994, citado por SANDOVAL, Carlos Arturo. El Proceso de Investigación, Enfoque Cualitativo. Bucaramanga. 2013. Pág. 183.

¹¹⁴ SANDOVAL CASILIMAS, Carlos. Investigación Cualitativa. Página 158

Tabla 13. Codificación. Docentes y estudiantes

MAESTROS – ESCUELA NUEVA	
M1M	Post primaria
M2C	
M3G	Primaria y preescolar
M4Y	
ESTUDIANTES MULTIGRADO ESCUELA NUEVA	
Cuarto grado	Quinto grado
C1E	Q1E
C2V	Q2I
C3M	Q3H
C4G	Q4C
C5C	Q5Y
C6Y	Q6L
	Q7K

Una vez se realizó el sistema de codificación para la identificación de los participantes en el proceso, se estableció la categorización a priori de la fase diagnóstica de la investigación a partir de la metodología, dando respuesta a las preguntas directrices planteadas para la investigación y desarrolladas a través de la aplicación de técnicas e instrumentos previstos con anterioridad.

A continuación, se presenta la tabla general de caracterización para la fase diagnóstica con su respectiva codificación según la técnica, el instrumento, las categorías y subcategorías.

Tabla 14. Tabla general de caracterización fase diagnóstica.

TABLA GENERAL DE CARACTERIZACIÓN FASE DIAGNÓSTICA (ESE)					
Pregunta directriz	Objetivo específico	Técnica	Instrumento	Categorías	Subcategorías
¿Qué tipo de textos llevan al aula los maestros de primaria de la institución para desarrollar sus prácticas pedagógicas?	Identificar las tipologías textuales y las estrategias pedagógicas	Entrevista semiestructurada ESE	Guía de la entrevista semiestructurada	Tipología textual según su formato TT	Textos continuos TC
					Textos discontinuos TD
					Textos múltiples o mixtos TM
¿Qué estrategias pedagógicas y tipologías textuales diseñan e implementan en las aulas los maestros de la institución?	que con frecuencia utilizan los maestros de primaria para desarrollar habilidades de comprensión lectora.	Entrevista semiestructurada ESE	Guía de la entrevista semiestructurada	Estrategias de enseñanza EDE	Estrategias de enseñanza convencionales EDEC Estrategias de enseñanza no convencionales EDENC




4.2 ANÁLISIS DE LA ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA (ENSE).

Para la ejecución se diseñó un <guion> de la entrevista que constó de ocho preguntas cuyo objetivo era identificar las tipologías textuales (TT) que con frecuencia utilizan los maestros y estudiantes y describir las estrategias de enseñanza (EDE) empleadas por los docentes para el desarrollo de habilidades de comprensión lectora. La entrevista (ENSE) contó con la participación de cuatro docentes de la institución educativa a intervenir, los docentes entrevistados laboran en dos niveles diferentes en: primaria (escuela nueva) y post primaria (escuela nueva) docentes multigrado, tres de ellos laboran en la misma sede en donde se

intervino y uno de ellos en otra sede cercana. Se estableció dentro de la guía dos macro categorías a priori a trabajar, una en cuanto a las tipologías textuales según el formato (TT) y la segunda las estrategias de enseñanza (EDE) empleadas en aula.

La maestra investigadora explicó de forma breve a los entrevistados el propósito del estudio y de la entrevista, de igual manera, se le preguntó al entrevistado si tenía alguna duda respecto al proceso o a las preguntas propiciando una comunicación asertiva. En el proceso de desarrollo de la entrevista no se perdió de vista la dimensión temática relacionada a la investigación y los objetivos de esta, así como la dimensión dinámica referida a la relación interpersonal durante la entrevista. Para el análisis de esta técnica con su respectivo instrumento se determinó tres categorías la tipología textual (**TT**), las estrategias de enseñanzas en el aula (EDE) y una categoría emergente de la actualización curricular (IC).

Tabla 15. Descriptores entrevista semiestructurada

 ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA MAESTROS (ESE)  			
Pregunta 1		Desde su experiencia como docente ¿qué <u>actividades</u> recomienda realizar <u>para desarrollar las habilidades de pensamiento crítico</u>?	
M1M	M2C	M3G	M4Y
Recomendaría el Análisis (A) Síntesis (S) Dinámicas (D) Diálogos dirigidos (DD)	Yo recomendaría realizar Análisis de situaciones problemas (ASP) hipotéticas o reales	yo empleo la comunicación a través del <i>Correo de la amistad (CDA)</i> y <i>Árbol de la crítica (ADC)</i> donde los niños expresan sentimientos y También desarrollar Talleres de lectura (T)	Recomendaría usar Lecturas de libros como cuentos, fabulas, mitos y leyendas. (LT) en donde es posible el realizar Talleres de comprensión lectora (TCL) y finalizar con Diálogos dirigidos (DD)
Códigos	Análisis (A), Síntesis (S), Dinámicas (D), Diálogos dirigidos (DD) , Análisis de situaciones problemas (ASP) , Correo de la amistad (CDA), Árbol de la		

	crítica (ADC), Talleres de lectura (TL), Lecturas de libros como cuentos, fabulas, mitos y leyendas (LT), Talleres de comprensión lectora (TCL), Diálogos dirigidos (DD)		
Pregunta 2.	Podría compartírnos ¿qué estrategias desarrolla realiza en el desarrollo de sus clases?		
M1M	M2C	M3G	M4Y
En el desarrollo de mis clases aplico <u>pruebas cortas (PC)</u> , <u>lluvia de ideas (LI)</u> , <u>listas de preguntas (LP)</u> , <u>argumentación (A)</u> y <u>dinámicas (D)</u> .	Las estrategias que utilizo con los muchachos son varias. En una de ellas puedo mencionar el desarrollo de proyectos de <u>investigación (PDI)</u> en acompañamiento con la Unisangil en el programa ciudadanía desde el aula a través de los dilemas morales con <u>Juegos de roles (JR)</u> . En áreas como biológica y química el uso de <u>simuladores de laboratorios (SL)</u> son fundamentales dadas las precarias condiciones para ejecutarlas en clase por recursos que estas ameritan	En las clases aplico actividades con <u>análisis de textos (AT)</u> como cuentos, leyendas, fábulas y noticias, también <u>trabajos cooperativos (TC)</u> En matemáticas, solución de problemas matemáticos (SPM)	En las clases con los chicos yo trabajo las <u>guías de Escuela Nueva (GEN)</u> porque cuando uno tiene multigrado es difícil atender a todos los grupos y el tiempo no alcanza para nada. Aun así se realizan las actividades en conjunto donde se <u>analizan textos</u> como lo mencione antes (P1.cuentos, fabulas, mitos y leyendas), se realizan <u>trabajos cooperativos</u>
Código	<u>Pruebas cortas (PC)</u> , <u>lluvia de ideas (LI)</u> , <u>listas de preguntas (LP)</u> , <u>argumentación (A)</u> , <u>dinámicas (D)</u> , <u>proyectos de investigación (PDI)</u> , <u>análisis</u>		

	de textos (AT), trabajos cooperativos (TC) ,guías de Escuela Nueva (GEN) <u>Juegos de roles (JR), simuladores de laboratorios (SL)</u>		
Pregunta 3.	Profesor (a) en el área que se desempeña ¿Qué espacios se generan en el aula que permitan a los estuantes desarrollar competencias de lectura crítica?		
M1M	M2C	M3G	M4Y
a través de <u>juegos de simulación (JS)</u> , <u>redactar (PT)</u> diferentes reglas para la participación en clase y <u>los debates (D)</u>	Los espacios que como docentes de post primaria tengo son muchos no solo en clase de lenguaje, por ejemplo, en los últimos días tuve la oportunidad de hacer junto con los estudiantes el <u>análisis de algunas normas del Manual de Convivencia (ANMC)</u> . Esta fue una actividad que despertó el interés de los estudiantes y creo un factor importante cuando se quiere hacer comprensión lectora.	con los estudiantes de preescolar y primero que son los que tengo ahora trabajo muchas <u>imágenes (I) y sonidos (S)</u> para enseñarles la decodificación y una vez estimulada la lectura y la escritura con textos cortos se establecen las actividades que están en <u>las guías de Escuela Nueva</u> para trabajar comprensión lectora.	Tengo todos los grados de primaria en una sola sede y realmente es muy complicado desarrollar lectura crítica a los pequeñitos ya que ellos están en la fase de <u>las imágenes (I) y fonemas (F)</u> , eso lo trabajo un poco más con los de tercero en adelante. Con las cartillas se <u>simulacros (S)</u> de pruebas Instruimos se hace <u>análisis de los textos (AT)</u>
Códigos	juegos de simulación (JS), redactar (PT) debates (D) imágenes (I) y sonidos (S) las guías de Escuela Nueva, análisis de los textos (AT)		

Estrategias de enseñanza (EDE). En cuanto a la dimensión temática de la macro categoría se puede observar en el proceso de las entrevistas el uso de las dos categorías: las enseñanzas convencionales (C) y estrategias de

enseñanzas poco convencionales (PC), en relación con el uso de las mediaciones TIC en el aula y la contextualización del modelo educativo rural.

Desde la categoría de las estrategias de enseñanza descritas por Frida Díaz ¹¹⁵ y las estrategias TIC en el aula¹¹⁶ se agrupó las codificaciones de las respuestas dados por los maestros así:

Tabla 16. Categorías de las estrategias de enseñanza empleadas en el aula

Macro categoría: Estrategias de enseñanza EDE			
Categorías	Descriptores	Subcategorías	Codificación
Estrategias Convencionales C	Estrategias Convencionales (C) Acciones habituales y de uso continuo, empleadas por los maestros, consideradas apoyo pedagógico en la actividad constructiva de los estudiantes sin la mediación de las TIC.	Preguntas insertadas	CPI
		Trabajo cooperativo	CTC
		Uso de estructuras textuales	CET
		Taller	CT
		Guía	CG
		Método	CM
		Discusiones guiadas	CDG
		Dinámicas	CD
Estrategias poco convencionales PC	Conjunto de acciones con características flexibles mediadas por las Tecnologías y los medios de aprendizaje para facilitar la enseñanza y el aprendizaje ¹¹⁷	Proyectos Investigativos	PCPI
		Simuladores Educativos	PCSE
		Simuladores de Juegos	PCSJ

¹¹⁵ DIAZ, Frida y HERNANDEZ, Gerardo.Op.Cit.,p.148

¹¹⁶ DIAZ, Frida. TIC EN EL AULA. Qué hacer y cómo hacerlo desde una mirada constructivista. [diapositivas] GIDDET-FP-UNAM. [2016]

¹¹⁷ COLL, Cesar. Citado por Frida Díaz. Construcción de buenas prácticas educativas mediadas por tecnología. Benemérita universidad autónoma de puebla. Facultad de ciencias de la electrónica. México Primera Edición, 2016. P. 8 ISBN:978-607-525-210-0

Gráfica 15. Entrevista semiestructurada (ESM) – Estrategias convencionales empleadas en el aula (C)



Analizando la gráfica anterior se puede inferir que de las estrategias convencionales más empleadas por los maestros de la institución son las *Discusiones guiadas CDG*, definida como una “estrategia de enseñanza que consiste en un intercambio de ideas entre profesor y alumno a cerca de un tema determinado”¹¹⁸ y el *Uso de estructuras textuales CET*, especificadas como “organizaciones retóricas de un discurso que influyen en la comprensión y el recuerdo.”¹¹⁹ Las anteriores estrategias son llevadas al aula como acciones para facilitar el proceso según lo afirman los entrevistados en un 100%. Por otra parte lo que se refiere al uso de guías CG, talleres CT y trabajos cooperativo CTC son proporcionalmente similares puesto que la mitad de los maestros entrevistados las usan como facilitadoras en el aula. Por último, están las preguntas insertadas CPI en las cuales solo un 25% de los

¹¹⁸ DIAZ, Frida y HERNANDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México: Editorial McGraw-Hill./Interamericana Editores S.A. 2002, P. 429

¹¹⁹ *Ibíd.*

maestros las emplea como acciones para desarrollar habilidades de comprensión lectora.

Gráfica 16. Entrevista Semiestructurada (ES) – Estrategias Poco convencionales (PC)



Con respecto a las estrategias de enseñanza poco convencionales PC cabe destacar que los Simuladores educativos PCSE, proyectos investigativos PCPI y los simuladores de juegos PCSJ son las estrategias poco usadas por los maestros entrevistados, ya que para llevar al aula estas estrategias es necesario destrezas en ofimática, del uso de las TIC, conexiones a las redes y manejo de computadores, Tablet u otro dispositivo que requieren de ciertas competencias y habilidades que no son puestas en práctica adicional a ello algunos docentes tienen dificultad de crear este tipo de entornos.

Como reflexión del análisis de esta categoría indiscutiblemente la educación rural colombiana debe actualizarse en cuanto a estrategias de enseñanza mediadas por las TIC para llevar a cabo "la transformación de los entornos tradicionales y la




creación de nuevos entornos de enseñanza y aprendizaje,¹²⁰ puesto que la era digital camina a pasos agigantados y no se puede prolongar las brechas entre las zonas rurales de las zonas urbanas. El reto es de toda la comunidad educativa, pero el quehacer como maestro debe estar marcado por la actualización de estrategias que permitan responder a las necesidades de los estudiantes y potencializar las capacidades y habilidades de los prosumidores¹²¹, de quienes se refiere Frida Díaz en sus teorías. En el análisis de la información suministrada por los maestros se puede concluir que las estrategias más empleadas son las convencionales (EDEC) por cuanto son aquellas que los maestros han utilizado con más frecuencia en su experiencia docente, además son las que promueven la metodología de escuela nueva, son más fáciles de traer al aula y no requieren de mayores recursos para su implementación. El siguiente aspecto se trata de las estrategias no convencionales (NC) las cuales requieren de innovación, creatividad y originalidad además de uso de herramientas tecnológicas para implementar nuevas estrategias mediadas con las TIC, para el caso de los maestros entrevistados, estas estrategias son empleadas en el aula pero aun con mucha timidez, no son una fortaleza en sus planeaciones por varios motivos, uno la falta de recursos digitales óptimos para su ejecución, más aun la falta de conexiones a la red eficaces que permitan hilar los procesos de forma constante y secuencial, así mismo el desconocimiento de estrategias de fácil acceso pero que requieren de habilidades y destrezas para ser manejadas de manera correcta por tanto la actualización en el manejo de estos recursos es vital para el maestro rural y por último hay que mencionar que los planes de área y las guías de escuela nueva son un limitante por cuanto están estipulados por contenidos no por competencias ni desarrollo de habilidades lo que hace del tiempo un factor en contra.

¹²⁰ BUSTOS SÁNCHEZ, ALFONSO, COLL SALVADOR, CÉSAR, LOS ENTORNOS VIRTUALES COMO ESPACIOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE. Una perspectiva psicoeducativa para su caracterización y análisis. Revista Mexicana de Investigación Educativa [En línea] 2010, 15 (Enero-Marzo) : [Fecha de consulta: 19 de mayo de 2017] Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14012513009>> ISSN 1405-6666

¹²¹ DIAZ, Frida. TIC EN EL AULA. Qué hacer y cómo hacerlo desde una mirada constructivista. [diapositivas] GIDDET-FP-UNAM. [2016]

La relación de esta categoría con la investigación de la lectura tiene conexiones fuertes desde varios puntos de análisis. En primer lugar, las estrategias de enseñanza deben llevar un registro detallado para hacer sistematización a los procesos y resultados de enseñanza. En segundo lugar, dichas estrategias mediadas por TIC deben realizarse bajo un uso inteligente, contextualizado e intencional aprovechando sus características para promover el aprendizaje. En tercer lugar, la incorporación y el uso de las TIC dentro de las estrategias de enseñanza debe comportar una modificación sustancial de los entornos de enseñanza y aprendizaje.¹²² Las anteriores características se tuvieron en cuenta para permeabilizar los momentos de la secuencia y promover el desarrollo de las habilidades lectoras de diversos tipos de formato como los cortometrajes.

Tabla 17. Categorías tipologías textuales según el formato (TT)

 ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA MAESTROS (ESE)  			
Pregunta 5	Desde su dominio ¿Qué tipos de texto les sugeriría a los estudiantes para desarrollar la competencia de lectura crítica?		
M1M	M2C	M3G	M4Y
Yo recomendaría los <u>textos culturales (TC)</u> , <u>noticias (N)</u> y <u>textos informáticos (TI)</u>	por la experiencia que he tenido con los jóvenes recomendaría las <u>lecturas (LI)</u> que despierten el interés sin embargo hace falta profundizar en los <u>artículos de opinión (AO)</u>	Los textos que le sugeriría serían los <u>descriptivos (TD)</u> , <u>narrativos (TN)</u> , <u>explicativos (TE)</u> , <u>argumentativos (TA)</u> e <u>instruccionales (IN)</u> .	Pienso que la mejor opción son los <u>textos narrativos (TN)</u> y <u>literarios (TL)</u> .
Códigos	Culturales (TC), noticias (N), textos informáticos (TI) , lecturas (LI), artículos de opinión (AO) ,descriptivos (TD), narrativos (TN), explicativos (TE), argumentativos (TA), instruccionales (IN), literarios (TL)		
Análisis	Evidentemente hay una falencia en el reconocimiento de las diversas tipologías textuales por parte de los maestros además manejar en su mayoría la misma línea textual de textos continuos		

¹²² *Ibíd.* P. 166

Pregunta 6.	En su opinión considera que, ¿Solo a través de textos escritos se puede llegar a profundizar en lectura crítica?		
M1M	M2C	M3G	M4Y
claro que si, a través del análisis dirigido con preguntas, dinámicas, actividades grupales, paneles y mesa redonda	Los docentes trabajamos comúnmente la comprensión de textos escritos en diferentes <u>géneros literarios (GL)</u> para profundizar el nivel de lectura crítica.	No, no solo a través de textos escritos también se puede analizando <u>imágenes (TI)</u> , puesto que en los pequeños hasta ahora empiezan su codificación y es de esta manera que lo hacen.	Bueno se puede manejar varios tipos de texto, pero los más indicados son los <u>narrativos (TN)</u> por la cercanía que tienen estos textos con los estudiantes.
Código	géneros literarios (GL), imágenes (TI), narrativos (TN)		

Tabla 18. Categorías tipologías textuales según el formato (TT)

Macro categorías	Categorías	Descriptores	Subcategorías	Codificación
Tipología textual Según el formato	Textos continuos TC	Textos organizados en oraciones, párrafos con estructuras más amplias como secciones, capítulos o libros su lectura es lineal.	Narrativo	TCN
			Expositivo	TCE
			Argumentativos	TCA
			Informativos	TCI
			Instructivos	TCIN
	Textos discontinuos TD	Textos organizados a partir de la información no lineal, son representaciones icónicas, acompañadas de escasa información verbal para representar visualmente la información	Historietas	TDH
			Imágenes	TDI
			Cuadros	TDC
			Gráficos	TDG
	Mixto / múltiples TM	Es una combinación entre el formato continuo y con el discontinuo	Multimodal	TM1
Multimedial			TM2	

Análisis de Tipología textual (TT).

El análisis de la primera categoría que corresponde a la tipología textual (TT) se realizó desde las categorías a priori como se reflejan en la tabla de caracterización, que anteriormente se presentó, en donde se integraron las categorías a priori y emergentes según la información de la entrevista.

Los maestros mostraron una inclinación muy marcada por los tipos de textos continuos (TC) puesto que en un cien por ciento de los entrevistados expresan que estos tipos de textos son llevados al aula con frecuencia para desarrollar habilidades de lectura y activar criticidad en el proceso educativo. La gráfica que a continuación se muestra permite observar cómo los diversos tipos de textos continuos están presentes en el discurso del maestro a la hora de hacer alusión a las herramientas textuales más empleadas. Pese a la diversidad dentro de esta macro categoría, ya que en ella podemos encontrar el texto continuo (TC), discontinuo (TD) y mixto o múltiple (TM).

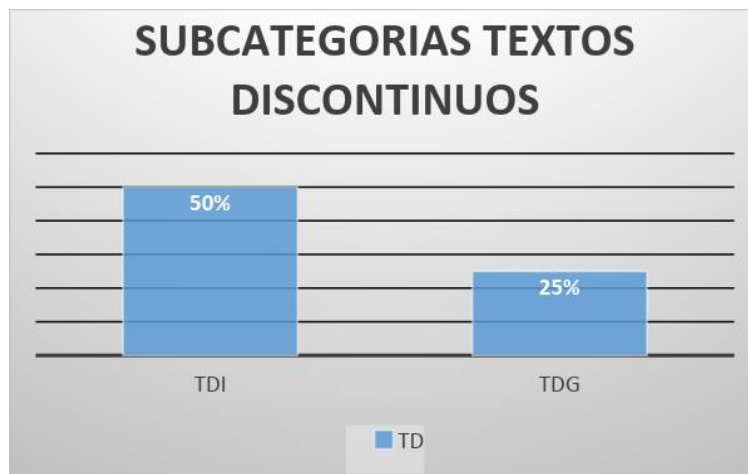
Gráfica 17. Análisis de la entrevista (ESM) - Textos continuos (TC)



En la gráfica se observa que los textos continuos (TC) más empleados son los pertenecientes a los textos narrativos (TN) , argumentativos (TA) y expositivos (TE) ya que coinciden en un 100 % según la información recolectada a los entrevistados

en relación al uso de estos en el aula, cabe destacar que otras dos subcategorías también están presentes en menor proporcionalidad como son los textos instruccionales (TCI) empleados por el 50% de los docentes entrevistados y por último los textos informativos (TCIN) empleados en un 25 %, lo que refleja la poca incidencia de estos en el aula. Los datos anteriores coinciden con la afirmación del uso de textos continuos en el aula, en el análisis que hace PISA 2012, donde se menciona a Colombia como uno de los países que obtiene buenos resultados en la lectura impresa, pero que es notoria la dificultad en la lectura digital, por cuanto los textos discontinuos, mixtos y múltiples son una falencia en este tipo de pruebas, ya que no es habitual para los estudiantes en las aulas abordar otros tipos de textos diferentes a los continuos y la comprensión lectora de estos se ve afectada por la falta de ciertas habilidades, estrategias y disposiciones para ser analizados.

Gráfica 18. Análisis de la entrevista (ESM) – Textos discontinuos (TD)



En cuanto a la tipología textual discontinua (TD) es evidente que no es constante su uso y solo se limita a ciertas subcategorías como lo son las imágenes (TDI) y los gráficos (TDG) en un 50% y 25% respectivamente según lo expresan los entrevistados. Lo que nos indicó una debilidad notoria en la lectura no lineal y análisis de estos textos puesto que la competencia lectora se desarrolla a través de la práctica, la dedicación y al placer de hacerlo. Deseo subrayar que los diversos

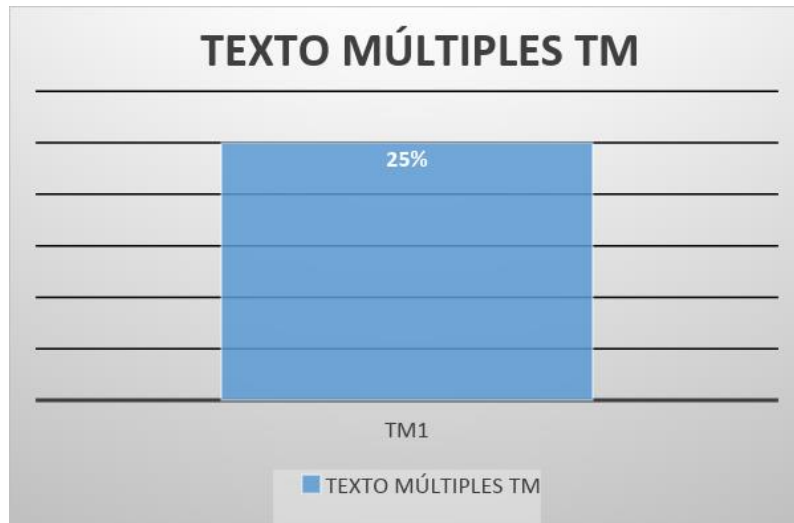
tipos de textos son empleados en pruebas externas como ICFES, SABER, PISA, entre otras; quienes reconocen la importancia de la competencia lectora ya que los estudiantes no solo a través de la lectura pueden transmitir conocimientos, sino que a su vez pueden extrapolarlos y aplicarlos en diversos entornos de la vida como se expresa en el análisis 2009 de PISA. Es importante reconocer que en los procesos del aula debemos fortalecer las habilidades lectoras para todos los tipos de textos en diversos entornos de manera que permitan analizar, razonar y comunicarse asertivamente para plantear, resolver e interpretar situaciones problemáticas y dar respuesta a la necesidades laborales de la era digital que nos exige como maestros, generar estudiantes capaces de analizar distintas situaciones en diversos textos para desarrollar lecturas comprensivas capaces de generar posturas críticas del texto y el contexto sin olvidar la codificación dual en los textos discontinuos, mixtos o múltiples dentro de los procesos cognitivos de la multimedia a través de los modelos verbales y no verbales los cuales interactúan permitiendo generar conexiones de la información capaces de construir nuevas estructuras conceptuales como lo plantean Paivio¹²³ y Mayer¹²⁴ en sus teorías.

Seguidamente dirigimos la mirada a los textos múltiples y mixtos (TM) quienes son los más alejados de las aulas, considerando que tienen menos aceptación en procesos de análisis y desarrollo de habilidades lectoras con miradas críticas puesto que los maestro aseguran que la comodidad en el aula está en hacer uso de los textos continuos que por años han sido un soporte fundamental en la educación rural colombiana y sumado a eso algunas limitantes de recurso tecnológicos que no permiten el acercamiento continuo a este tipo de texto. En esta subcategoría aparece el texto multimodal (TM1) usado por el 25% de los docentes entrevistados un porcentaje escaso.

¹²³ PAIVIO, Allan. Dual Coding Theory and Education. [En línea] Disponible en: <http://www.csuchico.edu/~nschwartz/Clark%20%26%20Paivio.pdf>

¹²⁴ Diseño educativo para un aprendizaje constructivista. [En línea] https://recursosparaeducacion.weebly.com/uploads/1/4/4/7/14479122/diseo_educativo_para_un_aprendizaje.pdf

Gráfica 19. Análisis de la entrevista (ESM) - Textos múltiples o mixto (TM)






La educación en la era digital se ve abocada a la actualización de nuevas estrategias y usos textuales que apunten a desarrollar características de nuevos lectores digitales, o los llamados prosumidores por Frida Díaz Barriga en sus nuevos estudios de la nueva ecología del aprendizaje. Es un reto enorme, sobre todo en las zonas rurales, tomar la decisión de transformar la educación porque las tecnologías son un medio para cambiar los ambientes de aula, y es allí donde el maestro debe ser el mediador de este proceso y potencializar el aprendizaje.

Podemos condensar lo dicho hasta aquí en cuanto a la categoría de tipología textual se refiere afirmando que, los textos continuos (TC) son una zona de confort para los maestros teniendo en cuenta que las guías de escuela nueva son un derrotero de sus planeaciones y estas manejan en gran proporción esta tipología textual, en el ejercicio de su profesión han sido una constante para el desarrollo de actividades partiendo de esta tipología, la lectura impresa es un recurso muy empleado dado las limitaciones tecnológicas en las escuelas rurales además de la falta de capacitación docente para afrontar el uso de nuevas tecnologías. Por otra parte los textos discontinuos (TD) son menos empleados, pero están vigentes en el proceso desde la educación preescolar con el uso de las imágenes para hacer conexiones

con los sonidos en los procesos de lectura y escritura, así mismo el uso de las imágenes para visualizar procesos biológicos, naturales, geométricos entre otros que requieren de estos para ser comprendidos con mayor facilidad y nuevamente como recurso de los textos guías de escuela nueva quienes emplean la imagen para hacer amigables algunos procesos cognitivos; en relación con los maestros de posprimaria las imágenes y los gráficos se hacen presentes en procesos matemáticos, estadísticos, sociales y biológicos como elemento de análisis en los procesos académicos. Por último, los textos mixtos y múltiples (TM), los cuales son escasos en las aulas como herramientas o estrategias para el análisis o procesos de lectura comprensiva, se convierten solo en competencia para los maestros de informática quienes tienen la preparación para usar correctamente esta estrategia según lo afirman los maestros y en otros casos las animaciones, videos o presentaciones multimedia son empleados como recreación sin ser interiorizados como fuente de información y elemento útil en la competencia lectora en las escuelas rurales.

Tabla 19. Categoría emergente Integración Curricular (IC).

 ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA MAESTROS (ESE)  	
Pregunta 4.	Desde su experiencia disciplinar ¿Qué incluiría en el currículo que actualmente la institución implementa para desarrollar competencias de lectura crítica?
M1M	M2C
incluiría el <u>qué y el cómo</u> de las cosas, <u>diferentes estrategias</u> y la <u>lluvia de ideas</u>	Es necesario <u>reestructurar</u> el plan de estudios, el plan de área y asignatura.
	M3G
	yo incluiría más <u>lectura</u> , <u>análisis</u> , <u>comprensión</u> de <u>lectura</u> y <u>nuevas estrategias</u> de <u>evaluación</u>
	M4Y
	Debería incluir un <u>acompañamiento</u> para la actualización <u>pedagógica</u>
Códigos	qué y el cómo (QC), reestructurar el plan de estudios (PE), lectura, análisis y comprensión de lectura (DA), nuevas estrategias de evaluación (EV), acompañamiento y actualización pedagógica (AP)

Pregunta 7.	¿Qué elementos reconoce en el plan de su área que le ayude a desarrollar la lectura crítica a través de mediaciones tecnológicas?		
M1M	M2C	M3G	M4Y
en el plan encontramos <u>actividades</u> como discusiones, simuladores, asignaciones escritas, <u>metas</u> , <u>objetivos</u> y <u>conceptos</u>	En el plan encontramos los <u>lineamientos</u> y los <u>estándares</u>	Podemos hallar <u>talleres</u> y <u>sesiones de ayuda en clase</u> , la utilización de la pregunta, comentarios a los escritos de los estudiantes	en el plan de área hay <u>actividades de reflexión</u> y <u>comprensión de textos</u> , <u>análisis</u> , <u>debate</u> y <u>mesa redonda</u>
Código	Actividades(A), metas (M), objetivos (O), conceptos (C), lineamientos (LC) y los estándares (E), talleres (T) , sesiones de ayuda en clase (SC), actividades de reflexión (AR), comprensión de textos (CT), análisis (A), debate (D) y mesa redonda (MR)		

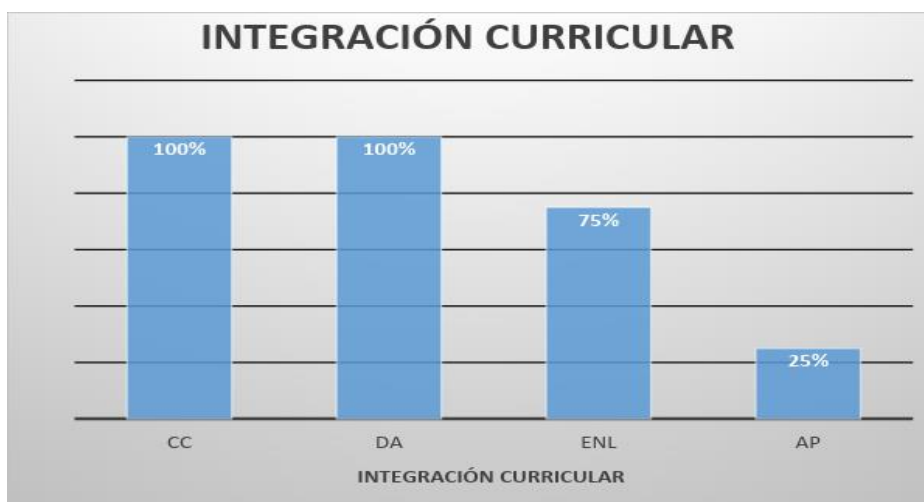
Categoría emergente Integración Curricular (IC). En la entrevista con los maestros un factor que permanentemente se hizo presente en el proceso tenía que ver con la integración curricular (IC) del plan de estudios y la vinculación de los documentos de referencia que establece el Ministerio de Educación. La insistencia de los maestros en cuanto al currículo y la necesidad de actualizarlo para responder a las necesidades educativas del sector público se hizo notar en todos los entrevistados. Una de las razones que planteaban los maestros es el olvido del campo en el aspecto educativo ya que para las capacitaciones solo envían a uno o dos y estos maestros deben replicar a los compañeros lo visto. Lo que hace complejo la labor de hacer extensivo lo que se ha dado en largas jornadas con expertos en el tema.

Tabla 20. Categorías de Integración curricular (IC)

Macro categorías	Categorías	Descriptores	Subcategorías	Codificación
Integración Curricular (IC)	Procesos de enseñanza y aprendizaje (PDEA)	“Construcción conjunta entre enseñante y aprendices única e irrepetible”. ¹²⁵	Contenidos curriculares	(CC)
			Diseño de actividades	(DA)
	Procesos de evaluación (PDE)	“La evaluación auténtica centrada en el desempeño: Una alternativa para evaluar el aprendizaje y la enseñanza” ¹²⁶	Evaluación con Niveles de lectura	(ENL)
	Procesos de acompañamiento pedagógico (PDAP)	Permite identificar las fortalezas y debilidades práctica docente.	Asesoría pedagógica	(AP)

Para analizar esta categoría es necesario observar el siguiente gráfico:

Gráfica 20. Entrevista semiestructurada- Integración curricular (IC)



¹²⁵ DIAZ, Frida y HERNANDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México: Editorial McGraw-Hill./Interamericana Editores S.A. 2002, P. 140

¹²⁶ Díaz Barriga, Frida. (2005). Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida. México: McGraw Hill.




En cuanto al currículo se reconoce el mismo nivel de preocupación entre los docentes por la necesidad de reestructurar el currículo teniendo en cuenta los parámetros establecido por el MEN dentro de PICC (Plan de Integración de Componentes Curriculares). En expresiones como “Incluir el qué y el cómo” (QC), “reestructurar el plan de estudios” (PE), “nuevas estrategias de evaluación” (EV), “acompañamiento y actualización pedagógica” (AP); evidenció la necesidad de actualizar componentes del currículo. En primer lugar, los *Contenidos curriculares* (CC) en donde se incorporen las competencias, lineamientos, estándares, el qué y cómo potencializar estos contenidos para ser transformados en procesos de aprendizaje constructivos y significativos puesto que, en Escuela Nueva, en muchos casos, la guía se convierte en una transcripción; además, estas guías son desactualizadas y obsoletas.

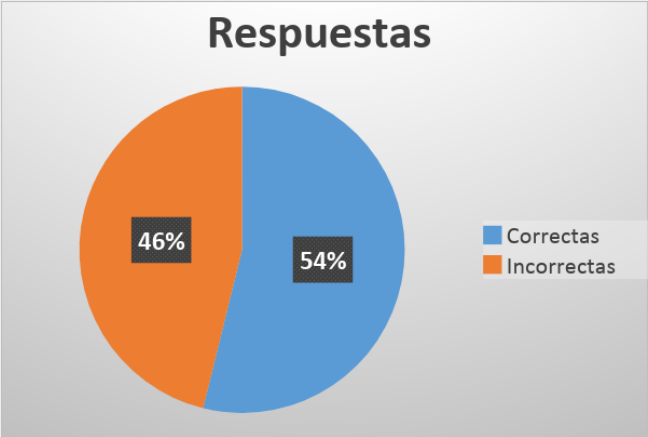
En segundo lugar, el Diseño *de actividades* (DA) que permitan desarrollar habilidades de lectura y la transformación de los entornos de aprendizaje, la incorporación de actividades interesantes, actualizadas con mediaciones tecnológicas y desde los momentos de la planeación, la sistematización de los procesos de enseñanza aprendizaje en el aula transversalizados en las distintas áreas del conocimiento. En tercer lugar, la *Evaluación con Niveles de lectura* (NL) debido a que dentro del currículo no se encontró procesos asociados a los niveles de lectura de manera explícita, lo que hace necesario profundizar procesos que desarrollen las habilidades de la comprensión lectora y su seguimiento, pese a que actualmente se presentan pruebas como Instruimos y Supérate para afianzar las destrezas en la ejecución de este tipo de prueba. Por último, la necesidad de contar con Asesoría pedagógica (AP) que permita la actualización de procesos pedagógicos, reflexiones del quehacer docente y un acercamiento a nuevas estrategias que permitan apoyar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

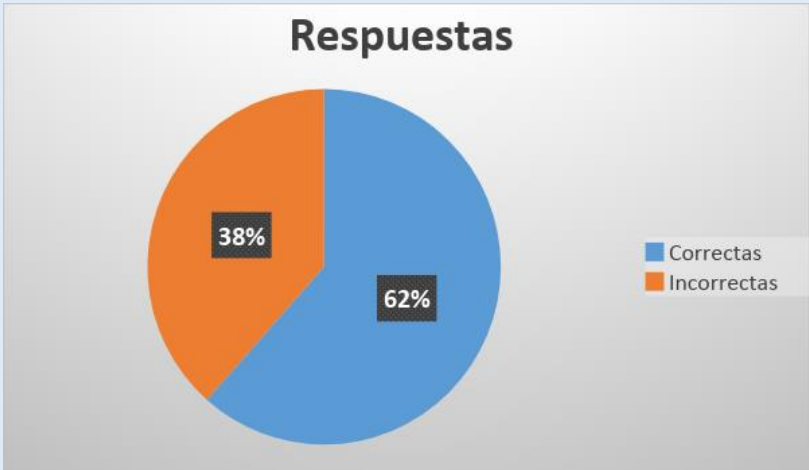
4.3 ANÁLISIS DE LA PRUEBA DE LECTURA ESCRITA DE SELECCIÓN MÚLTIPLE


La prueba escrita de lectura se diseñó con nueve preguntas tipo ICFES en los tres niveles de lectura, tres preguntas de nivel mínimo (literal), tres preguntas de nivel satisfactorio (inferencial) y tres preguntas de nivel avanzado (crítico intertextual) así mismo se trabajó con la competencia comunicativa y los tres componentes semántico pragmático y sintáctico.

Tabla 21. ANALISIS DE PRUEBA DE LECTURA DIAGNÓSTICA

  MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA INSTRUMENTO DE DIAGNÓSTICO DE LA PROPUESTA PRUEBA DE LECTURA # 1 	
OBJETIVO	Determinar en qué nivel de lectura están ubicados los estudiantes
MUESTRA	Cuarto y quinto grado Sede H Túbuga
FASE	Diagnóstica
Tomado y adaptado de: cuadernillo de prueba, saber 3°, 5° y 9°. Ejemplo de preguntas saber 5° Lenguaje. Bogotá, mayo 2016	
GUIA PRUEBA DIAGNÓSTICA	
Responde las preguntas 1 a 5 de acuerdo con el siguiente texto	
<p>CADA VEZ MÁS CERCA DE VISITAR OTROS MUNDOS</p> <p>Una empresa holandesa se propone enviar seres humanos, comunes y corrientes al planeta Marte a partir del año 2023 con un pasaje de ida –es decir que no hay tiquete de regreso–, pues como lo explica con sinceridad el creador de la empresa, Thomas Lamb, "no hay seguridad sobre las condiciones del viaje". Pese a la desconfianza de algunos expertos, Thomas se muestra decidido e incluso aseguró a un periódico francés que "la conquista de Marte es la etapa más importante de la historia de la humanidad".</p> <p>La pregunta de los expertos es ¿habrá gente que se quiera arriesgar? Para el premio Nobel de Física, Serge Haroche, "La empresa será un éxito porque siempre existirán aventureros para quienes el valor de la vida está en la búsqueda de lo desconocido."</p> <p>La selección y el entrenamiento de los candidatos astronautas empezará en el 2014, y el envío de las cápsulas y los víveres está previsto para el 2016. En abril del 2023, los primeros cuatro "astroviajeros" llegarán a Marte y en el 2033 se sumarán otros 17 para formar una colonia humana y hacer investigaciones científicas.</p> <p><small>Adaptado de: http://www.portafolio.co/portafolio-plus/tiquete-marte-turismo-seria-posible-desde-2023</small></p>	

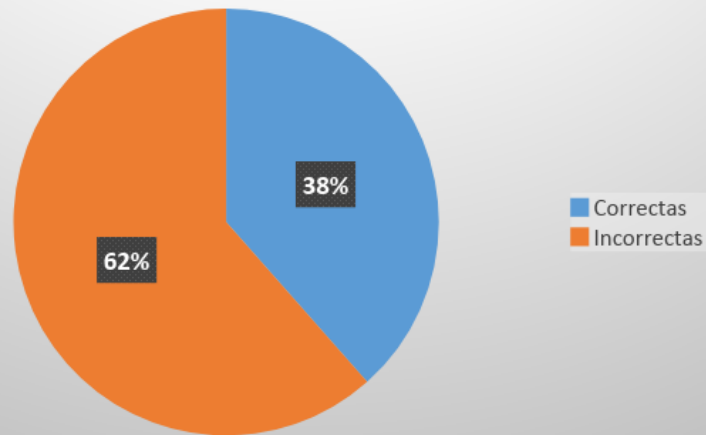
Pregunta 1.							
<p>En el texto se afirma que</p> <p>A. desde el 2016 todas las personas podremos viajar a Marte.</p> <p>B. una empresa holandesa enviará astronautas a Marte.</p> <p>C. se hará una selección de premios Nobel para ir a Marte.</p> <p>D. en 17 años miles de humanos serán enviados a Marte.</p>							
Estructura							
Competencia	Comunicativa (proceso de lectura)						
Componente	Semántica						
Afirmación	Recupera información explícita en el contenido del texto.						
Nivel de desempeño	Satisfactorio						
Respuesta correcta	B						
<p>Análisis de las respuestas</p>  <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <caption>Respuestas</caption> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Correctas</td> <td>54%</td> </tr> <tr> <td>Incorrectas</td> <td>46%</td> </tr> </tbody> </table>		Categoría	Porcentaje	Correctas	54%	Incorrectas	46%
Categoría	Porcentaje						
Correctas	54%						
Incorrectas	46%						
Pregunta 2.							
<p>En la expresión “–es decir que no hay tiquete de regreso–”, los guiones o rayas permiten</p> <p>A. señalar una aclaración o explicación.</p> <p>B. citar textualmente lo que dice una persona.</p> <p>C. destacar la importancia de unas palabras.</p>							

D. señalar la intervención de un diálogo.	
Estructura	
Competencia	Comunicativa (Proceso de Lectura)
Componente	Sintáctico
Afirmación	Recupera información implícita de la organización, tejido y componentes de los textos.
Nivel de desempeño	Satisfactorio
Respuesta correcta	A
Análisis de las respuestas  <p>The pie chart, titled 'Respuestas', displays the distribution of answers. The blue segment represents 'Correctas' at 62%, and the orange segment represents 'Incorrectas' at 38%. A legend on the right side of the chart identifies the colors: a blue square for 'Correctas' and an orange square for 'Incorrectas'.</p>	
Pregunta 3.	
Según el texto, lo que provoca que solo se tengan tiquetes de ida es que A. la vida de una persona es insuficiente para ir y volver de Marte. B. hay escasas razones para regresar a la Tierra después de ir a Marte. C. hay poca seguridad de que los pasajeros puedan regresar. D. el dinero para cubrir los gastos de ida y vuelta sería limitado.	
Estructura	
Competencia	Comunicativa (Proceso de Lectura)
Componente	Pragmático
Afirmación	Evalúa información explícita o implícita de la situación de comunicación

Nivel de desempeño	Avanzado						
Respuesta correcta	D						
Análisis de las respuestas							
 <p style="text-align: center;">Respuestas</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Correctas</td> <td>46%</td> </tr> <tr> <td>Incorrectas</td> <td>54%</td> </tr> </tbody> </table>		Categoría	Porcentaje	Correctas	46%	Incorrectas	54%
Categoría	Porcentaje						
Correctas	46%						
Incorrectas	54%						
Pregunta 4.							
<p>La idea que más se acerca al pensamiento del Nobel de física es:</p> <p>A. Por naturaleza todos los hombres gustan de ver y sentir cosas nuevas.</p> <p>B. El que gusta de vivir viajando acaba por parecer extranjero.</p> <p>C. Los viajeros siempre serán desconocidos en el futuro.</p> <p>D. Para descubrir los límites de lo posible hay que aventurarse hacia lo imposible.</p>							
Estructura							
Competencia	Comunicativa (Proceso de Lectura)						
Componente	Semántico						
Afirmación	Relaciona textos y moviliza saberes previos para ampliar referentes y contenidos ideológicos.						
Nivel de desempeño	Avanzado						

Respuesta correcta	D						
Análisis de las respuestas							
<p style="text-align: center;">Respuestas</p> <table border="1"> <caption>Data for Respuestas Pie Chart</caption> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Correctas</td> <td>62%</td> </tr> <tr> <td>Incorrectas</td> <td>38%</td> </tr> </tbody> </table>		Categoría	Porcentaje	Correctas	62%	Incorrectas	38%
Categoría	Porcentaje						
Correctas	62%						
Incorrectas	38%						
Pregunta 5.							
<p>Según el texto, lo que provoca que solo se tengan tiquetes de ida es que</p> <p>A. la vida de una persona es insuficiente para ir y volver de Marte.</p> <p>B. hay escasas razones para regresar a la Tierra después de ir a Marte.</p> <p>C. hay poca seguridad de que los pasajeros puedan regresar.</p> <p>D. el dinero para cubrir los gastos de ida y vuelta sería limitado.</p>							
Estructura							
Competencia	Comunicativa (Proceso de Lectura)						
Componente	Semántico						
Afirmación	Recupera información explícita en el contenido del texto.						
Nivel de desempeño	Avanzado						
Respuesta correcta	C						
Análisis de las respuestas							

Respuestas



Pregunta 6.

Ana María quiere invitar a sus amigos de la clase a su fiesta de cumpleaños. Para eso, en la invitación ella debe escribir:

A.

Hola:

Siempre celebro mis cumpleaños con una gran fiesta.

Me toman fotos y traen payasos.

Ana María

B.

Hola amigos:

Los espero en mi fiesta de cumpleaños este jueves 10 de junio a las 5:00 p.m.

