

**COMPRENDIENDO APRENDO: ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA LA
ENSEÑANZA DE LA COMPRENSIÓN LECTORA**

Maestranes:

Enilsa Acosta Begambre

Emilda Berdugo Ortiz

Elkin Espitia Muñoz

Xiomara Montero Bernal

Josefa Pestana Guerra

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN DIDÁCTICA

MONTERÍA 2018

COMPRENDIENDO APRENDO: ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA LA ENSEÑANZA DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

Línea de Investigación: Pedagogía, Currículo y Evaluación

Trabajo de grado presentado como requisito para optar el título de Magíster en Didáctica

Asesores:

Mg. Jorge Martínez

Mg. María Ceci Ibarra

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN DIDÁCTICA

MONTERÍA 2018

PÁGINA DE ACEPTACIÓN

Nota de aceptación

Jurado 1

Jurado 2

Montería, agosto de 2018

AGRADECIMIENTOS

Agradecemos a Dios todo poderoso por concedernos su gracia, sabiduría y paciencia

A nuestras familias por su comprensión y apoyo personal

A nuestros asesores Jorge Martínez y María Ceci Ibarra

A la comunidad educativa de la Institución Educativa Juan XXIII, a sus estudiantes, docentes y directivos docentes.

Enilsa Acosta, Emilda Berdugo, Xiomara Montero, Josefa Pestana

A mi padre, por los maravillosos años vividos a tu lado. Porque en tus brazos conocí el amor y la ternura. Sé que más allá del tiempo, en la inconmensurable eternidad, celebras conmigo.

A mi madre, por todas sus exhortaciones, por su paciencia y su sacrificio.

A mi esposa Hilda, pues a tu amor debo mi presente y lo que soy.

A mis hijos, Carlos Marx, Laura y Danna, porque gracias a ustedes siempre es prometedor el amanecer.

A mi familia, porque si pudiera nacer de nuevo escogería vivir otra vez su lado.

Al recuerdo de los vencidos.

Elkin Espitia

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	10
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	13
1.1 Descripción del problema	13
1.2 Caracterización del contexto del problema	17
1.3 Antecedentes del problema.....	22
1.4 Justificación del problema.....	29
1.5 Pregunta orientadora.....	31
1.6 Objetivo general	31
1.7 Objetivos específicos	32
2 REFERENTES TEÓRICOS Y METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	32
2.1 Categorías de estudio	32
2.1.1 Lectura en la Escuela Secundaria	33
2.1.2 Comprensión lectora y sus niveles.....	35
2.1.3 Texto expositivo.....	37
2.1.4 Didáctica de la lengua castellana y Didáctica general	38
2.1.5 Estrategias didácticas	41
2.2 Enfoque metodológico.....	43
2.2.1 Enfoque epistemológico.....	43
2.2.2 Tipo de Investigación.....	44
2.2.3 Método de investigación	45
2.2.4 Población.....	47
2.2.5 Técnicas e instrumentos de investigación.....	48
2.2.6 Matrices de análisis.....	49
2.2.7 Matriz categorial (Cisterna, 2005)	50
2.3 Reflexiones articuladoras del problema, los referentes teóricos y la metodología. 51	
3 DISEÑO, IMPLEMENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA	53
3.1 Construcción de la estrategia	53
3.2 Implementación de la Estrategia Didáctica	57

3.2.1	ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA A PARTIR DEL TEXTO EXPOSITIVO.....	62
3.2.2	Seguimiento a la Implementación.....	67
3.2.3	Justificación del pilotaje	69
3.2.4	Instrumentos de recolección de la información	69
3.2.5	Sistematización de la información recogida	70
3.3	Análisis de información y resultados.....	71
3.3.1	Objetivo específico 3. Diseñar una estrategia didáctica desde el texto expositivo que fortalezca la comprensión lectora de los estudiantes participantes en el estudio.	72
3.4	Ajustes a la estrategia didáctica desde la implementación.....	74
4	CONCLUSIONES Y PROYECCIÓN A DOS AÑOS.....	74
4.1	Conclusiones del trabajo investigativo	74
4.1.1	Cumplimiento de objetivos	74
4.1.2	Socializaciones e impacto	77
4.2	Diseño de la proyección a dos años	79
4.3	Evaluación.....	81
	REFERENCIAS.....	82
	ANEXOS.....	85

Resumen analítico estructurado o resumen analítico en educación – RAE

1. Información general del documento	
Tipo de Documento	Tesis de maestría.
Tipo de Impresión	Digital
Nivel de circulación	Público
Título del documento	COMPRENDIENDO APRENDO: ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA LA ENSEÑANZA DE LA COMPRENSIÓN LECTORA
Autor(es)	Enilsa Acosta Begambre, Emilda Berdugo Ortiz, Elkin Espitia Muñoz, Xiomara Montero Bernal, Josefa Pestana Guerra
Director	Jorge Martínez y María Ceci Ibarra
Publicación	Montería, 04 de agosto de 2018
Unidad patrocinante	Universidad Santo Tomás Abierta y a Distancia, Facultad de Educación, Maestría en Didáctica.
Palabras clave	Comprensión, Lectura, Didáctica y estrategias.
2. Descripción del documento	
El documento se divide en cuatro partes: planteamiento del problema, que consta de la descripción, la justificación y los objetivos del estudio, así como una breve reseña de algunos antecedentes investigativos; una segunda parte trata lo relacionado con los referentes teórico conceptuales y los asuntos metodológicos como las técnicas e instrumentos de recolección y análisis de la información; en la parte tres se describe la construcción de la estrategia y la implementación que se ha realizado, para finalmente, en una cuarta parte, esbozar las conclusiones del estudio y los pasos a seguir en el proceso, es decir, la proyección y tareas que quedan pendientes para los siguientes dos años.	
3. Fuentes del documento	