Espero contar con la compañía de todos ustedes.

Ana María

C.

Hola:

Mi fiesta se realizará en la casa de mi abuela, que es en el barrio San Fermín.

Es una casa grande y bonita.

Ana María

D.

Hola:

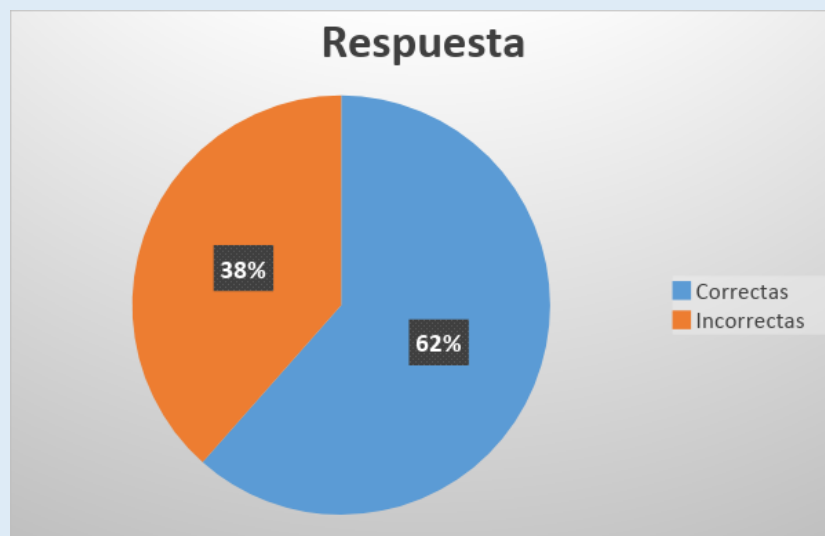
Nací el sábado 10 de junio en Cali. Me encantan las fiestas de cumpleaños, pues siempre estoy rodeada de mis amigos y de mi familia.

Los espero ese día.

Ana María

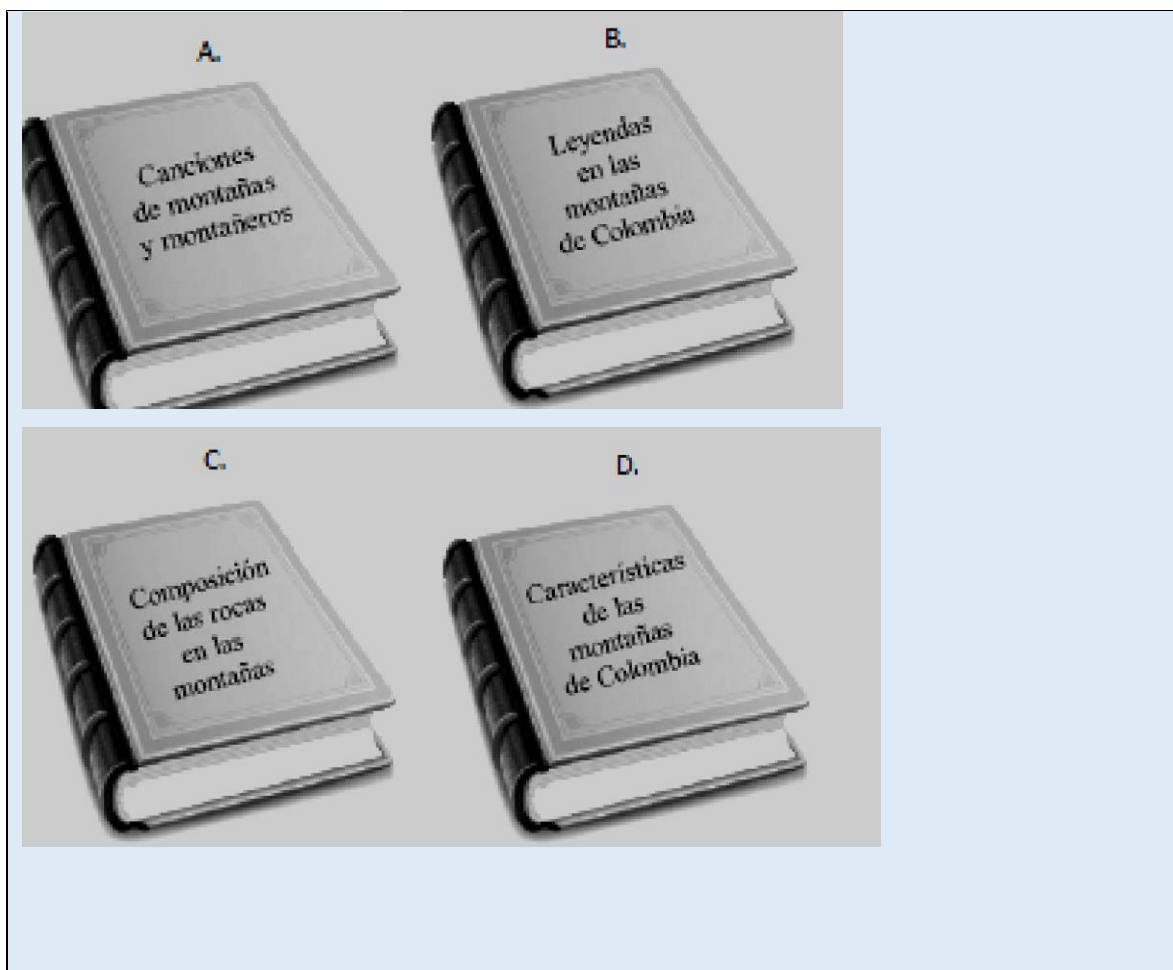
Estructura	
Competencia	Comunicativa (Proceso de Escritura)
Componente	Pragmático
Afirmación	Prevé el propósito o las intenciones que debe cumplir un texto, atendiendo a las necesidades de la producción textual en un contexto comunicativo particular.
Nivel de desempeño	Mínimo
Respuesta correcta	B

Análisis de las respuestas



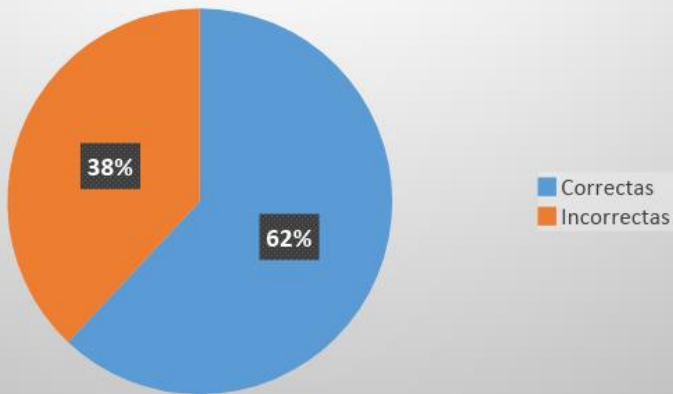
Pregunta 7.

La profesora de sociales te ha pedido investigar sobre las montañas más altas de Colombia. Para hacer la tarea, el libro que te permitiría consultar sobre este tema sería



Estructura	
Competencia	Comunicativa (Proceso de Escritura)
Componente	Semántico
Afirmación	Selecciona líneas de consulta atendiendo a las características del tema y el propósito del escrito.
Nivel de desempeño	Satisfactorio
Respuesta correcta	D
Análisis de las respuestas	

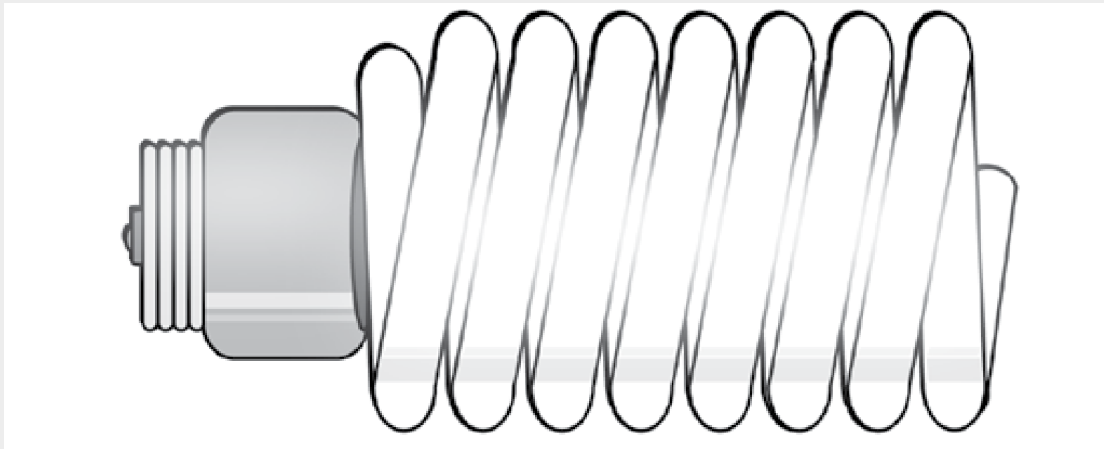
Respuestas



Pregunta 8.

¿SABES QUÉ ES LA CORRIENTE ELÉCTRICA?

La corriente eléctrica es el paso de la electricidad de unos cuerpos a otros. Este paso de la electricidad puede ser casi instantáneo y en forma de descarga, como sucede con las chispas que se generan cuando se produce un corto circuito; o bien puede circular durante algún tiempo, como sucede con la electricidad que pasa por un bombillo.



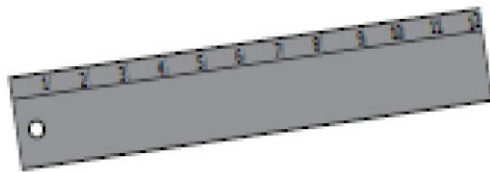
Los cuerpos pueden ser conductores o aislantes de la electricidad. Los cuerpos conductores permiten el paso de la corriente eléctrica; por ejemplo, los objetos metálicos. Los cuerpos aislantes impiden el paso de la corriente eléctrica; por

ejemplo, los objetos de plástico o de madera. Por lo anterior, ¡ten cuidado con la electricidad!; y recuerda que ¡antes de tocar, siempre debes preguntar!

Tomado y adaptado de: Benavides, O. (1999). Ciencias Naturales 5. Bogotá: Santillana. p. 144.

Según el texto, uno de los cuerpos conductores de la energía eléctrica puede ser

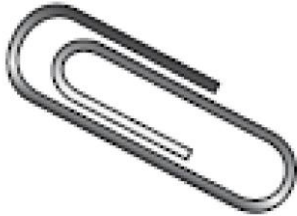
A. una regla de madera.



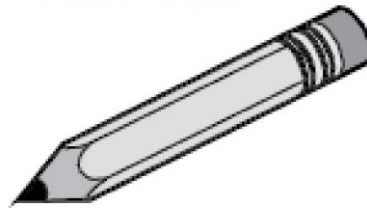
B. una peinilla de plástico.



C. un clip de metal.



D. un lápiz de madera.



Estructura

Competencia Comunicativa (Proceso de Lectura)

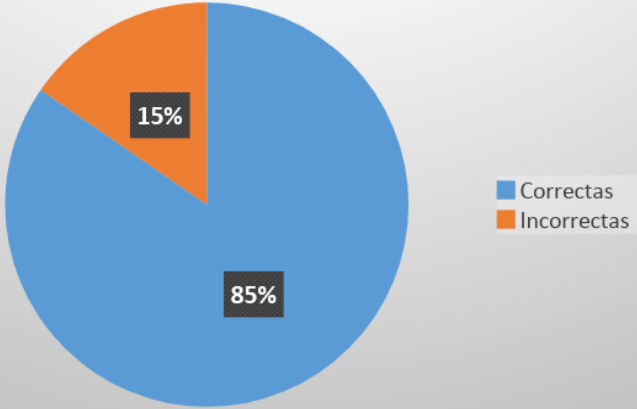




Componente Semántico

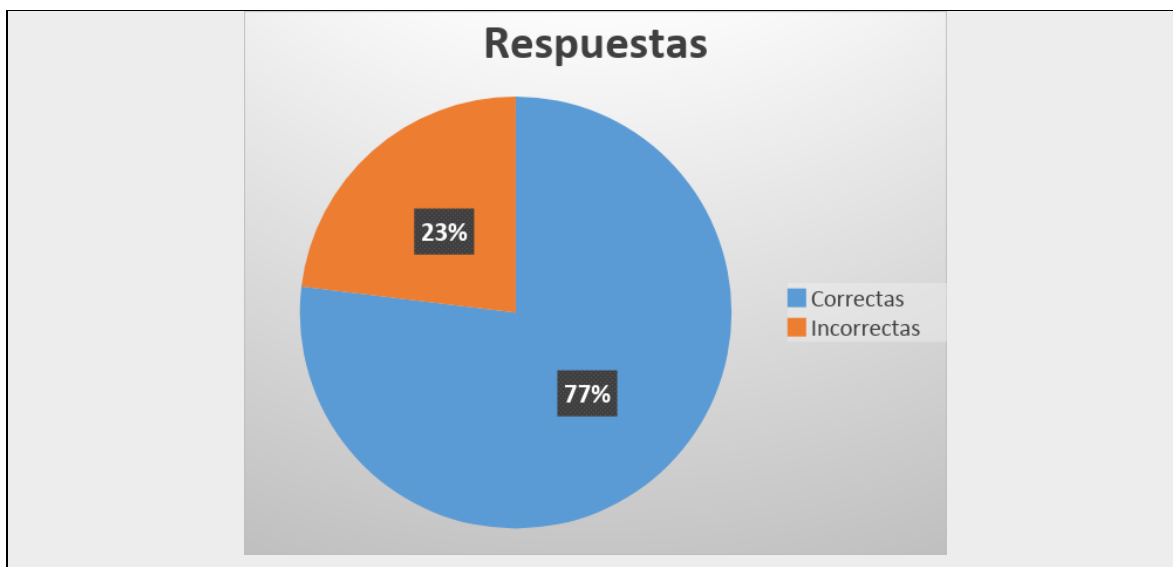
Afirmación Recupera información explícita en el contenido del texto.

Nivel de desempeño Mínimo

Respuesta correcta C

Análisis de las respuestas

Respuestas			
 <p>85% Correctas 15% Incorrectas</p>			
Pregunta 9.			
<p>La imagen que mejor ilustra el paso de la electricidad a través de un bombillo como el que aparece en el texto es:</p>			
A.	B.	C.	D.
			
Estructura			
Competencia	Comunicativa (Proceso de Lectura)		
Componente	Semántico		
Afirmación	Relaciona textos y moviliza saberes previos para ampliar referentes y contenidos ideológicos.		
Nivel de desempeño	Mínimo		
Respuesta correcta	D		
Análisis de las respuestas			



Fuente: adaptación Ejemplo de preguntas Saber 5.¹²⁷

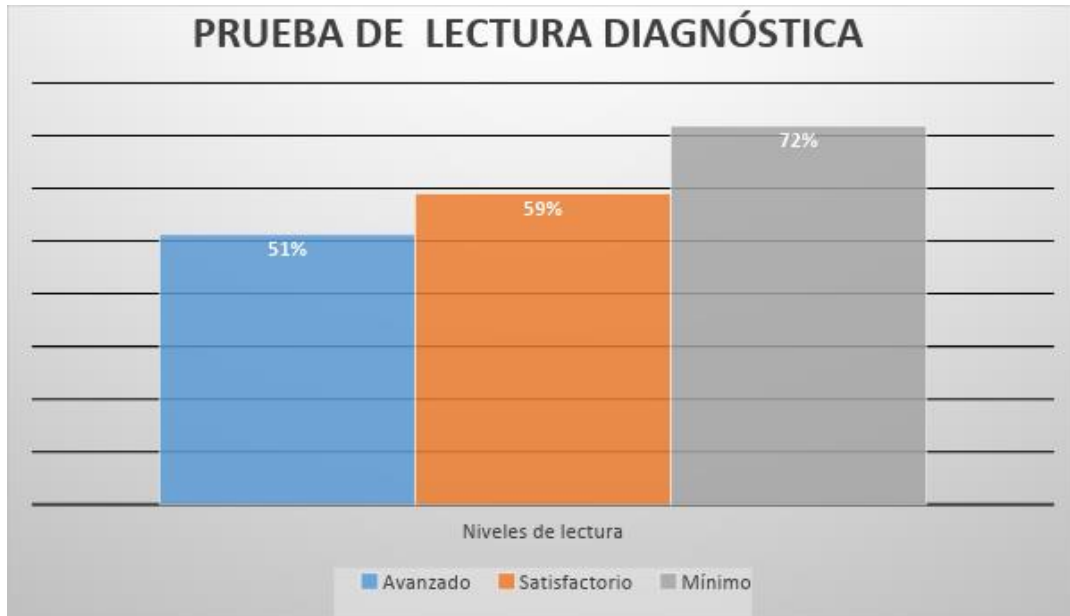
Prueba de lectura. Según el análisis realizado a la prueba diagnóstica presentada por los estudiantes cuya base de datos fue tomada de las pruebas liberadas y estandarizadas del ICFES 2015, permitió observar que el nivel con mayores respuestas correctas en las diversas competencias de lenguaje se ubica en el nivel literal que corresponde a la lectura de la superficie del texto o lo explícito con una comprensión local de sus componentes¹²⁸. El desempeño del nivel inferencial se muestra ligeramente proporcional al nivel crítico debido a las respuestas correctas en la prueba, no obstante, ambos, niveles presentan debilidades importantes. En el inferencial corresponde a obtener información implícita del texto en una comprensión global del mismo y el nivel crítico a la elaboración de puntos de vista asumidos frente a la posición al respecto del contenido del texto.¹²⁹ Como se puede observar en la siguiente gráfica

¹²⁷ ICFES y Ministerio de Educación Nacional. Ejemplo de preguntas Saber 5. Bogotá D.C., junio de 2016.

¹²⁸ Niveles de lectura. Ministerio de Educación Nacional de Colombia. Adaptado de Pérez Abril Mauricio. Leer y escribir en la escuela. ICFES: Bogotá, 2003. [En línea] Disponible en: http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/plegable_niveles_de_comprension_lectora_leng.pdf

¹²⁹ *Ibíd.*

Gráfica 21. Prueba de lectura fase diagnóstica.



A continuación, se encuentra la tabla de resultados según los niveles de lectura. Esta tabla está dividida por los niveles de desempeño, cada nivel posee tres preguntas que hacen parte de la prueba de lectura, luego cada estudiante se encuentra codificado según se estableció anteriormente, debajo de cada uno se señalan las respuestas con X las no acertadas y con un visto las respuestas correctas. En la parte inferior se describe el nivel según los parámetros de la guía del ICFES.

Tabla 22. Resultados generales de la prueba de lectura según los niveles de lectura

RESULTADOS GENERALES DE LA PRUEBA DE LECTURA DIAGNÓSTICO													
NIVEL DE DESEMPEÑO AVANZADO													
Pregunta	C1E	C2V	C3M	C4G	C5C	C6Y	Q1E	Q2I	Q3H	Q4C	Q5Y	Q6L	Q7K
# 4	✓	✓	✓	✓	X	X	X	✓	X	X	✓	✓	✓
# 5	X	X	X	X	✓	✓	✓	✓	X	✓	X	X	✓
# 3	X	X	✓	X	✓	✓	✓	✓	X	X	✓	X	X
Porcentaje	33%	33%	67%	33%	67%	67%	67%	100%	0%	33%	67%	33%	67%

Correctas X estudiante													
DESCRIPCIÓN NIVEL AVANZADO													
<p>“Los niveles de desempeño consisten en una descripción cualitativa de las habilidades y conocimientos que podrían tener si se ubican en determinado nivel.”¹³⁰</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprender de forma amplia los diversos tipos de textos que lee, y relacionar su contenido con información de otras fuentes. • Hacer inferencias sobre una parte o la totalidad del texto. • Valorar los textos atendiendo a su adecuación, en diferentes contextos de comunicación. • Reconocer la función de algunos recursos retóricos y estilísticos que refuerzan el sentido y contribuyen a la consolidación del propósito comunicativo de los textos. • Explicar el uso de conectores y otros mecanismos de cohesión que garantizan la unidad y coherencia en la producción de textos. 													
NIVEL DE DESEMPEÑO SATISFACTORIO													
Pregunta	C1E	C2V	C3M	C4G	C5C	C6Y	Q1E	Q2I	Q3H	Q4C	Q5Y	Q6L	Q7K
# 1	X	X	✓	✓	X	✓	✓	✓	✓	X	X	✓	X
# 2	X	✓	X	✓	✓	✓	✓	X	✓	X	X	✓	✓
# 7	✓	✓	✓	X	✓	✓	✓	✓	X	X	X	X	✓
Porcentaje Correctas X estudiante	33 %	67 %	67 %	67%	67%	100 %	100 %	67 %	67 %	0 %	0 %	67 %	67 %
DESCRIPCIÓN NIVEL SATISFACTORIO													
<p>Identificar el planteamiento central de un texto y sus ideas de apoyo.¹³¹</p> <ul style="list-style-type: none"> • Seleccionar la información pertinente para mantener la coherencia en los textos que produce. • Reconocer información ausente en los textos, necesaria para consolidar el propósito comunicativo. • Sustituir expresiones para evitar repeticiones en la escritura de un texto. • Conocer la función de algunos signos de puntuación, como las comillas y los signos de admiración. 													
NIVEL DE DESEMPEÑO MÍNIMO													

¹³⁰ ICFES y Ministerio de Educación Nacional. Guía de Orientación Saber 5°. Bogotá, D. C., agosto de 2017. P. 21 [En línea] Disponible en <file:///D:/2017B/DOCUMENTOS%20USUARIO/Downloads/Guia%20de%20orientacion%20saber%205%202017.pdf>

¹³¹ Ibíd.

Pregunta	C1E	C2V	C3M	C4G	C5C	C6Y	Q1E	Q2I	Q3H	Q4C	Q5Y	Q6L	Q7K
# 6	✓	X	X	✓	X	✓	✓	✓	✓	X	X	✓	✓
# 8	✓	✓	✓	✓	X	✓	✓	✓	X	X	✓	✓	✓
# 9	✓	✓	✓	✓	X	✓	✓	X	X	✓	✓	✓	✓
Porcentaje Correctas X estudiante	100 %	67 %	67 %	100%	0%	100%	100%	67 %	33%	33%	67%	100%	100%
DESCRIPCIÓN DEL NIVEL MÍNIMO													
Reconocer las características de los tipos textuales: estructura superficial, tema y tópicos, a partir de una lectura global. ¹³² <ul style="list-style-type: none"> • Elaborar un plan textual a partir de la selección pertinente de las fuentes en función de la organización del contenido y el destinatario. • Usar las reglas básicas de cohesión oracional para revisar y corregir escritos, teniendo en cuenta el propósito comunicativo. • En textos mixtos, como afiches o carteles, reconoce la función de las imágenes en la construcción del sentido. 													

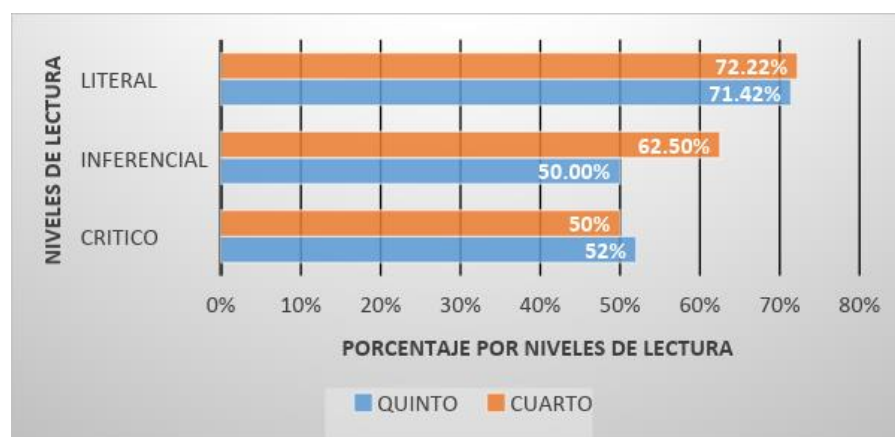
Este análisis permitió determinar cómo hallazgos: Que los estudiantes de cuarto y quinto poseen debilidades en los tres niveles puesto que muestran respuestas incorrectas en cada una, lo que indica que se deben fortalecer los procesos, lo mismo se refleja en las pruebas que, aunque han mostrado mejoría en los ISCE siguen incidiendo en las debilidades mencionadas en el planteamiento del problema.

Otro hallazgo evidenciado en el análisis de los resultados en la prueba de lectura es la proporcionalidad en los porcentajes entre los niveles críticos e inferencial, importantes también en los procesos de la comprensión lectora puesto que determinan la apropiación global del texto y la postura crítica del mismo. Esta proporcionalidad preocupa porque no son expectativas favorables casi la mitad de la muestra poblacional presenta debilidades y es necesario continuar con los procesos para incidir positivamente en el proceso de comprensión.

¹³² Ibid.

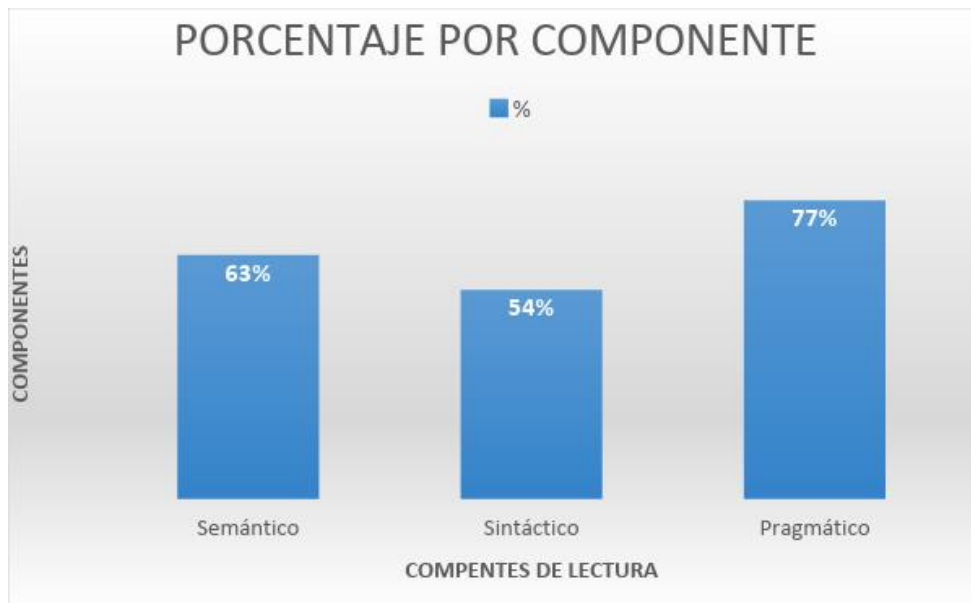
En el nivel literal el porcentaje es el más significativo, respecto a los otros, pero no es un porcentaje óptimo por consiguiente es necesario trabajar este nivel de lectura en el proceso previendo mejorar este aspecto. Aproximadamente el 30% de la muestra no alcanzó al nivel literal por lo que se considera como insuficiente, este nivel como lo plantea el ICFES marca estadísticamente en la prueba como promedios que deben ser superados y desmejora los ISCE institucionales.

Gráfica 22. Comparativo de los porcentajes obtenidos en la prueba de lectura



Analizado el comparativo de los porcentajes por grados son relativamente proporcional los niveles: literal y crítico, pero en el nivel inferencial los estudiantes de cuarto grado muestran una diferencia interesante respecto a los de quinto y cuarto grado, aspecto que estuvo presente en el desarrollo de la intervención. En cuanto al nivel crítico tal y como se planteó en el problema de investigación es necesario abordar a través de estrategias estas falencias recordando que no debe dejarse de lado los demás niveles ya que son eslabones que conducen a una buena comprensión de los diversos textos.

Gráfica 23. Porcentajes obtenidos en la prueba de lectura por niveles.



Dentro de la prueba de lectura diagnóstica se trabajaron los componentes *Sintáctico*, *Pragmático* y *Semántico* según estableció el ICFES en su marco explicativo de los ejemplos de preguntas para grado quinto 2015.¹³³ En este análisis el semántico permite analizar cómo el estudiante comprende el uso y explicación del proceso de significación. Por otra parte, en el sintáctico el estudiante reconoce y construye el sistema de significación básico y por último de tipo pragmático donde el estudiante da cuenta del control y posicionamiento crítico en la comunicación.

Como puede observarse en la gráfica los componentes semántico y sintáctico obtuvieron porcentajes similares que alcanzan mínimamente las expectativas de

¹³³ ICFES y Ministerio de Educación Nacional. Ejemplo de preguntas Saber 5. Bogotá D.C., junio de 2016. [En línea] Disponible en: <http://www.icfes.gov.co/docman/estudiantes-y-padres-de-familia/ejemplos-de-preguntas-2/ejemplos-de-preguntas-saber-3-5-y-9/grado-5/889-ejemplos-de-preguntas-saber-5-lenguaje-2015/file?force-download=1>

desarrollo comparativamente hablando respecto al pragmático. Cabe mencionar que en el desarrollo de la secuencia los tres componentes están presentes como parte integradora del desarrollo de habilidades de lectura crítica. Lo que implica mejorar el alcance de estos componentes en los procesos de lectura para desarrollar en ellos la comprensión de diversos tipos de texto empleando estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.

La meta se convirtió en una mejora en los procesos de enseñanza aprendizaje a través de la estrategia de la lectura de imágenes empleando el cortometraje como mediador de los procesos para desarrollar habilidades de la lectura crítica del área de lenguaje. Se estableció como estrategia dar una mirada a los textos discontinuos como herramientas efectivas en el proceso de acompañamiento de comprensión, análisis, reflexión y evaluación de diversos textos.

EVIDENCIAS FOTOGRÁFICAS PRUEBA DE LECTURA.



5. HALLAZGOS FASE DIAGNÓSTICA

Los hallazgos de la información o datos recogidos en diversos entornos para la fase diagnóstica tomaron como técnicas la prueba de lectura a los estudiantes y la entrevista semiestructurada a los docentes. Las fuentes y los instrumentos de cada una de las técnicas se emplearon para recolectar la información y datos que permiten contrastar la información recabada en este caso con diferentes sujetos maestros y estudiantes en un mismo espacio que corresponde a la Institución Educativa y realizada en el tiempo de la fase diagnóstica para determinar aquellas categorías que marcarían el proceso investigativo.

Tabla 23. Hallazgos de la fase diagnóstica

Macro categoría	Prueba de lectura	Entrevista semiestructurada
Niveles de lectura	Fortalecido el nivel literal y se evidenció debilidades en los niveles inferencial y crítico.	Se evidencia la necesidad de incorporar los niveles de lectura al currículo y transversalizarlos en todas las áreas del conocimiento.
Competencias y componentes	Fortaleza en componente pragmático y debilidades en los componentes semántico y sintáctico de las competencias de comprensión lectora, aunque los valores de los promedios muestran que se debe plantear mejoras en los tres componentes.	Se evidencia la necesidad de reestructurar el currículo con el PIC e incorporar el trabajo por procesos en las distintas competencias de la lectura
Estrategias de enseñanza	Dificultad para abordar textos discontinuos y mixtos en las pruebas de comprensión lectora	Monotonía textual debido a que manejan las mismas tipologías textuales como textos con lecturas lineales

Como hallazgos en los distintos datos de las fuentes de información fue necesario reconocer que hay aspectos por fortalecer en cuanto a la práctica docente, cabe mencionar que el mejoramiento del currículo es un factor importante en cuanto a la

planeación y conocimientos a impartir, otro aspecto es la incorporación de actividades relevantes y significativas que permitan la diversidad de textos así como la diversidad de actividades que promuevan el placer por la lectura y el desarrollo de las destrezas, los niveles y las competencias de lectura.

Por otra parte, la prueba de lectura empleó textos discontinuos y mixtos en los cuales se reconoció como debilidad la falta de destreza para extraer información, así como el desconocimiento del cómo y en dónde buscar el significado del texto. Al momento de abordar las habilidades para su comprensión lectora los estudiantes mostraron incertidumbre frente al texto, esto es coherente con las prácticas docentes en el aula y la poca diversidad en los materiales de lectura, así como la falta de planeación de actividades relevantes para desarrollar conocimiento a través de un proceso significativo e integrador

Los niveles de lectura necesitan ser fortalecidos puesto que se muestran debilidades y aspectos por mejorar, esto es congruente con la necesidad planteada por los docentes en cuanto a que es vital incorporar el trabajos de los procesos de desarrollo de habilidades lectoras no solo en el área de lenguaje sino en todas las áreas de conocimiento, así mismo ocurre con los componentes y competencias de las habilidades de comprensión lectora que al ser contrastado con las prácticas docentes es evidente la preferencia por una línea de tipología textual que a su vez son abordadas desde estrategias convencionales, estableciendo una lectura lineal y a sí mismo un análisis lineal de las habilidades de comprensión lectora reflejada en ambas fuentes de información y no solo es esa la debilidad sino que también es una necesidad para los docentes el desarrollar estrategias de enseñanza en el currículo, permitiéndoles no solo atender a las exigencias de las actualizaciones del MEN sino también a las necesidades de desarrollar procesos de habilidades de lectura crítica.

En la secuencia didáctica estas categorías se vieron permeabilizadas dentro del proceso. En cuanto a niveles de lectura se emplearon en los análisis de los diversos textos como las pruebas de lectura y las actividades diseñadas e intencionadas de la intervención. Por otra parte, las competencias y los componentes se utilizaron en el diseño de los contenidos curriculares que se trabajaron dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Por último, las estrategias de enseñanza mediadas por TIC que permitieron crear espacios de transformación y mejoramiento de las prácticas.

6. CRITERIOS Y CONSIDERACIONES ÉTICAS

Es vital para los participantes y la maestra investigadora que sepan sus derechos en la investigación, como participantes se comprometan a un contrato de participación y confidencialidad en los procesos y como investigador se comprometa a ser honesto, equitativo y veraz. “Todos los afectados por un estudio de investigación- acción tienen derecho a ser informados, consultados y aconsejados a cerca del objeto de la investigación.”¹³⁴

Dando cumplimiento a lo estipulado se convocó a una reunión para explicar el proceso de la investigación, los criterios éticos contractuales a todos los implicados como lo son los padres de familia de la institución, lo mismo se realizó con los estudiantes del grupo a intervenir. La rectora de la institución ya había dado el aval con antelación sobre los procesos investigativos que se realizaron en este proyecto. En las distintas reuniones con administrativos, padres de familia y estudiantes se solicitó un permiso por escrito los cuales se adjuntaron a la carpeta de anexos. Se tuvo presente siempre la ley de propiedad intelectual, así como la confidencialidad de los datos y el derecho que se tiene como investigador de comunicar el proyecto completo.

¹³⁴ McKERNAN, J. Investigación, acción y currículo, métodos y recursos para profesionales reflexivos, Madrid Ediciones Morata, S.L., 1999, p. 262

Tabla 24. Criterios éticos de la investigación cualitativa

Criterios	Características éticas del criterio
Consentimiento informado	Los participantes deben estar de acuerdo con ser informantes y conocer sus derechos y responsabilidades.
Confidencialidad	Asegurar la protección de la identidad de las personas que participan como informantes de la investigación.
Manejo de riesgos	Este requisito tiene relación con los principios de no maleficencia y beneficencia establecidos para hacer investigación con seres humanos.
Observación participante	La incursión del investigador en el campo exige una responsabilidad ética por los efectos y las consecuencias que pueden derivarse de la interacción establecida con los sujetos participantes del estudio.
Entrevistas	Se trata de una interacción social donde no se deben provocar actitudes que condicionen las respuestas de los participantes.
Grabaciones de audio o video	Deben resguardarse en archivos confidenciales y el investigador necesita ser cauteloso anteponiendo la confidencialidad, el respeto y el anonimato de los participantes.

Fuente: Aplicabilidad de los criterios de rigor y éticos en la investigación cualitativa. Universidad de la Sabana. ¹³⁵

¹³⁵ Universidad de la Sabana. Aplicabilidad de los criterios de rigor y éticos en la investigación cualitativa. [En línea] <http://aquichan.unisabana.edu.co/index.php/aquichan/article/view/1824/html>

7. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

La propuesta de intervención llamada “La lectura de imágenes a través del cortometraje: estrategia para desarrollar habilidades de comprensión lectora” se desarrolló a través de una secuencia didáctica en la cual se establecieron cuatro etapas: la etapa de preparación, la etapa de enseñanza, la etapa práctica y aplicación y la etapa de evaluación. Para el desarrollo de la investigación se planeó y ejecutó 12 sesiones, cada una de ellas respondió a objetivos y estrategias establecidas bajo el marco conceptual y los hallazgos de la fase diagnóstica a través de la mediación del cortometraje agente educativo para desarrollar habilidades de lectura crítica.

En la etapa de preparación que recibió el nombre de “Diversos senderos de la imagen y la palabra”, se desarrollaron tres sesiones que correspondían al introductorio de la secuencia. Para esta fase de las sesiones el objetivo o propósito respondía a leer diversos tipos de texto y comprender los aspectos formales y conceptuales al interior de cada texto leído. La principal tarea fue crear ese puente que permitiera conocer el valor denotativo y connotativo de las imágenes desde una imagen como ilustración hasta un corto como texto mixto (imagen - sonido) que permite ser un narrador de sucesos capaz de emocionar y significar a través de diferentes sistemas semánticos.

La segunda etapa de enseñanza, recibió el nombre de “La imagen como fuente de información y aprendizaje” y el objetivo respondía a: Identificar la intención comunicativa de los textos con los que interactúa a partir del análisis de su contenido y estructura. En esta etapa se desarrolló en cuatro sesiones en donde la estructura narrativa de un cortometraje y la estructura del cuento se fundían para ser analizadas desde la inferencia y la argumentación.

La etapa práctica y de aplicación cuyo nombre respondía a “El arte de narrar, emocionar y significar” Annemarie Meier¹³⁶, en esta fase el propósito principal respondía a: producir textos verbales y no verbales a partir de los planes textuales que elabora según la tipología a desarrollar. En esta etapa se desarrolló a través de estos textos habilidades referidas al tipo de texto conversacional cuya intención comunicativa es expresar emociones a través de diálogos expresados en el guion en un cortometraje, sin dejar de lado la sensibilidad y la emoción del corto como expresión de emociones.

La etapa de evaluación respondió al nombre de “Educando la mirada”, Gabriela Augustowsky¹³⁷, tenía como propósito de este grupo de sesiones: construir textos orales y escritos atendiendo a los contextos de uso, a los posibles interlocutores y a las líneas temáticas pertinentes con el propósito comunicativo en el que se enmarca el discurso. Con la base estructurada de la imagen, los valores semánticos de la imagen, la estructura narrativa del cortometraje en asociación con el cuento se establece en estas dos sesiones la creación de una historia corta con la estructura y la intención comunicativa enmarcada en el discurso de las características de un cortometraje contado en palabras como producción textual.

¹³⁶ MEIER, ANNEMARIE, El cine como agente de cambio educativo Sinéctica, Revista Electrónica de Educación [en línea] 2003, (Febrero-Julio Disponible en: <<http://www.uacm.kirj.redalyc.org/articulo.oa?id=99817932009>> ISSN 1665-109X

¹³⁷ AUGUSTOWSKY, Gabriela. Imagen y enseñanza, educar la mirada. Editorial Tinta Fresca. Buenos Aires. 2008. [En línea] Disponible en https://www.academia.edu/10742998/Ense%C3%B1ar_a_mirar_im%C3%A1genes_en_la_escuela. Editorial Tinta Fresca. Buenos Aires. 2008

7.1 SÍNTESIS DE LA INTERVENCIÓN

Tabla 25. Síntesis de la secuencia didáctica

NOMBRE	SESIÓN	PROPÓSITO	ACTIVIDADES / RECURSOS
ETAPA DE PREPARACIÓN			
Diversos senderos de imágenes y palabras	UNO La fiesta del color y la imagen	Leer diversos tipos de texto y comprender los aspectos formales y conceptuales al interior de cada texto leído.	Lluvia de ideas sobre las imágenes Elaboración del mapa de ideas Vocabulario Visualización del texto multimodal (corto) Preguntas insertadas (niveles de lectura) Análisis y conceptualización (Denotaciones y connotaciones) a través de preguntas tipo saber en los tres niveles de lectura. Resumen final Juego de roles
	DOS Del corto al cuento		Lluvia de ideas Secuencia lógica imágenes Escritura párrafo “Copy en la escuela” Lectura “fiesta de los deberes” Preguntas insertadas Organizadores gráfico Conceptualización: Cuadro comparativo Sinéctica Afiche publicitario Estructuras textuales: cuento pirata
	TRES Secuencias visuales narración de sucesos		Activación conocimiento previos Secuencia de sucesos imágenes Contrastar imágenes con texto Conceptualización secuencia Análisis de historieta comprensión de texto

ETAPA DE ENSEÑANZA			
La imagen fuente de información y aprendizaje	<p>CUATRO El cuento del cortometraje</p>	<p>Identifica la intención comunicativa de los textos con los que interactúa a partir del análisis de su contenido y estructura.</p>	<p>Lluvia de ideas Organizadores previos Vocabulario cortometraje Estructura cortometraje Texto multimodal corto Los fantásticos libros voladores del señor Morris Lessmore Redes semánticas Organizador grafico Secuencia de sucesos Ilustraciones</p>
	<p>CINCO Tipos de inferencia</p>		<p>Organizadores previos Secuencias de imágenes Historieta Vocabulario Redes semánticas Esquemas visuales Inferencia preguntas insertadas Texto multimedial Cortometraje de Los fantásticos libros voladores del Sr Morris Lessmore Preguntas intercaladas</p>
	<p>SEIS Tipos de argumentación</p>		<p>Lluvia de ideas Preguntas insertadas Animación multimedial (DR) Secuencias imágenes Cortometraje de Los fantásticos libros voladores del Sr Morris Lessmore</p>
	<p>SIETE Corto fórum</p>		<p>Diálogo dirigido Actividad introductoria focal Activación de conocimientos previos Análisis de infografía</p>

			<p>Explicación de la estrategia Foro</p> <p>Preguntas insertadas</p> <p>Resumen</p> <p>Síntesis</p>
ETAPA DE PRÁCTICA Y APLICACIÓN			
<p>El arte de narrar, emocionar y significar*</p> <p>Anniemarie Meier</p>	<p>OCHO</p> <p>Entonación y emoción</p>	<p>Produce textos verbales y no verbales a partir de los planes textuales que elabora según la tipología a desarrollar.</p>	<p>Análisis del recurso digital auditivo</p> <p>La buena lectura</p> <p>Esquemas visuales</p> <p>Cortometraje the present</p> <p>Representación de textos dialogados</p> <p>Juego de roles</p>
	<p>NUEVE</p> <p>Juguemos a actuar</p>		<p>Actividad introductoria focalizada</p> <p>Texto afiche publicitario</p> <p>Preguntas insertadas</p> <p>Texto multimedia recurso interactivo</p> <p>Animación</p> <p>Juego de roles</p> <p>Texto dramático</p>
	<p>DIEZ</p> <p>Adivinemos el guion</p>		<p>Esquemas visuales</p> <p>Activación de conocimientos previos</p> <p>Cortometraje Piper</p> <p>Texto dialogado</p> <p>Actividad focal</p> <p>Cuadros</p> <p>Esquemas</p> <p>Síntesis</p>
ETAPA DE EVALUACIÓN			
<p>Educando la mirada*</p> <p>Gabriela Augustowsky</p>	<p>ONCE</p> <p>Contadores de historias</p>	<p>Construye textos orales y escritos atendiendo a los contextos de uso, a los posibles interlocutores y</p>	<p>Activación de conocimientos previos</p> <p>Esquemas visuales</p> <p>Recurso digital de animación</p> <p>Preguntas insertadas</p> <p>Infografías</p> <p>textos narrativos orales y escritos</p>
	<p>DOCE</p> <p>Telando historias</p>		<p>Pictogramas</p> <p>Ilustraciones</p>

		a las líneas temáticas pertinentes con el propósito comunicativo en el que se enmarca el discurso.	Fragmentos de películas Los Croods El señor Peabody La historieta Recurso digital Animaciones Esquemas visuales
--	--	---	---

La estrategia como se mencionaba con antelación en el Tabla de síntesis anterior contó con 12 sesiones estructuradas en cuatro etapas, cada etapa respondió a un propósito enfocado siempre en la imagen como texto de análisis y producción. Cada sesión manejó la estructura de los momentos establecidos por Frida Díaz Barriga (preinstruccionales, coinstruccionales y posinstruccionales) como estrategias de enseñanza para facilitar los procesos de comprensión, construcción de conocimiento y desarrollo de habilidades.¹³⁸

A continuación, el proceso de cada sesión, los textos de mediación empleados y las estrategias de enseñanza junto con el propósito de cada una.

Sesión uno. La fiesta del color y la imagen

En el desarrollo de la sesión primera se estableció como mediación los textos como la ilustración a partir de imágenes de fotografías de tipo monocromático y policromático, así mismo se empleó como texto multimodal el cortometraje *Alike*¹³⁹. A través de estas tipologías se identificaron los procesos de comprensión desde lo explícito hasta lo implícito (valor denotativo y connotativo), se implementaron como estrategias de enseñanza el uso mapas de ideas, preguntas insertadas en los

¹³⁸ DIAZ, Frida y HERNANDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México: Editorial McGraw-Hill./Interamericana Editores S.A. 2002, P. 143

¹³⁹ MARTÍNEZ, Daniel y CANO, Méndez Rafa (2015). Cortometraje *Alike*, España: La fiesta PC

distintos niveles de comprensión lectora (literal, inferencial y crítico) y finalizó con un texto dialogado partiendo de una escena del cortometraje analizado.

Segunda sesión: del corto al cuento

Los textos empleados en la sesión son los textos discontinuos como las secuencias visuales e ilustraciones y texto continuo de un cuento para niños, se desarrolló la comprensión de los textos empleando las estrategias de enseñanza como esquemas visuales, cuadros comparativos y estructuras semánticas. El proceso de comprensión se basó en la intertextualidad como proceso de interiorización de aspectos relevantes del texto y como afinidad de representaciones simbólicas, estructuras narrativas y goce de las mismas como lo plantea Anniemarie Meier en su libro Cine como agente de cambio educativo.¹⁴⁰

Tercera sesión: secuencias visuales narración de sucesos

Los textos empleados en esta sesión fueron el texto multimodal con un video como recurso digital y la secuencia de imágenes, texto discontinuo (historieta), que entrelazadas con las estrategias de enseñanza permitieron establecer una actividad introductoria, los esquemas visuales y cuadros comparativos de manera que el proceso se basó en el análisis de una narración visual como fuente de relato de sucesos secuenciales y en orden lógico que responde a un interés comunicativo a través de códigos duales como (imagen/ sonido) o (imagen/texto).

¹⁴⁰ MEIER, ANNEMARIE, El cine como agente de cambio educativo Sinéctica, Revista Electrónica de Educación [en línea] 2003, (Febrero-Julio Disponible en: <<http://www.uacm.kirj.redalyc.org/articulo.oa?id=99817932009>> ISSN 1665-109X

Cuarta sesión: El cuento del cortometraje

En esta sesión los textos empleados fueron el texto multimodal cortometraje Alike, cortometraje Los fantásticos libros voladores del señor Morris Lessmore y como texto discontinuo la historieta; en la sesión las estrategias de enseñanza que se emplearon fueron la lluvia de ideas, uso de vocabulario, organizadores previos, predicción, esquemas visuales y secuencias visuales. El proceso de comprensión se basó en la predicción del texto e identificación de las estructuras y el reconocimiento de las relaciones dentro del mismo.

Quinta sesión: tipos de inferencia

La sesión empleó como textos discontinuos las secuencias visuales, como texto multimodal el cortometraje los fantásticos libros voladores del señor Morris Lessmore y texto multimedial , Objetos Virtuales de Aprendizaje (OVA) una animación , las estrategias de enseñanzas empleadas en el proceso fueron secuencias visuales, esquemas visuales, cuadros, uso de vocabulario y simuladores siendo las acciones facilitadoras del proceso, en cuanto a la comprensión se enfocó en los tipos de inferencias, la predicción y las relaciones de modo, lugar, circunstancia, tiempo y acción que permiten reconocer el sentido global de los diversos tipos de texto.

Sexta sesión: tipos de argumentación

En la sesión se empleó como texto discontinuo las secuencias visuales (ilustraciones) y cuadros, además se empleó como texto multimedial un recurso digital de Objetos Virtuales de Aprendizaje (OVA), las estrategias de enseñanza que se ejecutaron fueron una actividad introductoria, lluvia de ideas, preguntas insertadas, situaciones problema, secuencias visuales, ilustraciones y cuadros

comparativos. El proceso de la comprensión se enfocó en la argumentación como proceso de comprensión lectora y la criticidad.

Séptima sesión: Corto Foro

En la sesión se establecieron como textos mediadores del proceso el texto discontinuo la infografía, ilustraciones, como texto multimodal el cortometraje Los fantásticos libros del señor Morris Lessmore. En las estrategias de enseñanza que se utilizaron para el desarrollo de la sesión fueron: activación de conocimientos previos, diálogos, preguntas insertadas y discusiones dirigidas que a su vez apoyaron el proceso de comprensión para una interiorización del texto permitiendo elaborar una visión sintética y crítica. Para ello el corto foro fue un proceso de discusión que permitió aplicar la habilidad de inferir y argumentar antes trabajadas y adquiridas.

Octava sesión: entonación y emoción

Los textos empleados para la mediación de enseñanza fueron: recurso digital auditivo, esquemas visuales (discontinuo), texto multimodal cortometraje “The present” y texto dialogado. Las estrategias para el proceso fueron activación de conocimientos previos, diálogo, mediación con recursos digitales, esquemas visuales, preguntas insertadas y juego de roles. El proceso tuvo como propósito establecer la importancia de la buena lectura y las características para la lectura en voz alta además del volumen, la dicción, la entonación, puntuación y fluidez como factores que inciden en la comprensión lectora.

Novena sesión: juguemos a actuar

Se emplearon diversos textos como los textos continuos, discontinuos y multimediales. Entre los textos discontinuos está el afiche, en segundo lugar, los

textos multimediales como animaciones y recursos digitales web y por último los textos continuos como el guion.

El proceso también estuvo acompañado de estrategias de enseñanza que permitieron facilitar la construcción y desarrollo de habilidades de comprensión como lo son actividad introductoria focalizada, preguntas insertadas, juego de roles, diálogos dirigidos encaminados a analizar la estructura dramática y las características de un guion como representación de una situación comunicativa a través de diálogos distribuidos en actos y escenas.

Decima sesión: Adivinemos el guion

En la sesión se trabajaron textos discontinuos como cuadros y esquemas, textos multimodal cortometraje Piper, texto dramático guion, se entrelazaron con estrategias como activación de conocimientos previos, esquemas visuales, actividad introductoria focalizada y resumen. El proceso de comprensión se enfocó en reconocer las intenciones del texto y las voces de sus personajes a través del texto dramático y sus marcas textuales.

Undécima sesión: contadores de historias

En el proceso de la sesión se establecieron como mediadores del proceso a los textos mixtos, recursos digitales de animación y cortometraje, como texto discontinuo infografía e imágenes, en las estrategias de enseñanza la activación de presaberes, el uso de esquemas visuales, las preguntas insertadas son las acciones facilitadoras para el propósito de comprensión de esta sesión que hace referencia a las tipologías textuales cuyo propósito es relatar y narrar ya sea de forma oral, escrita o audiovisual.

Duodécima sesión: Telando historias

En la sesión se emplearon texto como ilustraciones, esquemas visuales, textos multimodales fragmentos de películas Los Croods, El señor Peabody, la era del hielo y animaciones textos discontinuos como la historieta a través de esquemas visuales, redes semánticas de la imagen empleadas con el propósito de reconocer las intenciones de la intertextualidad y reconocer las características del contexto implícitas en él.

8. EL ANÁLISIS PROCESO DE INTERVENCIÓN

Desde la planeación de la intervención y bajo la luz de los teóricos se diseñó, planeó y ejecutó la secuencia didáctica “Explorando el mundo de las imágenes”, la cual estuvo constituida por 12 sesiones divididas en cuatro etapas. En cada una de ellas y desde la planeación se incorporó aspectos como objetivos, propósitos, uso de diversas tipologías textuales, material de aprendizaje, estrategias de enseñanza, contenidos curriculares y evaluaciones formativas como lo establecen los parámetros del Ministerio de Educación.¹⁴¹ Estos elementos fortalecen el proceso de enseñanza aprendizaje como lo fundamenta Ana Camps para la secuencia didáctica describiéndola como una estructura de acciones e interacciones conexas, intencionales y estructuradas para alcanzar el aprendizaje empleando material de soporte.¹⁴²

Para el desarrollo de esta investigación se incorporaron elementos como la competencia comunicativa y los componentes semántico, pragmático y sintáctico como lineamientos dentro del proceso de desarrollo de habilidades de comprensión lectora en los distintos niveles de lectura, para el caso de esta investigación se estableció como mediación la lectura de imágenes a través del cortometraje, como estrategia para el desarrollo de habilidades de comprensión de lectura, por lo tanto, la tipología textual de las imágenes que obedece a los textos discontinuos, textos mixtos y múltiples para el caso de los cortometrajes establecidos en la clasificación de las tipologías textuales del ICFES y la prueba PISA.

En los espacios de la educación aspectos como las estrategias, la planeación, los objetivos, las estructuras juegan un papel importante, pero cabe resaltar que el ambiente del aula marca un punto estratégico en cuanto a la comunicación y el

¹⁴¹ Ministerio de Educación Nacional. Normatividad.[En línea] Disponible en: <https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-propertyvalue-51455.html>

¹⁴² CAMPS, Ana. Proyectos de lengua: entre la teoría y la práctica. Tomado de Cultura y Educación, Madrid. 1996

trabajo colaborativo se refiere, lo mismo que a las dinámicas y relaciones entre los maestros y los estudiantes; en este aspecto es necesario reconocer que el multigrado en escuela nueva es complejo en cuanto a que presenta diferencia de edades, niveles, desarrollos físicos y psicológicos entre un grado y otro; cabe destacar que el manejo de varios grupos a la vez genera interferencia de unos con otros en su procesos de aprendizaje, reto importante en este proyecto.

Cuando se inició el proyecto de investigación los espacios del aula eran fríos, la infraestructura es de hace 70 años por lo que el deterioro del paso de los años se ha hecho evidente con goteras y espacios agrietados. Al tomar el reto de intervenir la muestra poblacional de la sede, se decidió cambiar la cara de los espacios en el aula para crear entornos agradables para los procesos de enseñanza y aprendizaje. Se inició con horas de trabajo, pintura y adecuación de los espacios aun asequibles de manera paulatina y con el acompañamiento de diversos grados. El impacto fue impacto positivo, agradable y la interacción con el entorno natural y social permitió crear un ambiente adecuado para promover el aprendizaje y los valores.

8.1 ETAPA DE PREPARACIÓN

Para el análisis de las sesiones diseñadas, planeadas y ejecutadas en la intervención se vio necesario realizarlo por etapas de desarrollo de la secuencia didáctica. En este primer análisis nos ubicaremos en la etapa de preparación, lo que nos permite visualizar la integración del análisis de las sesiones uno, dos y tres que responden a los títulos de: sesión 1. La fiesta del color y la imagen; sesión 2 Del corto al cuento y sesión 3. Secuencias visuales narración de sucesos. A continuación, se encuentra el cuadro de categorías para las sesiones de la etapa correspondiente a la preparación.

Tabla 26. Síntesis de categorías emergentes – Etapa de preparación

SESIONES ETAPA DE PREPARACIÓN			
Diversos senderos de imágenes y palabras			
Sesión 1	La fiesta del color y la imagen		
Sesión 2	Del corto al cuento		
Sesión 3	Secuencias visuales narración de sucesos		
CATEGORÍAS		SUBCATEGORÍAS	
1.	Rol del maestro	objetivos o intenciones	
		motivación escolar	
		escucha activa y asertiva	
2.	Rol del estudiante	participación activa	
		Intenciones y objetivos	
		Juicios de valor	
		Apreciaciones positivas	
3.	Codificación dual	Modelo verbal	
		Modelo pictórico	
4.	Niveles de lectura	Nivel literal	
		Nivel inferencial	
		Nivel crítico	
5.	Estrategias de enseñanza	Activación de conocimientos previos	
		Organizadores gráficos	
		Preguntas insertadas	
		Juego de roles	

Tabla 27. Descriptores de la categoría rol del maestro. Etapa preparatoria

DESCRIPTORES DE LA CATEGORÍA ROL DEL MAESTRO
<p><u>El maestro establece objetivo o intenciones para desarrollar estrategias</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ “El objetivo de esta primera sesión es leer diversos tipos de texto y comprender los aspectos formales y conceptuales al interior de cada texto leído” ▪ “Explorando el mundo de las imágenes” <p><u>Inicio del discurso del maestro</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ “muy bien los que estuvieron pendientes de los colores” ▪ “muy bien lo hicieron mucho mejor” ▪ “tranquilo Q21 respira con calma y continuas la lectura” ▪ “muy bien, pero la próxima vez me lo van a hacer sin pena” ▪ “es un proceso que hemos tenido con todos, la idea es perder el miedo de hablar, ir hablando e ir diciendo lo que uno opina porque es importante escuchar lo que hay en esas cabecitas” ▪ “con lo divertido que es leer porque cuando uno lee y se transporta y viaja a donde la lectura lo lleve” <p><u>Establecer una pauta para la escucha asertiva en el aula</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ “Vamos a ver un corto animado, pero hay que mirarlo con mucho análisis, con los ojos como si tuviéramos lupa abrimos los ojitos nos colocamos las gafas y le colocamos cierre a la boca” ▪ “Una me la dice cuarto, la otra quinto y así equitativamente damos la palabra” ▪ “Q4C dime que dibujaste en el primer momento, escuchemos” ▪ “Discúlpeme revisare que sucede con el video Beam esperen un momento que dentro de poco continuaremos” ▪ “Hay que respetar esas diferencias porque no es fácil para alguien que ha tenido problemas ir los superando por el contrario hay que felicitar porque ha logrado cosas muy importantes”.

En la categoría del rol del maestro se pudo evidenciar la importancia de establecer **objetivos o intenciones** para desarrollar en cada sesión programada, dado que esto le permite generar expectativas apropiadas en los estudiantes y

simultáneamente contextualizar el aprendizaje y darle sentido, tal como lo plantea Frida Díaz en su teoría.¹⁴³ Expresiones como: “el objetivo de esta primera sesión es leer diversos tipos de texto y comprender los aspectos formales y conceptuales al interior de cada texto leído” y el título de la secuencia es “Explorando el mundo de las imágenes”, darle a conocer el objetivo permite que los estudiantes conozcan la intención del desarrollo de una serie de acciones conexas de importancia para el aprendizaje. En relación con lo anterior, Goodman¹⁴⁴ nos menciona lo importante que es para el estudiante sentir que su aprendizaje es real, natural y con sentido, dado que si es significativo para él se tornará de fácil asimilación.

Otro rasgo destacado en la intervención de las sesiones de la etapa de preparación tiene que ver con la ***Incidenca del discurso del maestro***, puesto que esta juega un papel de suma importancia, pedagógicamente hablando, ya que proporciona los motivos para aprender, como lo expresa Frida Díaz “estimula la voluntad de aprender”¹⁴⁵ teniendo en cuenta que facilita su disposición y sus motivos para participar en las actividades planeadas. Las expresiones de la maestra en distintos momentos de las sesiones reiteran el compromiso de la labor docente en el proceso de desarrollo de las actividades programadas y el éxito de las mismas, de manera que la motivación como una constante en las tres fases de las sesiones el antes, durante y después, fuese trascendental para mantener el interés y dirigir la atención a lo realmente significativo para estimular el deseo de continuar el trabajo y participar activamente en el proceso resaltando el esfuerzo y la dedicación y de esa manera conseguir el fin o el propósito de cada sesión.

El refuerzo positivo por parte del maestro permite “crear las condiciones necesarias para que el encuentro alumno/objeto de conocimiento sea adecuado y coherente

¹⁴³ DIAZ, Frida y HERNANDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México: Editorial McGraw-Hill./Interamericana Editores S.A. 2002

¹⁴⁴ GOODMAN Ken. La lectura, la escritura y los textos escritos: una perspectiva transaccional socio psicolingüística. Argentina: Editorial Lectura y vida, 1996

¹⁴⁵ DIAZ, Frida y HERNANDEZ, Gerardo. Op. cit P. 69

con el fin de garantizar un aprendizaje significativo.”¹⁴⁶Un ambiente de trabajo positivo a través del discurso del maestro puede destacar con un elogio el proceso, “muy bien excelente intervención”, “me gusta mucho tu opinión”. Evalúa de forma positiva la respuesta de aprendizaje, “ves que podías lograrlo poco a poco mejorarás la lectura”. Comprende “me gusta mucho esa comparación” y genera empatía a través de una participación afectiva, “todos en algún momento tuvimos dificultades, pero poco a poco se superan”. Expresiones como las anteriores hacen del ambiente un espacio positivo de interacción para el aprendizaje, como lo afirma Coll, “el profesor, a través del acto pedagógico, interviene, puntualiza, pide y da explicaciones, resume experiencias, anima al alumno, anticipa dificultades, fomenta la reflexión.”¹⁴⁷

Establecer unas pautas para la escucha activa y asertiva en el aula permitió que



en el proceso de enseñanza aprendizaje, el escuchar al otro o el escuchar los cortometrajes habilidad de comprensión que con suma dedicación fortaleció la habilidad de comunicar y expresar pensamientos, sentimientos y percepciones del texto audiovisual o de las ideas de los pares, este proceso comunicativo fluido y cordial permitió escuchar y ser escuchado eligiendo apropiadamente las reacciones y expresiones según la situación comunicativa.

¹⁴⁶ ARIAS, Antonio y NUÑEZ Carlos. Las expectativas del profesor y su incidencia en el contexto institucional. Revista de Educación, núm. 290, España.1989 págs. 295

¹⁴⁷ COLL, Cesar. Las expectativas del profesor y su incidencia en el contexto institucional. Citado por ARIAS, Antonio y NUÑEZ Carlos. Revista de Educación, núm. 290, España.1989 págs. 295

Las expresiones de la maestra en momentos necesarios para canalizar la atención y la comunicación activa y asertiva permitieron fortalecer espacios armónicos de estimulación audiovisual o comunicación verbal entre los participantes de la sesión, entre ellas encontramos “vamos a ver un corto animado pero hay que mirarlo con mucho análisis, con los ojos como si tuviéramos lupa abrimos los ojitos nos colocamos las gafas y le colocamos cierre a la boca”, “Una me la dice cuarto, la otra quinto y así equitativamente damos la palabra”, “Q4C dime que dibujaste en el primer momento, escuchemos”.

“Hay escuchas superficiales y las hay que se ejercen desde la profundidad. Agradecemos una palabra sensata, pero agradecemos mucho más una escucha profunda.”¹⁴⁸La afirmación de Francesc Torralba sobre la escucha se relaciona a los procesos de aprendizaje, en cuanto a la comprensión en el aula, puesto que los estudiantes según su grado de atención pueden profundizar su comunicación ya que “el escuchar es igual a oír más interpretar”¹⁴⁹. Pero no solo es escuchar por hacerlo deber ser una escucha activa donde “nos introduzcamos en la mente de quien nos habla e interpretemos el mensaje desde su punto de vista. Centramos toda la atención en captar y comprende el comunicado, los pensamientos y emociones de nuestro interlocutor. ¹⁵⁰ Si la comunicación se da en esos términos el proceso de enseñanza aprendizaje podrá darse en un clima positivo donde se capte el sentido exacto del mensaje reduciendo los malos entendidos, adquiriendo nuevo conocimiento y potencializando la productividad en el desarrollo de las actividades de comprensión.

¹⁴⁸ TORRALBA, Francesc. El arte de saber escuchar. Editorial Milenio. ISBN: 978-84-9743-223-8

¹⁴⁹ Ibid.

¹⁵⁰ ORTIZ, Rodrigo. Aprender a escuchar: Como desarrollar la capacidad de escucha activa. Ed. Lulu. México, D.F. p. 13

Tabla 28. Descriptores de la categoría rol del estudiante. Etapa preparatoria

DESCRIPTORES DE LA CATEGORÍA ROL DEL ESTUDIANTE
<p><u>Participación activa</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ “Todo esto hace parte del color que tiene las nubes, vamos con...ya le había preguntado a quien a cuarto vamos con quinto Q3H.Sé que todos quieren participar pero toca por turnos” ▪ “se observa la participación en las diversas actividades y el gusto por hacerlo” <p><u>Reconoce la intención de la actividad</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ C1E: Nos ayuda demasiado porque eso es lo que nos enseña a desarrollar muchísimo más nuestro pensamiento crítico ▪ C3M: Porque aprendemos a escribir lo que leemos en las imágenes <p><u>Analizan y dan sugerencia al trabajo de los compañeros</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ C1E lo que digo es que ella casi no paraba si no que decía todo de largo sin puntos ni comas ▪ C6Y hizo muletillas (se refiere al párrafo que construyó su compañero) ▪ C3M creí que leía más rápido... pero le dio pena al hablar y al leer, aunque eso se puede mejorar. <p><u>Al finalizar de la actividad aportan apreciaciones sobre la misma</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ C2V hermosa ▪ C4G nos dio felicidad ▪ C1E es como un ejemplo para tener en los videos, ▪ Q3H nos deja enseñanzas ▪ Q5Y nos demuestra que hay que querer a las demás personas ▪ Q3H nos hace analizar las imágenes con pensamiento crítico ▪ C5C:La actividad es graciosa por los dibujos y eso es agradable

En la categoría del rol del estudiante se destacaron momentos donde la **participación activa** de las diversas acciones planeadas en las sesiones fue un factor común en el proceso de enseñanza y aprendizaje. La actitud positiva de

respeto mutuo, comunicación, diálogo y disposición de los estudiantes permitió que mantuvieran su atención en el proceso y construyeran aprendizaje tal como lo plantea Jerome Bruner.¹⁵¹ Los procesos guiados a través de la exploración y el descubrimiento de las imágenes y del texto multimodal en el cortometraje fue una mediación para desarrollar las capacidades sumado a la disposición por aprender creo espacios donde se indujo al estudiante a intentar por sí mismo construir y compartir pensamientos, información y deseos sobre el texto.

Algunas expresiones: “todo esto hace parte del color que tiene las nubes, vamos con...ya le había preguntado a quien, a cuarto, vamos con quinto Q3H. Sé que todos quieren participar, pero toca por turnos” y reflexión del diario de campo “se observa la participación en las diversas actividades y el gusto por hacerlo es del agrado de los estudiantes las actividades desarrolladas en la sesión” evidenciaron la participación en el proceso lo que fortaleció la aceptación de la estrategia.

Dentro de la categoría del rol del estudiante el reconocimiento de las **intenciones y objetivos** durante proceso de la lectura comprensiva es relevante para el aprendizaje puesto que al reconocer los propósitos de las actividades y tener clara la finalidad de las mismas “permite a los alumnos formar criterios sobre qué se esperará de ellos durante y al término de una clase”¹⁵² como lo expresa Frida Díaz en las estrategias de enseñanza. Fue importante reconocer que estos proporcionaron elementos para orientarse dentro del proceso y permitió que el lector estuviese activo para tomar decisiones que apuntaran a las intenciones de la sesión; descriptores de esta categoría como lo son las siguientes expresiones dejaron ver este aspecto en el estudiante, **C1E**: Nos ayuda demasiado porque eso es lo que

¹⁵¹ GUILAR, Moisés Esteban, Las ideas de Bruner: "de la revolución cognitiva" a la "revolución cultural". Educere [en línea] 2009, 13 (Enero-Marzo) : [Fecha de consulta: 21 de mayo de 2016] Disponible en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35614571028>> ISSN 1316-4910

¹⁵² DIAZ, Frida y HERNANDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México: Editorial McGraw-Hill./Interamericana Editores S.A. 2002, P. 152

nos enseña a desarrollar muchísimo más nuestro pensamiento crítico, **C3M**: Porque aprendemos a escribir lo que leemos en las imágenes.



Dentro del papel que el estudiante ocupó en el proceso de intervención fue dar **juicios de valor** desde el punto de vista crítico sobre las distintas actividades y productos de sus compañeros y el suyo propio. Este tipo de interacción hizo de la cooperación un factor importante dado que la construcción del aprendizaje es sin ninguna duda un proceso social tal como lo establece Vygotsky¹⁵³ en la teoría cognitiva sociocultural. Expresiones como las que se mencionan a continuación soportan los descriptores de dicho proceso **C1E** lo que digo es que ella casi no paraba si no que decía todo de largo sin puntos ni comas, **C6Y** hizo muletillas (se refiere al párrafo que construyó su compañero), **C3M** creí que leía más rápido... pero le dio pena al hablar y al leer, aunque eso se puede mejorar. La interacción con otros hace del lenguaje un proceso determinante y determinado que fortalece el andamiaje de las zonas de desarrollo del estudiante.

Así mismo se pudo observar que los juicios de valor dado por los estudiantes hacían referencia al conocimiento sobre los procesos y los productos propios y de sus compañeros. Estas actividades permitieron analizar los errores y las limitaciones como una forma de regulación metacognitiva autónoma y cooperativa para comprender, reflexionar y evaluar el desarrollo del aprendizaje, de esta manera

¹⁵³ BAQUERO, Ricardo. Vygotsky y el aprendizaje escolar. Aique, 1999.

crear una solución a los problemas. Según Frida Díaz en estos procesos se pueden distinguir dos aspectos el primero es relativo a las personas, tareas y estrategias y el segundo a las experiencias metacognitivas.¹⁵⁴

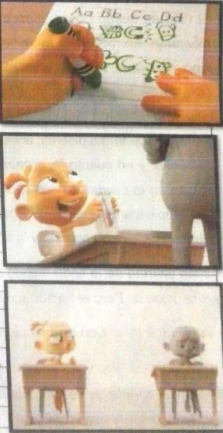
Finalizado los procesos en cada sesión los estudiantes aportaron apreciaciones positivas sobre las actividades y su desarrollo, lo que dejó entrever la afinidad con la estrategia elegida, el uso de imágenes y el cortometraje animado y con las actividades planeadas. Expresiones por parte de los estudiantes después de desarrollada la actividad permitió visualizar en los descriptores esta empatía: **C2V** hermosa, **C4G** nos dio felicidad, **C1E** es como un ejemplo para tener en los videos, **Q3H** nos deja enseñanzas, **Q5Y** nos demuestra que hay que querer a las demás personas, **Q3H** nos hace analizar las imágenes con pensamiento crítico, **C5C**: La actividad es graciosa por los dibujos y eso es agradable. Dentro de la estrategia fue indispensable que esa conexión con la estrategia permitiera que la lectura fuese un proceso por placer.

Como lo expresa Frank Smith, “El aula ha de ser el sitio donde (los estudiantes) se desarrollen actividades de lectura (y escritura) significativas y útiles, donde se les permita participar sin evaluarlos ni presionarlos y donde la colaboración sea una opción siempre a su alcance.”¹⁵⁵ Generar gusto y vinculación afectiva por los procesos asociados a la comprensión lectora fue uno de los intereses que permeabilizó el diseño de la secuencia. Vincular la estrategia del cortometraje y el potencial educativo que en él habita, conectado al disfrute del color, las formas, las imágenes, los sonidos, la estructura textual de este recurso y la escogencia de la trama hizo que esta mediación creara conexiones divertidas y de interés generando entornos significativos.

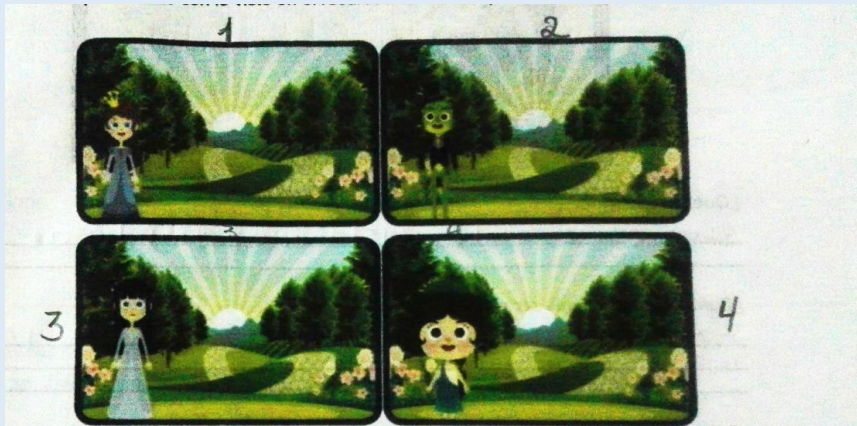
¹⁵⁴ DIAZ, Frida y HERNANDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México: Editorial McGraw-Hill./Interamericana Editores S.A. 2002, P. 251-252

¹⁵⁵ SMITH, Frank. Manual de Animación Lectora: El Placer de Leer. Citado por Ministerio de Educación. Perú.2005. p. 53

Tabla 29. Descriptores de la categoría codificación dual. Etapa preparatoria

DESCRIPTORES DE LA CATEGORÍA CODIFICACIÓN DUAL	
Modelo verbal	
<u>Describen con palabras los detalles pictóricos de las imágenes</u>	
En la imagen del fondo del mar se ve:	
C1E: Que se ven los peces	C3M: se ven plantas acuáticas
Q3H: que se ven piedrecitas como perlas	
<u>Narran los hechos ocurridos en la secuencia de imágenes</u>	
Q5Y: el papá vio que él (Copy) estaba triste porque no estaba el violinista en el parque	
Q1E: por eso soltó la maleta y empezó a imitar al violinista	
<u>Codifica en ideas lógicas la información de una imagen</u>	
Q3H: hay como un tornado por los colores grises y las nubes en el cielo	
C1E: el sol está a punto de esconderse en las montañas, por eso está anocheciendo	
<u>Procesa la información de imágenes a texto</u>	
<ul style="list-style-type: none"> Actividad de la sesión 2. Realiza una secuencia en historieta para hacer narración "Copy en la escuela" 	
<p>Copy en la escuela</p> <p>Copy era un niño que le gustaba colorear y hacer todas sus tareas con crayolas. Pero a su profesor no le parecía quería las planas con lapiz.</p> <p>Todo en la escuela era sin color. Los niños eran grises igual que el profesor vivían tristes y malgeniados.</p> <p>Copy era diferente él tenía color era naranja. un día dibujó en una hoja de un trabajo un violinista pero el profesor lo regañó y lo castigó.</p> <p>Copy no quería ir a la escuela porque todo era aburrido y nada divertido.</p>	

- Actividad de la sesión 3. De la animación “que buenas narraciones” menciona que textos intervienen



3. Analizando las animaciones responde ¿Qué tipo de narraciones representan los personajes en las viñetas?

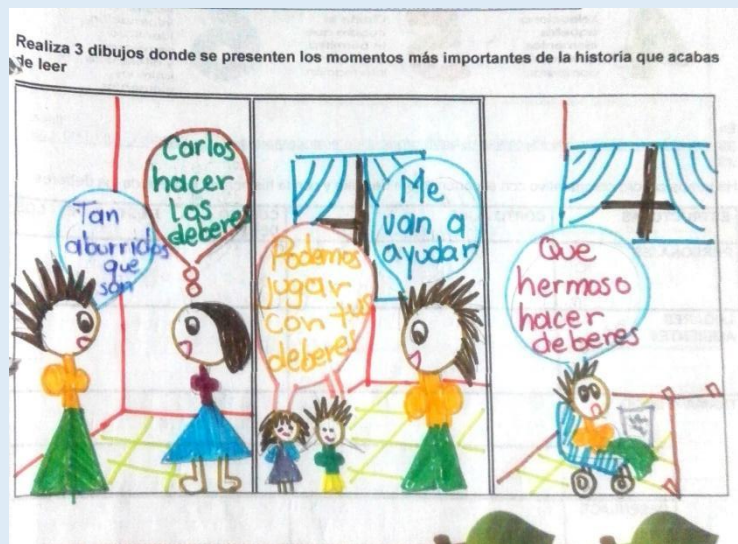
1. La princesa pertenece a un cuento de hadas
2. La yaga pertenece a una fábula
3. La llorona pertenece a una leyenda
4. La niña pertenece a un mito

Modelo pictórico

Codifica la información del texto continuo en imágenes

- Actividad de la sesión 2 representar en imágenes los momentos más importantes del cuento: “La fiesta de los deberes”

Realiza 3 dibujos donde se presenten los momentos más importantes de la historia que acabas de leer



The comic strip consists of four panels:

- Panel 1: A boy and a girl are talking. The boy says, "Tan aburridos que son" (So bored they are) and the girl replies, "Carlos hacer los deberes" (Carlos do the homework).
- Panel 2: A boy and a girl are talking. The boy says, "Podemos jugar con tus deberes?" (Can we play with your homework?) and the girl replies, "Me van a ayudar" (They will help me).
- Panel 3: A boy is sitting in a wheelchair, looking happy. He says, "Que hermoso hacer deberes" (How beautiful it is to do homework).

- Actividad de la sesión 2. Representar en un dibujo el cuento del pirata.



La relación entre pensamiento y lenguaje para Vygotsky “es el hecho central de la mediación de los signos en la transformación de los procesos mentales”¹⁵⁶. El estudiante a través de los signos transforma la información haciendo uso de los distintos procesos mentales según el estímulo empleado dentro de canales de procesamiento verbal y no verbal, conocida como la Teoría de la codificación dual¹⁵⁷ de Paivio, además de incorporar la Teoría Cognitiva del Aprendizaje Multimedia¹⁵⁸ de Mayer.

¹⁵⁶ Vygotsky. Citado por proyecto “leer para ser”. Estrategia didáctica para la práctica de la lectura en la educación básica. México. Secretaria de educación Gobierno de Coahuila. 2017, p 1. En línea: <http://www.seducoahuila.gob.mx/leer/assets/cuadernillo.pdf>

¹⁵⁷ James M. Clark and Allan Paivio .Dual Coding Theory and Education. Reseña: Educational Psychology , Vol 3, No. 3, 1991. En línea: <http://www.csuchico.edu/~nschwartz/Clark%20&%20Paivio.pdf>

¹⁵⁸ Imelda Latapie Venegas. Acercamiento al aprendizaje multimedia. Investigación universitaria multidisciplinaria. No 6. Universidad autónoma metropolitana. 2017,p 1. En línea: [http://mc142.uib.es:8080/rid=1LSRTKTS2-Z35XP7-1Y5/aprendizaje%20multimedia\(mayers\).pdf](http://mc142.uib.es:8080/rid=1LSRTKTS2-Z35XP7-1Y5/aprendizaje%20multimedia(mayers).pdf)

Estos procesos cognitivos han tomado mayor relevancia debido a la cultura de la imagen que las nuevas generaciones están viviendo, las nuevas alfabetizaciones como lo reconoce PISA en sus pruebas de lectura digital o la nueva ecología de aprendizaje como lo asegura Frida Díaz ¹⁵⁹en sus nuevas estrategias de enseñanza mediadas por las Tic. Para el caso de esta investigación el cortometraje animado se escogió como la estrategia mediadora del proceso de aprendizaje empleado como un multimedia donde de manera simultánea transmite información y en el que están presentes los canales de la codificación dual, verbal y no verbal (pictóricos).

Dentro del análisis de las sesiones, el uso del corto Alike y las imágenes asociadas al trabajo del mismo a través de secuencias fueron estrategias que permitieron el desarrollo de una serie de actividades donde se relacionó la información dual (sonidos + imagen) o (imágenes +sonidos) para desarrollar habilidades de lectura en estudiantes de cuarto y quinto grado de primaria. El proceso manejó los dos canales para procesar la información teniendo en cuenta que fuese ordenado e integrado para recordar y entender los conocimientos nuevos asociarlos con los saberes previos para construir representaciones mentales como lo plantea Mayer en los procesos cognitivos. En el texto de Alike, los personajes eran animados y dentro de la trama del film las variaciones de sonido las marcaba la música y los efectos sonoros puesto que era una historia muda, con base en los hechos de la historia. Los estudiantes realizaron las conexiones de ambos canales de información para expresar a través de preguntas insertadas, oralidad, producción textual o producción pictórica un proceso de lectura comprensiva.

Para el uso del **modelo verbal** se activó los conocimientos previos de manera que su encuentro con el multimedia fuese de fácil vinculación, se inició con imágenes para procesar y codificar, esto permitió establecer conexiones referenciales que se transformaron en ideas lógicas para dar respuesta coherente a la necesidad de

¹⁵⁹ DIAZ, Frida y HERNANDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México: Editorial McGraw-Hill./Interamericana Editores S.A. 2002.

comunicar la idea. Expresiones como: C1E: Que se ven los peces **C3M**: se ven plantas acuáticas Q3H: que se ven piedrecitas como perlas; transformaron las imágenes en palabras al expresar a través de la descripción ideas lógicas destacando la información relevante que para el caso de la actividad son los detalles pictóricos.

En la actividad de análisis del corto Alike los estudiantes transformaron las secuencias de imágenes en una narración lógica de hechos relevantes de la historia. En expresiones como: **Q5Y**: el papá vio que él (Copy) estaba triste porque no estaba el violinista en el parque; **Q1E**: por eso soltó la maleta y empezó a imitar el violinista. Se evidencia como las secuencias de imágenes, expresión corporal de los personajes y efectos sonoros son interpretados a través de procesos de codificación dual transformándolos en expresiones de ideas lógicas para narrar los sucesos con palabras expresadas de forma verbal dentro de las actividades planeadas para la comprensión del texto. En el análisis también se reconoce las relaciones de conexión con los saberes del lector y la nueva información pictórica para codificarla, expresiones como: **Q3H**: hay como un tornado por los colores grises y las nubes en el cielo; **C1E**: el sol está a punto de esconderse en las montañas, por eso está anocheciendo. En las expresiones la información de imágenes (color, forma, movimiento) sumado a los sonidos que marcan cambios dentro de la historia fueron transformadas a texto continuo, este proceso se evidenció en la actividad de la sesión 2. Realiza una secuencia en historieta para hacer la narración “Copy en la escuela” y en la actividad de la sesión 3. De la animación “que buenas narraciones” menciona que textos intervienen.

Para el uso del **modelo pictórico** fue necesario codificar la información del texto continuo trabajado a través de cuentos y su comprensión para producir en imágenes las ideas, como se evidenció en las actividades de la sesión 2: representar en imágenes los tres momentos más importantes del cuento “la fiesta de los deberes” y Representar en un dibujo el cuento del pirata. Este proceso de significación

permitió la conversión de textos continuos a discontinuos sin perder de vista el sentido global del mismo. Se realizó estableciendo conexiones internas y externas para responder a la necesidad de expresar ideas a través de colores y formas dibujando detalles importantes en cada escena. Este proceso cognitivo desarrolló en los estudiantes otras formas interesantes de comprender el texto puesto que para realizar la imagen debió recordar lo leído, planear mentalmente la imagen, comprender si su diseño da respuesta a la actividad, aplicar trazos, líneas, formas, colores y detalles pictóricos que narren en imágenes la escena, analizar si la viñeta dibujada posee los elementos suficientes para su comprensión y evaluar si su producción da respuesta a la interpretación. Los aspectos anteriores fortalecieron los procesos de comprensión pese a que al principio al hacer estas conexiones con imágenes eran elaboraciones sencillas debido a que se diseñaban sin un análisis de las necesidades de significación, pero que en el proceso de elaboración gráfica desarrollaron la riqueza que habita en él.

Tabla 30. Descriptores de la categoría niveles de lectura. Etapa preparatoria

DESCRIPTORES DE LA CATEGORÍA NIVELES DE LECTURA														
Niveles de lectura usando como estrategia lectora las imágenes y el cortometraje.														
Subcategoría: Nivel literal														
<ul style="list-style-type: none"> Expresiones que mencionan detalles explícitos del texto C1E: Que se ven los peces C3M: se ven plantas acuáticas Q3H: que se ven piedrecitas como perlas 														
<ul style="list-style-type: none"> Precisar el espacio, tiempo, personajes. 														
<table border="1"> <thead> <tr> <th>Espacio</th> <th>Personajes</th> <th>Tiempo</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>C2V en una ciudad</td> <td>Q4C Copy</td> <td>Q2L la historia se dio en varios días</td> </tr> <tr> <td>C6Y: escuela</td> <td>C5C: que el otro era Pegar</td> <td>Q5Y en la mañana Copy iba a la escuela</td> </tr> <tr> <td>Q3H la empresa</td> <td>C6Y habitantes del pueblo</td> <td>C1E Al medio día el papá recogía a su hijo para ir a casa</td> </tr> </tbody> </table>	Espacio	Personajes	Tiempo	C2V en una ciudad	Q4C Copy	Q2L la historia se dio en varios días	C6Y: escuela	C5C: que el otro era Pegar	Q5Y en la mañana Copy iba a la escuela	Q3H la empresa	C6Y habitantes del pueblo	C1E Al medio día el papá recogía a su hijo para ir a casa		
Espacio	Personajes	Tiempo												
C2V en una ciudad	Q4C Copy	Q2L la historia se dio en varios días												
C6Y: escuela	C5C: que el otro era Pegar	Q5Y en la mañana Copy iba a la escuela												
Q3H la empresa	C6Y habitantes del pueblo	C1E Al medio día el papá recogía a su hijo para ir a casa												
<ul style="list-style-type: none"> Secuenciar los sucesos y hechos. 														
<table border="1"> <thead> <tr> <th>Inicio</th> <th>Desarrollo</th> <th>Cierre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Q1E estaban en la casa alistándose para salir</td> <td>Q4C pasaban por el parque y vieron el violinista</td> <td>Q2L el papá empezó a tocar el violín en el parque para alegrar a Copy</td> </tr> <tr> <td>C1E dibuje un niño viendo entrar yo a los elfos</td> <td>C2V cuando él aprendió hacer las tareas</td> <td>el último cuando la mamá se puso feliz porque él ya sabía hacer tareas</td> </tr> </tbody> </table>	Inicio	Desarrollo	Cierre	Q1E estaban en la casa alistándose para salir	Q4C pasaban por el parque y vieron el violinista	Q2L el papá empezó a tocar el violín en el parque para alegrar a Copy	C1E dibuje un niño viendo entrar yo a los elfos	C2V cuando él aprendió hacer las tareas	el último cuando la mamá se puso feliz porque él ya sabía hacer tareas					
Inicio	Desarrollo	Cierre												
Q1E estaban en la casa alistándose para salir	Q4C pasaban por el parque y vieron el violinista	Q2L el papá empezó a tocar el violín en el parque para alegrar a Copy												
C1E dibuje un niño viendo entrar yo a los elfos	C2V cuando él aprendió hacer las tareas	el último cuando la mamá se puso feliz porque él ya sabía hacer tareas												

Subcategoría Nivel inferencial

A la pregunta ¿qué sensaciones les produjo la imagen? crean relaciones entre connotación y denotación del uso del color con expresiones como:

Q3H: un sentimiento de amor C3M: de cuidar el ambiente

- Deducir enseñanzas y mensajes

Q7K el mensaje en el cierre es la importancia de los sentimientos de amor entre un padre y su hijo

C4G el mensaje en el cierre es que Carlos aprendió a valorar los deberes y disfrutar hacerlos

- Proponer títulos para un texto

C5C la recolecta del café

Subcategoría: Nivel crítico

Expresiones de puntos de vista frente a una imagen como:

C3M: que todos debemos cuidar el ambiente

- Captar sentidos implícitos

C1E: sensación de vida

La estrategia de la lectura de imágenes a través del cortometraje para desarrollar habilidades de lectura crítica, se desplegó desde las distintas actividades dentro de las sesiones en donde a través de preguntas insertadas, pruebas con preguntas de selección múltiple, organizadores gráficos, conversatorios sobre la lectura comprensiva de los distintos tipos de textos empleados y diversas actividades más se dio el espacio para desarrollar estas habilidades.

Proveer de experiencias auténticas al lector permite que la lectura sea relevante, dinámica y constructiva, características que Goodman destaca a la hora de llevar experiencias al aula cuando de lenguaje se trata. El proceso de integrar el lenguaje es vital a la hora de la interacción del texto con el lector y viceversa, es necesario

que desde el rol del estudiante el lenguaje se convierta en una opción, posesión y relevancia para él. Según Goodman es muy importante hacerle ver a nuestros maestros que tienen que ser conscientes de que las nuevas tecnologías traen nuevas formas de lectura; hay que mirar nuevas formas de enseñar¹⁶⁰ ya que se afirma que ahora “La lectura es tridimensional.¹⁶¹ Basados en esta afirmación es necesario entender que los niveles de lectura son una tarea de trabajo constante y continuo que requiere de actualización no es una tarea finita puesto que aprender dichas habilidades se fortalece con la práctica y el disfrute de la acción de leer.

Durante el desarrollo de la sesión se establecieron preguntas insertadas de orden literal, inferencial y crítico, en donde se logró evidenciar que los estudiantes fácilmente recuperaron los elementos locales del cortometraje Alike como lo es la identificación de los personajes, sucesos u objetos referidos en el texto, el reconocimiento de gestos y expresiones corporales en diferentes escenas y el reconocimiento de la función de las imágenes en la construcción del sentido de este tipo de formato. Por otra parte, se realizaron inferencias en cuanto al reconocimiento de las relaciones temporales, espaciales y entre personajes a partir del recurso multimodal, la identificación de la estructura y las conexiones con los saberes del lector; pero fueron notorias algunas debilidades para establecer esta comprensión global ya que se observó que el grado de complejidad en este nivel incrementa. Por último, con mayor dificultad se trabajó el nivel crítico, allí fue evidente que la participación en este tipo de preguntas disminuyó y la seguridad para dar respuesta a los cuestionamientos no era tan sólidas. Al identificar las voces, las intenciones del cortometraje y su autor, además de escudriñar las características implícitas y elaborar un punto de vista frente al texto fueron procesos más complejos que necesitaron de tiempo y discusión.

¹⁶⁰ GOODMAN KEN. Entrevista a Yetta y Kenneth S. Goodman. Colombia, Medellín. Revista educación y Pedagogía. Vol. XII, N 31,2001. P: 149-155

¹⁶¹ *Ibíd.*

La secuencia se diseñó de tal manera que estos procesos estuviesen presentes a través de formulaciones de preguntas de orden literal, inferencial y crítico para acercar al fortalecimiento de la lectura crítica puesto que los lineamientos plateados por el M.E.N reconocen a este nivel como un saber que propone interpretaciones de profundidad en diversos tipos de texto y formatos.

Tabla 31. Descriptores de la categoría estrategias de enseñanza. Etapa preparatoria

DESCRIPTORES DE LA CATEGORÍA ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA
<p><u>Activación de conocimientos previos</u></p> <p>“Para iniciar vamos a repasar un poquito de lo que han visto sobre el párrafo” “recordaremos los hechos del cortometraje Alike visto en la sesión anterior” “Analizaremos las imágenes y lo que ustedes puedan decir sobre ellas”</p> <p><u>Organizadores gráficos</u></p> <p>“Ahora vamos a acomodar un poco esas ideas acerca del video en un organizador gráfico”</p> <p><u>Preguntas insertadas</u></p> <p>“Después de ver el cortometraje a través de unas preguntas analizaremos Alike”</p> <p><u>Juego de roles</u></p> <p>“Con una escena del corto nos divertiremos haciendo de Copy y Paste, en parejas realizaremos esta actividad”</p> <ul style="list-style-type: none"> ● <u>Uso textos mixtos y múltiples</u> <p>“Ahora veremos cortometraje animado titulado Alike”</p>

En la intervención de las sesiones 1, 2, 3 se establecieron una variedad de actividades pensadas desde la perspectiva de los aprendizajes significativos y ejecutados con bases teóricas que fortalecieron el marco conceptual del proyecto dándoles un carácter investigativo.

“Las Estrategias de enseñanza procedimientos y arreglos que los agentes de enseñanza utilizan de forma flexible y estratégica para promover la mayor cantidad y calidad de aprendizajes significativos en los alumnos. Debe hacerse uso inteligente, adaptativo e intencional de ellas, con la finalidad de prestar ayuda pedagógica adecuada a la actividad constructiva de los alumnos.”¹⁶²

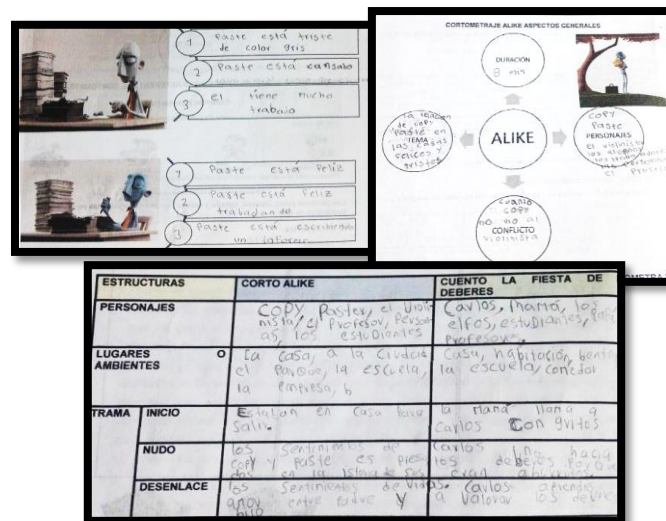
Dentro del proceso se hizo uso de la activación de conocimientos previos, que para Frank Smith es denominada como información no visual, asegura que “la comprensión y el aprendizaje dependen del conocimiento previo, o de lo que el lector ya conoce”¹⁶³. La importancia de esta información no visual en el proceso es que el estudiante aprenda a emplearla de una manera eficaz y relevante para eliminar la incertidumbre y permitir la estimulación activa que le permita predecir, comprender y disfrutar la lectura. Frente a expresiones como “Para iniciar vamos a repasar un poquito de lo que han visto sobre el párrafo”, se observó a los estudiantes conectarse al hilo conductor de la temática, generar expectativas de las actividades a realizarse luego y promover la participación debido a que se sentían seguros de opinar acerca de lo aprendido anteriormente. Hay que mencionar que frente la expresión “recordaremos los hechos del cortometraje Alike visto en la sesión anterior” la participación fue activa todos querían hablar, opinar acerca de lo visto en el corto, cada uno tenía detalles y datos que llevaron en ese momento a releer el texto desde la recordación y evocar los elementos textuales que construyeron un puente para la actividad a realizarse después. Así mismo ocurrió en otro momento de la sesión cuando se pido a los estudiantes “Analizaremos las imágenes y lo que ustedes puedan decir sobre ellas” esta actividad permitió visualizar la presencia de la información no visual como punto de partida para fortalecer el proceso de lectura. En cuanto a la estrategia de los organizadores gráficos podemos definirlos según Frida Díaz como “los recursos viso- espaciales que el agente de enseñanza utiliza

¹⁶² DIAZ, Frida y HERNANDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México: Editorial McGraw-Hill./Interamericana Editores S.A. 2002, P. 430

¹⁶³ SMITH, Frank. Comprensión de la lectura, análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje. México: Editorial Trillas, 1989

para apoyar la comunicación de la estructura lógica de la información que va a aprenderse. Si son elaborados por los aprendices funcionan como estrategia para mejorar su propio aprendizaje.¹⁶⁴ Esta estrategia fue usada por los estudiantes en conjunto con la maestra “Ahora vamos a acomodar un poco esas ideas acerca del video Alike en un organizador gráfico” esta actividad tuvo como objeto potencializar y explicitar los conocimientos previos con la información nueva para crear conexiones externas que fundamentara el conocimiento y el proceso lector. Una vez se realizó la actividad se hicieron autorregulaciones de los escritos para aclarar dudas y robustecer el conocimiento del texto. Durante las distintas etapas de las sesiones de trabajo esta estrategia se incorporó en las actividades, puesto que mejoró la creatividad al representar de manera gráfica y visual las ideas, información o conceptos de forma didáctica, la vinculación del andamiaje del conocimiento previo con el nuevo fortaleciendo los procesos cognitivos haciendo más efectivo el aprendizaje y la comprensión a través de la aplicando las habilidades y destrezas que enriquecen la lectura, el desarrollo conceptual y la evaluación.

EVIDENCIAS FOTOGRÁFICAS ETAPA PREPARATORIA



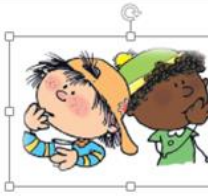

¹⁶⁴ DIAZ, Frida y HERNANDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México: Editorial McGraw-Hill./Interamericana Editores S.A. 2002, P. 434

Otro rasgo importante de las estrategias de enseñanza son las **Preguntas insertadas**, para Frida Diaz este tipo de estrategia en una situación de enseñanza “Mantienen la atención y favorecen la práctica, la retención y la obtención de información relevante.”¹⁶⁵ En el desarrollo de las sesiones expresiones como “Después de ver el cortometraje a través de unas preguntas analizaremos Alike”, de la guía de sesión 1. Los beneficios de esta estrategia están vinculados desde dos aspectos. El primero, se refiere a los procesos cognitivos planteados por Mayer¹⁶⁶ cuando señala que las preguntas intercaladas favorecen los procesos debido a que focaliza la atención y la decodificación literal del contenido, permite construir las conexiones internas (inferencias y procesos constructivos) y la construcción de las conexiones externas (conocimientos previos). En segundo lugar, emplear esta estrategia permitió incorporar en las preguntas los distintos niveles de lectura llevando o induciendo a los lectores leer las líneas, para comprender el significado literal, entre líneas, para hacer inferencias y presuposiciones y detrás de las líneas, para construir puntos de vista e identificar las intenciones del autor y del texto desde la literacidad crítica como lo plantea Cassany.¹⁶⁷ Estas actividades fueron recibidas con agrado por parte de los estudiantes y replicadas en varias sesiones a lo largo de la intervención para fortalecer los procesos lector y las habilidades de comprensión lectora aunque fue evidente la dificultad para responder correctamente a ciertas preguntas por su complejidad, pero es entendible por ser un proceso en construcción.

¹⁶⁵ DIAZ, Frida y HERNANDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México: Editorial McGraw-Hill./Interamericana Editores S.A. 2002, P. 142

¹⁶⁶ LATAPIE, Imelda. Acercamiento al aprendizaje multimedia. Investigación universitaria multidisciplinaria. No 6. Universidad autónoma metropolitana. 2017,p 1. En línea: [http://mc142.uib.es:8080/rid=1LSRKT2S-Z35XP7-1Y5/aprendizaje%20multimedia\(mayers\).pdf](http://mc142.uib.es:8080/rid=1LSRKT2S-Z35XP7-1Y5/aprendizaje%20multimedia(mayers).pdf)

¹⁶⁷ CASSANY, Daniel. Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea. Barcelona: Editorial Anagrama S. A, 2006.

<p>¿Quiénes son los protagonistas? ¿Dónde ocurre la historia? ¿Qué sucede en la historia? ¿Cómo son los protagonistas? ¿Dónde ocurren los hechos? ¿Qué significado tienen los colores? ¿Qué diferencias y semejanzas pudiste observar en los personajes de la historia? ¿Cuál es el motivo por el que a Copy le gusta el violinista? ¿Qué relación observas cuando cambian de color los personajes? ¿Cuál crees que es el personaje más importante, y por qué? ¿Cuál crees tú que sería el mensaje que nos deja este video? ¿Cómo debería ser la vida en esta ciudad? ¿Qué opinas del video?</p>	
	

Juego de roles permiten acceder al saber de forma significativa como medio lúdico y recreativo que promueve la lectura y desarrolla en el aula la empatía y la tolerancia a través del trabajo colectivo. Expresiones como “Con una escena del corto nos divertiremos haciendo de Copy y Paste, en parejas realizaremos esta actividad”. Esta estrategia aportó mucho al proceso con los estudiantes y el desarrollo de sus habilidades lectoras porque promovió la creatividad y la imaginación al apropiarse del personaje representado y sostener la acción en la escena mejorando la expresión corporal y verbal sin olvidar la ideología del mismo; la planificación y representación del rol que solicitó estructuras textuales que obligó al estudiante a tomar decisiones con respecto a la aventura de mantener el papel de su personaje y el trabajo en equipo fue vital por la interacción social al llegar a acuerdos y trabajar mancomunadamente.

EVIDENCIAS FOTOGRÁFICAS ETAPA PREPARATORIA



Uso textos mixtos y múltiples son los nuevos retos de la lectura que pone en juego nuevas habilidades que requieren de aprender y entender la caracterización del multimedia. Para el proceso de la lectura del cortometraje Alike fue necesario entender las expresiones faciales, los gestos, las posturas en el movimiento, el uso de los colores y el empleo de los efectos sonoros, así como la música juegan un papel esencial a la hora de identificar y discutir las características del texto y tomar una postura frente a él a través de las conexiones que construyeron nuevo conocimiento. La incorporación de textos como el cortometraje Alike permitió crear nuevos entornos de aprendizaje vinculados a la metodología activa, de alta aceptación por los estudiantes debido a sus características de integración de las artes, el uso de TIC y lenguaje para fomentar el desarrollo de habilidades de comprensión lectora a través de la experiencia creativa, multilingüe y con una amplia gama de usos. Cabe destacar que el uso de esta diversidad textual debe ser intencionada, planificada y sistematizada para ser una verdadera herramienta de transformación o como lo afirma Meier “un agente educativo de cambio”.¹⁶⁸

¹⁶⁸ MEIER, ANNEMARIE, El cine como agente de cambio educativo. Sinéctica, Revista Electrónica de Educación [en línea] 2003, (Febrero-Julio) : [Fecha de consulta: 22 de junio de 2016] Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99817932009>> ISSN 1665-109X

EVIDENCIAS FOTOGRÁFICAS ETAPA PREPARATORIA



8.2 ETAPA DE ENSEÑANZA

Tabla 32. Síntesis categorías emergentes. Etapa de enseñanza

SESIONES ETAPA DE ENSEÑANZA		
La imagen fuente de información y aprendizaje		
Sesión 4	El cuento del cortometraje	
Sesión 5	Tipos de inferencia	
Sesión 6	Tipos de argumentación	
Sesión 7	Corto fórum	
CATEGORÍAS		SUBCATEGORÍAS
1.	Rol del maestro	Facilitador del proceso de lectura
		Estimula la predicción
		Incentiva el disfrute de leer
		Guía el proceso de comprensión
2.	Rol del estudiante	Activo

		Da ideas y argumenta
3.	Habilidades a enseñar para la comprensión lectora (Cooper)	Detalles narrativos relevantes
		Relación entre los hechos de una narración
		Detalles relevantes dentro de los materiales
		Idea central y detalles que la sustentan en el material
		Relaciones entre las diferentes ideas contenidas en el material
4.	Estrategias de enseñanza según el momento en una secuencia (Frida Díaz)	Preinstruccionales
		Coinstruccionales
		Postinstruccionales

Tabla 33. Descriptores categorías rol del maestro. Etapa de enseñanza

DESCRPTORES DE LA CATEGORÍA ROL DEL MAESTRO	
<u>tador del proceso de lectura</u>	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Visualizaremos el cortometraje Los fantásticos libros voladores del Señor Morris Lessmore. ▪ Recordando la proyección de cortometraje del Señor Morris Lessmore realizaremos la siguiente actividad ▪ Hoy llevaremos a cabo el Corto fórum, para esta discusión emplearemos lo que hemos leído en el cortometraje del Señor Morris ▪ Antes de llevar a cabo el corto fórum recordaremos los tipos de argumentación que aprendimos la sesión anterior, estos nos servirán para dar opiniones, ideas y argumentos a la hora de discutir. ▪ La maestra hace una activación de conocimientos previos sobre los cortometrajes y su estructura a través de una presentación en el video Beam 	
<u>Estimula la predicción</u>	

Proyecta en la presentación la imagen del título del corto Los fantásticos libros voladores del Señor Morris Lessmore y hace con los estudiantes predicciones con pre interrogantes como:

- ¿Qué nos dice?
- C6Y: Que los libros vuelan
- ¿Cómo imaginamos que podría ser este corto?
- C1E: Había partes donde imaginaban
- ¿De qué se tratará?
- Q7K: Que los libros eran fantásticos
- C3M: Que los libros utilizaban la imaginación
- ¿A quién menciona?
- C6Y: un personaje llamado Señor Morris Lessmore

Incentiva el disfrute de leer

- “Esa es una historia muy hermosa por eso ganó el premio Goya”
- “Si les quedó bien los felicito y si no les quedó bien corrijamos para aprender”
- C5C: Profe cuando una persona los lee aprende
- C6Y: Cuando lees un libro te pones feliz
- C4G: Porque leer es bonito y agradable
- C3M: Porque nos trae enseñanza a los demás
- Q5Y: Porque los libros son vida

Guía el proceso de comprensión

- “Los lugares y ambientes ¿el primer lugar que pudimos ver cuál era?”
- “La maestra da un ejemplo de discusión a los estudiantes con una situación normal en la vereda”
- “¿Cuántos televisores hay? Hay uno y cada uno quiere ver algo diferente ¿cómo podemos ayudarles a ellos a solucionar ese problema?”

- “Un remolino muy bien, había una tormenta, había un huracán, ahí fue donde empezó todo el nudo, porque ese fue el problema analicen muy bien van por buen camino.”

El rol del maestro como facilitador del proceso de lectura; rol que sustenta Frank Smith expresando si la intención del maestro es mejorar la lectura, entonces los estudiantes deben contar con un material que puedan comprender con facilidad.¹⁶⁹ Los textos llevados al aula en la etapa de enseñanza en las sesiones de la secuencia didáctica que permitieron promover destrezas de lectura fueron los discontinuos, multimodales y multimediales a través de la estimulación dual, Mayer plantea en cuanto a las estrategias de aprendizaje dos conexiones que promueven la organización entre las partes constitutivas de la información nueva a aprender denominándolo: construcción de “conexiones internas” y el proceso de integración entre lo “previo” y lo “nuevo” se le denomina: construcción de “conexiones externas.”¹⁷⁰ Ambas conexiones presentes en los procesos de aprendizaje fueron usadas a través de estrategias que con eficiencia promovieron los aprendizajes significativos facilitando la construcción de nuevo conocimiento a través de representaciones mentales. Algunas de las actividades que permitieron evidenciar este proceso en las sesiones fueron:

- “Visualizaremos el cortometraje Los fantásticos libros voladores del Señor Morris Lessmore”.
- “Recordando la proyección de cortometraje del Señor Morris Lessmore realizaremos la siguiente actividad”
- “Hoy llevaremos a cabo el Corto fórum para esta discusión emplearemos lo que hemos leído en el cortometraje del Señor Morris”

¹⁶⁹ SMITH, Frank. Comprensión de la lectura, análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje. México: Editorial Trillas, 1989, p:28

¹⁷⁰ MAYER, Citado por DIAZ, Frida y HERNANDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México: Editorial McGraw-Hill./Interamericana Editores S.A. 2002, P. 146

- “Antes de llevar a cabo el corto fórum recordaremos los tipos de argumentación que aprendimos la sesión anterior, estos nos servirán para dar opiniones, ideas y argumentos a la hora de discutir”

EVIDENCIAS FOTOGRÁFICAS ETAPA DE ENSEÑANZA



La maestra hace una activación de conocimientos previos sobre los cortometrajes y su estructura a través de una presentación en el video Beam. En las sesiones de la secuencia didáctica para la etapa de enseñanza se creó un espacio de lectura a través de la estimulación activa audiovisual, empleando como materiales de apoyo al proceso los textos mixtos y múltiples, así como actividades relevantes para el estudiante. En el desarrollo de estas el papel de la maestra como facilitadora y guía marcó un derrotero para el proceso de enseñanza aprendizaje fomentando a través de la lectura de texto la necesidad de hallar el sentido de este y fortalecer destrezas lectoras en los estudiantes.

Estimula la predicción, El maestro debe procurar una estimulación activa para que el niño pueda predecir, comprender y disfrutar¹⁷¹ de la lectura, para ello fue necesario reconocer los gustos, necesidades, interés y dificultades con el material a trabajar, además de esto se estipuló en las actividades de las sesiones el cómo y cuándo se emplearían estos materiales de lectura permitiendo así conocer y comprender el proceso para disminuir la incertidumbre del lector.

¹⁷¹ SMITH. Op. Cit., p:28

Proyecta en la presentación la imagen del título del corto Los fantásticos libros voladores del Señor Morris Lessmore y hace con los estudiantes predicciones con pre interrogantes como:



¿Qué nos dice? C6Y: Que los libros vuelan
¿Cómo imaginamos que podría ser este corto?

C1E: Había partes donde imaginaban
¿De qué se tratará? Q7K: Que los libros eran fantásticos

C3M: Que los libros utilizaban la imaginación

¿A quién menciona? C6Y: un personaje llamado Señor Morris Lessmore

El estudiante al hacer predicciones del texto permite disminuir la incertidumbre del lector frente al texto a través de hipótesis que responden a la formulación de preguntas específicas y al saber dónde y cómo se debe mirar el texto para obtener las respuestas. Para desarrollar esta destreza en los estudiantes se estableció preguntas insertadas e intercaladas que permitieron esclarecer el sentido del texto, realizaron este proceso con el corto del Señor Morris y expresiones como estas dan cuenta de este:

- C6Y: Que los libros vuelan
- C1E: Había partes donde imaginaban
- Q7K: Que los libros eran fantásticos
- C3M: Que los libros utilizaban la imaginación
- C6Y: un personaje llamado Señor Morris Lessmore

Las predicciones fueron acertadas en su mayoría, aunque algunos estudiantes no lo realizaron con habilidad ya que les costó trabajo llegar a ese tipo de lectura entre líneas y crear esas conexiones internas (inferencias). El desarrollo de actividades

permitió estimular la práctica para prever y anticipar con coherencia las diversas relaciones en el texto fueron desarrolladas en distintos momentos de las sesiones para fomentar la pericia de predecir.

EVIDENCIAS FOTOGRÁFICAS ETAPA DE ENSEÑANZA

Incentiva el disfrute de leer

Lo que importa para el progreso en la lectura es la propia capacidad de un niño para derivar sentido y placer de leer.¹⁷² La integración de la experiencia, con la información y darle sentido a la misma permite crear espacios para el placer de leer. Los estudiantes encontraron el sentido al cortometraje después de cuatro sesiones compartiendo con el Señor Morris Lessmore a través de actividades que poco a poco fueron acercando al lector al mundo del texto, lo que le dio significado a su proceso de aprendizaje y placer por la lectura. Expresiones como estas dan sentido a la lectura de este cortometraje.

C6Y: Cada vez que leía un libro, en la biblioteca se ponía felices

¿Por qué creen ustedes que se ponían muy felices?

Los estudiantes: Porque los leían y así ellos no morían

C3M: Porque el señor Morris cuando llegó vio que los libros no los habían leído se veían como viejos y los leyó se dio cuenta que al leerlos volvían a vivir entonces los repartió para que la gente los leyera.

C5C: Profe cuando una persona los lee aprende

C6Y: Cuando lees un libro te pones feliz

C4G: Porque leer es bonito y agradable

C3M: Porque nos trae enseñanza a los demás

Q5Y: Porque los libros son vida

Q4C: porque ellos nos cuidan y nos dan todo, también si uno los lee le damos la vida a ellos

¹⁷² Ibíd. p:44

C1E: Cuando uno lee los libros, uno tiene imaginación y uno siente como si fuera el personaje del libro.

Guía el proceso de comprensión, el maestro como guía debe darle al estudiante la oportunidad de leer, de apreciar el acto de leer y disfrutar hacerlo y en caso de presentarse dificultades en el proceso convertirse en la ayuda para encaminar y corregir los errores que le permitan encontrar el verdadero sentido al texto y hacer significativa su experiencia con la lectura.

A través de las actividades programadas en las distintas sesiones se brindó el espacio para el ejercicio de leer los cortometrajes y diversidad de textos empleados como material de apoyo, en el proceso se encaminaba y corregía para permitir la construcción del saber.

- “Los lugares y ambientes ¿el primer lugar que pudimos ver cuál era?”
- “La maestra da un ejemplo de discusión a los estudiantes con una situación normal en la vereda”
- “¿Cuántos televisores hay? Hay uno y cada uno quiere ver algo diferente ¿cómo podemos ayudarles a ellos a solucionar ese problema?”
- “Un remolino muy bien, había una tormenta, había un huracán, ahí fue donde empezó todo el nudo, porque ese fue el problema analicen muy bien van por buen camino.”
- Q2H: profesora no entendí el problema del video ¿puede proyectarlo nuevamente?
- C1E: no entiendo ¿por qué tiene que rejuvenecer el Señor Morris para poder morir tranquilo?

Para atender a las dificultades en la comprensión en varias oportunidades la maestra a través de actividades complementarias como una discusión guiada, lluvia de ideas, preguntas insertadas u organizadores gráficos aclaro dudas al respecto.

El papel del maestro guía debe ser constante, permanente y activo dentro del proceso de enseñanza aprendizaje para optimizar el seguimiento, los resultados y la sistematización de quehacer.

EVIDENCIAS FOTOGRÁFICAS ETAPA DE ENSEÑANZA



Tabla 34. Descriptores de la categoría rol del estudiante. Etapa de enseñanza

DESCRPTORES DE LA CATEGORIA ROL DEL ESTUDIANTE
<p><u>Estudiante comunicador activo</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ● Los estudiantes participan en la discusión del corto foro y es necesario solicitar pedir la palabra alzando la mano ya que son varios los que desean intervenir ● Los estudiantes observan con atención y en actitud de silencio el cortometraje del Señor Morris ● Los aportes en cuanto a las preguntas insertadas sobre el corto son valioso y muestra el interés que ha generado el corto <p><u>Da ideas y argumenta</u></p> <p>Pregunta ¿Qué significado tiene el cambio de blanco y el negro a color?</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ C6Y: La alegría y la tristeza ▪ Q6L: la alegría el color ▪ Los estudiantes: la tristeza negro y blanco ▪ C6Y: el color es la alegría de leer ▪ C4G: cambiaban de color era porque compraban el libro y lo leían ▪ C1E: Profe que ellos (gente) estaban tristes y cuando ellos iban a comprar los libros los leían se colocaban muy felices ▪ Q5Y: Porque las personas leían y así cambiaban de color a varios colores

El estudiante comunicador activo. La lectura es interesante, y relevante, cuando puede ser relacionada con lo que el lector quiere saber.¹⁷³ Los estudiantes en el proceso de ejecución de las sesiones se encontraban interesados, lo que hacía que el proceso fuese activo y el contacto con el texto fuera fluido estableciendo hipótesis o predicciones, en busca de respuestas, interpretaciones, mensajes y sentido a la información contenida en el texto.

- “Los estudiantes participan en la discusión del corto foro y es necesario solicitar pedir la palabra alzando la mano ya que son varios los que desean intervenir”
- “Los estudiantes observan con atención y en actitud de silencio el cortometraje del Señor Morris”
- “Los aportes en cuanto a las preguntas insertadas sobre el corto son valiosos y muestra el interés que ha generado el corto”

Ser activo no solo implica estar en actividad constante también significa “evitar las distracciones y apartar los pensamientos de la mente para concentrarnos totalmente en la escucha. Se requiere realizar un elevado esfuerzo mental y una gran inversión de energía.”¹⁷⁴ Este proceso de escuchar es el ingrediente clave para la comunicación efectiva, una de las competencias trabajadas por el M.E.N por lo que se hizo necesario desarrollar procesos que procuraran el impulso de las habilidades para la comunicación- lectora, en la que la comprensión, el uso y reflexión de las informaciones contenidas en diversos tipos de texto implicaba una relación dinámica entre estos y el lector. Para muchos estudiantes fue de trabajo crear puentes comunicativos entre el texto y ellos por diversas razones, pero poco a poco el escuchar las diferentes voces en un texto mejoró la productividad en la comprensión.

¹⁷³ *Ibíd.*:p:29

¹⁷⁴ ORTIZ, Rodrigo. Aprender a escuchar: Como desarrollar la capacidad de escucha activa. Ed. Lulu. México, D.F. p. 13

EVIDENCIAS FOTOGRÁFICAS ETAPA DE ENSEÑANZA



El estudiante da ideas y argumenta. Lectura fluida es la habilidad para encontrar respuestas en la información visual de lo impreso a las preguntas particulares que son enunciadas¹⁷⁵. El estudiante como lector activo en el proceso necesita desarrollar la habilidad de la lectura fluida y rápida que permita procesar la información de manera eficaz y eficiente, dando respuesta certera al significado del texto y a lo que incluyó el autor como información para ser analizada. Se evidencia este proceso a través de las repuestas a la pregunta ¿Qué significado tiene el cambio de blanco y negro a color?

- C6Y: La alegría y la tristeza
- Q6L: la alegría el color
- Los estudiantes: la tristeza negro y blanco
- C6Y: el color es la alegría de leer
- C4G: cambiaban de color era porque compraban el libro y lo leían
- C1E: Profe que ellos (gente) estaban tristes y cuando ellos iban a comprar los libros los leían se colocaban muy felices
- Q5Y: Porque las personas leían y así cambiaban de color a varios colores

¹⁷⁵ Ibíd. 29

En conclusión, las habilidades para abordar la lectura tridimensional permiten acceder a la lectura no lineal de hechos, productos, datos e información de manera conjunta, este tipo de actividad requiere para su comprensión destrezas que extraigan la información explícita e implícita del texto y se reconozco en las diversas voces con una postura crítica frente al proceso lector.

EVIDENCIAS FOTOGRÁFICAS ETAPA DE ENSEÑANZA



Tabla 35. Descriptores de la categoría habilidades a enseñar para la comprensión lectora. Etapa de enseñanza

DESCRIPTORES DE LA CATEGORIA HABILIDADES A ENSEÑAR PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA
<ul style="list-style-type: none"> ● Detalles narrativos relevantes <p>los libros</p> <p>El señor Morris Lessmore</p> <p>la gente del pueblo</p> <p>la señorita hada</p> <p>la niña que llego al final</p> <p>La ciudad</p> <p>El prado, la casa y el campo</p> <p>Librería o biblioteca</p>

El camino

El árbol

El cielo

- **Relación entre los hechos de una narración audiovisual**

El efecto:

Profe yo escribí cuando el señor salió a volar

Profe había una tormenta y corrió todo y llegaron a una biblioteca

La escena:

El señor Morris Lessmore estaba leyendo y luego escribiendo un libro

El señor Morris murió y luego llegó la niña

- **Detalles relevantes dentro de los materiales**

Los libros se entristecieron

Luego empezaron a darle vueltas y se volvió joven

Se lo llevaron para el cielo

- **Idea central y detalles que la sustentan en el material**

Nos deja enseñanzas

Que hay que leer

Que hay que escribir

que nos dejó la enseñanza de que debemos aprender a leer y escribir

que hay que escribir porque si no los libros se mueren

no dejar en blanco las páginas de los libros

- **Inferencias**

1. Después fuimos a la recepción y el empleado nos ayudó a subir las maletas hasta las habitaciones. ¿Dónde están?

en un hotel

2. Cuando el despertador sonó, mi madre se levantó y empezó a preparar el desayuno. ¿Qué hora o momento del día es?

en la mañana

- Lectura crítica

C3M: intervendría en el problema diciéndoles que se puede arreglar viendo un programa de los que cada uno quiere, pero por turnos respetando los gustos de los demás

Q7K: yo intervendría diciéndoles que las cosas deben ser iguales para todos y que hablando se soluciona los inconvenientes.

Q5Y: Yo intervendría diciéndoles que se puede mirar una sola película que sea del gusto de todos.

La habilidad se define como una aptitud adquirida para llevar a cabo una tarea con efectividad¹⁷⁶. Entendiendo que para el caso de la comprensión lectora es preciso reconocer que es un proceso para dar significado a un texto a través de las conexiones con los saberes del mundo del lector y la información relevante del texto, por ello una de las tareas en el desarrollo de las sesiones fue enseñar al estudiante a identificar dichas conexiones de información. Para ello se inició con las habilidades y procesos relacionados con las claves para entender el texto como lo son: detalles narrativos relevantes, relación entre los hechos de una narración, detalles relevantes dentro de los materiales, idea central y detalles que la sustenta en el material y las relaciones entre las diferentes ideas contenidas en el material; tal como lo plantea Cooper en las habilidades a enseñar para un programa de comprensión¹⁷⁷.

El proceso de comprensión se desarrolló a través de los distintos momentos de la sesión: inicio, desarrollo y cierre; así como para cada una de las sesiones cuatro, cinco, seis y siete. En las primeras sesiones de la etapa de enseñanza se dio inicio con la estimulación dual a través de la proyección del cortometraje Los fantásticos libros voladores del señor Morris Lessmore, este texto sirvió de apoyo para la

¹⁷⁶ HARRIS Y HODGES. Citado por COOPER, J. David. ¿Cómo mejorar la comprensión lectora? Editorial Houghton Mifflin Company 1986, p:23

¹⁷⁷ COOPER, J. David. ¿Cómo mejorar la comprensión lectora? Editorial Houghton Mifflin Company 1986, p:27-28

construcción del significado a través de la interacción con él. Se trabajó paulatinamente la comprensión del texto multimodal (audiovisual) partiendo de la información relevante del texto se inició con los **detalles narrativos** evidenciado en expresiones que indican personajes y escenarios, como:

Q6L: los libros

C1E: El señor Morris Lessmore

C5C: la gente del pueblo

Q6L: la señorita hada

C1E: la niña que llegó al final

Q7K: La ciudad

C1E: El prado, la casa y el campo

C6Y: Librería o biblioteca

Q6L: El camino

C3M: El árbol

Q5Y: El cielo

La identificación de los detalles narrativos es una habilidad que necesita ser más trabajada en el aula puesto que si el lector reconoce con facilidad estos elementos le facilita crear conexiones o relaciones, lo que mejora la comprensión de estos. El manejo de estos detalles en el texto del Señor Morris Lessmore se realizó a través de varias actividades que permitieron abordar desde las asociaciones simples hasta determinar relaciones entre estos, proceso importante en la comprensión lectora.

Relación entre los hechos de una narración audiovisual, en el desarrollo de las sesiones se estableció la causa efecto, para ello expresiones como C1E: Profe yo escribí cuando el señor salió a volar y otro estudiante explica por qué ocurrió esto Q7K: Profe porque había una tormenta y corrió todo y llegaron a una biblioteca; también en el desarrollo de esta habilidad encontramos las relaciones secuenciales

C6Y: El señor Morris Lessmore estaba leyendo y luego escribiendo un libro y C6Y: El señor Morris murió y luego llegó la niña. Estas expresiones reconocen a través de ideas lógicas los hechos de la narración siendo parte vital del proceso de comprensión.

El avance de los estudiantes frente a la obtención de datos se dio de manera progresiva, se dio desde el inicio de la intervención procurando fortalecer a través de las estrategias implementadas las destrezas para indagar y navegar por el texto en búsqueda de los datos y marcas textuales que permitieran encontrar el sentido global del texto puente importante para el análisis crítico

Detalles relevantes dentro de los materiales para poder entender y comprender el cortometraje fue necesario reconocer el propósito del material audiovisual, para ello expresiones como Q3H: los libros se entristecieron, C1E: luego empezaron a darle vueltas y se volvió joven y Q7K: Se lo llevaron para el cielo destacan la selección de imágenes significativas para dar significado a la historia.

Reconocer la idea central y los detalles que la sustenta en el material permitió escudriñar lo que el autor usó, marcas en el corto para sustentar su idea fundamental, a través de expresiones como: C2V: Nos deja enseñanzas, Q7K: Que hay que leer, C4G: Que hay que escribir, Q1E: que nos dejó la enseñanza de que debemos aprender a leer y escribir, C4G: que hay que escribir porque si no los libros se mueren, C6Y: no dejar en blanco las páginas de los libros.

El avance en la profundización de hallar la idea central tuvo su fortalecimiento dentro de todas las sesiones de la intervención los estudiantes debían reconocerla a través de palabras claves, frases y detalles que daban respuesta a la pregunta ¿de qué se trataba el texto? Pero para ello fue necesario realizarse cuestionamientos como ¿Qué está tratando de decirme el autor? ¿Por qué el autor me brinda esta información?

¿Cómo encaja la información de esta escena con la anterior? Otras interrogantes que conducían al estudiante a identificarla con mayor claridad.

Las inferencias del texto, es toda aquella información que no se explicita en el texto, pero que usando la información suministrada en él podemos determinarlo. Evidencia de ese trabajo en las sesiones se encuentra en el análisis de los tipos de inferencia. Las expresiones de respuesta a estas preguntas fueron:

Texto 1. Después fuimos a la recepción y el empleado nos ayudó a subir las maletas hasta las habitaciones. ¿Dónde están?

C6Y: en un hotel

Texto 2. Cuando el despertador sonó, mi madre se levantó y empezó a preparar el desayuno. ¿Qué hora o momento del día es?

Q6L: en la mañana

La inferencia se da cuando el lector lee entre líneas, proceso que se realiza con lo que se deduce de las palabras, las inferencias, las presuposiciones, la ironía, los dobles sentidos, etc., como lo refiere Cassany.¹⁷⁸ Estas inferencias están asignadas según los tipos ya sea de lugar, agente, tiempo, acción, instrumento, categoría, causa efecto, entre otros que responden a interrogantes con datos que suministra el texto, pero que los estudiantes no tenían la experticia de hallarlas, lo que debilitaba la comprensión. El proceso del trabajo con las inferencias se presentó en las sesiones para fortalecer esta habilidad en el lector- estudiante y promover progresos del segundo nivel de lectura, permitiendo identificar características específicas como la idea central y de apoyo, reconocimiento de la información ausente e identificación de la función lógica de los componentes del texto para afianzar la comprensión de este.

¹⁷⁸ CASSANY, Daniel. Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea. Barcelona: Editorial Anagrama S. A, 2006.

Lectura crítica enseña a valorar los contenidos del texto y emitir juicios o puntos de vista de este. Las expresiones sobre la posición o puntos de vista frente a la lectura de un texto pudieron observarse en las siguientes expresiones:

Gráfica 24. Contenidos interactivos



Felipe: a mí me gustan las películas de acción, son muy emocionantes.
Julia: yo prefiero los muñecos animados, no son tan emocionantes, pero son muy graciosos.
Carlos: a mí no me gustan ni las películas ni los muñecos. Yo solo veo programas de animales porque aprendo y es divertido.
Felicia: eso es verdad, pero lo mejor es ver partidos y competencias deportivas, son emocionantes y divertidas.

Fuente: Contenidos para aprender¹⁷⁹

C3M: intervendría en el problema diciéndoles que se puede arreglar viendo un programa de los que cada uno quiere, pero por turnos respetando los gustos de los demás

Q7K: yo intervendría diciéndoles que las cosas deben ser iguales para todos y que hablando se soluciona los inconvenientes.

Q5Y: Yo intervendría diciéndoles que se puede mirar una sola película que sea del gusto de todos.

Al analizar los códigos de la categoría es evidente un avance al expresar el punto de vista del lector frente a una situación problemática para hallar posibles soluciones teniendo en cuenta las posturas de las voces del texto. Dar juicios de valor frente a lo que ocurre fue un proceso era un poco atemorizante para ellos por la timidez típica del estudiante rural, dar su opinión frente a este tipo de situaciones no era común puesto que el estudiante campesino tiende a no ser expresivo y por el

¹⁷⁹ Contenidos para aprender. Argumentación de ideas. En línea: http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/ContenidosAprender/G_3/L/SM/SM_L_G03_U01_L07.pdf

contrario ser reservado, tímido e introvertido, pero a través de las actividades y acciones planeadas el acercamiento fortaleciendo esa habilidad para acercarlos a la escucha de su pensamiento y el de los otros.

EVIDENCIAS FOTOGRÁFICAS



Tabla 36. Estrategias de enseñanza según el momento en una secuencia.

Estrategias de enseñanza según el momento en una secuencia.	
<u>Preinstruccionales</u>	
▪	Lluvia de ideas
▪	Presaberes
▪	Vocabulario
▪	Preguntas insertadas
▪	Experiencias previas pertinentes
<u>Coinstruccionales</u>	
▪	Pre lectura
▪	Esquemas visuales
▪	Cuadro de estructuras textuales
▪	Redes semánticas
▪	Corto fórum
<u>Postinstruccionales</u>	
▪	Secuencias lógicas visuales
▪	Narraciones visuales
▪	Situaciones problema
▪	Resúmenes finales

Las estrategias preinstruccionales por lo general preparan y alertan al estudiante en relación a qué y cómo va a aprender, y le permiten ubicarse en el contexto del

aprendizaje pertinente.¹⁸⁰ En el desarrollo de las sesiones las estrategias preinstruccionales se hicieron presentes a través de lluvia de ideas, presaberes, vocabulario, preguntas insertadas y las experiencias previas pertinentes. Estos procedimientos que se realizaron para preparar al estudiante al qué y el cómo aprender permitieron mejorar la construcción y la calidad del aprendizaje por lo que se caracterizó por ser el apoyo para la fase de inicio de las sesiones de la secuencia. Las estrategias coinstruccionales apoyan los contenidos curriculares durante el proceso mismo de enseñanza o de la lectura del texto de enseñanza.¹⁸¹ El apoyo de estos procedimientos se ubicó en los contenidos estipulados para el desarrollo de las habilidades de comprensión lectora de imágenes a través de cortometrajes, acercando al estudiante a la información relevante, a la conceptualización y construcción del aprendizaje mediante de la pre lectura, predicción, esquemas visuales, cuadro de estructuras textuales, redes semánticas y el Corto fórum lo que fortaleció la motivación y la atención a cada una de las actividades programadas.

Las estrategias postinstruccionales se presentan después del contenido que se ha de aprender, y permiten al alumno formar una visión sintética, integradora e incluso crítica del material¹⁸². Estos procedimientos se aplicaron en la fase de cierre de las sesiones permitieron verificar el aprendizaje de forma integral, crítica y significativa para fortalecer los saberes construidos a través de actividades como secuencias lógicas visuales, narraciones visuales, situaciones problema y resúmenes finales.

El análisis en cuanto a la incidencia de los momentos trabajados mediante estrategias preinstruccionales, coinstruccionales y posinstruccionales durante la aplicación de las sesiones permitió evidenciar de manera positiva los rasgos del rol del maestro y el estudiante se convirtiéndolos en participantes activos. Este inicia estableciendo un propósito para una actividad determinada, planeando,

¹⁸⁰ DIAZ, Frida y HERNANDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México: Editorial McGraw-Hill./Interamericana Editores S.A. 2002, P. 143

¹⁸¹ *Ibíd.* P. 143

¹⁸² *Ibíd.* P.1443

monitoreando y evaluando los distintos momentos: antes, durante y después, potencializando el proceso de enseñanza aprendizaje, ya que todos los actores se movilizan con tareas específicas y orientadas según la necesidad para cumplir con los objetivos e interactuar con los otros de forma significativa y constructiva mediante procesos de comprensión lectora.

8.3 ETAPA PRÁCTICA Y APLICACIÓN

Tabla 37. Síntesis de categorías emergentes etapa práctica y aplicación

ETAPA PRÁCTICA Y APLICACIÓN	
“El arte de narrar, emocionar y significar” Annemarie Meier	
Sesión 8	Entonación y emoción
Sesión 9	Juguemos a actuar
Sesión 10	Adivinemos el guion
CATEGORÍAS	
SUBCATEGORÍAS	
1. Rol del maestro	Interacciones sociales
	Apoyo y monitoreo
	Experiencias auténticas
2. Rol del estudiante	Conoce y comprende el sentido del recurso audiovisual
	Asimila e integra saberes previos y nuevos
	Aplica creativamente
3. Competencia audiovisual	Preparación
	Análisis
	Producción creativa
	Transferencia

A continuación, la tabla de descriptores del rol del maestro

Tabla 38. Descriptores de la categoría rol del maestro

DESCRIPTORES DE LA CATEGORÍA ROL DEL MAESTRO
<ul style="list-style-type: none">● Interacciones sociales <p>“Muy bien, hacia pausas en puntos y comas, pero Q3H tienes que leerme lo que escribes no es que me lo expreses solamente”.</p> <p>“C3M ¿qué opinas?”</p> <p>“ahora queridos compañeritos pasamos al punto tres”</p> <p>“aquí empezaron Q2I, Q5Y y C6Y y C2V nos van a colaborar con leernos, que errores se encontraron en esta lectura y en este audio de este chico”</p> <p>“¿Cómo cuáles? uno por uno para poder entender estamos como el chico, dime C6Y”</p> <p>“No pues que bueno ya Q3H nos lee así cierto, estamos en un proceso de cambio”</p> <p>“Muy bien ¿de qué crees que se trate la historia? me alzan la mano”</p> <p>“Muy bien ¿quién otro tiene otra idea diferente?”</p> <p>“cada uno va a dar su respuesta y vamos a participar en orden lo hacemos en círculo iniciamos con Q2I y finalizamos con broche de oro con C6Y”</p>
<ul style="list-style-type: none">● Apoyo y monitoreo <p>“La respuesta correcta es que la obra de teatro se llevará a cabo en el teatro la Vela. Yo no pregunte ¿cuál es el escenario de la obra? Eso es lo que hay atrás cuando uno va actuar”.</p> <p>“En la guía de ustedes tenemos en la etapa inicial unas imágenes la sesión número nueve es juguemos a actuar por eso quiero que ustedes vean la imagen y luego miren al tablero por favor”</p> <p>“Lean muy bien no es porque aquí hay un Drácula la obra se va a llamar Drácula”</p> <p>“¿Quiénes están en la imagen? ¿Quiénes acompañan? ¿Qué hay alrededor? Quiero que detallen muy bien ahora con su lapicito vamos a contestar la primera pregunta de nuestra guía”</p> <p>“Yo no pregunte ¿cuál es el escenario de la obra? Fíjense bien en la pregunta”</p> <p>“Eso es una festividad que se celebra sobre todo en los Estados Unidos. Hay una fecha del año en que ellos pintan huevos de dulces y los esconde. La idea de ese día es salir a buscar los huevos y el que encuentre más huevos pues el ganador del día de pascua”</p>

“Ahora vamos a contestar entonces en la guía las tres preguntas ¿Cuál es el título de la obra? ¿De qué crees que se trata la obra? Y ¿en qué lugar se llevará a cabo la obra?”

“Muy bien le colocamos un chulito si está bien”

“Resulta que esta es una obra de teatro y este afiche que colocan en los teatros a fuera pero ustedes no han tenido la oportunidad de ir a cine o ir a teatro yo les voy a contar: esos afiches los colocan a fuera como una publicidad para saber de qué se trata la obra que uno quiere ver”

- Experiencia auténtica

EXPERIENCIA	EJECUCIÓN
Uso de recurso digital interactivo “la buena lectura”	A través de 5 recursos auditivos se escucharán tipos de lectura para ser analizados y evaluados con respecto a la temática la buena lectura en cada audio
Proyección de cortometraje “The present”	Se proyectó el cortometraje “the present” para ser utilizado como material de apoyo en el proceso de análisis y comprensión de la entonación y la emoción en una historia.
Juego de roles con el corto “The present”	Con la siguiente escena se realizará la actividad de dramatizar jugando con los roles de los personajes del corto
Proyección de afiches e infografía “juguemos a actuar”	“entonces observamos que están las estrellas porque hoy ustedes van hacer las estrellas de cine y de teatro en esta sesión” Empezamos con la primera (afiche) tenemos a un reconocido artista, dirigida por Q1E ¿quién es Q1E?
Recurso digital interactivo “el teatro”	Con estos recursos interactivos se trabajará la expresión y actuaciones de algunos personajes recordando las

	características de la entonación y la emoción en la interpretación.
Texto dramático “ la pobre ranita”	Con la obra de teatro “la pobre ranita” se practicó lo aprendido en la sesión anterior de entonación y emoción para ser dramatizada
Proyección corto Piper	A través de la proyección del cortometraje animado “Piper” se analizó las marcas textuales de la obra.
Texto dialogado – guion	Con una escena del cortometraje animado “Piper” se realizó la actividad de adivinar el guion

Interacciones sociales. Mantener un diálogo constante con los estudiantes fue fundamental en el proceso de comunicación dentro del desarrollo de las sesiones, permitiendo que la cordialidad, el buen trato y la discusión de ideas o argumentos se realizarán de manera efectiva y asertiva. La participación moderada por el maestro estableció espacios de interacción equitativa ya que al emplear recursos multimodales y multimediales hicieron que los estudiantes incrementaran su participación puesto que eran espacios de aprendizaje divertidos. Los estudiantes que deseaban intervenir en las diversas actividades programadas que se ejecutaron lo hicieron con agrado y bajo términos de una buena interacción con el grupo y con el maestro. Expresiones como las siguientes evidencian:

“Muy bien, hacia pausas en puntos y comas, pero Q3H tienes que leerme lo que escribes no es que me lo expases solamente”.

“C3M ¿qué opinas?”

“ahora queridos compañeritos pasamos al punto tres”

“aquí empezaron Q2I, Q5Y y C6Y y C2V nos van a colaborar con leernos, que errores se encontraron en esta lectura y en este audio de este chico”

“¿Cómo cuáles? uno por uno para poder entender estamos como el chico, dime C6Y”

“No pues que bueno ya Q3H nos lee así cierto, estamos en un proceso de cambio”

“Muy bien ¿de qué crees que se trate la historia? me alzan la mano”

“Muy bien ¿quién otro tiene otra idea diferente?”

“Cada uno va a dar su respuesta y vamos a participar en orden lo hacemos en círculo iniciamos con Q2I y finalizamos con broche de oro con C6Y”

Como reflexión dentro de estos espacios de interacción cabe destacar que no hay opinión que se deba desestimar en un proceso de enseñanza y aprendizaje puesto que en las primeras etapas de las sesiones en cuanto a la participación se realizaban con pena y hasta temor a la equivocación. En la etapa de práctica y aplicación esto ya no se evidencia tanto, siendo este un logro satisfactorio porque en la ruralidad la oralidad es poca por sus mismas condiciones culturales y sociales.

Apoyo y monitoreo. La familiaridad con el proceso de intervención en el aula en cuanto a las sesiones se refiere y la empatía con los multimedios como material de mediación del aprendizaje y la enseñanza, hicieron de esta etapa un proceso más fluido y participativo. Promover la lectura de los diversos materiales que se trabajaron, realizar pequeños escritos para argumentar ideas u opiniones, actuar empleando la voz como un recurso de proyección emocional que transmitió la idea y sentido del texto a través del discurso dramático hizo que la actividad fuese siempre activa, dinámica y de movilidad. Esto exigió del maestro un constante apoyo y monitoreo de las actividades, de las intervenciones, de las respuestas a las tareas programadas dentro y fuera del aula y de los procesos de heteroevaluación, evaluación y autoevaluación. Expresiones como estas evidencian el proceso

“La respuesta correcta es que la obra de teatro se llevará a cabo en el teatro la Vela. Yo no pregunté ¿cuál es el escenario de la obra? Eso es lo que hay atrás cuando uno va actuar”.

“En la guía de ustedes tenemos en la etapa inicial unas imágenes, la sesión número nueve es juguemos a actuar por eso quiero que ustedes vean la imagen y luego miren al tablero por favor”

“Lean muy bien no es porque aquí hay un Drácula la obra se va a llamar Drácula”

“¿Quiénes están en la imagen? ¿Quiénes acompañan? ¿Qué hay alrededor? Quiero que detallen muy bien ahora con su lapicito vamos a contestar la primera pregunta de nuestra guía”

“Yo no pregunté ¿cuál es el escenario de la obra? Fíjense bien en la pregunta”

“Eso es una festividad que se celebra sobre todo en los Estados Unidos. Hay una fecha del año en que ellos pintan huevos de dulces y los esconde. La idea de ese día es salir a buscar los huevos y el que encuentre más huevos pues el ganador del día de pascua”

“Ahora vamos a contestar entonces en la guía las tres preguntas ¿Cuál es el título de la obra? ¿De qué crees que se trata la obra? Y ¿en qué lugar se llevará a cabo la obra?”

“Muy bien le colocamos un chulito si está bien”

“Resulta que esta es una obra de teatro y este afiche que colocan en los teatros a fuera, pero ustedes no han tenido la oportunidad de ir a cine o ir a teatro yo les voy a contar: esos afiches los colocan a fuera como una publicidad para saber de qué se trata la obra que uno quiere ver”

El apoyo y el monitoreo como parte del rol del maestro durante las actividades estratégicamente planeadas fue vital e importante, puesto que el papel de colaborador dentro de los procesos de comprensión, análisis y producción marcó un soporte durante la construcción del aprendizaje y el desarrollo de las habilidades lectoras. Los estudiantes sintieron el apoyo durante momentos de las sesiones donde surgían dudas, inquietudes o inseguridades ya fuese en las actividades o en el desarrollo de la comprensión textual, esta guía permanente promovió espacios para la regulación, seguimiento y comprobación de los procesos, así como la contribución en el mejoramiento del aprendizaje en el aula.

- Experiencias auténticas

A través de multimedios y diversos tipos de texto que se trajeron al aula se realizaron diversas actividades con sentido y significado para el estudiante, permitiéndole el contacto real y natural con el mundo interno del lector, el texto y su comprensión. La ejecución de actividades relevantes, con significado, fácil de utilizar, pertinente, interesante, integrado (sonidos e imágenes) demostró ser una estrategia divertida y generadora de empatía.

Tabla 39. Descriptores de la categoría rol del estudiante

DESCRIPTORES DE LA CATEGORÍA ROL DEL ESTUDIANTE
<p><u>Conoce y comprende el sentido del recurso audiovisual</u></p> <p>Del corto The present</p> <p>C2V: Que el corto era muy bonito, que era acerca de un perrito y un niño estaba enfermo y el perrito también enfermo</p> <p>C5C: Que el niño era adicto a los video juegos y al ver al cachorro lo desprecio por ser igual a él</p> <p>C4G: la mamá del niño había traído un regalo y él lo abrió y era un perrito sin una pata</p> <p>C6Y: Que el niño tenía una discapacidad; veía al perrito y primero se puso enojado y luego se alegró porque el perrito era igual a él</p> <p>Q1E: el corto era de un niño que se enamoró de su perro porque al perro le faltaba una patica, pero a él le gustaba jugar pelota con su dueño</p> <p>Q2I: trata de un perro que tenía no una pata lo mismo que su dueño</p> <p>Q3H es un cuento muy bonito de un perro que no podía caminar por la falta de una pata y el niño luego le da amor por ser así</p> <p>Q7K: el mensaje del cuento es que uno no debe despreciar a las personas y a los animales por su forma de ser y tampoco por su físico</p> <p><u>Asimila e integra saberes previos y nuevos</u></p> <p>Marcas textuales del cortometraje Piper</p>

Q1E: Título del corto Piper

C3M: Personajes: Piper, su mamá, los cangrejos, los demás pájaros

Q6L: Diálogo: ellos se comunicaban solo con trinos

Q4C: acotaciones: son las indicaciones que el escritor inserta en el corto

Aplica creativamente

Q7K: guion del corto Piper

***La mamá del pajarito dice

- Hola Piper ¿cómo amaneciste hijo mío?

*** Piper abrió el pico para que la mamá le diera almejas

*** Piper dijo a la mamá

- Tengo mucha hambre

*** Piper se quedó esperando a que la mamá le trajera la comida

Puesta en escena:

Los estudiantes en la izada de bandera presentaron la obra la pobre ranita

“Con la obra de teatro “la pobre ranita” se practicó lo aprendido en la sesión anterior de entonación y emoción para ser dramatizada”

Juego de roles

“Con la siguiente escena se realizará la actividad de dramatizar jugando con los roles de los personajes del corto”

Conoce y comprende el sentido del recurso audiovisual: Los estudiantes a través del recurso audiovisual realizan procesos de comprensión lectora, encuentra la información relevante en la codificación dual, perciben la emoción y el sentido de la narración en la memoria sensorial. Las expresiones que evidencian este proceso son del corto The present

Q7K: el mensaje del cuento es que uno no debe despreciar a las personas y a los animales por su forma de ser y tampoco por su físico.

Los estudiantes se vincularon positivamente a las actividades y procesos alrededor de la lectura digital de los textos audiovisuales, algo curioso que ocurrió durante el

proceso es que estudiantes que presentaban dificultad para la comprensión de textos lineales al realizar el proceso con este tipo de formato mejoró notablemente su comprensión lo que abre la posibilidad de emplear didácticamente este recurso para ser trabajado en las aulas con mayor frecuencia.

“La expresión comprensión de la lectura sugiere, al menos, tres niveles: el tradicional, que apunta al ejercicio lector como el acto de llevar a cabo la apropiación de un texto determinado; un segundo nivel opta por asumir que la lectura como hecho cultural debe ser explicada, “comprendida”, de nuevas maneras en los procesos de reflexión, y el tercero apunta a describir el territorio que abarca el problema de la lectura en el contexto contemporáneo, es decir, el ámbito que “comprende” la lectura como hecho social y cultural”¹⁸³

Como reflexión sobre los procesos de comprensión lectora en el aula desde los aportes de la investigación se puede afirmar que es necesario y pertinente incorporar diversos formatos digitales para ser analizados desde las “tres concepciones de la comprensión lingüística, psicolingüística y sociocultural”¹⁸⁴ para desarrollar las habilidades que permitan empoderarse de la información, la interacción, el aprendizaje y el entretenimiento a través de nuevos entornos de aprendizaje con una participación en la dinámica en el ecosistema de la comunicación.

Asimila e integra saberes previos y nuevos. A continuación de conocer y comprender el sentido del recurso audiovisual, organiza en ideas lógicas en la memoria de trabajo y la integra en la construcción de un nuevo conocimiento en la memoria de largo plazo. Expresiones como estas:

Marcas textuales del cortometraje Piper

¹⁸³ GUTIÉRREZ, Eduardo. Leer digital: la lectura en el entorno de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. Signo y Pensamiento 54 · volumen XXVIII · enero - junio 2009. Universidad Javeriana. [En línea] Disponible en: <http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/signoypensamiento/article/view/3734>

¹⁸⁴ CASSANY, Daniel. Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea. Barcelona: Editorial Anagrama S. A, 2006.

Q1E: Título del corto Piper

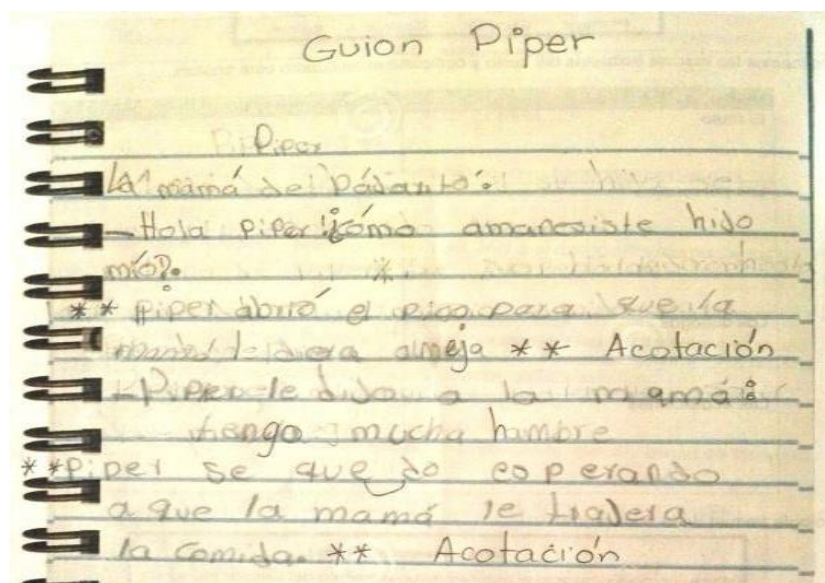
C3M: Personajes: Piper, su mamá, los cangrejos, los demás pájaros

Q6L: Diálogo: ellos se comunicaban solo con trinos

Q4C: acotaciones: son las indicaciones que el escritor inserta en el corto

En los procesos de enseñanza aprendizaje fue indispensable integrar los saberes previos y nuevos sobre todo cuando se promovía el desarrollo de las habilidades de comprensión lectora, en donde fue necesario fortalecer las conexiones externas para crear y potencializar los enlaces de forma significativa entre mundo del lector y los nuevos aprendizajes para encontrarle sentido y valor funcional a la práctica de la lectura.

Aplica creativamente. La aplicación creativa tiene que ver con la condición de *Prosumidor* después de haber “consumido” el texto y de haber digerido los saberes tanto en el mundo interno del lector como en el del texto. Analiza, valora, sintetiza, transforma e inventa un producto nuevo con su sello personal sin olvidar la estructura y las directrices según la actividad integradora y creativa que consolidará la creación de un nuevo conocimiento. Expresiones y acciones como las siguientes lo sustentan guion del corto Piper



Q7K: ***La mamá del pajarito dice

- Hola Piper ¿cómo amaneciste hijo mío?

*** Piper abrió el pico para que la mamá le diera almejas

*** Piper dijo a la mamá

- Tengo mucha hambre

*** Piper se quedó esperando a que la mamá le trajera la comida

Puesta en escena. Los estudiantes en la izada de bandera presentaron la obra la pobre ranita, obra que fue ensayada en la sesión y después en las horas de educación artística

“Con la obra de teatro “la pobre ranita” se practicó lo aprendido en la sesión anterior de entonación y emoción para ser dramatizada”

En el proceso de las estrategias mediadas con TIC, el rol del estudiante como *Prosumidor*¹⁸⁵ se generó desde una dinámica creativa de consumo, colaboración y producción de texto digitales en la ecología de la comunicación. Dicho proceso incentivo la creatividad para potencializar entornos de enseñanza aprendizaje en el aula este valor agregado a los procesos permitió actividades fuesen dinámicas, divertidas, interesantes y desafiantes.

¹⁸⁵ DÍAZ, Frida. Tic en el aula ¿Qué hacer y cómo hacerlo desde una mirada constructivista? GIDDET-FP-UNAM [En línea] Disponible en: <https://encuentro.educatic.unam.mx/educatic2016/Conferencia-Frida-Diaz-Barriga-Arceo.pdf>

PUESTA EN ESCENA



Juego de roles.

“Con la siguiente escena se realizará la actividad de dramatizar jugando con los roles de los personajes del corto”

“Les daré un tiempo para que ensayen la escena”

“Cada pareja deberá hacer el diálogo según hayan interpretado recuerden tener en cuenta los detalles la expresión corporal y el mensaje que se desea transmitir”

Esta estrategia que consistió en la representación espontánea de una situación del cortometraje Alike para mostrar información relevante dentro del texto audiovisual. Los estudiantes representaron el papel de Copy y Paste de esta manera se abordó la visualización de las perspectivas y comprensión de las diversas representaciones de una misma realidad. No se siguió un guion específico, pero si se delimitó la escena a representar y se dio espacios para la planeación de la puesta en escena del ejercicio.

Este ejercicio permitió ver desde otra mirada la comprensión del texto puesto que el cortometraje era mudo y fueron los estudiantes quienes establecieron lo que se iba a decir en la escena para ello se hizo relectura de la escena, análisis intencionado

de las representaciones simbólicas, traducción de la escena a expresiones verbales y la puesta en escena que expone los juicios de valor en las voces de los personajes.

Tabla 40. Descriptores de la categoría estrategia para la competencia audiovisual

ESTRATEGIAS PARA LA COMPETENCIA AUDIOVISUAL		
<ul style="list-style-type: none"> • Preparación • Análisis • Producción creativa y transferencia 		
Fases	Estrategias	Codificación dual
Preparación	<p>Activación de pre saber o conocimientos previos “vamos a leer el enunciado, dice aclaremos estos textos para hacer las lecturas de estos con la ayuda de los audios y subrayaremos cada uno de los errores o por el contrario si la lectura es adecuada escribiremos por qué”</p> <p>“En la guía de ustedes tenemos en la etapa inicial unas imágenes de jugamos a actuar por eso quiero que ustedes vean la imagen y luego miren al tablero por favor para la proyección de los afiches”</p> <p>“Vamos a recordar un poco lo visto en las otras sesiones porque lo necesitaremos para el día de hoy”</p>	<p>Conexiones internas Memoria sensorial Estrategias preinstruccionales</p>
Análisis	<p>“Vamos habla del corto que acabamos de ver cada uno va a pensar una opinión acerca de este cortometraje y me la van a escribir en la parte inferior de su última hojita. Qué opinan del cortometraje después de haberlo visto y escuchado. Recuerden que para argumentar no puede ser en una sola oración deben</p>	<p>Conexiones externas Memoria de trabajo Estrategias coinstruccionales</p>

	<p>argumentarme algo, debe ser de verdad con una base sólida y hablar con propiedad”</p> <p>Ahora vamos a escuchar este video ¡si vieron que el telón se abrió! se llama “la mala sangre de Drácula” analizaremos el recurso digital en detalle para comprender todo lo que observamos y oímos Preparados ¡acción!</p> <p>“Como en este cortometraje los personajes no tenían parlamentos en diálogo de humanos sino era un parlamento de dialogo entre pájaros, nosotros le vamos a dar la personificación como si tuvieran la posibilidad de hablar como nosotros. Agrega en la historia un diálogo entre los personajes que cumplan con intencionalidad del film y el propósito del texto de Piper”</p>	
<p>Producción creativa y transferencia</p>	<p>“Vamos a realizar la siguiente actividad resulta que nosotros vamos a utilizar los rasgos de la lectura en voz alta para realizar escenas de este corto nosotros evidenciadas, pronunciadas y dramatizadas por nuestra voz como si estuviéramos haciendo doblaje a la película”</p> <p>“Ahora vamos a jugar hacer actores, nosotros tenemos una historia que se llama “la pobre ranita” *** la maestra entrega el guion y practica con los estudiantes la actuación”</p> <p>“Vamos a pasar a la siguiente parte dice analicemos las marcas textuales en este esquema que observan en la guía. Lo haremos sobre el cortometraje Piper”</p>	<p>Conexiones externas Memoria de largo plazo Estrategias postinstruccionales</p>

La lectura de los cortometrajes como un proceso cognoscitivo audiovisual se presta para un trabajo educativo y se puede desarrollar a través de las fases de preparación, análisis, producción creativa y transferencia procesada¹⁸⁶ con la codificación dual. La codificación dual puede entenderse como la posibilidad de que una información se reciba o bien de forma visual o bien acústica; el aprendiz se apropia del contenido ya sea en forma de imagen o por el contenido de manera verbal, es decir por la semántica.¹⁸⁷

César Coll afirma que los usos reales que estamos dando a las tecnologías en las aulas distan mucho de sus usos potenciales, y que aquellos ambientes educativos que corresponden a la configuración deseable de una nueva ecología del aprendizaje, representan un reto, no una realidad generalizada¹⁸⁸. Como reflexión es importante reconocer que a través del cine se puede recuperar la voz de los diferentes actores sociales, introducir en el aula temas y prácticas con las que el alumno y estudiante se identifica y a partir de las que percibe su realidad social y se sitúa en ella¹⁸⁹ los estudiantes han crecido con este lenguaje y en la cultura de la imagen poco a poco han desarrollado una competencia que es necesario que el maestro de hoy tome ese reto y se actualice para responder a las necesidades de la comunidad de prosumidores.

¹⁸⁶ MEIER, ANNEMARIE, El cine como agente de cambio educativo Sinéctica, México. Universidad Autónoma Mexicana .2003. p. 102

¹⁸⁷ *Ibíd.* . p. 92

¹⁸⁸ Coll, C. (2013). El currículo escolar en el marco de la nueva ecología del aprendizaje. Aula, 219, 31-36.

¹⁸⁹ Meixueiro A. Ramírez y Rafael Tonatiuh (coord.): La escuela es mejor que la vida, México DF, Sociedad Cooperativa taller abierto, 1998

8.3 ETAPA DE EVALUACIÓN

Tabla 41. Categorías emergentes etapa de evaluación

ETAPA EVALUACIÓN		
Educando la mirada Gabriela Augustowsky		
Sesión 11	Entonación y emoción	
Sesión 12	Juguemos a actuar	
CATEGORÍAS		SUBCATEGORÍAS
4.	Rol de maestro	El maestro provee materiales de lectura El maestro estimula la predicción El maestro invita a la participación
5.	Rol del estudiante	El estudiante reconoce la estructura del texto Estudiante construye significado El estudiante se autocorrige El estudiante comunica
6.	Ambiente de aula	Organización del ambiente de aula Construcción de estrategias mejorar ambientes

A continuación, la tabla de descriptores del rol del maestro

Tabla 42. Descriptores de la categoría rol del maestro

DESCRIPTORES DE LA CATEGORÍA ROL DEL MAESTRO		
<u>El maestro provee materiales de lectura</u>		
Tipo de conocimiento	Material de lectura	Tipología textual
Imágenes y sonidos	Recurso audiovisual “la piedra del muerto” Leyenda mogotana	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Texto multimodal ▪ Género narrativo
Imágenes y palabras	Diapositiva “Refranes populares”	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Texto mixto ▪ Aforismos

Palabras	“Coplas”	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Texto continuo ▪ Género lírico
Imágenes y sonidos	Mito Cortometraje “I lava you”	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Texto Multimodal ▪ Género narrativo
Palabras	Cuento	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Texto continuo ▪ Género narrativo
Imágenes y palabras	Pictogramas	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Texto discontinuo
Imágenes y sonidos	Video	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Texto multimodal
Imágenes y palabras	Historieta	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Texto discontinuo

Q6L: Que hay muchos libros diferentes que cada uno tiene sus partes y debemos conocerlos porque así nos mejora la lectura crítica.

Q7K: aprendí que hay muchas estructuras unas con dibujos, sonidos y palabras son cosas que no conocia

C4G. aprendí que debo desarrollar mi pensamiento crítico leyendo y entendiendo lo que leo

Q4C. Aprendí que debo redactar mejor usar los signos de puntuación y fijarme en lo que escribo

C6Y: aprendí que hay muchas formas para uno aprender que no solo es transcribir las guías de escuela nueva así uno no aprende mucho a leer con pensamiento crítico.

El maestro estimula la predicción

“En la actividad telando historias incorporaremos texto a las imágenes de las viñetas que hacen parte de la historieta, para eso es necesario tratar de encontrar el sentido de las imágenes con la información icónica que nos da”

“Pasamos al punto de las imágenes debajo de cada imagen escriban que significado tienen para ustedes y que querrá decirnos sobre la película”

El maestro invita a la participación

Q6L: las actividades son bien explicadas y con mucho interés

Q7K: las clases de la secuencia son muy bonitas porque aprendí muchas cosas que no sabía

Q5C: Las clases son hermosas y nos dejan muchas enseñanzas y entendemos más

C6Y: las clases más bonitas son muy diferentes porque antes nos dictaban de las guías

C2V: las clases son más bonitas ojalá sigamos así

C1E: son muy bonitas porque nos enseñan más a pensar con pensamiento crítico.

C3M: me parecen mejor porque estamos aprendiendo más y más

Q3H: las clases son especiales antes no me gustaba porque eran tristes

El maestro provee materiales de lectura. Goodman plantea la importancia de los materiales en el proceso de lectura y esta radica en ciertas características que debe poseer este como ser completo, significativo y relevante para que el lenguaje sea funcional y real¹⁹⁰ al momento de buscar significado al texto que es la meta final de todo lector. En la intervención de las sesiones el material para la lectura que se llevó al aula buscó un equilibrio entre en estas características descritas anteriormente, por ello se escogió el cortometraje debido a que por su brevedad permite ser analizado de una forma completa, su afinidad con la literatura especialmente con el cuento puesto que son narrativos, hizo que el proceso se mantuviera ligado la estructura de inicio, desarrollo y cierre; de igual manera ambos poseen representaciones simbólicas todos estos aspectos al integrarse hacen del cortometraje una expresión artística integradora e interdisciplinaria con gran potencial informativo y educativo para el lector y su proceso de aprendizaje.

¹⁹⁰ GOODMAN Ken. La lectura, la escritura y los textos escritos: una perspectiva transaccional socio psicolingüística. Argentina: Editorial Lectura y vida, 1996, p: 15.

Otro aspecto que es importante destacar es que el maestro debe llevar variedad y diversidad de textos pues son estos los materiales de primera mano para desarrollar las habilidades de un lector fluido, además de incentivar en el lector a conocer diversas tipologías fomenta el placer de leer durante el proceso. En las sesiones once y doce, así como en el transcurso de las etapas anteriores se establecieron gran variedad de tipologías textuales para las distintas actividades que se desarrollaron en el aula lo que permitió sorprender, entusiasmar y conectar a los estudiantes con el proceso de aprendizaje. Se evidencia lo anterior en la incorporación de los siguientes materiales:

Es importante reconocer que la diversidad de textos mantuvo la atención y la motivación en las distintas actividades desarrolladas en el transcurso de la secuencia didáctica. La participación activa de los estudiantes en los procesos y momentos de las sesiones, la atención en la mirada en el momento de la proyección de los cortometrajes, el producir emociones al conectar las imágenes y los sonidos del film con las experiencias del estudiante, el dejarse atraer por lo la estimulación audiovisual y la información transmitida de forma simultánea son aspectos que se observaron durante las sesiones de la secuencia didáctica. Expresiones:

A la pregunta de la guía del estudiante ¿qué aprendiste?

Q6L: Que hay muchos libros diferentes que cada uno tiene sus partes y debemos conocerlos porque así nos mejora la lectura crítica.

Q7K: aprendí que hay muchas estructuras unas con dibujos, sonidos y palabras son cosas que no conocía

C4G. aprendí que debo desarrollar mi pensamiento crítico leyendo y entendiendo lo que leo

C6Y: aprendí que hay muchas formas para uno aprender que no solo es transcribir las guías de escuela nueva así uno no aprende mucho a leer con pensamiento crítico.

Las respuestas de los estudiantes permitieron observar la empatía por las actividades, la vinculación con los medios audiovisuales, así como el reconocimiento de la variedad que posee el lector al momento de disfrutar una lectura; respuestas positivas vinculadas al proceso lector que permite explorar diversas posibilidades en la planeación y ejecución de una clase.

El maestro estimula la predicción. Para Goodman la medida de la predicción es la verdadera medida de la dificultad de un texto para un lector en particular,¹⁹¹ el elaborar hipótesis o adivinar si le ha encontrado el sentido al texto es esencial en la lectura porque le permite eliminar la incertidumbre frente a un texto. Ese proceso de acercamiento con el texto adivinando el significado de las imágenes en las actividades que desarrollaron en la etapa de evaluación permitió fortalecer esta destreza. Expresiones que evidencian este proceso son las siguientes:

“En la actividad telando historias incorporaremos texto a las imágenes de las viñetas que hacen parte de la historieta, para eso es necesario tratar de encontrar el sentido de las imágenes con la información icónica que nos da”

“Pasamos al punto de las imágenes debajo de cada imagen escriban que significado tienen para ustedes y que querrá decirnos sobre la película”.

Estimular la predicción como una estrategia para fortalecer la lectura en el aula fue una actividad importante ya que en “la medida de la predicción es la verdadera medida de la dificultad de un texto para un lector en particular. Cuando más predecible sea, más fácil será.”¹⁹² Por ello la maestra investigadora planeó dentro del proceso de comprensión lectora la realización de actividades que generaran suposiciones y permitió que el estudiante comparara y contrastara con el texto sus predicciones de lo que iba a ocurrir y confirmara si era correcta o no. Dentro del

¹⁹¹ GOODMAN Ken. La lectura, la escritura y los textos escritos: una perspectiva transaccional socio psicolingüística. Argentina: Editorial Lectura y vida, 1996, p: 15.

¹⁹² GOODMAN, Kenneth. El lenguaje integral: un camino fácil para el desarrollo del lenguaje. Revista Lectura y vida. p. 15. [En línea] Disponible en:
file:///D:/2017B/DOCUMENTOS%20USUARIO/Downloads/11_02_Goodman.pdf

proceso de la investigación realizar este tipo de actividades en la práctica lectora generó en los estudiantes una emoción por “adivinar” a través de las imágenes o de las portadas de los cortometrajes el contenido del mismo, fue importante también tener en cuenta que se debía inducir al estudiante en la tarea de “saber cómo y dónde mirar”¹⁹³

El maestro invita a la participación. La participación en el proceso para desarrollar habilidades de comprensión lectora es fundamental porque el estudiante siempre tiene que ser activo en cada etapa del proceso educativo, desarrollar todas y cada una de las actividades programadas para que conviertan esos procesos cognoscitivos en nuevos y relevantes conocimientos que fortalecerán sus destrezas lectoras descartando la deserción de la lectura y encontrando placer al desarrollarla.

En la etapa de la evaluación este factor siempre tuvo empatía. La participación fue una constante del proceso de intervención en el aula debido a la vinculación con los tipos de textos, la diversidad de materiales empleados y las actividades programadas. Expresiones como las siguientes evidencian este aspecto.

Q6L: las actividades son bien explicadas y con mucho interés

Q7K: las clases de la secuencia son muy bonitas porque aprendí muchas cosas que no sabía

Q5C: Las clases son hermosas y nos dejan muchas enseñanzas y entendemos más

C6Y: las clases más bonitas son muy diferentes porque antes nos dictaban de las guías

C3M: me parecen mejor porque estamos aprendiendo más y más

En el aspecto de motivar a la participación en las actividades diseñadas e implementadas se puede reflexionar que para los estudiantes rurales desarrollar las

¹⁹³SMITH, Frank. La lectura y su aprendizaje. Comprensión de la lectura. Análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje. 2a, Trillas, México, 1989. P. 27

guías de modo mecánico solo transcribiendo los contenidos de un lugar a otro no es un proceso agradable ni efectivo en el aprendizaje. El rol del maestro en el proceso del desarrollo de habilidades lectoras requiere del diseño de actividades significativas, relevantes, interesantes e intencionadas que permitan pensar, sentir y actuar dentro de los entornos de aprendizaje para motivar y accionar el desarrollo de competencias alrededor de la lectura.

Tabla 43. Descriptores rol del estudiante. Etapa de evaluación

ROL DEL ESTUDIANTE
<p>El estudiante reconoce la estructura del texto</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Q1E: la piedra del muerto es una leyenda porque cuenta un hecho real que le colocó mucha fantasía para darle fama a la muerte. ▪ C6Y: un refrán es: en boca cerrada no entran las moscas ▪ Q6L: profe tengo una copla: En un puente de Boyacá Bolívar nos libró de un grupo de españoles por eso es el libertador <p>Estudiante construye significado</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Q7K. el primer pictograma dice: el niño toca las teclas del piano ▪ Q4C. El segundo pictograma dice mi papá martilla los clavos ▪ Q1E: el tercer pictograma dice Ana va a clase de flauta ▪ C6Y. La imagen de los cavernícolas nos dice que se trata de una familia que estaba en una cueva y vivían allí una abuelita, tres niños y una pareja. <p><u>El estudiante se autocorrige</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Q4C. Aprendí que debo redactar mejor usar los signos de puntuación y fijarme en lo que escribo ▪ C1E. debo mejorar la puntuación y no redactar con tantas muletillas ▪ Q3H. debo mejorar la lectura y la escritura porque tengo dificultad <p><u>El estudiante comunica</u></p> <p>Q1E. la piedra del muerto nos dejó de enseñanza que debemos de darle de comer a los necesitados</p>

Q6L. Porque la lava les daba vida y amor

C2V. es un mito porque tiene que ver con el inicio de los volcanes

Q7K. la historia de la imagen de la cueva es que unos cavernícolas cazaban al mamut para su alimento

C4G: la historia se trataba de un rey de Egipto con riquezas y guerreros adorando a un pájaro mientras viajaban por el mar

El estudiante reconoce la estructura del texto. A través de las diversas actividades en la intervención de las sesiones de la etapa de evaluación se fortaleció el proceso de dar sentido al texto ligado a la función que cumple este según su estructura y marcas textuales, sin olvidar que responden a tres sistemas lingüísticos que según Goodman poseen características indivisibles. El primero es el grafofónico (Secuencias de sonidos y letras) símbolos verbales, fonológicos y ortográficos. El segundo es el sintáctico (estructura de oraciones) y el tercero el semántico (significados) los tres deben darse en un contexto pragmático ya sea de la lectura o la escritura.¹⁹⁴ Visualizado esto en los talleres planeados y en las intervenciones en el aula permitieron analizar como los estudiantes al concebir que un texto tiene sentido para ellos cambia de inmediato la idea sobre la lectura como un proceso difícil y se convierte en un proceso placentero donde el indagar, predecir y confirmar son más efectivos. Los procesamientos de la información y los procesos de construcción de conocimiento para encontrar el significado al texto son valiosos en el proceso del desarrollo de las habilidades lectoras y fue evidenciado en los diversos talleres, en las guías de los estudiantes y en los procesos de oralidad con expresiones como:

- Q1E: la piedra del muerto es una leyenda porque cuenta un hecho real que le colocó mucha fantasía para darle fama a la muerte.
- C6Y: un refrán es: en boca cerrada no entran las moscas
- Q6L: profe tengo una copla:

En un puente de Boyacá

¹⁹⁴ GOODMAN, Ken. Textos en contextos. Los procesos de lectura y escritura. Lectura y vida. Argentina. P. 51

Bolívar nos libró
de un grupo de españoles
por eso es el libertador

- C3M: el corto “I lava you” es un mito porque nos cuenta como se formaron las islas

En conclusión, frente a esta categoría es necesario decir que en relación con la comprensión del contenido uno de los aspectos que se trabajó fue la identificación de la estructura global o macroestructura. Dada la importancia de las estructuras textuales y sus funciones en la lectura se planeó e implementó actividades por parte de la maestra investigadora para ser desarrolladas en el aula por los estudiantes estas permitieron el análisis del sentido global, la coherencia textual y la jerarquía de ideas para fortalecer los procesos de comprensión.

Estudiante construye significado. El significado tiene que ser siempre tanto la meta inmediata como la meta final de la lectura. La enseñanza debe centrarse en la comprensión.¹⁹⁵Para ello se empleó la experiencia y el aprendizaje previo que integrado permitió hallar el fin único del lector que es dar sentido a la lectura, procesando la información que el escritor a incluido en el texto. Iniciando con el todo para llegar a las partes. Evidencia de este proceso de construcción de significado encontramos expresiones como:

- Q7K. El primer pictograma dice: el niño toca las teclas del piano
- Q4C. El segundo pictograma dice mi papá martilla los clavos
- Q1E: el tercer pictograma dice Ana va a clase de flauta
- C6Y. La imagen de los cavernícolas nos dice que se trata de una familia que estaba en una cueva y vivían allí una abuelita, tres niños y una pareja.

¹⁹⁵ PEANJEAN, EDIT. Lectura: todo depende de cómo se lea. Revista Docencia No. 41 año.2010. Santiago de Chile .[En línea] Disponible en: <http://www.revistadocencia.cl/new/wp-content/pdf/20100924104925.pdf>

Dentro del proceso activo mediado por los textos multimodales los estudiantes construyeron significados, relacionando saberes previos pertinentes con la competencia lingüística. Esta conexión les permitió en diversas actividades asimilar, organizar, procesar y utilizar la información del texto para dar respuesta al proceso de significación. Luego de realizadas se analizó y corrigió las respuestas dadas por los estudiantes para fortalecer la práctica lectora y la comprensión.

“El significado tiene que ser siempre tanto la meta inmediata como la meta final de la lectura. La enseñanza debe centrarse en la comprensión.”¹⁹⁶Esta referencia del significado en la comprensión lectora nos permite reconocer la importancia de este dentro de los procesos de enseñanza aprendizaje ya la necesidad de la incorporación de actividades intencionadas para alcanzar la meta de dar significado a diversos textos en diversos contextos.

El estudiante se autocorrigió. El arriesgarse es esencial para intentar encontrar el sentido al texto tanto en la lectura como en la escritura puesto que las imperfecciones como lector en aspectos como signos de puntuación, ortografía, organización de ideas para hallar la lógica de las palabras y reconocimiento de los géneros también hace parte de ese desarrollo de destrezas y habilidades que un lector requiere en su formación. Proceso que se dio en la aplicación de las sesiones que conformaron la secuencia y que despertó en los estudiantes el deseo de mejorar aspecto en los que consideraban dadas las actividades y el acompañamiento de estas al momento de socializarlas que debían ser mejoradas. Expresiones que lo evidencia son:

- Q4C. Aprendí que debo redactar mejor usar los signos de puntuación y fijarme en lo que escribo
- C1E. debo mejorar la puntuación y no redactar con tantas muletillas
- Q3H. debo mejorar la lectura y la escritura porque tengo dificultad

¹⁹⁶ GOODMAN, Kenneth. Lectura: todo depende de cómo se lea. Revista Docencia nº 41 agosto 2010. Citado por Edith Pemjean. Santiago de Chile p. 6 [En línea] Disponible en:

La autorregulación dentro de las estrategias de enseñanza debe estar presente en el antes, durante y después de la lectura. Desde el momento de establecer los propósitos de la lectura, pasando por el monitoreo y supervisión de las actividades y finalmente en el proceso de evaluación relacionada con las personas, tareas y estrategias.¹⁹⁷ La toma de conciencia de lo que se está haciendo y del cómo se está haciendo les dio a los estudiantes una visión de los errores en la regulación de los escritos y las producciones de manera que mejoraran en lo que se iba hacer después este proceso se dio de una manera constructiva. El aporte para la práctica de la maestra investigadora fue permitir analizar cómo estos procesos dados de forma individual o colectiva permitieron mejorar en muchos ámbitos de la comprensión lectora y la dinámica de la comunicación en el aula.

El estudiante comunica

La necesidad de comunicación es una motivación intrínseca del estudiante puesto que necesita leer y escribir para poder comunicarse efectivamente, para construir conocimiento y su estructurarlo dentro de un ambiente acorde para el desarrollo de estas habilidades. En el proceso de desarrollo de la etapa de evaluación la apropiación de la lengua para ser funcional y real en los procesos lectores y en situaciones integradas empleo las funciones de lectura y la escritura para motivar el desarrollo de las habilidades. Evidencia de esto expresiones como:

Q1E. La piedra del muerto nos dejó de enseñanza que debemos de darle de comer a los necesitados

Q6L. Porque la lava les daba vida y amor

C2V. Es un mito porque tiene que ver con el inicio de los volcanes

¹⁹⁷ DIAZ, Frida y HERNANDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México: Editorial McGraw-Hill. /Interamericana Editores S.A. 2002. P.246

Q7K. La historia de la imagen de la cueva es que unos cavernícolas cazaban al mamut para su alimento

C4G: la historia se trataba de un rey de Egipto con riquezas y guerreros adorando a un pájaro mientras viajaban por el mar.

Fue importante que los estudiantes se comunicaran dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje puesto que el ser capaz de manifestar lo que piensa, el expresar lo que siente y lo que ha comprendido en el proceso lector permite la comunicación asertiva creando un ambiente positivo en el aula y además de crear espacios de discusión donde los juicios de valor exponen la voz del lector frente al texto posibilitando al maestro analizar desde esos entornos la comprensión y visualizar la interacción social alrededor de esta.

Tabla 44. Descriptores categoría ambiente escolar. Etapa de evaluación

DESCRIPTORES DE LA CATEGORÍA AMBIENTE DE AULA
Construcción de estrategias mejorar ambientes
<ul style="list-style-type: none">▪ Las estrategias de enseñanza con mediaciones tecnológicas▪ Uso de expresión oral e iconográfica▪ Actividades de juego de roles en multimedia y espacios de trabajo con recursos digitales
Dinámicas y relaciones entre maestro y estudiantes
<ul style="list-style-type: none">▪ la comunicación asertiva▪ el trabajo colaborativo▪ la reflexión propia de la acción y relación con el ambiente▪

Construcción de estrategias mejorar ambientes la incorporación de las estrategias de enseñanza con mediaciones tecnológicas es necesaria dada la convergencia digital en la que se vive en la actualidad. El maestro está llamado a asumir el reto de incorporar las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje

haciendo un uso responsable, pertinente y eficiente de la nueva ecología del aprendizaje.¹⁹⁸

Las estrategias preinstruccionales permitieron desarrollar acciones conexas dentro del diseño e implementación de la secuencia didáctica. Las estrategias preinstruccionales prepararon y alertaron a los estudiantes en relación con el qué y cómo iba a aprender¹⁹⁹ dentro de la intervención se dieron en expresiones como “el objetivo de la sesión es”, “recordaremos lo visto en el cortometraje Los fantásticos libros voladores del Señor Morris Lessmore”, “observemos que la imagen y en el organizador gráfico escribirán las características que observan.” Este tipo de actividades permitió acercar al lector estudiante a la lectura y a la intención de leer.

Por otra parte, siguiendo con el desarrollo de la secuencia se incorporó las estrategias coinstruccionales que hacen parte de las actividades durante la lectura donde los contenidos curriculares juegan un papel importante en cuanto a la conceptualización²⁰⁰. Durante la lectura las actividades que se desarrollaron fueron las redes semánticas, los mapas conceptuales, cuadros comparativos, ilustraciones, preguntas intercaladas que permitieron mantener la motivación y la atención en el proceso de comprensión lectora Después de la lectura se incorporó estrategias posinstruccionales las cuales permiten una visión sintética e integradora de texto esta se evidenció en la secuencia en los resúmenes, organizadores gráficos y cuadros comparativos permitiendo dar cierre a los procesos desarrollados durante cada sesión

¹⁹⁸ COLL, Cesar. Citado por Frida Díaz. Construcción de buenas prácticas educativas mediadas por tecnología. Benemérita universidad autónoma de puebla. Facultad de ciencias de la electrónica. México Primera Edición, 2016. P. 8 ISBN:978-607-525-210-0

¹⁹⁹ DIAZ, Frida y HERNANDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México: Editorial McGraw-Hill. /Interamericana Editores S.A. 2002. P.143

²⁰⁰ *Ibíd.*

La secuencia como estrategia también estuvo presente durante el proceso de investigación diseñada desde los momentos de inicio, desarrollo y cierre se creó un conjunto de actividades estratégicamente planteadas e intencionadas para desarrollar procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula. Este tipo de estrategias se debe implementar en los procesos de diseños de los planes de aula para estructurar de manera efectiva actividades y potencializarlas mediándolas con las TIC. Dentro del proceso el impacto de esta mostró aceptación y empatía además de organizar los procesos de manera secuenciada sin perder de vista la intención y el objetivo.

Dinámicas y relaciones entre maestro y estudiantes. El ambiente escolar puede ser entendido como el conjunto de relaciones entre los miembros de una comunidad educativa que se encuentra determinado por factores estructurales, personales y funcionales confiriendo a la institución educativa un modo de vivir y de establecer relaciones entre todos los actores que en ella conviven²⁰¹. Las dinámicas y las relaciones entre la maestra y los estudiantes generaron un ambiente positivo en la transformación de la realidad social y natural del aula, así como la comunicación asertiva y el trabajo colaborativo que a través de la reflexión propia de la acción y relación con el ambiente que marcó el clima en el aula. La maestra como facilitadora en la acción de enseñanza proporciono de experiencias auténticas dentro del desarrollo de los momentos, que alentaron, facilitaron y guiaron dichos procesos tal como lo afirma Frank Smith y Goodman en sus teorías.

²⁰¹ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Guía 4 para directivos docentes. Ambiente escolar y mejoramiento de los aprendizajes [En línea]. Santafé de Bogotá: MEN, 2015. Disponible en internet: http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/Guia%204_Ciclo%203_V4ok.pdf



Al contrastar lo planeado con las interacciones y acciones en el aula dentro de la aplicación de las sesiones fue evidente la empatía y el agrado de los estudiantes por este tipo de textos debido a la popularidad de la nueva cultura de la imagen como expresión oral e iconográfica en la sociedad del conocimiento como lo plantea Annemarie Meier²⁰².

Las estrategias didácticas con mediaciones tecnológicas marcaron una actitud de interés favorable en el proceso de enseñanza ya que en las actividades de juego de roles en multimedia y espacios de trabajo con recursos digitales surgieron actitudes de motivación, expectativa de percepción y emoción que favorecieron los roles del estudiante en el aula, debido al carácter relevante, significativo e integrado de estas estrategias. Tal como Goodman lo afirma en el enfoque de lenguaje integral, al justificar que el lenguaje y el proceso de comprensión se hace más fácil cuando texto cumple con estas características lo que facilita la integración del lenguaje con el pensamiento²⁰³

²⁰² MEIER, ANNEMARIE, El cine como agente de cambio educativo Sinéctica, Revista Electrónica de Educación [en línea] 2003, (Febrero-Julio Disponible en: <<http://www.uacm.kirj.redalyc.org/articulo.oa?id=99817932009>> ISSN 1665-109X

²⁰³ GOODMAN Ken. La lectura, la escritura y los textos escritos: una perspectiva transaccional socio psicolingüística. Argentina: Editorial Lectura y vida, 1996. En línea http://www.utemvirtual.cl/plataforma/aulavirtual/assets/asigid_745/contenidos_arc/39247_bruner.pdf



El reto está en generar nuevos ambientes de aula y renovados procesos educativos que al encontrar en los medios un apoyo útil y necesario que terminará de abrir los ojos de los docentes renuentes a “desestabilizar” el orden de la palabra escrita con divertidas – y por lo tanto subversivas - maneras de aprender y de entender el mundo.²⁰⁴ Como lo es el cortometraje y los textos multimodales y multimediales.

Según Coll existen cinco categorías de interacción con las TIC

- Relaciones entre los alumnos y los contenidos de aprendizaje
- Relaciones entre los profesores y los contenidos (y tareas) de enseñanza y aprendizaje
- Las relaciones entre los profesores y los alumnos o entre los alumnos
- Mediadores de la actividad conjunta desplegada por profesores y alumnos durante la realización de las tareas o actividades de enseñanza aprendizaje
- Instrumentos configuradores de los entornos o espacios de trabajo y de aprendizaje²⁰⁵

Transformar los entornos de enseñanza y mejorar el aprendizaje a través de la mediación con el cortometraje le permitió a la maestra investigadora generar en sus estudiantes un uso efectivo del recurso, diseñando e implementando estrategias de enseñanza intencionadas que fortaleció los procesos de comprensión lectora y la

²⁰⁴ MEIER, ANNEMARIE, El cine como agente de cambio educativo Sinéctica, México. Universidad Autónoma Mexicana .2003. p. 92

²⁰⁵ COLL, César. Aprender y enseñar con las TIC: expectativas, realidad y potencialidades. Universidad de Barcelona. Cataluña. P. 9 [En línea] Disponible en: http://www.ub.edu/ntae/dcaamtd/Coll_en_Carneiro_Toscano_Diaz_LASTIC2.pdf

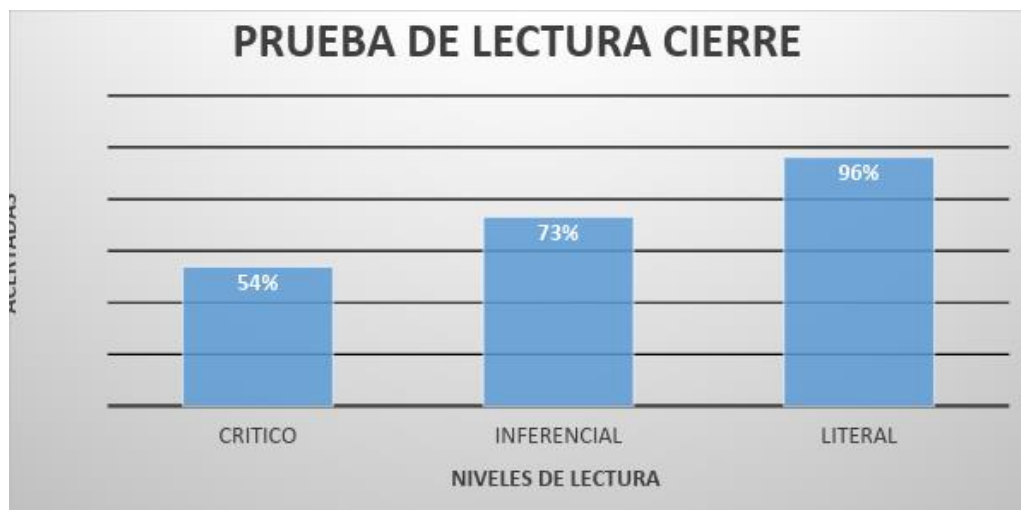
actitud frente a la práctica de la lectura. La exploración e indagación de los diversos textos junto a un trabajo cooperativo y significativo fomentó el placer de leer, ya que los estudiantes esperaban con gusto desarrollar las sesiones y en el proceso participaron con entusiasmo en las actividades.

9. EVALUACIÓN

9.1 PRUEBA DE LECTURA ESTANDARIZADA DE CIERRE

La prueba de lectura estandarizada de cierre se realizó una vez fue aplicada la propuesta de intervención con los estudiantes de cuarto y quinto grado de la Institución Educativa. Para esta fase de la prueba se emplearon los mismos criterios de evaluación, es decir, por niveles de lectura, competencia y componente como lo refiere el ICFES en su estructura. Se contó con la misma cantidad de preguntas que la prueba de lectura diagnóstica, así mismo el tipo de texto empleado en la prueba estuvo relacionado a la tipología textual discontinua y continua.

Gráfica 25. Resultados prueba de lectura de cierre

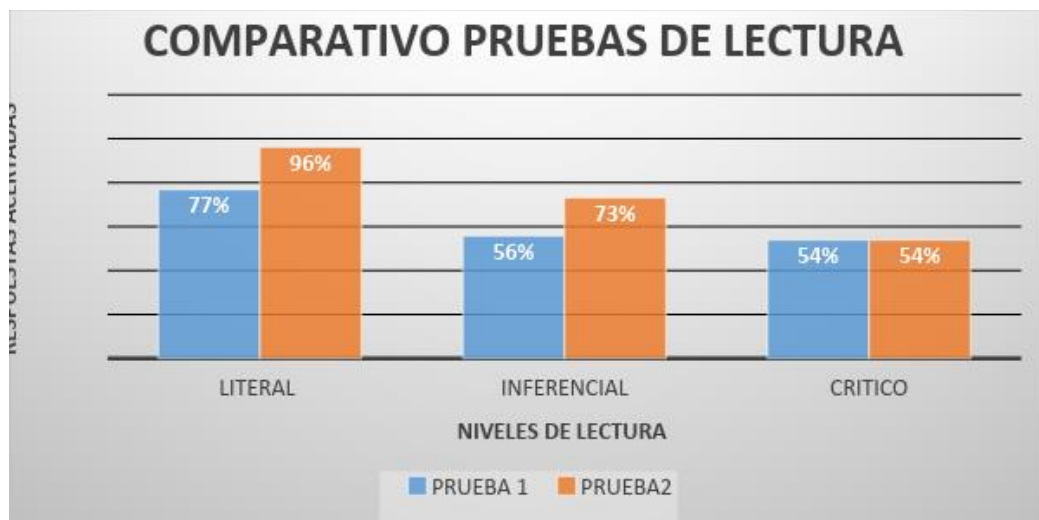


Para la ejecución todos los estudiantes estuvieron presentes y cada prueba contó con una lista de chequeo que permitió revisar cada pregunta con su respectiva respuesta correcta, nivel de comprensión, competencia y componente a evaluar. Según la gráfica de análisis de la prueba se puede inferir que el nivel literal ha conseguido fortalecerse alcanzando un 96 % lo que indica una mejora continua del proceso de identificación y reconocimiento explícito del texto, en el nivel inferencial

es notorio un incremento en el porcentaje de respuestas acertadas lo que indica que impactó positivamente la intervención de la propuesta.




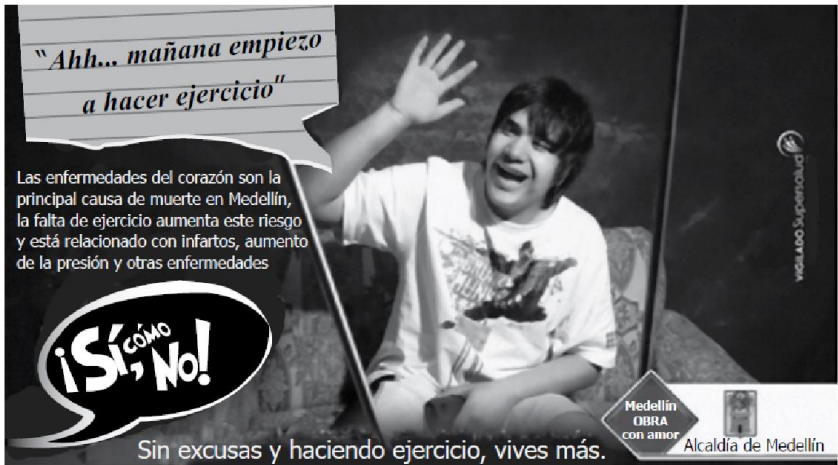
En cuanto al nivel crítico el porcentaje se mantuvo en los valores por debajo del 50%; el proceso de habilidades de pensamiento crítico se mantuvo en el mismo porcentaje lo que nos refiere que es necesario fortalecer esta habilidad en los procesos de comprensión lectora. Para el desarrollar de las destrezas y habilidades de comprensión lectora debe darse un proceso de aprendizaje continuo, permanente y de práctica, pero el tiempo de la intervención fue corto y no permitió desarrollar procesos complejos de la criticidad, para ello es necesario continuar con las intervenciones en el aula y tal como lo establece McKernan hacer el segundo ciclo del modelo investigativo.

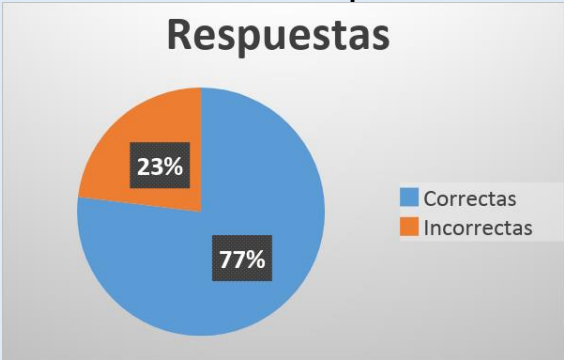
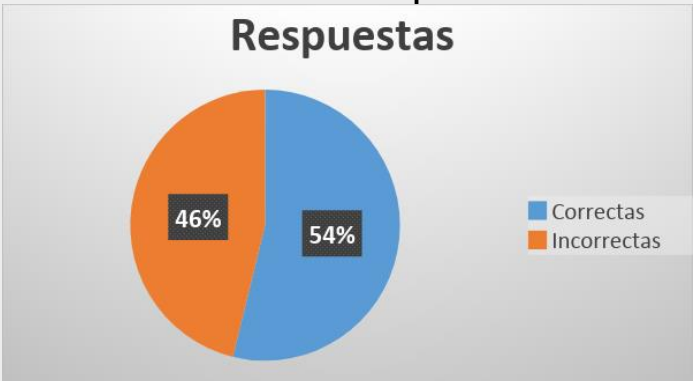
Gráfica 26. Comparativos de pruebas de lectura diagnóstico y cierre

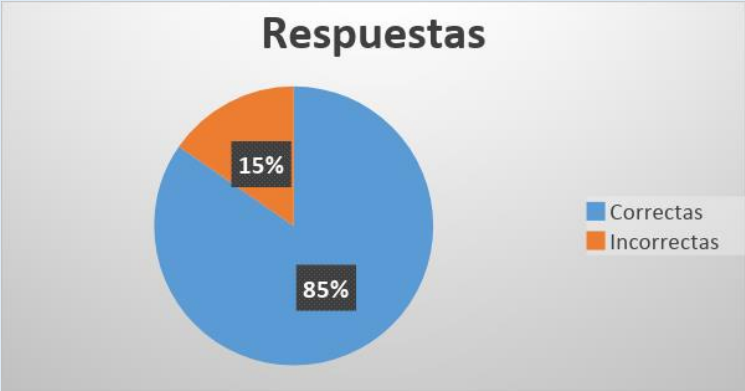
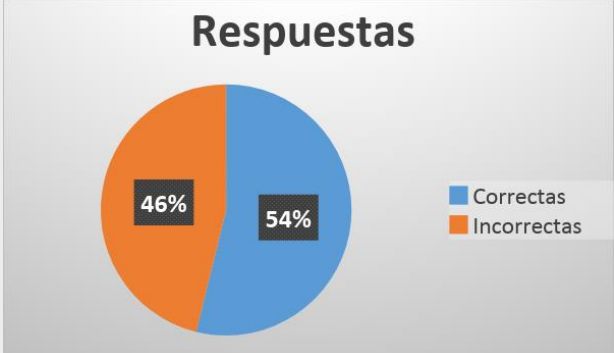


La prueba de lectura de cierre fue diseñada a partir de ejemplos de pruebas Saber 5° liberadas por el ICFES. Según el análisis realizado permitió establecer que el avance ha sido paulatino, se puede inferir desde la gráfica que los niveles incrementaron de porcentaje exceptuando el nivel crítico que sostuvo su porcentaje.

El proceso investigativo según McKernan debe hacerse en varias fases para ser reevaluado, revisado, ajustado y nuevamente implementado con un plan de acción, es importante reconocer en el proyecto el impacto positivo que generó la implementación de la propuesta y como compromiso es vital continuar el proceso de desarrollo de habilidades de comprensión lectora.

 	MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA INSTRUMENTO DE DIAGNÓSTICO DE LA PROPUESTA PRUEBA DE LECTURA # 2	
OBJETIVO	Determinar en qué nivel de lectura están ubicados los estudiantes	
MUESTRA	Cuarto y quinto grado Sede H Túbuga	
FASE	CIERRE	
Tomado y adaptado de: cuadernillo de prueba, saber 3°, 5° y 9°. Ejemplo de preguntas saber 5° Lenguaje. Bogotá, mayo 2016		
GUIA PRUEBA DE CIERRE		
Responde las preguntas 1 a 5 de acuerdo con el siguiente texto		
 <p>Tomado de: http://www.medellin.gov.co/irj/portal/ciudadanos?NavigationTarget=navurl://da84e01ab4e7532fcd9b0f11461beec</p>		
Pregunta 1.		
<p>Según el texto, la falta de ejercicio</p> <p>A. previene el aumento de la presión. B. disminuye las posibilidades de infarto. C. aumenta el riesgo de muerte. D. previene las enfermedades.</p>		
Estructura		
Competencia	Comunicativa (proceso de lectura)	
Componente	Semántica	
Afirmación	Recupera información explícita en el contenido del texto.	
Nivel de desempeño	Satisfactorio	

Respuesta correcta	C
Análisis de las respuestas Respuestas 	
Pregunta 2.	
En el texto, la expresión corporal del joven representa A. incomodidad. B. angustia. C. tristeza. D. falta de interés.	
Estructura	
Competencia	Comunicativa (Proceso de Lectura)
Componente	Semántico
Afirmación	Recupera información explícita en el contenido del texto..
Nivel de desempeño	Avanzado
Respuesta correcta	D
Análisis de las respuestas Respuestas 	
Pregunta 3.	
En el afiche encontramos principalmente: A. Advertencias y recomendaciones. B. Descripciones y enumeraciones. C. Características y ejemplos. D. Datos y demostraciones.	
Estructura	
Competencia	Comunicativa (Proceso de Lectura)
Componente	Sintáctico

Afirmación	Reconoce estrategias de organización, tejido y componentes de los textos que lee.						
Nivel de desempeño	Satisfactorio						
Respuesta correcta	A						
Análisis de las respuestas							
 <p>Respuestas</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Correctas</td> <td>85%</td> </tr> <tr> <td>Incorrectas</td> <td>15%</td> </tr> </tbody> </table>		Categoría	Porcentaje	Correctas	85%	Incorrectas	15%
Categoría	Porcentaje						
Correctas	85%						
Incorrectas	15%						
Pregunta 4.							
<p>En el afiche, la imagen de la Alcaldía de Medellín permite</p> <p>A. identificar la persona que aparece en el afiche.</p> <p>B. identificar quién dice ¡Sí, cómo no!</p> <p>C. reconocer quienes pueden leer la campaña.</p> <p>D. reconocer a los promotores de la campaña.</p>							
Estructura							
Competencia	Comunicativa (Proceso de Lectura)						
Componente	Sintáctico						
Afirmación	Da cuenta del uso y la función que cumplen algunas marcas textuales en la configuración del sentido.						
Nivel de desempeño	Avanzado						
Respuesta correcta	D						
Análisis de las respuestas							
 <p>Respuestas</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Correctas</td> <td>54%</td> </tr> <tr> <td>Incorrectas</td> <td>46%</td> </tr> </tbody> </table>		Categoría	Porcentaje	Correctas	54%	Incorrectas	46%
Categoría	Porcentaje						
Correctas	54%						
Incorrectas	46%						

Pregunta 5.

En el afiche, las expresiones “hacer ejercicio”, “sedentarismo” permiten hablar de
A. salud y enfermedad.
B. riesgo y vida.
C. televisión y muerte.
D. excusas y vida.

Estructura

Competencia Comunicativa (Proceso de Lectura)

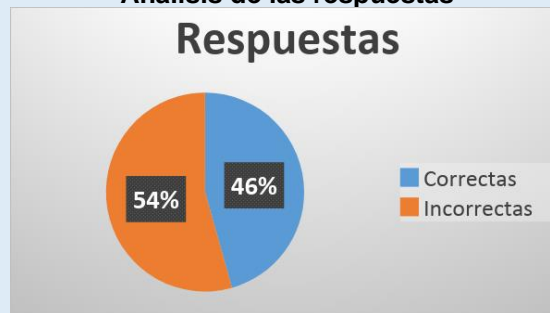
Componente Semántico

Afirmación Recupera información explícita en el contenido del texto.

Nivel de desempeño Satisfactorio

Respuesta correcta A

Análisis de las respuestas



Pregunta 6.

A ENREDAR LOS CUENTOS

- Érase una vez una niña que se llamaba Caperucita Amarilla.
- ¡No, Roja!
- ¡Ah!, sí, Caperucita Roja. Su mamá la llamó y le dijo: “Escucha, Caperucita Verde...”
- ¡Que no, Roja!
- ¡Ah!, sí, Roja. “Ve a casa de tía Diomira a llevarle esta piel de patata”.
- No: “Ve a casa de la abuelita a llevarle este pastel”.
- Bien. La niña se fue al bosque y se encontró a una jirafa.
- ¡Que lío! Se encontró al lobo, no a una jirafa.
- Y el lobo le preguntó: “¿Cuánto es seis por ocho?”.
- ¡Qué va! El lobo le preguntó: “¿Adónde vas?”.
- Tienes razón. Y Caperucita Negra respondió...
- ¡Era Caperucita Roja, Roja, Roja!
- Sí, y respondió: “Voy al mercado a comprar salsa de tomate”.
- ¡Qué va!: “Voy a casa de la abuelita, que está enferma, pero no recuerdo el camino”.
- Exacto. Y el caballo dijo...
- ¿Qué caballo? Era un lobo.
- Seguro. Y dijo: “Toma el tranvía número setenta y cinco, baja en la plaza de la Catedral, tuerce a la derecha, y encontrarás tres peldaños y una moneda en el suelo; deja los tres peldaños, recoge la moneda y cómprate un chicle”.
- Tú no sabes explicar cuentos en absoluto, abuelo. Los enredas todos. Pero no importa, ¿me compras un chicle?
- Bueno: toma la moneda.
- Y el abuelo siguió leyendo el periódico.

Tomado de: Rodari, Gianni. (2002). *Cuentos por teléfono*. Barcelona: Editorial Juventud.

Los otros nombres que le da el abuelo a Caperucita Roja son:

- A. Caperucita Amarilla, Caperucita Verde y Caperucita Negra.
- B. tía Diomira, Caperucita Negra y Caperucita Verde.
- C. Caperucita Verde, Caperucita Rosada y Caperucita Negra.
- D. tía Diomira, Caperucita Amarilla y jirafa.

Estructura

Competencia Comunicativa (Proceso de lectura)

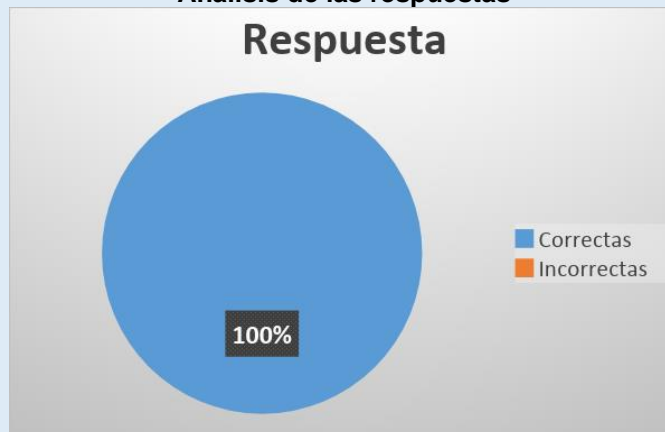
Componente Semántico

Afirmación Recupera información explícita en el contenido del texto

Nivel de desempeño de Mínimo

Respuesta correcta A

Análisis de las respuestas



Pregunta 7.

En la historia participan

- A. el abuelo y el (la) nieto(a).
- B. el (la) nieto(a) y Caperucita Roja.
- C. Caperucita Amarilla y la tía Diomira.
- D. la tía Diomira y el abuelo.

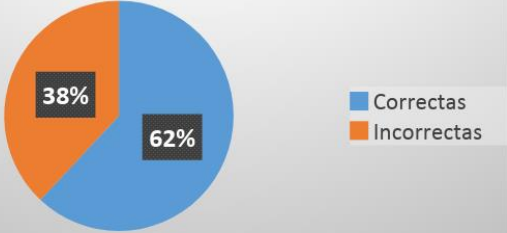
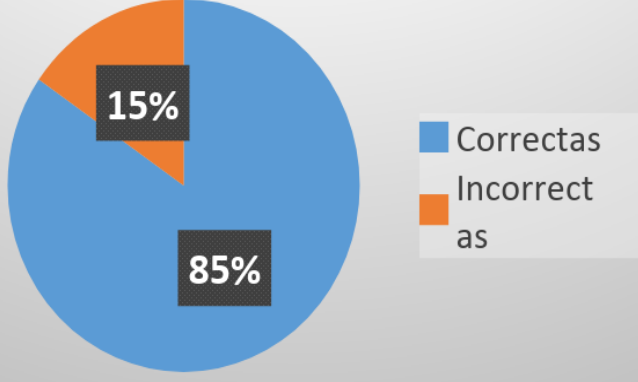
Estructura

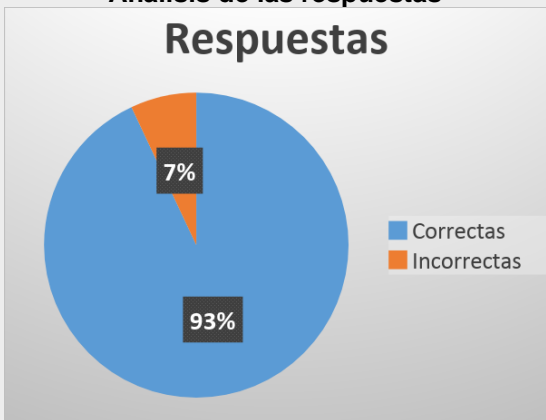
Competencia Comunicativa (Proceso de lectura)

Componente Semántico

Afirmación Recupera información **explícita** en el contenido del texto

Nivel de desempeño de Avanzado

Respuesta correcta	A						
Análisis de las respuestas Respuestas  <table border="1"> <caption>Data for Respuestas Chart</caption> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Correctas</td> <td>62%</td> </tr> <tr> <td>Incorrectas</td> <td>38%</td> </tr> </tbody> </table>		Categoría	Porcentaje	Correctas	62%	Incorrectas	38%
Categoría	Porcentaje						
Correctas	62%						
Incorrectas	38%						
Pregunta 8.							
<p>La intención del abuelo al narrar el cuento es</p> <p>A. mentirle a su nieto o a su nieta sobre la historia de Caperucita Roja. B. contar la historia de Caperucita Roja de una manera diferente. C. darle una moneda a su nieto o a su nieta para comprar chicles. D. señalar el camino para llegar a la plaza de la Catedral en tranvía.</p>							
Estructura							
Competencia	Comunicativa (Proceso de Lectura)						
Componente	Pragmático						
Afirmación	Reconoce y caracteriza la situación de comunicación que subyace en un texto						
Nivel de desempeño	Satisfactorio						
Respuesta correcta	B						
Análisis de las respuestas Respuestas  <table border="1"> <caption>Data for Respuestas Chart</caption> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Correctas</td> <td>85%</td> </tr> <tr> <td>Incorrectas</td> <td>15%</td> </tr> </tbody> </table>		Categoría	Porcentaje	Correctas	85%	Incorrectas	15%
Categoría	Porcentaje						
Correctas	85%						
Incorrectas	15%						

Pregunta 9.	
El título del texto anterior es:	
A. Caperucita Roja B. Cuentos por teléfono C. A enredar los cuentos D. Caperucita Amarilla	
Estructura	
Competencia	Comunicativa (Proceso de Lectura)
Componente	Semántico
Afirmación	Recupera información explícita en el contenido del texto.
Nivel de desempeño	Mínimo
Respuesta correcta	C
Análisis de las respuestas 	

Fuente: Ejemplo de prueba 5° lenguaje ICFES 2012- 2013²⁰⁶

A continuación, la tabla de resultados generales de la prueba de cierre

Tabla 45. Resultados generales de la prueba de lectura de cierre

RESULTADOS GENERALES DE LA PRUEBA DE LECTURA CIERRE													
NIVEL DE DESEMPEÑO MÍNIMO													
Pregunta	C1E	C2V	C3M	C4G	C5C	C6Y	Q1E	Q2I	Q3H	Q4C	Q5Y	Q6L	Q7K
# 6	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
# 9	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	X	✓	✓	✓	✓
% por estudiante	100 %	100 %	100 %	100%	100%	100%	100%	100 %	50%	100%	100%	100%	100%
NIVEL DE DESEMPEÑO SATISFACTORIO													

²⁰⁶ ICFES .Ejemplos de preguntas prueba 5° lenguaje ICFES 2012- 2013 [En línea] Disponible en: <http://www.semitagui.gov.co/index2.php?id=39254&idmenutipo=993&tag=>

Pregunta	C1E	C2V	C3M	C4G	C5C	C6Y	Q1E	Q2I	Q3H	Q4C	Q5Y	Q6L	Q7K
# 1	✓	✓	X	✓	✓	X	✓	✓	✓	X	✓	✓	✓
# 3	✓	X	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	X	✓
# 5	✓	✓	X	✓	✓	X	X	✓	✓	X	X	X	X
#8	✓	✓	✓	✓	✓	✓	X	✓	✓	X	✓	✓	✓
% por estudiante	100 %	75 %	50%	100%	100%	50 %	50 %	100%	100 %	25 %	75 %	50 %	75 %
NIVEL DE DESEMPEÑO AVANZADO													
Pregunta	C1E	C2V	C3M	C4G	C5C	C6Y	Q1E	Q2I	Q3H	Q4C	Q5Y	Q6L	Q7K
# 2	X	X	✓	X	X	✓	✓	✓	✓	X	X	✓	✓
# 4	✓	✓	X	X	✓	✓	X	✓	X	X	✓	X	✓
# 7	X	✓	✓	✓	X	✓	X	X	✓	✓	✓	✓	X
% por estudiante	33%	67%	67%	33%	33%	100%	33%	67%	67%	33%	67%	67%	67%

Según el análisis por componentes podemos evidenciar que en el nivel semántico el porcentaje de aprobación es de 70,50 %, en el sintáctico es de 69,22 % y el pragmático de 84,61% podemos afirmar que en comparación con la prueba anterior los porcentajes mostraron un incremento en cada uno de los componentes de manera positiva con respecto a la prueba de lectura.

En síntesis, la prueba de lectura de cierre arrojó resultados favorables y otros estables con respecto a los niveles de lectura y con respecto a las competencias y componentes, relación intrínseca con los procesos de comprensión desarrollados en las distintas sesiones. Cabe resaltar que la planeación acompañada de la mediación de textos de interés para el estudiante, adicionalmente las estrategias empleadas en las sesiones permitieron una interiorización de procesos y una mejora significativa en el desempeño del grupo de estudiantes.

EVIDENCIA FOTOGRÁFICA PRUEBA FINAL DE LECTURA



10. HALLAZGOS

A partir del análisis de los resultados ISCE primaria de la institución junto a los datos recolectados en la prueba de lectura diagnóstica se pudo determinar en un inicio cómo estaban los estudiantes en los distintos *niveles de lectura* en el aspecto institucional y en específico con los estudiantes de cuarto y quinto de la sede H. Para analizar los niveles en la muestra poblacional por conveniencia se utilizó una prueba del ICFES adaptada que fue analizada para establecer los desempeños en cada una. Después del análisis se determinó debilidades en los tres, pero mayormente en el nivel satisfactorio y avanzado. Al finalizar la intervención se empleó una prueba de lectura de cierre en la que se determinó que en el nivel literal el desempeño se fortaleció, puesto que casi toda la muestra poblacional se ubicó allí, esto fue consecuente con lo observado en la sesiones ya que las preguntas o actividades referenciadas a este nivel eran desarrolladas con mayor facilidad.

En segundo lugar, se ubicó el nivel inferencial, con más de la mitad de la muestra situada en este desempeño, lo que es consecuente con lo observado al inicio de las sesiones. La dificultad para desarrollar actividades donde fuese necesario inferir era indiscutible pero se notó que algunos estudiantes fortalecieron este aspecto a través de las diversas estrategias de comprensión lectora. Por último, fue notorio que en el nivel crítico pese a mejorar mostró aún debilidades que implicaban reconocer las voces del autor, del texto y las ideologías desde una postura fortalecida con argumentos.

Los procesos para desarrollar habilidades de comprensión lectora deben ser permanentes, continuos y constantes de manera que puedan generar cambios significativos. Partiendo de este análisis se encontró que era necesario fortalecer dentro del aula procesos asociados a la comprensión lectora y el desarrollo de las habilidades para el fortalecimiento de las destrezas de un buen lector.

Con respecto a los datos recolectados en la entrevista semiestructurada que se realizó a los docentes se estableció como una de las categorías de análisis la *tipología textual* que llevan al aula los maestros de la institución para desarrollar sus prácticas pedagógicas. Teniendo en cuenta las respuestas dadas se señaló que los *textos continuos* son una zona de comodidad y de uso habitual para los maestros rurales en sus prácticas pedagógicas por varias razones. En primer lugar, el material en Escuela Nueva son los libros guía y los recursos bibliográficos son los textos impresos en donde la mayoría presentan la característica de la lectura lineal. En segunda instancia, las experiencias docentes han forjado una conexión con determinados textos por ejemplo los narrativos. En tercer lugar, las planeaciones y planes de estudio vinculan con mayor frecuencia este tipo de texto. Por último, se encuentra las limitaciones tecnológicas en las escuelas y la falta de capacitación docente para desarrollar competencias frente al uso de las TIC como mediador y transformador de entornos de aprendizaje.

Se debe agregar que el uso de los *textos discontinuos* estaba presente levemente en el proceso educativo en el aula, pero estos estaban ligados a los primeros grados de la educación, procesos biológicos o matemáticos y hacían presencia en los textos de Escuela Nueva para ser visiblemente amigables algunos procesos cognitivos. Por lo que se refiere a los *mixtos y múltiples* fue notorio que se usaron tímidamente en las aulas como herramientas o estrategias para procesos de lectura comprensiva debido a que, en primer lugar, no son de fácil uso para los maestros rurales y en segundo lugar, se convierte en una competencia designada al maestro de informática quien tiene la destrezas de manipular los instrumentos y los formatos.

Con la intención de cambiar esta realidad en el aula la maestra investigadora dentro de las estrategias planeadas para la intervención abrió espacios para el uso de la diversidad textual como los textos discontinuos, mixtos y multimodales (cortometraje). A causa de esta incorporación acompañada de la mediación de las TIC en los procesos para el fortalecimiento de las habilidades de comprensión

lectora se enriqueció los entornos de aprendizaje, se realizó la activación de los saberes previos de forma efectiva en los distintos momentos de la secuencia, se generó espacios de interacción y se analizaron las diversas formas de indagar la información dentro de los textos según el formato reconociendo el cómo y dónde se obtiene así como el estimular a través de actividades específicas, intencionadas, relevantes y significativas las diversas estrategias de la interacción del lector con el texto desde la concepción lingüística, psicolingüística y sociocultural.

Como resultado de la intervención en el aula a través de la secuencia didáctica se evidenció la empatía y el gusto por el uso de diversos tipos de texto que enriquecieron el proceso de enseñanza y aprendizaje. Otro aspecto significativo es que mantuvieron la motivación y la atención en el desarrollo de las actividades planeadas lo que creó un ambiente agradable y fluido. El uso de esta diversidad dependió del enfoque y el planeamiento en el cual se insertó la utilización de los textos discontinuos, mixtos y multimediales permitiendo de esta manera que las características específicas de estas tipologías se abrieran a la posibilidad de innovar y mejorar las prácticas en los distintos momentos de la lectura y del aprendizaje.

Otro rasgo analizado en la entrevista semiestructurada son las *estrategias pedagógicas* que diseñan e implementan en las aulas los maestros de la institución. Es conveniente subrayar que los maestros rurales emplean las estrategias convencionales o habituales como el uso de preguntas insertadas sin abordar los diversos niveles de lectura, trabajo cooperativo puesto que es el enfoque de Escuela Nueva, uso de estructuras textuales, taller, guías de Escuela Nueva, Método, discusiones guiadas sin la incorporación de la argumentación y dinámicas, con mayor frecuencia puesto que no se han actualizado, lo que limita la educación ya que no responde a las necesidades del presente siglo. Esta problemática ha agudizado las brechas entre las zonas urbanas y rurales y las razones por las que emplean este tipo de estrategia radican en que el maestro desconoce que hay otras gamas textuales que se están implementando en la actualidad y por otra parte el

plan de estudio está diseñado para repetir viejos procedimientos reflejados en sus planeaciones de clase.

Una de las razones que se evidenció en esta clasificación de estrategias tiene que ver con el compromiso del cambio en este aspecto ya que debe ser interdisciplinario, varios agentes intervienen en la repetitividad de los viejos modelos, no solo es el papel del maestro, la comunidad o los administrativos son las políticas educativas y estatales que demoran en ser replicadas en las zonas de difícil acceso. Sumado a esto el déficit de herramientas y conexiones digitales óptimas interfiere en la generación de nuevos espacios de formación y aprendizaje para potencializar las capacidades y habilidades del maestro y sus pares. Las estrategias poco convencionales no fueron atractivas para los maestros puesto que requieren de innovación, creatividad y originalidad, los maestros ven con inseguridad este tipo de estrategias, esto se debe a varias razones como es la falta de recursos digitales óptimos, la falta de conexiones a la red eficaces que potencialicen los espacios personales de aprendizaje, el desconocimiento del manejo de estrategias mediadas con TIC y los planes de estudios que dentro de sus programaciones dejan de lado estas estrategias aduciendo que requieren de mucho tiempo y de recursos para acceder a las mismas.

En la investigación se diseñó e implementó estrategias de enseñanza con la mediación del cortometraje que permitieron fortalecer las habilidades de comprensión lectora desde diversos teóricos. Dentro del proceso fue importante reconocer que se pudo dar esta transformación en los entornos de aprendizaje en donde las expectativas fueron positivas frente a la mediación de las estrategias de enseñanza y aprendizaje porque se pudo potencializar, innovar y mejorar las prácticas educativas promoviendo el trabajo autónomo y cooperativo. En la investigación se establecieron relaciones significativas entre el cortometraje (herramienta), las habilidades de comprensión lectora (procesos) y el uso de tecnologías de la comunicación (entornos y espacios de aprendizaje), así como la

relación entre maestro, estudiante y estrategias de enseñanza. Estas relaciones fomentaron el pensar, el sentir y el actuar en los distintos momentos de planeación y ejecución de la investigación.

En cuanto a identificar las características que debe tener una estrategia didáctica para desarrollar habilidades de lectura se encontró que las estrategias entendidas como procedimientos utilizados de forma flexible y estratégica que promueven aprendizajes significativos con carácter integrador y eficaz que son empleadas para desarrollar habilidades de lectura crítica deben tener en cuenta varios aspectos:

- Promover el carácter interactivo del proceso lector
- Basarse en el mundo interno del lector, conocimientos previos o conexiones internas
- Estimular la motivación para facilitar la comprensión
- Establecer actividades de predicción para eliminar la incertidumbre frente al texto
- Darle al lector un rol activo dentro de los procesos de lectura y comprensión
- Permitir dentro de los procesos el “rever” el texto para hallar la información relevante
- Desarrollar destrezas asociadas a conocer cómo y dónde se puede extraer la información del texto
- Las actividades deben ser relevantes, reales, naturales y significativas para integrar los procesos en la construcción del aprendizaje
- Promover la integración del pensamiento con el lenguaje
- Desarrollar actividades que permitan interactuar los tres niveles lingüísticos de Goodman grafofónico, sintáctico, semántico dentro de un contexto pragmático
- Ser desarrollada en ambientes con interacciones sociales
- Promover experiencias lingüísticas auténticas y funcionales
- Crear “andamiajes” que faciliten la construcción de conocimiento nuevo
- Fomentar la lectura fluida y rápida

- Analizar y valorar desde un punto de vista crítico el texto, el autor y contexto de lo leído

Para emplear los cortometrajes como estrategia de mediación en el proceso de la comprensión lectora es necesario identificar características específicas para medios audiovisuales como es

- Reconocer el cine como agente generador de cambio como lo plantea Annemarie Meier
- Emplear el cortometraje como una expresión artística interdisciplinaria e integradora dentro del ámbito de la educación
- Emplear el cortometraje como medio multimodal para generar estimulación dual a través de imágenes y sonidos
- Diseñar las actividades con cortometrajes con carácter intenso y profundo para apropiarse del contenido.
- La estrategia debe desarrollar la competencia audiovisual según los procesos cognoscitivos de los aprendizajes multimedia de Mayer y la codificación dual de Paivio
- Crear conexiones internas y externas e integrarlas dentro de la memoria sensorial, de trabajo y de largo plazo
- Desarrollar la destreza de recordar y entender el material presentado
- Fomentar el aprendizaje multimedia, es decir la construcción de conocimiento a través de representaciones mentales.

Por último, al evaluar el desarrollo de la secuencia y el impacto de la propuesta se encontró que la empatía por la estrategia generó actitudes positivas dentro del ambiente de aula generando entornos que potencializaron el aprendizaje. En el rol del estudiante se desarrolló una comunicación activa y asertiva, procesos que fortalecieron las habilidades de comprensión lectora a través del trabajo significativo y se desarrollaron las destrezas de un lector Prosumidor. El rol del maestro haciendo de la práctica docente un ejercicio de investigación, la implementación de estrategias que permiten fomentar los procesos de enseñanza y aprendizaje y los

procesos lectores desde la convergencia digital que permite pensar, sentir y actuar desde la lectura digital. Cabe destacar que estructurar el diseño y planeación de estrategias de enseñanza para desarrollar habilidades lectoras mediadas por el cortometraje bajo la rigurosidad de la investigación permitió la reflexión de los procesos tanto de la labor docente como el papel del estudiante, las implicaciones de los procesos cognoscitivos para el aprendizaje multimedia y las estrategias para desarrollar destrezas lectoras.

Hay que mencionar, que en la institución a partir de la investigación se estableció un plan de acción para reajustar los planes de estudio (diseño curricular) incorporando las competencias, los componentes y los niveles de desempeño de lenguaje. Habría que decir también se han realizado jornadas de socialización en las otras sedes sobre la didáctica de la SD (Secuencia Didáctica), el trabajo por proyectos, el fortalecimiento del quehacer docente a partir del ejercicio de la investigación y la transformación de los entornos tradicionales a través de las mediaciones TIC en el aula para potencializar procesos educativos, socioculturales y lingüísticos.

11. CONCLUSIONES

El proceso lector es constante, permanente, continuo y fortalecido por la práctica, responde a la necesidad intrínseca de la comunicación por ello es importante que dicho proceso en los estudiantes sea fortificado dentro y fuera del aula además debe cumplir con el propósito, debe ser placentero, agradable, relevante y significativo permitiendo que el lector explore, comunique y argumente desde una postura crítica el texto, el autor y contexto.

Dentro de este proceso el uso de las diversas gamas de la tipología textual enriquece las actividades y fomenta las habilidades necesarias para abordarlos según su estructura o su formato y responde a la necesidad de actualizar los espacios educativos para enriquecer los ambientes de aula, las destrezas lectoras, la práctica docente y los procesos de enseñanza y aprendizaje acompañados por la implementación de estrategias eficaces y efectivas que abordan la comprensión desde diversas formas de percepción y comunicación ya sea en texto impreso o digital, continuo, discontinuo o mixto, multimodal o multimedial, generando expectativas en los estudiantes y desarrollando en ellos las destrezas que permitan establecer el cómo y dónde puede encontrar la información relevante de un texto para dar sentido a su aprendizaje y a la construcción de conocimiento.

Estos entornos de aprendizaje deben incorporar el diseño y la implementación de una estrategia de enseñanza que permita promover la calidad de los aprendizajes significativos alrededor de los procesos ligados con la lectura debe estar dada desde una mirada situada en las acciones e interacciones que impliquen momentos atados a los procesos cognitivos del aprendizaje y la enseñanza. El maestro debe estructurar de forma flexible y estratégica una cantidad de actividades dinámicas y constructivas en los distintos momentos del aprendizaje como el antes, durante y después, tal como lo afirma Frida Díaz con su aporte en las estrategias de enseñanza preinstruccionales, coinstruccionales y postinstruccionales

reconociendo que los estudiantes durante el proceso de estos tres momentos deben realizar indagación, exploración y reflexión del aprendizaje.

En los momentos de la intervención se reconoció al cortometraje como un agente de cambio educativo y una expresión artística con la característica de ser integradora e interdisciplinaria capaz de potencializar la información y los procesos educativos alrededor de una actividad intensa y profunda para favorecer el aprendizaje, convirtiendo la imagen y el sonido en una emoción para transformarla en ideas lógicas que respondan al sentido del texto audiovisual por medio de conexiones internas y externas que construyen nuevo conocimiento.

Dentro de los procesos educativos la nueva alfabetización de la lectura digital está basada en la cultura de la imagen con mediaciones de TIC en el aula respondiendo a una necesidad cultural, social, económica y educativa de una sociedad cambiante a pasos agigantados debido a la era digital. Este es un reto que el maestro debe estar dispuesto a asumir, pero para ello se solicita que desarrolle nuevas habilidades, disposiciones y nuevas estrategias que rompan la rutina, dinamicen los procesos e integren conocimientos para hacer un uso responsable, pertinente y eficiente de la nueva ecología del aprendizaje.

Por ello los maestros estamos llamados a ingresar en estos procesos de actualización de nuestras prácticas y evitar ser agentes obsoletos en el cambio, no es posible que se eduque en el siglo XXI con las estrategias del siglo pasado. Dados estos cuestionamientos el rol del maestro debe ser facilitador, explorador, integrador e innovador de los procesos de enseñanza y aprendizaje, estas son características que la nueva cultura y mundo digital necesita para responder a los estudiantes que se han convertido en prosumidores de la web 2.0, quienes no solo consumen conocimientos, sino que ahora los transforman, los inventan y producen como lo plantea Frida Díaz en las nuevas jerarquías del aprendizaje.

Por otra parte, el estudiante debe ser un lector activo y fluido capaz de hallar sentido al texto y tomar una postura crítica frente al mismo, así como ser capaz de consumir información, analizar, valorar y transformar los contenidos explorando, integrando e innovando en diferentes escenarios de aprendizaje. Las características mencionadas hacen parte del rol del estudiante frente a las exigencias de la cultura de la imagen y la nueva ecología del aprendizaje.

Por ello el desarrollo de las habilidades de comprensión lectora deben hacer parte de la integración curricular de las instituciones educativas trabajadas desde la planeación curricular por competencias, componentes y niveles de forma transversal en las áreas de conocimiento, para fortalecer los procesos de desarrollo y aprendizaje de los estudiantes. Dentro de esta actualización las instituciones en las zonas rurales tiene el reto de cerrar brechas potencializando a los mediadores en el aula y transformando los ambientes de aprendizajes para responder con eficacia y eficiencia a los retos educativos del siglo y desarrollar en los estudiantes campesinos las habilidades críticas que le permitan analizar su entorno y transformar sus realidades y las de su comunidad, pero para lograr estos procesos es necesario el compromiso de políticas educativas y estatales que brinden la oportunidad de transformar los ambientes educativos, disponer de conectividad y uso de TIC en las escuela por más alejadas que estén del casco urbano. “Colombia tiene una deuda histórica con el campo”, como lo señaló el Informe de la Misión de Transformación del Campo en el año 2014.²⁰⁷ Así mismo la capacitación y actualización de los maestros rurales para que fomenten los nuevos retos de la educación en Colombia y se replanteen las estrategias de actualización puesto que no podemos seguir educando en el siglo XX como en el siglo XXI como lo afirma Frida Díaz.

²⁰⁷ COMPARTIR- FEDESARROLLO, Colombia, Bogotá 2016, p. 1. La situación de la educación rural en Colombia, los desafíos del posconflicto y la transformación del campo. En línea] disponible en: <https://compartirpalabramaestra.org/publicaciones-e-investigaciones/otras-investigaciones/la-situacion-de-la-educacion-rural-en-colombia-los-desafios-del-posconflicto-y-la-transformacion-del>

12. RECOMENDACIONES

Las instituciones educativas están llamadas a diseñar un currículo que integre las estrategias de enseñanza y aprendizaje con actividades dinámicas y constructivas que fortalezcan los procesos de lectura desde una mirada integradora a través de la construcción significativa de una visión crítica y reflexiva de la práctica docente enfocada en la actualización de estas. Así mismo incorporar el diseño de estrategias vinculadas al uso de cortometrajes que permitan potencializar los ambientes educativos con actividades intensas e integradoras no solo para el área de lenguaje sino también en otras áreas del conocimiento ya que su potencial informativo y educativo usado de manera responsable, pertinente y eficiente desarrolla la capacidad de manejar múltiples lenguajes, expresarse, relacionarse en diversos espacios y fortalecer procesos de enseñanza aprendizaje.

Dentro de esta visión del proceso de enseñanza y aprendizaje se debe desarrollar en los estudiantes la competencia audiovisual e incorporar el uso de TIC en los procesos de enseñanza dar espacios para incorporar la nueva ecología del aprendizaje que fomenta el pensar, interpensar, comunicarse, crear y el compartir productos transformados e inventados por ellos. Haciendo de los procesos de aprendizaje de la lectura para los estudiantes un accionar permanente, colectivo, independiente y autónomo aprendiendo de una forma activa en donde el maestro es la guía y el apoyo del proceso en ambientes y entornos abiertos, flexibles, bimodales y experienciales.

Es necesario que el maestro participe en procesos investigativos que den rigurosidad científica a la labor docente y las prácticas pedagógicas. Los procesos de análisis y reflexión de los datos permiten hacer cíclicamente un revisión de las problemáticas del aula, de las posibles soluciones a la problemática a través de hipótesis y el diseño y aplicación de un de trabajo que esté acorde a las realidades y necesidades de los participantes de la investigación.

A partir de estas percepciones es necesario incorporar estrategias innovadoras que permitan visualizar en el proceso educativo espacios de transformación y creación con una visión crítica e interacciones entre el maestro y los estudiantes, así como de la comunidad educativa a la cual hace parte.

BIBLIOGRAFÍA

¿Cómo diseñar un currículo por competencias? Fundamentos, lineamientos y estrategias. Editorial Magisterio. P 71 año 2013 Bogotá Colombia

ACHUGAR, Eleonora. Los textos discontinuos: ¿cómo se leen? [En línea] Disponible en <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/D/413/P1D413.pdf>

ARIAS, Antonio y NUÑEZ Carlos. Las expectativas del profesor y su incidencia en el contexto institucional. Revista de Educación, núm. 290, España.1989 págs. 295

ARMENTA, Yannit “lectura desarrollo de historietas: apuesta para el de la argumentación con estudiantes del sector rural”. Facultad de ciencias humanas. Colombia: Universidad Industrial de Santander. 2016

AUGUSTOWSKY, Gabriela. Imagen y enseñanza, educar la mirada. Editorial Tinta Fresca. Buenos Aires. 2008. [En línea] Disponible en https://www.academia.edu/10742998/Ense%C3%B1ar_a_mirar_im%C3%A1genes_en_la_escuela. Editorial Tinta Fresca. Buenos Aires. 2008

AYALA, Jhorland. Evaluación externa y calidad de la evaluación en Colombia. Banco de la Republica de Colombia, Bogotá 2015, p. 21, [En línea] Disponible en: http://www.banrep.gov.co/docum/Lectura_finanzas/pdf/dtser_217.pdf

AYALA, Jhorland. Evaluación externa y calidad de la evaluación en Colombia. Banco de la Republica de Colombia, Bogotá 2015, p. 21, [En línea] disponible en: http://www.banrep.gov.co/docum/Lectura_finanzas/pdf/dtser_217.pdf

BAQUERO, Ricardo. Vigotsky y el aprendizaje escolar. Aique, 1999.

BARQUERIZO, Carmen. Lectura crítica en los procesos de enseñanza - aprendizaje para los estudiantes de segundo año especialización lengua y literatura facultad de filosofía de la universidad de Guayaquil. Propuesta guía de métodos andragógicos. Unidad de postgrado investigación y desarrollo maestría en docencia y gerencia en educación superior. Guayaquil: Universidad de Guayaquil.2013.

BUSTOS SÁNCHEZ, Alfonso, COLL SALVADOR, César, los entornos virtuales como espacios de enseñanza y aprendizaje. Una perspectiva psicoeducativa para su caracterización y análisis. Revista Mexicana de Investigación Educativa [En línea] 2010, 15 (Enero-Marzo) : [Fecha de consulta: 19 de mayo de 2017] Disponible en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14012513009>> ISSN 1405-6666

CAMPS, Ana. Proyectos de lengua: entre la teoría y la práctica. Tomado de Cultura y Educación, Madrid. 1996

CASSANY, Daniel. 10 claves para enseñar a interpretar. Proyecto Leer.es. Ministerio de Educación .España.p.4 [En línea]Disponible en: https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/24630/Cassany_LEERES_10claves_docentes.pdf?sequence=1

CASSANY, Daniel. Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea. Barcelona: Editorial Anagrama S. A, 2006.

CASSANY, Daniel. Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea. Barcelona: Editorial Anagrama S. A, 2006. p.313.

Coll, C. (2013). El currículo escolar en el marco de la nueva ecología del aprendizaje. Aula, 219, 31-36.

COLL, César. Aprender y enseñar con las TIC: expectativas, realidad y potencialidades. Universidad de Barcelona. Cataluña. P. 9 [En línea] Disponible en: [http://www.ub.edu/ntae/dcaamtd/Coll en Carneiro Toscano Diaz LASTIC2.pdf](http://www.ub.edu/ntae/dcaamtd/Coll%20en%20Carneiro%20Toscano%20Diaz%20LASTIC2.pdf)

COLL, Cesar. Citado por Frida Díaz. Construcción de buenas prácticas educativas mediadas por tecnología. Benemérita universidad autónoma de puebla. Facultad de ciencias de la electrónica. México Primera Edición, 2016. P. 8 ISBN:978-607-525-210-0

COLL, Cesar. Las expectativas del profesor y su incidencia en el contexto institucional. Citado por ARIAS, Antonio y NUÑEZ Carlos. Revista de Educación, núm. 290, España.1989 págs. 295

Colombia aprende. [En línea] Disponible en: <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/w3-article-349446.html>

COLOMBIA. ICFES, Divulgación de pruebas Saber 3, 5,9. [En línea] <http://www.icfes.gov.co/estudiantes-y-padres/pruebas-saber-3-5-y-9-estudiantes/ejemplos-de-preguntas-saber-3-5-y-9>

COLOMBIA. Ministerio De Educación Nacional. Guía 4 para directivos docentes. Ambiente escolar y mejoramiento de los aprendizajes [En línea]. Santafé de Bogotá: MEN, 2015. Disponible en internet: [http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/Guia%204 Ciclo%203 V4ok.pdf](http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/Guia%204%20Ciclo%203%20V4ok.pdf)

COLOMBIA. Ministerio De Educación Nacional. Lineamientos curriculares de lengua castellana. Santafé de Bogotá: MEN, 1998. [En línea] Disponible en internet: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_6.pdf

COLOQUIO DOCENTES DE INSTITUCIONES PÚBLICAS DE EDUCACIÓN MEDIA Y SUPERIOR. (3: 2016: México) Memorias del III coloquio docentes de instituciones de educación media y superior. México. Tutoría y personalización de los aprendizajes [En línea] Disponible en: <http://videos.cua.uam.mx/Player/857>

COMPARTIR- FEDESARROLLO, Colombia, Bogotá 2016, p. 1. La situación de la educación rural en Colombia, los desafíos del posconflicto y la transformación del campo. [En línea] disponible en: <https://compartirpalabramaestra.org/publicaciones-e-investigaciones/otras-investigaciones/la-situacion-de-la-educacion-rural-en-colombia-los-desafios-del-posconflicto-y-la-transformacion-del>

Competencias TIC para el desarrollo profesional docente. [En línea] Disponible en: https://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-318264_recurso_tic.pdf

Constitución política de Colombia. Artículo 7. [En línea] Disponible en: http://www.senado.gov.co/images/stories/Informacion General/constitucion_politica.pdf. p. 13

Contenidos para aprender. Argumentación de ideas. En línea: http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/ContenidosAprender/G3/L/SM/SM_L_G03_U01_L07.pdf

COOPER, David: Cómo mejorar la comprensión lectora, Madrid, Visor, 1998.

COOPER, J. David. ¿Cómo mejorar la comprensión lectora? Editorial Houghton Mifflin Company 1986, p:27-28

DBA de lenguaje. Ministerio de Educación Nacional Colombiana [En línea] Disponible en http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/DBA_Lenguaje.pdf

DBA. Ministerio de Educación Nacional Colombiana. [En línea] Disponible en: <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/w3-article-349446.html>

GUTIÉRREZ, Eduardo de Leer digital la lectura en el entorno de las nuevas Tecnología de la información y la comunicación. Signo y Pensamiento 54 · volumen XXVIII · enero - junio 2009. Universidad Javeriana. [En línea] Disponible en: <http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/signoypensamiento/article/view/3734>

Díaz Barriga, Frida. (2005). Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida. México: McGraw Hill.

DÍAZ, Ángel. Secuencias de aprendizaje. ¿un problema del enfoque de competencias o un reencuentro con perspectivas didácticas? Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. UNAM. Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado. VOL. 17, N° 3 (Sept.-Diciembre 2013) México. p. 19 – 20. Documento en línea: <http://www.ugr.es/local/recfpro/rev173ART1.pdf> [Consultado 24/08/2016]

DIAZ, Frida y HERNANDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México: Editorial McGraw-Hill. /Interamericana Editores S.A. 2002.

DÍAZ, Frida. Tic en el aula ¿Qué hacer y cómo hacerlo desde una mirada constructivista? GIDDET-FP-UNAM [En línea] Disponible en: <https://encuentro.educatic.unam.mx/educatic2016/Conferencia-Frida-Diaz-Barriga-Arceo.pdf>

Diseño educativo para un aprendizaje constructivista. [En línea] https://recursosparaeducacion.weebly.com/uploads/1/4/4/7/14479122/diseo_educativo_para_un_aprendizaje.pdf

ENCUENTRO INTERINSTITUCIONAL DE PROFESORES. (3 :2016: México)
Memorias del III Encuentro interinstitucional de profesores. México. Estrategias docentes para el aprendizaje significativo con la mediación de las Tic. En línea
<https://www.youtube.com/watch?v=hZc8ZUiqVLA>
Estándares. Ministerio de Educación Nacional Colombiana. Op. cit. p.22

FERREIRO, Emilia. Citada por Achugar Díaz, Eleonora. Los textos discontinuos: ¿Cómo se leen? [En línea] Disponible en
<http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/D/413/P1D413.pdf>

GOODMAN Ken. citado en Dubois, p: 10

GOODMAN KEN. Entrevista a Yetta y Kenneth S. Goodman. Colombia, Medellín. Revista educación y Pedagogía. Vol. XII, N 31,2001.

GOODMAN Ken. La lectura, la escritura y los textos escritos: una perspectiva transaccional socio psicolingüística. Argentina: Editorial Lectura y vida, 1996. En línea
http://www.utemvirtual.cl/plataforma/aulavirtual/assets/asigid_745/contenidos_arc/39247_bruner.pdf

GOODMAN, Kenneth. El lenguaje integral: un camino fácil para el desarrollo del lenguaje. Revista Lectura y vida. p. 15. [En línea] Disponible en:
file:///D:/2017B/DOCUMENTOS%20USUARIO/Downloads/11_02_Goodman.pdf

GUILAR, Moisés Esteban, Las ideas de Bruner: "de la revolución cognitiva" a la "revolución cultural". Educere [en línea] 2009, 13 (Enero-Marzo) : [Fecha de consulta: 21 de mayo de 2016] Disponible en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35614571028>> ISSN 1316-4910

GUTIÉRREZ, Eduardo. Leer digital: la lectura en el entorno de las nuevas tecnologías

HARRIS Y HODGES. Citado por COOPER, J. David. ¿Cómo mejorar la comprensión lectora? Editorial Houghton Mifflin Company 1986, p:23

HERNÁNDEZ, Gerardo, La zona de desarrollo próximo. Comentarios en torno a su uso en los contextos escolares. Perfiles Educativos [en línea] 1999, (julio-dici) Disponible en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13208604>> ISSN 0185-2698

HERNÁNDEZ, Roberto; FERNANDEZ, Carlos; Baptista, María del Pilar. Metodología de la Investigación. Quinta Edición. Mc Graw Hill. México.2010.p. 401

http://www.utemvirtual.cl/plataforma/aulavirtual/assets/asigid_745/contenidos_arc/39247_bruner.pdf

http://www.utemvirtual.cl/plataforma/aulavirtual/assets/asigid_745/contenidos_arc/39247_bruner.pdf

ICFES .Ejemplos de preguntas prueba 5° lenguaje ICFES 2012- 2013 [En línea] Disponible en: <http://www.semitagui.gov.co/index2.php?id=39254&idmenutipo=993&tag=>

ICFES y Ministerio de Educación Nacional. Ejemplo de preguntas Saber 5. Bogotá D.C., junio de 2016. [En línea] Disponible en: <http://www.icfes.gov.co/docman/estudiantes-y-padres-de-familia/ejemplos-de-preguntas-2/ejemplos-de-preguntas-saber-3-5-y-9/grado-5/889-ejemplos-de-preguntas-saber-5-lenguaje-2015/file?force-download=1>

ICFES y Ministerio de Educación Nacional. Guía de Orientación Saber 5°. Bogotá, D. C., agosto de 2017. P. 21 [En línea] Disponible en

<file:///D:/2017B/DOCUMENTOS%20USUARIO/Downloads/Guia%20de%20orientacion%20saber%205%202017.pdf>

ICFES, Colombia en Pisa 2009 síntesis de resultados, Bogotá 2010, p. 10, [En línea] Disponible en: <http://portal.icfes.s3.amazonaws.com/datos/Colombia%20en%20PISA%202009%200Sinthesis%20de%20resultados.pdf>

ICFES, Colombia en Pisa 2012 síntesis de resultados, Bogotá 2013, p.15, [En línea] Disponible en: <http://www.icfes.gov.co/investigacion/evaluaciones-internacionales/pisa>

ICFES. Módulo de lectura crítica 2013 -1. P. 2 [En línea]. Disponible en: <http://www.tecnar.edu.co/sites/default/files/pdfs/M%C3%B3dulo-LECTURA%20CRITICA.pdf>

Imelda Latapie Venegas. Acercamiento al aprendizaje multimedia. Investigación universitaria multidisciplinaria. No 6. Universidad autónoma metropolitana. 2017,p 1. En línea: [http://mc142.uib.es:8080/rid=1LSRTKTS2-Z35XP7-1Y5/aprendizaje%20multimedia\(mayers\).pdf](http://mc142.uib.es:8080/rid=1LSRTKTS2-Z35XP7-1Y5/aprendizaje%20multimedia(mayers).pdf)

Informe por Colegio 2015. [En línea]. Disponible en https://diae.mineducacion.gov.co/siempre_diae/documentos/268464000308.pdf
James M. Clark and Allan Paivio .Dual Coding Theory and Education. Reseña: Educational Psychology , Vol 3, No. 3, 1991. En línea: <http://www.csuchico.edu/~nschwartz/Clark%20&%20Paivio.pdf>

JIMENEZ, John. Desarrollo de la comprensión lectora de textos multimediales en una lengua extranjera mediante la enseñanza de estrategias de lectura. Facultad de

educación Departamento de educación avanzada. Colombia: Universidad de Antioquia.2013

LATAPIE, Imelda. Acercamiento al aprendizaje multimedia. Investigación universitaria multidisciplinaria. No 6. Universidad autónoma metropolitana. 2017,p 1. En línea: [http://mc142.uib.es:8080/rid=1LSRTKTS2-Z35XP7-1Y5/aprendizaje%20multimedia\(mayers\).pdf](http://mc142.uib.es:8080/rid=1LSRTKTS2-Z35XP7-1Y5/aprendizaje%20multimedia(mayers).pdf)

Ley 115 de 1994, Op. cit

Ley 115 de 1994. [En línea] Disponible en: <http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/educacion/leyedu/1a35.ht>

LUCCI, Marco Antonio. La propuesta de Vygotsky: la psicología sociohistórica, Revista de currículum y formación del profesorado, Brasil 2006.

Mallas de aprendizaje. Ministerio de Educación Nacional. [En línea] Disponible en: <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/LENGUAJE-GRADO-5 .pdf>

MARTÍNEZ, Daniel y CANO, Méndez Rafa (2015). Cortometraje Alike, España: La fiesta PC

MAYER, Citado por DIAZ, Frida y HERNANDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México: Editorial McGraw-Hill./Interamericana Editores S.A. 2002, P. 146

MAYER, Richard. Diseño educativo para un aprendizaje constructivista. Universidad Nacional Abierta Dirección de Investigaciones y Postgrado. [En línea]. Disponible en:

https://recursosparaeducacion.weebly.com/uploads/1/4/4/7/14479122/diseo_educativo_para_un_aprendizaje.pdf

MCKERNAN, Citado por DIAZ Maravillas y GIRALDEZ Andrea. Investigación cualitativa en la educación musical. España: Editorial Grao, 2013, p: 31

McKERNAN, J. Investigación, acción y currículo, métodos y recursos para profesionales reflexivos, Madrid: Ediciones Morata, S.L., 1999. Pág.: 81.

MEIER, ANNEMARIE, El cine como agente de cambio educativo Sinéctica, Revista Electrónica de Educación [en línea] 2003, (Febrero-Julio Disponible en: <http://www.uacm.kirj.redalyc.org/articulo.oa?id=99817932009>) ISSN 1665-109X

Ministerio de Educación Nacional. [En línea]. Disponible en: http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-1247_45_archivo_pdf9.pdf

Ministerio de Educación Nacional. Normatividad.[En línea] Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-propertyvalue-51455.html>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Plan Nacional de Lectura y Escritura. [En línea] <http://mineduacion.gov.co/1759/w3-article-325393.html>

Modulo virtual de Bruner. Universidad Tecnológica Metropolitana. Chile. [En línea] Disponible en:

Módulo virtual: Bruner. Universidad Tecnológica Metropolitana. Chile.[En línea] Disponible en internet:

MORSE 1994, citado por SANDOVAL, Carlos Arturo. El Proceso de Investigación, Enfoque Cualitativo. Bucaramanga. 2013. Pág. 183.

MURILLO, Francisco Javier. Investigación acción. Métodos de investigación en Educación Especial. 3º Educación Especial. 2010. p. 3

Niveles de lectura. Ministerio de Educación Nacional de Colombia. Adaptado de Pérez Abril Mauricio. Leer y escribir en la escuela. ICFES: Bogotá, 2003. [En línea] Disponible en: http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/plegable_niveles_de_compreension_lectora_leng.pdf

ORTIZ, Rodrigo. Aprender a escuchar: Como desarrollar la capacidad de escucha activa. Ed. Lulu. México, D.F. p. 13

PAIVIO, Allan. Dual Coding Theory and Education. [En línea]. Disponible en internet en : <http://www.csuchico.edu/~nschwartz/Clark%20%26%20Paivio.pdf>

PEANJEAN, EDIT. Lectura: todo depende de cómo se lea. Revista Docencia No. 41 año.2010. Santiago de Chile .[En línea] Disponible en: <http://www.revistadocencia.cl/new/wp-content/pdf/20100924104925.pdf>

PÉREZ, Mauricio y RINCÓN, Gloria .Actividad, Secuencia didáctica y Pedagogía por proyectos: tres alternativas para el diseño del trabajo didáctico en la enseñanza del Lenguaje <https://es.scribd.com/doc/158105279/Escribir-antes-de-escribir-Actividad-secuencia-didactica-proyecto-pedagogico-Mauricio-Perez-Abril-y-Gloria-Rincon>

PISA IN FOCUS 12 ¿Están preparados los chicos y las chicas para la era digital? .En línea https://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/pisainfocus/PISA%20in%20Focus%20n%C2%B012%20ESP_Final.pdf

Plan de mejoramiento Institucional. Institución Educativa Pitigüao.

PUERTO, Martha." Leer con imágenes, dibujar con palabras la comprensión lectora mediada por el libro álbum". Facultad de ciencias y educación. Colombia: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.2015

Reporte de la excelencia 2017. [En línea] Disponible en https://diae.mineducacion.gov.co/dia_e/documentos/2017/268464000308.pdf

Reporte de la excelencia 2018. [En línea] Disponible en https://diae.mineducacion.gov.co/siempre_diae/documentos/2018/268464000308.pdf

Revista electrónica de didáctica. [En línea] Disponible en: <https://www.mecd.gob.es/dam/jcr:48c2da35-6a97-4b79-8d42-b5ae13755f20/2005-redele-3-05blanco1-pdf.pdf>

ROJAS, Dora. La lectura de textos multimodales en el contexto de proyectos de aprendizaje en la Escuela Primaria. Departamento Didáctica de la lengua, de la literatura y de las ciencias sociales. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.2013.

SANDOVAL, Carlos Arturo. La formulación y diseño de los procesos de investigación social cualitativos. Arfo editores. Diciembre 2002.p.115

SANDOVAL, Casilimas Carlos. Investigación cualitativa. Bogotá: ICFES, 1996.p. ISBN: 958-9329-18-7

Siempre Día E. [En línea] Disponible en <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/siemprediae/86403>

SMITH, Frank. Comprensión de la lectura, análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje. México: Editorial Trillas, 1989

SMITH, Frank. La lectura y su aprendizaje. Comprensión de la lectura. Análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje. 2a, Trillas, México, 1989. P. 27

SMITH, Frank. Manual de Animación Lectora: El Placer de Leer. Citado por Ministerio de Educación. Perú.2005. p. 53

TORRALBA, Francesc. El arte de saber escuchar. Editorial Milenio. ISBN: 978-84-9743-223-8

Universidad de la Sabana. Aplicabilidad de los criterios de rigor y éticos en la investigación cualitativa. [En línea]
<http://aquichan.unisabana.edu.co/index.php/aquichan/article/view/1824/html>

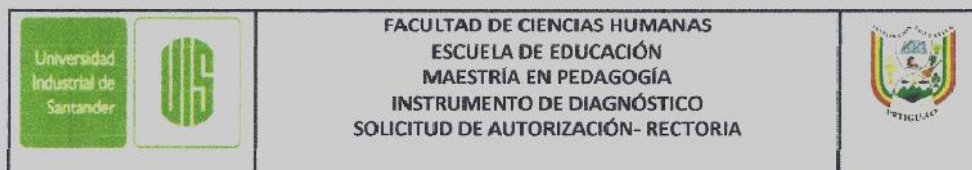
VARGAS, Diana. “Desarrollo del pensamiento crítico, mediado por el cine en la consecución de la lectura crítica”. Facultad de Ciencias y Educación. Colombia: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.2015.

VARGAS, María del Pilar. Prácticas de comprensión e interpretación de otros sistemas simbólicos en clase de lengua castellana en la básica secundaria y media. Facultad de ciencias humanas. Colombia: Universidad Industrial de Santander. 2013.

Vygotsky. Citado por proyecto “leer para ser”. Estrategia didáctica para la práctica de la lectura en la educación básica. México. Secretaria de educación Gobierno de Coahuila. 2017, p 1. En línea:
<http://www.seducoahuila.gob.mx/leer/assets/cuadernillo.pdf>

ANEXOS

ANEXO A. SOLICITUD DE AUTORIZACIÓN – RECTORÍA



Mogotes, 10 de enero de 2017

Señora
Laura Herminia Aceros Orozco
Rectora IE Pitiguo
La ciudad,


Cordial saludo:

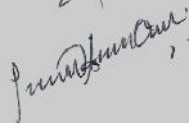
En la formación de Becas para la Excelencia Docente del MEN con la Universidad Industrial de Santander, como una de las universidades vinculadas a este proceso, del cual soy partícipe, como requisito para optar al título de Magíster en Pedagogía es exigencia desarrollar un proyecto de IA (Investigación Acción) de corte cualitativo en el grupo de investigación Paidopolis (Lenguaje y pedagogía); el cual se ejecutará en la IE Pitiguo en la sede H Túbuga en la cual laboro.

Para dar cumplimiento a lo anteriormente mencionado, el proyecto de intervención en el aula responderá al nombre de **“La lectura de imágenes: herramienta para desarrollar habilidades de lectura crítica en estudiantes de cuarto y quinto grado”**, proyectada para ponerse en marcha durante el año 2017, con objeto de analizar los procesos de lectura crítica y desarrollar a través de la imagen habilidades que permitan criticidad en distintas situaciones.




Es relevante destacar que el desarrollo de la investigación estará dado en los principios éticos de la confidencialidad y reserva de la información (ver anexo), sus evidencias institucionales o nombres propios de personas. En caso de que la institución o persona desee que aparezca su nombre, se anexará una autorización escrita del representante legal.

Para tal efecto solicito su autorización para realizar el análisis documental, grabaciones o evidencias fotográficas y aplicaciones de instrumentos para las fases: diagnóstica, de intervención y reflexión de los procesos investigativos. Agradezco su colaboración y respaldo en el proceso investigativo.


Mariel Johanna Pabón Rodríguez
Docente IE Pitiguo
Estudiante de Becas Maestría UIS

Rdo. Abril
21/2017


ANEXO B. CONSENTIMIENTO DE LOS PADRES DE FAMILIA.

 Universidad Industrial de Santander		FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS ESCUELA DE EDUCACIÓN MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA INSTRUMENTO DE DIAGNÓSTICO SOLICITUD DE CONSENTIMIENTO - PADRES DE FAMILIA	
--	---	--	---

Mogotes, 3 de febrero de 2017

Señores Padres de Familia de la IE Pitiguao
Sede H Tùbuga

Reciban un cordial saludo,

La presente tiene como objetivo informarles que la Institución Educativa Pitiguao participa en el programa del Ministerio de Educación llamado Becas para la Excelencia docente con la finalidad de formar en Maestrías a docentes. El programa establece el desarrollo de una investigación que se desea implementar con sus hijos un proyecto de investigación acción en Lengua Castellana llamado "La lectura de imágenes: herramienta para desarrollar habilidades de lectura crítica en estudiantes de cuarto y quinto grado", para esto se requiere su autorización para que la profesora Mariel Johanna Pabón Rodríguez grave sus clases de Lengua Castellana, analice y/o publique los escritos que los niños produzcan en el año escolar. Es claro que esta situación no interferirá con el normal desarrollo de la propuesta educativa.

Mariel Johanna Pabón Rodríguez
Docente

✂

DESPRENDIBLE

Nos enteramos del Proyecto de investigación y otorgo el permiso para que mi hijo(a) Elkin Leonel Vásquez Vásquez participe de la propuesta de investigación.

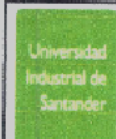


Favor mandar el desprendible a más tardar el día 18 de febrero.

Gracias por la colaboración y participación.

cc. 63.476.171 ell.
Benigno Vásquez A.
Firma de la Madre

cc. 5.684.880
Luis María Vasquez
Firma del Padre

ANEXO C. ASENTIMIENTO POR PARTE DE LOS ESTUDIANTES

 Universidad Industrial de Santander		FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS ESCUELA DE EDUCACIÓN MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA INSTRUMENTO DE DIAGNÓSTICO SOLICITUD DE ASENTIMIENTO – ESTUDIANTES	
--	---	--	---

Mogotes, 8 de febrero de 2017

Queridos estudiantes de la IE Pitigao
Sede H Túbuga

Reciban un cordial saludo.

La presente tiene como objetivo informarles que la Institución Educativa Pitigao participa en el programa del Ministerio de Educación llamado Becas para la Excelencia docente. El programa establece el desarrollo de una investigación que se desea implementar con ustedes un proyecto de investigación acción en Lengua Castellana llamado “La lectura de imágenes: herramienta para desarrollar habilidades de lectura crítica en estudiantes de cuarto y quinto grado”, para esto se requiere su asentimiento para que a profesora Mariel Johanna Pabón Rodríguez grabe las clases de Lengua Castellana, analice y/o publique los escritos que los estudiantes produzcan durante el año escolar.

Mariel Johanna Pabón Rodríguez
Docente




✂ -----
DESPRENDIBLE DE ASENTIMIENTO DE ESTUDIANTES CUARTO Y QUINTO

Yo Maria Consuelo Montero Corbó sé que puedo elegir participar en la investigación o no hacerlo. Sé que puedo retirarme cuando quiera. He leído esta información (o se me ha leído la información) y la entiendo. Me han respondido las preguntas y sé que puedo hacer preguntas más tarde si las tengo. Entiendo que cualquier cambio se discutirá conmigo. Acepto participar en la investigación.

<u>Maria Consuelo Montero</u>	<u>Maria Consuelo M</u>	<u>8 /02/2017</u>
Nombre del estudiante	Firma del estudiante	Fecha




IA “Lectura de imágenes como estrategia para desarrollar habilidades de pensamiento crítico”

ANEXO D. GUION DE LA ENTREVISTA SEMI ESTRUCTURADA

		<p>FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS ESCUELA DE EDUCACIÓN MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA INSTRUMENTO DE DIAGNÓSTICO GUÍA ENTREVISTA SEMI- ESTRUCTURADA</p>	
---	---	--	---

ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA
TEMA: estrategias de lectura crítica empleadas en el aula
OBJETIVO: categorizar las estrategias de la lectura crítica en el desarrollo de las competencias del área y currículo
CÓDIGO DEL ENTREVISTADO:
FECHA DE LA ENTREVISTA:
HORA DE INICIO:
NOMBRE DEL ENTREVISTADOR:
Se dio la bienvenida, luego se explicó el propósito de la entrevista. Se agradeció la participación, se solicita autorización para grabar.
GUÍA DE ENTREVISTA SEMI ESTRUCTURADA
1. Desde su experiencia como docente ¿qué actividades recomienda realizar para desarrollar las habilidades de pensamiento crítico?
2. Podría compartimos ¿qué estrategias pedagógicas aplica en el desarrollo de sus clases para que los estudiantes argumente con pensamiento crítico?
3. Profesor(a) en el área que se desempeña ¿qué espacios se generan en el aula que permitan a los estudiantes desarrollar competencia de lectura crítica?
4. Desde su experiencia disciplinar ¿Qué incluiría en el currículo que actualmente la institución aplica para desarrollar competencias de lectura crítica?
5. Desde su dominio ¿qué tipos de texto les sugeriría a los estudiantes para desarrollar la competencia de lectura crítica?
6. En su opinión considera que, ¿Solo a través de textos escritos se puede llegar a profundizar en lectura crítica?
7. ¿Qué elementos reconoce en el plan de su área que le ayude a desarrollar la lectura crítica?
8. Profesor(a) ¿qué características debe poseer un estudiante en el momento del análisis que le permite identificarlo como un lector crítico?

ANEXO E. ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA M3G

 <p>Universidad Industrial de Santander</p>		<p>FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS ESCUELA DE EDUCACIÓN MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA INSTRUMENTO DE DIAGNÓSTICO GUÍA ENTREVISTA SEMI- ESTRUCTURADA</p>	
--	---	--	---

ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA

TEMA: estrategias de lectura crítica empleadas en el aula

OBJETIVO: categorizar las estrategias de la lectura crítica en el desarrollo de las competencias del área y currículo

CÓDIGO DEL ENTREVISTADO: M3G

FECHA DE LA ENTREVISTA: 27 DE ENERO

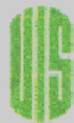
HORA DE INICIO: 8:00 A.M

NOMBRE DEL ENTREVISTADOR: MARIEL PABÓN

Se dio la bienvenida, luego se explicó el propósito de la entrevista. Se agradeció la participación, se solicita autorización para grabar.

GUIA DE ENTREVISTA SEMI ESTRUCTURADA

1. Desde su experiencia como docente ¿qué actividades recomienda realizar para desarrollar las habilidades de pensamiento crítico?
Yo empleo la comunicación como el correo de la amistad donde los niños expresan sentimientos y pensamientos por quienes los rodean.
También está el árbol de la crítica donde los niños identifican sus cualidades y aprenden a respetar a los diferentes puntos de los demás.
Hago talleres como soy una persona importante donde el estudiante en una hoja de trabajo los niños analizan sentimientos respecto a sí mismos.
2. Podría compartimos ¿qué estrategias pedagógicas aplica en el desarrollo de sus clases para que los estudiantes argumente con pensamiento crítico?
- En las clases aplico actividades con análisis de textos como cuentos, leyendas, fábulas y noticias.
También trabajo sobre los medios de comunicación y la divulgación de los programas.
En matemáticas análisis y solución de problemas
3. Profesor(a) en el área que se desempeña ¿qué espacios se generan en el aula que permitan a los estudiantes desarrollar competencia de lectura crítica?



-Con los estudiantes de preescolar y primero que son los que tengo ahora trabajo muchas imágenes y sonidos para enseñarles la decodificación y una vez estimulada la lectura y la escritura con textos cortos se establecen actividades que están en las guías de escuela nueva para trabajar comprensión lectora

4. Desde su experiencia disciplinar ¿Qué incluiría en el currículo que actualmente la institución aplica para desarrollar competencias de lectura crítica?

- Yo incluiría más lectura, análisis y comprensión de lectura

5. Desde su dominio ¿qué tipos de texto le sugeriría a los estudiantes para desarrollar la competencia de lectura crítica?

- Los textos que le sugeriría serían descriptivos, narrativos, explicativos, argumentativos e instruccionales

6. En su opinión considera que, ¿Solo a través de textos escritos se puede llegar a profundizar en lectura crítica?

- No, no solo a través de textos escritos también se puede analizando imágenes, puesto que en los pequeños que hasta ahora empiezan su decodificación es de esta manera que lo hacen

7. ¿Qué elementos reconoce en el plan de su área que le ayude a desarrollar la lectura crítica?

- En el plan de área podemos hallar talleres y sesiones de ayuda en clase, utilización de la pregunta, comentarios a los escritos de los estudiantes

8. Profesor(a) ¿qué características debe poseer un estudiante en el momento del análisis que le permite identificarlo como un lector crítico?

- La característica se nota en el modo de expresarse, reconocimiento de palabras y la comprensión

ANEXO F. PRUEBA ESTANDARIZADA DE DIAGNÓSTICO



MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA INSTRUMENTO DE DIAGNÓSTICO DE LA PROPUESTA PRUEBA DE LECTURA # 1



Pregunta 3

El autor del texto busca

- A. argumentar.
- B. informar.
- C. narrar.
- D. explicar.

Pregunta 4

La idea que más se acerca al pensamiento del Nobel de física es:

- A. Por naturaleza todos los hombres gustan de ver y sentir cosas nuevas.
- B. El que gusta de vivir viajando acaba por parecer extranjero.
- C. Los viajeros siempre serán desconocidos en el futuro.
- D. Para descubrir los límites de lo posible hay que aventurarse hacia lo imposible.

Pregunta 5

Según el texto, lo que provoca que solo se tengan tiquetes de ida es que

- A. la vida de una persona es insuficiente para ir y volver de Marte.
- B. hay escasas razones para regresar a la Tierra después de ir a Marte.
- C. hay poca seguridad de que los pasajeros puedan regresar.
- D. el dinero para cubrir los gastos de ida y vuelta sería limitado.

Responde las siguientes preguntas atendiendo a la situación que cada una propone

OBJETIVO	DETERMINAR LOS NIVELES DE LECTURA QUE POSEEN LOS ESTUDIANTES CUARTO Y QUINTO DE LA SEDE H TÚBUGA FRENTE A UNA PRUEBA DE LECTURA ESTANDARIZADA
----------	---

Responde las preguntas 1 a 5 de acuerdo con el siguiente texto

CADA VEZ MÁS CERCA DE VISITAR OTROS MUNDOS

Una empresa holandesa se propone enviar seres humanos, comunes y corrientes al planeta Marte a partir del año 2023 con un pasaje de ida —es decir que no hay tiquete de regreso—, pues como lo explica con sinceridad el creador de la empresa, Thomas Lamb, "no hay seguridad sobre las condiciones del viaje". Pese a la desconfianza de algunos expertos, Thomas se muestra decidido e incluso aseguró a un periódico francés que "la conquista de Marte es la etapa más importante de la historia de la humanidad".

La pregunta de los expertos es ¿habrá gente que se quiera arriesgar? Para el premio Nobel de Física, Serge Haroche, "La empresa será un éxito porque siempre existirán aventureros para quienes el valor de la vida está en la búsqueda de lo desconocido."

La selección y el entrenamiento de los candidatos astronautas empezará en el 2014, y el envío de las cápsulas y los víveres está previsto para el 2016. En abril del 2023, los primeros cuatro "astroviajeros" llegarán a Marte y en el 2033 se sumarán otros 17 para formar una colonia humana y hacer investigaciones científicas.

Adaptado de: <http://www.portafolio.co/portafolio-plus/tiquete-marte-turismo-seria-posible-desde-2023>

Pregunta 1

En el texto se afirma que

- A. desde el 2016 todas las personas podremos viajar a Marte.
- B. una empresa holandesa enviará astronautas a Marte.
- C. se hará una selección de premios Nobel para ir a Marte.
- D. en 17 años miles de humanos serán enviados a Marte.

Pregunta 2

En la expresión "*—es decir que no hay tiquete de regreso—*", los guiones o rayas permiten

- A. señalar una aclaración o explicación.
- B. citar textualmente lo que dice una persona.
- C. destacar la importancia de unas palabras.
- D. señalar la intervención de un diálogo.

- TOMADO Y ADAPTADO DE: cuadernillo de prueba, saber 3°, 5° y 9°. Ejemplo de preguntas saber 5° Lenguaje. Bogotá, mayo 2016

Pregunta 6.

Ana María quiere invitar a sus amigos de la clase a su fiesta de cumpleaños. Para eso, en la invitación ella debe escribir:

A.

Holas!

Siempre celebro mis cumpleaños con una gran fiesta.

Me toman fotos y traen payasos.

Ana María

B.

Hola amigos:

Los espero en mi fiesta de cumpleaños este jueves 10 de junio a las 5:00 p.m.

Espero contar con la compañía de todos ustedes.

Ana María

C.

Holas!

Mi fiesta se realizará en la casa de mi abuela, que es en el barrio San Fermín.

Es una casa grande y bonita.

Ana María

D.

Hola:

Nací el sábado 10 de junio en Cali. Me encantan las fiestas de cumpleaños, pues siempre estoy rodeada de mis amigos y de mi familia.

Los espero ese día.

Ana María

Pregunta 7

La profesora de sociales te ha pedido investigar sobre las montañas más altas de Colombia. Para hacer la tarea, el libro que te permitiría consultar sobre este tema sería

A.



B.



C.



D.

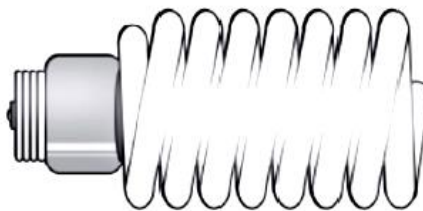


- TOMADO Y ADAPTADO DE: cuadernillo de prueba, saber 3°, 5° y 9°. Ejemplo de preguntas saber 5° Lenguaje. Bogotá, mayo 2016

Responde las preguntas 8 y 9 de acuerdo con el siguiente texto

¿SABES QUÉ ES LA CORRIENTE ELÉCTRICA?

La corriente eléctrica es el paso de la electricidad de unos cuerpos a otros. Este paso de la electricidad puede ser casi instantáneo y en forma de descarga, como sucede con las chispas que se generan cuando se produce un corto circuito; o bien puede circular durante algún tiempo, como sucede con la electricidad que pasa por un bombillo.



Los cuerpos pueden ser conductores o aislantes de la electricidad. Los cuerpos conductores permiten el paso de la corriente eléctrica; por ejemplo, los objetos metálicos. Los cuerpos aislantes impiden el paso de la corriente eléctrica; por ejemplo, los objetos de plástico o de madera. Por lo anterior, ¡ten cuidado con la electricidad!; y recuerda que ¡antes de tocar, siempre debes preguntar!

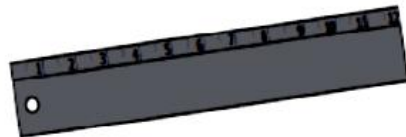
Tomado y adaptado de: Benavides, O. (1999). *Ciencias Naturales 3*. Bogotá: Santillana. p. 144.

Pregunta 8

Según el texto, uno de los cuerpos conductores de la energía eléctrica puede ser

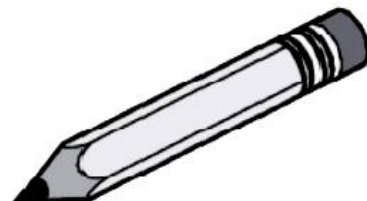
A. una regla de madera.

B. una peinilla de plástico.



C. un clip de metal.

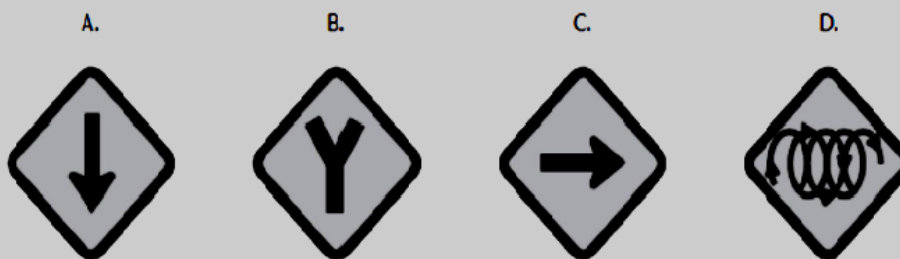
D. un lápiz de madera.



- TOMADO Y ADAPTADO DE: cuadernillo de prueba, saber 3°, 5° y 9°. Ejemplo de preguntas saber 5°I lenguaje. Bogotá, mayo 2016

Pregunta 9

La imagen que mejor ilustra el paso de la electricidad a través de un bombillo como el que aparece en el texto es:



Ya terminaste de responder todas las preguntas. ¡Muchas gracias!

HOJA DE RESPUESTA PRUEBA DIAGNÓSTICA

INSTITUCION EDUCATIVA PITIGUAO

SEDE H TÚBUGA




Nombre: _____ Apellidos: _____

Grado: _____



1	A	B	C	D	
2	A	B	C	D	
3	A	B	C	D	
4	A	B	C	D	
5	A	B	C	D	:
6	A	B	C	D	:
7	A	B	C	D	:
8	A	B	C	D	:
9	A	B	C	D	:

- TOMADO Y ADAPTADO DE: cuadernillo de prueba, saber 3°, 5° y 9°. Ejemplo de preguntas saber 5° Lenguaje. Bogotá, mayo 2016

ANEXO G. MODELO DE LISTA DE CHEQUEO PRUEBA DIAGNOSTICA

 	FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS ESCUELA DE EDUCACIÓN MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN RUBRICA- PRUEBA ESTANDARIZADA				
PRUEBA DIAGNÓSTICA ESTANDARIZADA					
CÓDIGO: <u>Q3 H</u>	NIVEL: 4 Y 5				
NIVEL DE DESEMPEÑO	COMPONENTE	COMPETENCIA COMUNICATIVA	No. RTA CORRECTA		
AVANZADO	SEMÁNTICO Relaciona textos y moviliza saberes previos para ampliar referentes y contenidos ideológicos.	Lectura	4	D	X
AVANZADO	SEMÁNTICO Recupera información explícita en el contenido del texto.	Lectura	5	C	X
SATISFACTORIO	SEMÁNTICO Recupera información explícita en el contenido del texto.	Lectura	1	B	✓
SATISFACTORIO	SINTÁCTICO Prevé el plan textual, organización de ideas, tipo textual y estrategias discursivas atendiendo a las necesidades de la producción, en un contexto comunicativo particular	Lectura	2	A	✓
SATISFACTORIO	SINTÁCTICO Recupera información implícita de la organización, tejido y componentes de los textos.	Lectura	3	B	X
SATISFACTORIO	SEMÁNTICO Selecciona líneas de consulta atendiendo a las características del tema y el propósito del escrito	Escritura	7	D	X
MÍNIMO	PRAGMÁTICO Prevé el propósito o las intenciones que debe cumplir un texto, atendiendo a las necesidades de la producción textual en un contexto comunicativo particular.	Escritura	6	B	✓
MÍNIMO	SEMÁNTICO Recupera información explícita en el contenido del texto.	Lectura	8	C	X
MÍNIMO	SEMÁNTICO Relaciona textos y moviliza saberes previos para ampliar referentes y contenidos ideológicos	Lectura	9	D	X

ANEXO H. MODELO DE SECUENCIA DIDÁCTICA

 IE PITIGUAO	FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS ESCUELA DE EDUCACIÓN MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA INSTRUMENTO DE INTERVENCIÓN SECUENCIA DIDÁCTICA SESIÓN No 9	 Universidad Industrial de Santander
---	--	--

Título de la secuencia didáctica:			
EXPLORANDO EL MUNDO DE LAS IMÁGENES CON PENSAMIENTO CRÍTICO			
Sesión didáctica:	9	Nombre:	La imagen fuente de información y aprendizaje 👉 Juguemos a actuar
I. E.:	Pitigüao	Sede:	H Túbuga
Area:	Lenguaje	Grados:	4° - 5°
Tema:	Teatro	Fecha:	
Descripción de la secuencia didáctica:	La secuencia didáctica pretende desarrollar las habilidades de pensamiento crítico usando la imagen o el lenguaje icónico como detonante y fuente de análisis para la comprensión lectora		
Objetivo de aprendizaje:	Leer diversos tipos de texto y comprender los aspectos formales y conceptuales al interior de cada texto leído		
Competencias	Estándares de competencia	Componente: pragmático	
COMUNICATIVA	Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información	<ul style="list-style-type: none"> Da cuenta de las estrategias discursivas pertinentes y adecuadas al propósito de producción de un texto, en una situación de comunicación particular. Evalúa la situación implícita y explícita de la situación comunicativa 	
GRADO 4°	EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE	GRADO 5°	
Interpreta el tono del discurso de su interlocutor, a partir de las características de la voz, del ritmo, de las pausas y de la entonación.	<p>Asume una postura crítica y respetuosa frente a los mensajes que circulan en su medio.</p> <p>Comprende la diferencia de diversos espacios de expresión oral, como la mesa redonda, el panel, el foro y el debate, atendiendo a su respectiva estructura.</p>	Comprende el sentido global de los mensajes, a partir de la relación entre la información explícita e implícita.	
Recursos	Video Beam, tv, imágenes, guía, colores, marcadores		



IE PITIGUAO

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
INSTRUMENTO DE INTERVENCIÓN
SECUENCIA DIDÁCTICA
SESIÓN No 9

Universidad
Industrial de
Santander



Etapas
de inicio

de

Estrategias preinstruccionales:

Se iniciará con el análisis de imágenes en donde se puede observar el afiche de una función de teatro, el director, la hora de proyección y los personajes junto con el escenario de la historia.





I.E. PITIGUAO

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
INSTRUMENTO DE INTERVENCIÓN
SECUENCIA DIDÁCTICA
SESIÓN No 9

Universidad
Industrial de
Santander



- ¿Cuál es el título de la obra de teatro?
- ¿De qué crees que se trata la historia?
- ¿En qué lugar se llevará a cabo la obra?



IE PITIGÜAO

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
INSTRUMENTO DE INTERVENCIÓN
SECUENCIA DIDÁCTICA
SESIÓN No 9

Universidad
Industrial de
Santander



Según el afiche, ¿qué título le pondrías a esta obra de teatro?

¿Quiénes son los protagonistas de la obra?

Después de la actividad del análisis de los afiches recordaremos algunos conceptos de las obras de teatro a través de lluvia de ideas se establecerá las nociones básicas y las características.



I.E. PITIGUAO

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
INSTRUMENTO DE INTERVENCIÓN
SECUENCIA DIDÁCTICA
SESIÓN No 9

Universidad
Industrial de
Santander





I.E. PITIGUAO

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
INSTRUMENTO DE INTERVENCIÓN
SECUENCIA DIDÁCTICA
SESIÓN No 9

Universidad
Industrial de
Santander



Se observará el video de las obras de teatro que se anexa



Con preguntas insertadas sobre el video observado se establecerá las super estructura de las obras de teatro
¿Qué es una obra de teatro?
¿En cuántos momentos se desarrolla una obra de teatro?
¿Qué son actos en una obra de teatro?

Se consolida las opiniones sobre el video y se establecerá la superestructura de las obras de teatro realizando un esquema de ideas.

Etapas de cierre

Estrategias postinstruccionales:

Como actividad de cierre se leerá la obra de teatro "La pobre ranita" se hará una pequeña dramatización de la obra.



La pobre ranita

Una ranita ha quedado atrapada de una patita entre los tallos de la planta acuática.

Ranita: ¡Auxilio, auxilio! ¡No puedo salir! ¡Sávenme!

Todas las ranas, grandes y pequeñas, se quedan asustadas y totalmente quietas, viendo a la ranita que no pueda salir.

Ranita: ¡Tengo una pata atorada! ¡Auxilio!

Ranas grandes: (Asustadas, levantando las manos al cielo, pero sin hacer nada para ayudarla) ¡Se va a ahogar..., ar..., ar..., se va a ahogar..., ar..., ar...!

Ranas pequeñas: (Llorando a mares y levantando sus manitas, pero sin moverse.) ¡Se va a morir..., ir..., ir..., se va a morir..., ir..., ir...!

Ranas grandes: (Poniéndose las manos en los ojos para no verla)
¡Sávenla, sávenla!

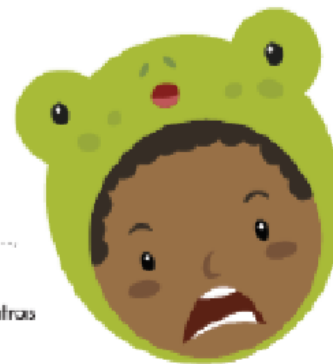
Ranas pequeñas: ¡Sáquanla, sáquanla!

Con tanto escándalo, sale el señor pez y sus hijos de las rocas.

Pez: ¿Qué es lo que pasa, por qué tanto escándalo?

Ranas pequeñas: ¡Se va a morir..., ir..., ir..., se va a morir..., ir..., ir...!

Pez: Pues hagan algo. Tiren de ella, mientras están ahí llorando.





IE PITIGUAO

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
INSTRUMENTO DE INTERVENCIÓN
SECUENCIA DIDÁCTICA
SESIÓN No 9

Universidad
Industrial de
Santander



Las ranas consternadas no hacen nada y siguen llorando.

El pez, valiéndose de su boca y sus aletas, desprende a la ranita de la planta acuática y la lleva a la orilla con las demás ranas.

Pez: ¿ya ven que fue fácil? Todo era cosa de resolverse, de actuar, no de quedarse ahí, llorando.

Las ranitas lo escuchan, le dan las gracias y rodean y abrazan a su compañerita que se ha salvado.



Sevilla, Fabián. (2008). *Obras de teatro infantil*. Recuperado en: <https://books.google.com.co/books?id=TZDNlIkx7gPkC&pg=PA14&dq=TEATRO+C%C3%93MICO+INFANTIL&hl=es-419&sa=X&ei=83uUVPvH8PasA3-#v=onepage&q=TEATRO%20C%C3%93MICO%20INFANTIL&f=false>

Después de realizada las interpretaciones de las escenas se analizará la superestructura de las obras de teatro, los personajes y la temática.

1. Nombra los personajes de la obra



IE PITIGUAO

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
INSTRUMENTO DE INTERVENCIÓN
SECUENCIA DIDÁCTICA
SESIÓN No 9

Universidad
Industrial de
Santander



2. ¿En qué espacios se desarrolla la obra?
3. ¿Cuál crees que es el tema de la obra?
4. ¿Qué tipo de obra teatral crees que es?
5. La obra tiene alguna relación con la realidad. Explica tu respuesta

Bibliografía

Reconocimiento de las estructuras de las obras de teatro

http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/ContenidosAprender/G_2/L/menu_L_G02_U04_L05/index.html

http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/ContenidosAprender/G_2/L/SM/SM_L_G02_U04_L05.pdf

Identificación de tipos de obras de teatro

http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/ContenidosAprender/G_2/L/menu_L_G02_U04_L04/index.html

Comprensión de algunas clases de obras de teatro

[http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/ContenidosAprender/G_6/L/L_G06_U04_L05_L_G06_U04_L05_03_01.html](http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/ContenidosAprender/G_6/L/L_G06_U04_L05/L_G06_U04_L05_03_01.html)

ANEXO I. GUÍA DEL ESTUDIANTE

Título de la secuencia didáctica: Explorando el mundo de las imágenes con pensamiento crítico							
Sesión didáctica:	7	Nombre:	La imagen fuente de información y aprendizaje • Corto foro				
I. E.:	Ptiguao	Sede:	Túbuga	Departamento:	Sant.	Municipio:	Mogotes
Área:	Lenguaje	Grados:	4° - 5°	Docente:	Mariel J Pabón Rodríguez		
Tema:	Tipos de argumentación			Fecha:		Tiempo	2 h
Objetivo de aprendizaje:	Leer diversos tipos de texto y comprender los aspectos formales y conceptuales al interior de cada texto leído						
GRADO 4°	EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE			GRADO 5°			
Interpreta el tono del discurso de su interlocutor, a partir de las características de la voz, del ritmo, de las pausas y de la entonación.	Asumo una postura crítica y respetuosa frente a los mensajes que circulan en su medio. Comprende la diferencia de diversos espacios de expresión oral, como la mesa redonda, el panel, el foro y el debate, atendiendo a su respectiva estructura.			Comprende el sentido global de los mensajes, a partir de la relación entre la información explícita e implícita.			
Recursos	Video Beam, tv, imágenes, guía, colores, marcadores						

SITUACIONES COMUNICATIVAS ESTRUCTURADAS Y NO ESTRUCTURADAS

Situaciones comunicativas no estructuradas

Conversación

Se da espontáneamente cuando dos personas hablan con sencillez y cordialidad acerca de un tema.



Discusión

Es un intercambio de opiniones e ideas en la que pueden mostrarse desacuerdos de forma respetuosa.



Situaciones comunicativas estructuradas

Foro

El auditorio completo discute un problema de manera informal. Todos pueden opinar libremente.



Mesa redonda

Un grupo reducido de personas expresa puntos de vista diferentes acerca de un tema.



EL CORTO FORO

- ✦ El moderador abre el acto y anuncia el tema.
- ✦ Presenta a los oradores y explica que después de la reunión oratoria el auditorio será invitado a participar.
- ✦ En el momento de las preguntas, el moderador toma la palabra y explica claramente las normas que se aplicarán, procurando motivar al auditorio y crear un clima de confianza.
- ✦ Las preguntas pueden hacerse por escrito o en forma oral.
- ✦ Si algún oyente formula preguntas que perturben la reunión el director deberá saberla cortar con habilidad y cortesía." (Alban Alencar, 2007).



En tu cuaderno responde a las siguientes preguntas a medida que observes el cortometraje

1. ¿Por qué los libros son fundamentales en la vida del señor Morris Lessmore?

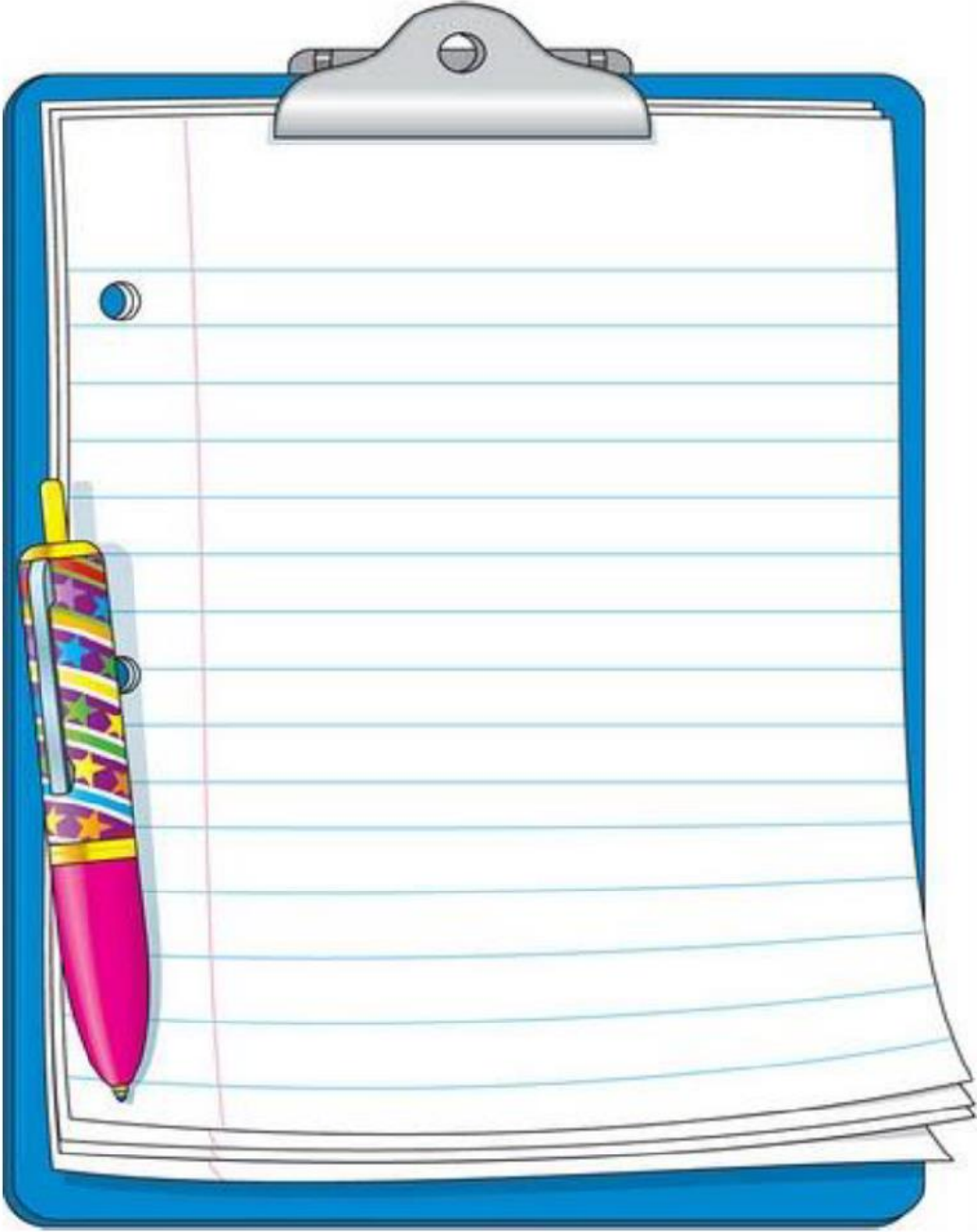
2. ¿Por qué los libros son representados como criaturas animadas en la obra?

3. ¿Qué significado tiene el cambio de blanco y negro a colores?

4. ¿Por qué la biblioteca logra transformar la vida de los personajes que la visitan?

5. ¿Crees que los libros pueden cambiar la vida de una persona? ¿Por qué?

ARGUMENTA TU RESPUESTA ¿Por qué crees que esta obra fue elegida como el mejor cortometraje animado en los Premios Oscar 2012?



Argumenta: escoge 4 de los puntos para analizar el cortometraje y en la próxima clase se expondrá tus argumentaciones.

- Personajes principales y secundarios de la película.
- Espacios en que se desarrolla la película.
- Temas tratados en la película.
- Escenas relevantes de la película. Enseñanzas, semejanzas con la realidad, experiencias significativas que se resaltan de la película.



Situaciones comunicativas

ANEXO J. ETAPA DE PREPARACIÓN

ETAPA DE PREPARACIÓN			
No: 01	SESIÓN 1	CURSO:	Cuarto y quinto
INVESTIGADOR:	Mariel Pabón Rodríguez		
LUGAR:	IE Pitiguao	SEDE	H Túbuga

DIARIO DE CAMPO - TRANSCRIPCIÓN VIDEO
<p>MAESTRA: ¡Buenos días! ESTUDIANTES: ¡Buenos días!</p> <p>MAESTRA: vamos a iniciar hoy la primera sesión de nuestra secuencia didáctica, iniciamos con la primera parte. “EXPLORANDO EL MUNDO DE LAS IMÁGENES CON PENSAMIENTO CRÍTICO”.</p> <p>Vamos a analizar un mundo de imágenes pero con pensamiento crítico. El objetivo de esta primera sesión es leer diversos tipos de texto y comprender los aspectos formales y conceptuales al interior de cada texto leído. Una imagen es un texto también entonces la idea de ver una imagen es comprender que nos quiere decir porque leer imágenes es un poco complicado hay pruebas saber y pruebas PISA que cuando ponen imágenes los estudiantes no saben leerlas.</p> <p>No saben cómo se lee una imagen piensan que es muy fácil pero en realidad hay que tener ciertas características para poder leerlas la idea de esta secuencia didáctica es aprender como leer imágenes con un pensamiento crítico de manera que ustedes en las pruebas saber se vean reflejado que todas esas lecturas de imágenes nos va aprovechar para desarrollar ese pensamiento y obtener unos mejores resultados.</p>
REFLEXIÓN :
<p>Objetivos o intenciones. Establecerlos para generar expectativas apropiadas en los estudiantes y simultáneamente contextualizar el aprendizaje y dándole sentido tal como lo plantea Frida Díaz en sus teorías.</p> <p>Durante proceso de la lectura comprensiva es relevante para el aprendizaje puesto que al reconocer los propósitos de las actividades y tener clara la finalidad de estas “permite a los alumnos formar criterios sobre qué se esperará de ellos durante y al término de una clase”²⁰⁸</p>
DESCRIPCIÓN
<p>Se presentó a los estudiantes dos imágenes una policromática (fondo del mar) y la otra monocromática (paisaje), con la imagen del fondo del mar iniciaron una lluvia de ideas; los estudiantes observaron la imagen, detallaron y describieron las características que en ella observan. De igual manera se realizó con la imagen del paisaje monocromático.</p> <p>Esta lluvia de ideas estuvo dirigida hacia el concepto de la belleza, el color, la estética, las emociones y adjetivos, las cuales se esquematizaron en un mapa de ideas, que permitió enlazar con el cortometraje animado se proyectó.</p>
DIARIO DE CAMPO - TRANSCRIPCIÓN VIDEO
<p>Resulta que nosotros vamos a hacer un análisis de esas imágenes. Ustedes la ven aquí, esta está en papel pero esta (proyectada en el TV) es una imagen en HD Saben ¿qué quiere decir HD? Que tiene full color se dice en inglés.</p>

²⁰⁸ DIAZ, Frida y HERNANDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México: Editorial McGraw-Hill./Interamericana Editores S.A. 2002, P. 152

Entonces que pueden observar ustedes acerca de estas imágenes. Iniciemos con el fondo del mar.

C1E: Que se ven los peces C3M: se ven plantas acuáticas Q3H: que se ven piedrecitas como perlas

MAESTRA: es una formación que se hace en el mar que se llama coral

C5C: Se ven varios colores

MAESTRA: ¿qué más podemos observar de la imagen?

C1E: los peces están sanos

MAESTRA: los peces nadan, están sanos y vemos unas estructuras de colores que parecen piedras preciosas que se llaman coral, podemos ver plantas acuáticas. ¿Por qué se le llaman acuáticas?

ESTUDIANTES: porque viven en el agua

MAESTRA: nacen, crecen y se mueren en el agua; también podemos ver la imagen de los peces que tienen muchos colores. ¿Qué colores ven ahí?

Q6L: café Q7K Amarillo C1E Rojo, morado C4G rosado C6Y azul con amarillo C3M azul con blanco

MAESTRA: entonces tenemos que hay muchos colores. El tener varios se le llama poli y el color se le llama cromático, entonces la palabra que me indica varios colores es policromático. Analicemos la segunda imagen, ya miraron muy bien la imagen a ver ¿qué quieres decir de la imagen?

P1MC: hay árboles

MAESTRA: ahora vamos con cuarto otro que no sean los mismos.

C4G: hay montañas

MAESTRA: aquí en quinto

Q7K: que hay pasto

MAESTRA: allá en primerito que podemos observar.

P2ME, bocas cerradas primerito me piden la palabra la manito preguntona tiene que alzarse

P2ME: que hay agua

MAESTRA: no P2ME no hay agua, cuarto C5C

C5C: las nubes están entre negras, blancas y gris

MAESTRA: todo esto hace parte del color que tiene las nubes, vamos con...ya le había preguntado a quien a cuarto vamos con quinto Q3H. Sé que todos quieren participar, pero toca por turnos

Q3H: hay como un tornado

MAESTRA: parece que va a llover verdad entonces tornado o lluvia, primerito P4AF

P4AF: hay unos palos

MAESTRA: sí que hacen parte de los árboles, pero ya escribimos árboles. Cuarto C1E

C1E: el sol está a punto de esconderse

MAESTRA: entonces vemos al sol, el atardecer y cuando empieza a ocultarse vemos un camino qué en la imagen

primero P5E

P5E: que hay neblina en la montaña

MAESTRA: muy bien P5E, cuarto, que me puede decir C3M

C3M: que hay muchas cosas, pero tiene pocos colores

MAESTRA: que todas las imágenes y todas las cosas que podamos ver ahí están en los tonos negros, blancos y gris, entonces tienen una serie de colores, pocos colores, quinto Q6L

Q6L: que hay como árboles

MAESTRA: si arboles ya lo dijimos algo más, bueno pasamos a cuarto hay algo más que ustedes vean ahí, C2V

C2V: el viento

MAESTRA: bien parece que estuviera haciendo un poco de viento.

Bueno ahora pilas con la siguiente pregunta, presten atención la primera imagen tiene mucho color y la segunda imagen tiene poco color, cuando hay una gama de color se le llama mono que sería

uno, porque es una línea de color única, en este caso la línea de color ustedes me decían que veían negras, blancas y grises, esa es una gama de los grises. Que ustedes lo ven negro, uno más claro y uno mucho más claro, pero todos son la escala de los grises, cuando yo tengo un solo color se le llama mono y color como se le dice cromático, ósea que esta imagen se le llama ¿cómo?

ESTUDIANTES: Policromático

MAESTRA: porque poli significa

ESTUDIANTES: Muchos

MAESTRA: y ¿esta imagen se le llama cómo?

ESTUDIANTES: mono cromático

MAESTRA: porque tiene solamente una línea de color, en este caso es una línea de colores grises, ahora pregunta preguntona. Me alzan la mano por favor, cuarto y quinto, primerito me espera. En esta imagen, ¿qué sensación les da a ustedes? no les estoy preguntando que hay en la imagen, fíjense la pregunta, ¿qué sensación les da a ustedes cuando ven esta imagen, que sienten cuando ven esta imagen?

C3M: que debemos cuidar el ambiente

MAESTRA: sentido de preservación ya tenemos un sentimiento de cuidar y preservar

Q3H: un sentimiento de amor

P4AF: que da una sensación de agarrar los peces

MAESTRA: muy bien P4AF una sensación de agrado, haber cuarto

C1E: hay mucha sensación de vida

MAESTRA: muy bien entonces esta imagen nos generó sentimientos ecológicos y un sentimiento de amor, ustedes veían esa imagen y les daban una inspiración de amor ¿por quienes?

ESTUDIANTES: por los peces

MAESTRA: un sentimiento de agrado quiere decir cuando ustedes ven una imagen llena de color a ustedes les agrada, les gusta y un sentimiento de vida, porque nosotros vemos que los peces están nadando que aún tienen vida, no se ven hermosos cuando los peces están llenos de basura, en el mar cuando se llena de basura, los peces no van a estar así de contentos verdad, como estarían los peces si estarían llenos de basura

ESTUDIANTES: tristes

MAESTRA: ahora que sentimiento les da esta imagen, que siente uno cuando ve una imagen así con esos colores, con todo lo que tiene, C6Y

C6Y: tristeza

MAESTRA: que otro sentimiento les inspira cuando ven una imagen así con esos colores con lo que tiene, cuando ustedes ven una imagen así, ustedes salen de la casa y ven una imagen así en el campo, porque ustedes viven en el campo y ven una imagen así, ven un paisaje así que sienten Q3H

Q3H: me gusta el clima

MAESTRA: que les gusta, el clima así entonces sería agrado, que dice Q6L

Q6L miedo

MAESTRA: pregunta ¿por qué sentirías miedo?

Q6L porque va a hacer tormenta

MAESTRA: qué pasaría si va a hacer tormenta

los ESTUDIANTES: no podríamos ir a estudiar

MAESTRA: los rayos son muy peligrosos, a Q3H le agrada el clima así, porque le gusta quedarse en la cama durmiendo me imagino verdad

ESTUDIANTES: porque no va a trabajar

DESCRIPCIÓN

Se observó un cortometraje animado titulado: ALIKE



Cortometraje de animación codirigido por Rafa Cano Méndez y dirigido por Daniel Martínez Lara.

En esta nueva iniciativa el equipo de Alike cuenta con la colaboración de exalumnos de Pepe-School Land así como de nuestro director Luis Arizaga Rico. Participan dos protagonistas en la historia, Copy y su hijo

Paste. Enlace de Pepe School Land: <https://youtu.be/kQjtK32mGJQ>

Se motivó al estudiante con las siguientes preguntas:

DIARIO DE CAMPO - TRANSCRIPCIÓN

MAESTRA: a no va a jornalear, a entonces ese es el agrado. Ya tenemos el análisis de esas dos imágenes, vamos a guardar este mapa de ideas, este es un mapa porque tenemos por aquí, por aquí, por aquí, palabras que nos dan una idea referente a una imagen. Ahora que vamos a ver, vamos a ver un corto animado pero hay que mirarlo con mucho análisis, con ojos como si tuviéramos lupa abrimos los ojitos, nos colocamos las gafas y le colocamos cierre a la boca, cuarto y quinto como si tuviéramos lupa para analizar todo lo que hay en esa imagen, listo por favor lea la primera pregunta.

Q2I: ¿Quiénes son los protagonistas de la historia?

MAESTRA: Una me la dice cuarto, la otra quinto y así equitativamente. Q4C me va a decir uno, ¿quiénes son los protagonistas?

Q4C Copy

MAESTRA: dice ¿quién era Copy? ESTUDIANTES: que era el niño muy bien y de cuarto

C5C: que el otro era pegar

MAESTRA: dice Paste que es pegar en inglés ¿Quién era Paste?

ESTUDIANTES: el papá

MAESTRA: entonces tenemos a Copy y Paste. ¿Dónde ocurre la historia? Cuarto.

C2V, en una ciudad

MAESTRA ¿que otro lugar?

ESTUDIANTES la historia ocurría en la escuela

MAESTRA: dice él veía en el letrero School, y ¿School qué quiere decir?

C6Y: escuela

MAESTRA: muy bien la escuela.

Q3H la empresa

Maestra: trabajo, que es work, entonces tenemos, school que es escuela, work que es trabajo y la ciudad que es country, que es ciudad en inglés, ¿por qué creen ustedes que ese video tiene los nombres en inglés?

ESTUDIANTES: porque los hicieron en una ciudad que utilizaban el lenguaje del inglés

MAESTRA: ahora, ¿qué sucede en la historia?, piensen por favor y me dicen que sucede en la historia

Q3H: el niño se enamoró del violinista por la música que el tocaba

MAESTRA: le dice se enamoró de la música que creaba el violinista, y ¿qué más sucede en la historia? C1E cuéntame

C1E: que el niño siempre se queda viendo cómo es que tocaban y el papá nunca lo dejaba

MAESTRA: que nunca lo dejaba porque el niño tenía que ir para la escuela y el papá para el trabajo

Q6L el niño cuando veía el violinista tocando lo dibujaba en la escuela, sino que no hacía era la tarea

MAESTRA: no hacia la tarea por estar dibujando al violinista, ¿él cómo hacia la tarea el niño?

ESTUDIANTES: con dibujos

MAESTRA: que utilizaba en los dibujos
ESTUDIANTES: utilizaba colores
C3M: a él le gustaba hacer la tarea, pero dibujada
MAESTRA: el hacia la tarea pero dibujada, si vieron que el hizo el abecedario, pero como lo hizo, dibujado, le hizo colorines, ojitos a la A, le hizo casas, ósea le hizo decoración, hizo la tarea, si y estaba haciendo el abecedario, sí, pero él le puso color, porque él quería ver el mundo con color, el profesor le pedía que lo hiciera ¿Cómo la tarea?
ESTUDIANTES: con lápiz
MAESTRA: ¿el lápiz de qué color es?
ESTUDIANTES: negro, y él quería color.
¿Qué otras cosas ustedes percibieron, que sucede en la historia?, dime Q4C
Q4C: que cuando Copy abrazaba al papá se volvía colorado
MAESTRA: cuando Copy abrazaba fuertemente así como abrazo a Q2I, resulta que el cambiaba de colores como Q2I que se me pone colorado, así pasa cuando uno siente ese abrazo, verdad, y uno dice huy alguien me está abrazando que rico, y esa manera de sentir ese abrazo como se veía el papá azul, y cuando el niño no lo abrazaba grises, ósea que era un mono cromático y cuando había abrazo se volvía policromática cambiaba de colores C5C ¿qué más?
C5C: un día Copy fue al colegio y vio que el violinista ya no estaba
MAESTRA: Copy fue un día a la escuela y se encontró con una gran sorpresa, que en el parque ya no estaba... ¿Quién?
Estudiantes: el violinista, y ¿qué cara hizo Copy?
ESTUDIANTES: triste
MAESTRA: ¿de qué color se puso Copy en ese momento?
ESTUDIANTES: gris
MAESTRA: dice como un poco gris, ¿él es de qué color?
ESTUDIANTES: amarillo- naranja, verde
MAESTRA: pero cuando él se ponía de un sentimiento de tristeza él se colocaba un poco gris y cuando uno le pone al amarillo un poco gris se va a ver diferente. ¿Y qué más podemos decir de la historia Q5Y?
Q5Y: estaba era el papá, vio que él estaba triste porque no estaba el violinista
MAESTRA: Q1E entonces ¿que hizo el papá porque lo vio triste?
Q1E: soltó la maleta y empezó a imitar el violinista
MAESTRA: la gente que pasaba, ¿qué creen ustedes que pensó la gente que pasaba por ahí viendo al señor?
C6Y: que era loco
MAESTRA: no tenía instrumento, y se paró en el parque, simulando que tocaba el violín, pero ¿por qué hizo eso Paste? Q7K
Q7K: para que el niño sintiera alivio y alegría
MAESTRA: ¿qué paso de una vez cuando el papá hizo su imitación del violinista? haber C4G
C4G: se puso feliz Copy
MAESTRA: volviéndose feliz Copy ¿qué paso con Paste?
C6Y: cambio de color
MAESTRA: dice quiere decir que el también empezó hacer feliz, entonces ya más o menos hicimos como un pequeño recuento de nuestra historia, ahora ¿cómo son los protagonistas de la historia?
C3M: Copy y Paste.
.....LA VIDEO CÁMARA: SE DEJO DE GRABAR POR LA LLEGADA DE LA RECTORA Y UNA VISITA DE MIEMBROS DE LA SECRETARIA DE EDUCACIÓN ...
MAESTRA: ¿Qué significado tienen los colores en la historia?
Q6L: el azul significaba amor
C6Y el naranja la alegría
Q1E: la gris tristeza, estrés
Q6L: el verde, el prado era verde,

MAESTRA: dice que era el único espacio de toda la ciudad que tenía color, porque el resto era gris y el árbol era rojo o naranja y que significaba el naranja

ESTUDIANTES: responden alegría

MAESTRA: dice, entonces, ¿por qué al niño le daba alegría cada vez que veía de cerca al árbol?

ESTUDIANTES: porque veía al violinista

MAESTRA: aparte del naranja, verde, azul, gris que otro

el alumno responde, café

MAESTRA: dice ¿dónde estaba el café?

ESTUDIANTES: el árbol, la silla

MAESTRA: dice ¿qué otra cosa era de café?

Q2I: el violín

MAESTRA: dice muy bien Q2I, ¿había otra cosa de color verde?,

ESTUDIANTES: responden el bolso del niño

MAESTRA: pregunta ¿de qué color eran los carros?

ESTUDIANTES: responden café

MAESTRA: ¿de qué color era la maleta del señor?

ESTUDIANTES: negra

MAESTRA: muy bien los que estuvieron pendientes de los colores. ¿Qué diferencias y semejanzas pudiste observar en los personajes de la historia, en que se parecían?, C6Y responde, en que trabajaban y estudiaban

ESTUDIANTES: en los colores grises

MAESTRA: muy bien en los colores grises que la mayoría tenía, ¿Quiénes eran los diferentes?

ESTUDIANTES: Copy y Paste

MAESTRA: dice, muy bien, porque ellos aún tenían color, alegría, amor, ellos todavía sentían eso, por eso eran de los colores diferentes al gris, a los cafés, a los negros

¿Cuál es el motivo por el que a Copy le gustaba el violinista?

ESTUDIANTES: la música

MAESTRA: ¿qué relación observas cuando cambian de color los personajes? ¿Cuándo cambiaban de color?

C2V: cuando el niño abrazaba al papá

MAESTRA: dice, ósea cuando hay amor cambia el color, cuando más cambiaba el color

ESTUDIANTES: responden, cuando le daba tristeza el niño cambiaba el color, ¿cuál crees que es el personaje más importante y por qué?

C1E: Copy, porque, no le interesaba las cosas

MAESTRA: dice, muy bien, porque era el centro de atención del papá y era el que giraba todo lo que estaba sucediendo,

C3M porque él era el protagonista,

MAESTRA: dice muy bien él era el protagonista, el principal uno de los más importantes, ¿cuál crees tú que sería el mensaje que nos deja ese video?

C5C que debemos querer mucho a los papás

MAESTRA: dice, muy bien, que debemos querer mucho a los papás, y de los papás deben querer mucho a los hijos,

C3M de obedecer a los profesores

MAESTRA: dice, pero hay algo muy importante que se les está olvidando, C6Y responde, el amor

MAESTRA: dice, que todo hay que hacerlo con amor, porque ante esa manera el mundo se vuelve un mundo de color, y cuando uno no hace las cosas con amor el mundo se vuelve un mundo aburrido. ¿Cómo dQ3Hía ser la vida en esta ciudad?

ESTUDIANTES: feliz

MAESTRA: debería ser feliz, estamos preguntando como debería no como es, sabemos que es triste, aburrida y estresada, ¿Qué opinas del video?

ESTUDIANTES: que es muy bonito

C1E que nos debe dar ejemplo

MAESTRA: con el aprendemos, estamos hablando del video, como les pareció

ESTUDIANTES: es una enseñanza para nosotros, ¿cómo crees que debería ser la vida de la gente de esa ciudad?

ESTUDIANTES: tener amor, tener alegría, cariño, felicidad, no estresarse, ¿Qué hubieras hecho tú en la situación de Copy?

C1E como si yo fuera él buscaría las cosas de él no de otro

MAESTRA: muy bien, hay que seguir buscando los hilos del nudo, nadie le puede decir a uno no sueñe, porque el hecho de no soñar nos hace que nuestro mundo se convierta en un mundo triste, aburrido, sin sentido

C3M: podría ir a una escuela enseñen tocar violín

MAESTRA: muy bien por la intervención.

Ahora vamos a acomodar un poco esas ideas acerca del video en un organizador gráfico, el video nos hablaba de sentimientos, nos hablaba de colores entonces vamos a organizar un poco esas ideas. Vamos a hablar de las cosas que vimos en el video, resulta que nosotros en el video empezamos a ver colores, y esos colores que significaban

Estudiante: sentimientos

MAESTRA: muy bien, los colores significaban sentimientos en la historia data de los colores y los sentimientos nosotros teníamos ¿En este corto qué se contaba?

ESTUDIANTES: una historia

MAESTRA: las historias estaban divididas como en el video

ESTUDIANTES: en partes

MAESTRA: muy bien en unas partes. Esas partes se llaman escenas, esas escenas que nosotros vimos nos contaban la historia en el inicio, en el desarrollo y en el final pero en esas escenas había personas, ¿Cómo se llamaban esas personas que hacían el proceso de contarnos la historia?

ESTUDIANTES: los protagonistas

MAESTRA: aparte de tener imágenes, colores, sentimientos, todo eso se reflejaba a través de las imágenes, ahora todo esto los colores, sentimientos, imágenes, historias, escenas, protagonistas, nos hicieron parte de lo que nosotros llamamos un cortometraje, ¿Qué es un cortometraje?

ESTUDIANTES: es una historia pequeña

MAESTRA: muy bien, contada a través de imágenes pero también tiene ...

Q5Y sonido

MAESTRA: muy bien Q5Y, aparte de las imágenes también tiene sonido cuando el papá cambiaba de colores había un sonido peculiar para decir cambio de colores, cuando el niño iba corriendo, corriendo como loco la música cambiaba de manera le pudiera ir al ritmo del niño.

DESCRIPCIÓN

Trabajaron con un compañero y desarrollaron un diálogo acorde al fragmento del cortometraje que se eligió.

El trabajo estuvo dirigido hacia elaboración de un diálogo corto que permita usar expresiones que den cuenta de la intención del texto icónico del corto animado, es importante usar el tono y la entonación adecuada para dar sentido a la escena.

DIARIO DE CAMPO - TRANSCRIPCIÓN

Ahora vamos hacer una actividad, que deben hacer , vamos escoger una escena, usted escoge un compañero, con el que usted va hacer la voz , uno de va hacer Copy y el otro va hacer de Paste, vamos a idear un diálogo cortico de lo que pudiera estar diciendo Copy y de lo que pudiera estar diciendo Paste, según la escena que estamos viendo, busquen parejas, yo hago el ejemplo con Q3H al final miren primero a ver que tienen que idear en ese dialogo una escena cortica vamos a ver quién me hace espectacular esta escena listo , hagámonos en parejas, no tienen que hacer acciones tienen que hablar, por ejemplo, cuando niño vio al violinista y se regresó.

La maestra indica que a través de la dinámica de la papa está caliente daremos el turno para pasar hacer el juego de roles de la escena escogida. Se da un tiempo para que observen la escena

nuevamente y la preparen finalizado el tiempo se escoge a la primera pareja que interpretara a Copy y a Paste.

MAESTRA: muy bien pero la próxima vez me lo van a hacer sin pena vamos a ver dónde. Pasa a otros dos estudiantes a realizar la escena.

Los estudiantes realizan la escena dándole vida a los personajes a través de un dialogo inventado por la pareja dando respuesta a lo que se observa en la secuencia de imágenes

MAESTRA: me tiene que hablar hay estas mujeres perdieron se quedaron mudas

La maestra MG entra para una firma un acta que envió la señora rectora, la maestra le indica a los estudiantes que esperen un momentico. Una vez se retira la maestra inician de nuevo la actividad.

MAESTRA: ay otra vez, discúlpeme se desconfiguró (el televisor con la conexión HDMI)

C6Y dice, tome, tu mochila a estudiar, C6Y dice, chao hijo, y C5C dice chao papá

Ingresa al aula la señora Rectora para repartir unos dulcecitos a los estudiantes puesto que ese día visito la sede para dialogar con los docentes, estudiantes y los miembros del equipo de calidad educativa de la secretaria de educación. La maestra da autorización para comerse el dulcecito en orden y sin dejar tirada la basurita.

MAESTRA: que grupo quiere iniciar primero el grupo de Q2I inicia el dialogo, el de Q6L continua en quinto, C2V continua en cuarto, Q4C continua, antepenúltimo C6Y y de ultimo Q3H y yo. Recuerden que hay que decir la expresión en el momento indicado.

La señora rectora les dice a los niños recuerden que el papelito a donde va, los niños les responden en la papelera; hay que querer mucho la tierra no la podemos contaminar. Le pregunta a la maestra que eran lo que iban hacer, ella le explica es que este es un corto animado y es una sesión de la secuencia didáctica para desarrollar habilidades de la lectura comprensiva literal, inferencial de la lectura crítica. En este mismo instante hacer un dialogo de una escena del cortometraje convirtiendo las secuencias de imágenes en un conjunto de palabras que de forma lógica responda a la intención del texto.

Maestra: Q2I va empezar hagamos el ejemplo para mostrarle a la señora rectora.

Q2I donde esta como veré, Q1E dice ,uaauuu ,no me gusta melodía, Q2I dice, toma a la escuela, toma a la escuela, Q1E dice, donde estamos, como me duele la espalda, chao papá ,y Q2I dice, a dios hijo que te vaya bien, Q1E,

MAESTRA: dice hasta ahí estamos trabajando la expresión.

La rectora: a bueno le cambio las voces, ahí toca traerle al padre para que les enseñe más que cambien de voces, ya vino aquí o no.

Maestra: si ya vino, la rectora dice, es que el padre hace como cinco voces, lee, hace de todos los personajes y le pone la voz, lo hizo bien y como hizo para saber lo que está diciendo los muñequitos o ellos lo van inventando

MAESTRA: le explica el proceso de los niños en esa sesión y que ya habíamos analizado todo el corto analizamos todos los significados, es mudo pero analizamos todo el contexto entonces como se analizó él sabe que es lo que va en la situación.

La rectora: muy bien

ESTUDIANTES: si les gusto eso

ESTUDIANTES: si señora

la rectora les responde entonces me voy para que ustedes sigan trabajando

MAESTRA: muy bien lo hicieron mucho mejor, acuérdense que el papá habla un poco más grueso ¿quién es el segundo grupo?

C3M dice, COPY vámonos todo, C1E dice, uaaauu, que melodía tan hermosa, C3M responde , métale, C1E responde, que, C3M responde, tu mochila, C1E responde , uy esto pesa mucho, C3M responde , a Dios Copy, C1E responde, a dios padre, que te vaya bien en el trabajo, C3M responde, y a ti que te vaya bien en la escuela

MAESTRA: muy bien mejoraron ahora el siguiente grupo

MAESTRA: muy bien cada vez van mejorando los diálogos hay que hacer expresiones para subir y bajar la voz.

VIDEO DESCRIPCIÓN	
Finalizada la actividad hablaran de la apreciación sobre las actividades desarrolladas y el trabajo desarrollado por ellos mismos.	
DIARIO DE CAMPO - TRANSCRIPCIÓN	
<p>Ahora finalizado el corto, me van a decir cómo les pareció toda la actividad</p> <p>P1M bonita</p> <p>C2Vhermosa</p> <p>C4G nos dio felicidad</p> <p>C1Ees como un ejemplo para tener en los videos,</p> <p>Q3H nos deja enseñanzas,</p> <p>Q5Y nos demuestra que hay que querer a las demás personas</p> <p>MAESTRA: escuchemos a</p> <p>Q3H nos hace analizar las imágenes con pensamiento crítico</p> <p>MAESTRA: muy bien, nos hace analizar las imágenes para tener pensamiento crítico, muy bien un aplauso para todos, damos por finalizada la sesión esperan sentaditos.</p>	
CATEGORIAS EMERGENTES	
Rol del docente	Objetivos o intenciones
	Motivación escolar
	Escucha activa y asertiva
Rol del estudiante	Participación activa
	Intenciones y objetivos
	Juicios de valor
	Apreciaciones positivas
Codificación dual	Modelo verbal
	Modelo pictórico
Niveles de lectura	Nivel literal
	Nivel inferencial
	Nivel crítico
Estrategias de enseñanza	Activación de conocimientos previos
	Organizadores gráficos
	Preguntas insertadas
	Juego de roles

ANEXO K. PRUEBA DE LECTURA DE CIERRE



MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA INSTRUMENTO DE LA PROPUESTA PRUEBA DE LECTURA # 2



OBJETIVO	DETERMINAR LOS NIVELES DE LECTURA QUE POSEEN LOS ESTUDIANTES CUARTO Y QUINTO DE LA SEDE H TÚBUGA FRENTE A UNA PRUEBA DE LECTURA ESTANDARIZADA Responde las preguntas 1 a 5 de acuerdo con el siguiente texto
----------	---



Tomado de: <http://www.medellin.gov.co/irj/portal/ciudadanos?NavigationTarget=navurl://da84e01ab4e7532fcda9b0f11461beec>

Pregunta 1

Según el texto, la falta de ejercicio

- A. previene el aumento de la presión.
- B. disminuye las posibilidades de infarto.
- C. aumenta el riesgo de muerte.
- D. previene las enfermedades.

Pregunta 2

En el texto, la expresión corporal del joven representa

- A. incomodidad.
- B. angustia.
- C. tristeza.
- D. falta de interés.

- TOMADO Y ADAPTADO DE: cuadernillo de prueba, saber 3°, 5° y 9°. Ejemplo de preguntas saber 5°I lenguaje. Bogotá, mayo 2012 y 2013



**MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
INSTRUMENTO DE LA PROPUESTA
PRUEBA DE LECTURA # 2**



Pregunta 3

En el afiche encontramos principalmente:

- A. Advertencias y recomendaciones.
- B. Descripciones y enumeraciones.
- C. Características y ejemplos.
- D. Datos y demostraciones.

Pregunta 4

En el afiche, la imagen de la Alcaldía de Medellín permite

- A. identificar la persona que aparece en el afiche.
- B. identificar quién dice ¡Sí, cómo no!.
- C. reconocer quienes pueden leer la campaña.
- D. reconocer a los promotores de la campaña.

Pregunta 5

En el afiche, las expresiones "hacer ejercicio", "sedentarismo" permiten hablar de

- A. salud y enfermedad.
- B. riesgo y vida.
- C. televisión y muerte.
- D. excusas y vida.

Responde las siguientes preguntas 6 a 9 de acuerdo con el siguiente texto

A ENREDAR LOS CUENTOS

- Érase una vez una niña que se llamaba Caperucita Amarilla.
- ¡No, Roja!
- ¡Ah!, sí, Caperucita Roja. Su mamá la llamó y le dijo: "Escucha, Caperucita Verde..."
- ¡Que no, Roja!
- ¡Ah!, sí, Roja. "Ve a casa de tía Diomira a llevarle esta piel de patata".
- No: "Ve a casa de la abuelita a llevarle este pastel".
- Bien. La niña se fue al bosque y se encontró a una jirafa.
- ¡Que lío! Se encontró al lobo, no a una jirafa.
- Y el lobo le preguntó: "¿Cuánto es seis por ocho?".
- ¡Qué va! El lobo le preguntó: "¿Adónde vas?".
- Tienes razón. Y Caperucita Negra respondió...
- ¡Era Caperucita Roja, Roja, Roja!
- Sí, y respondió: "Voy al mercado a comprar salsa de tomate".
- ¡Qué va!: "Voy a casa de la abuelita, que está enferma, pero no recuerdo el camino".
- Exacto. Y el caballo dijo...
- ¿Qué caballo? Era un lobo.
- Seguro. Y dijo: "Toma el tranvía número setenta y cinco, baja en la plaza de la Catedral, tuerce a la derecha, y encontrarás tres peldaños y una moneda en el suelo; deja los tres peldaños, recoge la moneda y cómprate un chicle".
- Tú no sabes explicar cuentos en absoluto, abuelo. Los enredas todos. Pero no importa, ¿me compras un chicle?
- Bueno: toma la moneda.
Y el abuelo siguió leyendo el periódico.

Tomado de: Rodari, Gianni. (2002). *Cuentos por teléfono*. Barcelona: Editorial Juventud..

Pregunta 6

Los otros nombres que le da el abuelo a Caperucita Roja son:

- A. Caperucita Amarilla, Caperucita Verde y Caperucita Negra.
- B. tía Diomira, Caperucita Negra y Caperucita Verde.
- C. Caperucita Verde, Caperucita Rosada y Caperucita Negra.
- D. tía Diomira, Caperucita Amarilla y jirafa.

- TOMADO Y ADAPTADO DE: cuadernillo de prueba, saber 3°, 5° y 9°. Ejemplo de preguntas saber 5° Lenguaje. Bogotá, mayo 2012 y 2013

Pregunta 7

En la historia participan

- A. el abuelo y el (la) nieto(a).**
- B. el (la) nieto(a) y Caperucita Roja.**
- C. Caperucita Amarilla y la tía Diomira.**
- D. la tía Diomira y el abuelo.**

Pregunta 8

La intención del abuelo al narrar el cuento es

- A. mentirle a su nieto o a su nieta sobre la historia de Caperucita Roja.**
- B. contar la historia de Caperucita Roja de una manera diferente.**
- C. darle una moneda a su nieto o a su nieta para comprar chicles.**
- D. señalar el camino para llegar a la plaza de la Catedral en tranvía.**

Pregunta 9

El título del texto anterior es:

- A. Caperucita Roja**
- B. Cuentos por teléfono**
- C. A enredar los cuentos**
- D. Caperucita Amarilla**

Ya terminaste de responder todas las preguntas.

¡Muchas gracias!

- TOMADO Y ADAPTADO DE: cuadernillo de prueba, saber 3°, 5° y 9°. Ejemplo de preguntas saber 5°Lenguaje. Bogotá, mayo 2012 y 2013



**MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
INSTRUMENTO DE LA PROPUESTA
PRUEBA DE LECTURA # 2**



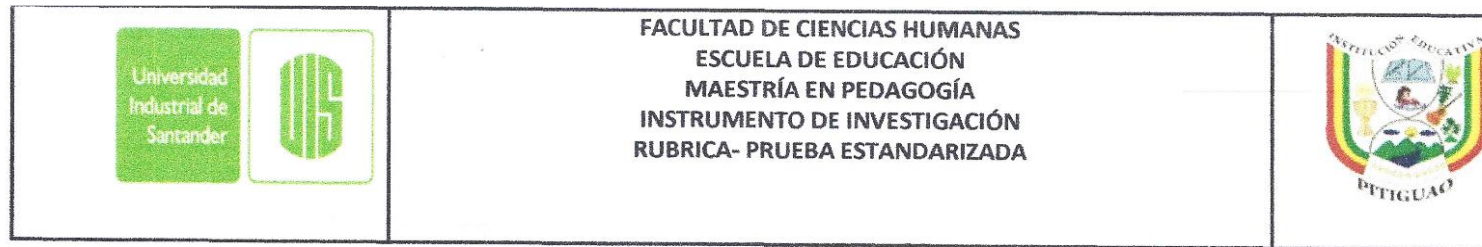
**HOJA DE RESPUESTA PRUEBA DE CIERRE
INSTITUCION EDUCATIVA PITIGUAO
SEDE H TÚBUGA**

Nombre: _____ Apellidos: _____

Grado: Cuarto ____ Quinto ____

1	A	B	C	D	
2	A	B	C	D	
3	A	B	C	D	
4	A	B	C	D	
5	A	B	C	D	:
6	A	B	C	D	:
7	A	B	C	D	:
8	A	B	C	D	:
9	A	B	C	D	:

ANEXO L. RUBRICA DE PRUEBA DE LECTURA DE CIERRE



CÓDIGO: Q3H

NIVEL: 4 Y 5

NIVEL DE DESEMPEÑO	COMPONENTE	COMPETENCIA No. RTA COMUNICATIVA CORRECTA			
AVANZADO	Semántico Recupera información explícita en el contenido del texto.	Lectura	2	D	✓
AVANZADO	Sintáctico Da cuenta del uso y la función que cumplen algunas marcas textuales en la configuración del sentido.	Lectura	4	D	✗
AVANZADO	Semántico Recupera información explícita en el contenido del texto.	Lectura	7	A	✓
SATISFACTORIO	Semántico Recupera información explícita en el contenido del texto.	Lectura	1	C	✓
SATISFACTORIO	Sintáctico Reconoce estrategias de organización, tejido y componentes de los textos que lee.	Lectura	3	A	✓
SATISFACTORIO	Semántico Recupera información implícita en el contenido del texto.	Lectura	5	A	✓
SATISFACTORIO	Pragmático Reconoce y caracteriza la situación de comunicación que subyace en un texto.	Lectura	8	B	✓
SATISFACTORIO	Semántico Recupera información explícita en el contenido del texto.	Lectura	9	C	✓
MÍNIMO	Semántico Recupera información explícita en el contenido del texto.	Lectura	6	A	✓

❖ TOMADO Y ADAPTADO DE: cuadernillo de prueba, saber 3°, 5° y 9°. Ejemplo de preguntas saber 5° Lenguaje. Bogotá, mayo 2012-2013

ANEXO M. CERTIFICADO DE CAPACITACIÓN DE NIH

Protección de los participantes humanos de la investigación

Certificado de finalización

La Oficina para Investigaciones Extraintitucionales de los Institutos Nacionales de Salud (NIH) certifica que **MARIEL JOHANNA PABON RODRÍGUEZ** ha finalizado con éxito el curso de capacitación de NIH a través de Internet "Protección de los participantes humanos de la investigación".

Fecha de finalización: 03/12/2018

Número de certificación: 391949