- Camps, A., Colomer, T. (1996). Enseñar a leer, enseñar a comprender. Madrid, España. Celeste Ediciones
- Camps, A., Guash, O., & Ruiz, U. (2010). La didáctica de la lengua (las lenguas) y la literatura. *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*, 71-80.
- Cassany, D. (2006). Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea. Barcelona: editorial Anagrama .
- Colomer, T. (1997). La enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora. Signos: Teoría y práctica de la educación 20, páginas 6-15 Enero Marzo 1997 ISSN 1131-8600
- Dolz, J., Gagnon, R., & Mosquera, S. (2009). La didáctica de la lenguas: una disciplina en proceso de construcción. *Didáctica, lengua y literatura*, 117-141.
- Feo, R. (2010). Orientaciones Básicas para el diseño de estrategias didácticas. Instituto Pedagógico de Miranda. En: Tendencias pedagógicas No. 16. Pp. 220-236
- Gómez M., Deslauriers J. y Alzate M. (2009). Cómo hacer tesis de maestría y doctorado. Investigación, escritura y publicación. ECOE ediciones. Pereira – Colombia.
- Muth, D. (1990). *El texto expositivo. Estrategias para su comprensión*. Aique, Grupo Editor S.A. Argentina.
- Rodríguez y Pinilla, R. (2006). Proyectos Pedagógicos. *Experiencias de Investigación e Innovación en Instituciones Públicas del Distrito Capital*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá.
- Sánchez Miguel, E. (1989). Procedimientos para instruir en la comprensión de textos. Madrid. Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia: C.I.D.E.
- Sánchez Miguel, E. (1995). Los textos expositivos. Estrategias para mejorar su comprensión. Ediciones Santillana

4. Contenidos del Documento	
INTRODUCCIÓN PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA REFERENTES TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE LA ESTRATEGIA CONCLUSIONES Y PROYECCIÓN REFERENCIAS ANEXOS	
5. Metodología	
Paradigma cualitativo de la investigación Investigación acción Fases: observación, acción y reflexión Técnicas: observación – entrevistas no estructuradas – grupos focales	
6. Conclusiones	
La comprensión debe ser enseñada mediante el uso de estrategias didácticas La investigación es un campo válido para la mejora de la calidad educativa	
7. Referencia APA del documento	
Acosta, E., Berdugo, E., Espitia, E., Montero, X. y Pestana, J. (2018). COMPRENDIENDO APRENDO: ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA LA ENSEÑANZA DE LA COMPRENSIÓN LECTORA	
Elaborado por	Enilsa Acosta Begambre, Emilda Berdugo Ortiz, Elkin Espitia Muñoz, Xiomara Montero Bernal, Josefa Pestana Guerra
Revisado por	

INTRODUCCIÓN

Uno de los principales problemas de la educación actual es la enseñanza, pues, por un lado, la falta de interés de los estudiantes por el aprendizaje y por el otro, la cantidad de políticas convertidas en metas medibles que se promulgan a nivel nacional, regional e institucional han tornado esta tarea en algo difícil para el docente que de todas formas debe preparar a los estudiantes para las pruebas evaluativas que buscan medir la calidad de la educación y cuyos resultados son usados muchas veces por las autoridades para medir las capacidades del docente. Por esta razón, es importante que los educadores trabajen en equipo para el desarrollo de alternativas de solución para las diferentes problemáticas que se enfrentan en las Instituciones Educativas de Colombia.

El presente trabajo es el informe final de un proceso de investigación acción educativa (Elliot, 2005; Latorre, 2008) realizado por el equipo de docentes de la Institución Educativa Juan XXIII con el fin de enfrentar una de las principales necesidades detectadas por los participantes y evidenciadas en el desempeño de los estudiantes del ciclo de educación básica secundaria: el desarrollo de estrategias que permitan enseñar la comprensión de textos desde los diferentes niveles, pues la lectura se considera una de las competencias fundamentales para que el ciudadano actual, habitante de la sociedad del conocimiento, pueda participar activamente en los procesos sociales, no solo en el aspecto académico, sino también en el aspecto cotidiano, para este caso específico, se plantea el uso del texto expositivo para la implementación de dicha estrategia.

Tal y como se viene señalando, es un problema generalizado en los jóvenes estudiantes la falta de herramientas que le permitan comprender totalmente los textos que leen, la comprensión

de los mensajes centrales del texto es poca, lo cual trae como consecuencia la falta de interés y amor por la lectura que, a su vez, produce algunas dificultades para el aprendizaje, representados en los desempeños bajos obtenidos en las pruebas externas e internas. Aunque es una problemática de la que se habla bastante, existían en la Institución Educativa Juan XXIII pocas acciones e incluso reflexiones acerca de la situación específica de los estudiantes. Por lo tanto, los maestrantes, los cuales son docentes en ejercicio en este centro educativo, dirigieron el trabajo que se presenta a continuación.

El trabajo de investigación es de tipo cualitativo y siguió un enfoque metodológico desde la investigación acción educativa, la cual permitió partir de la pregunta problematizadora: ¿Cuál sería la estrategia didáctica que favorezca la enseñanza de la comprensión lectora en el grado octavo de la Institución Educativa Juan XXIII? Y desde esta trazar una serie de acciones que siguieron tres pasos fundamentales: observación, la cual se realiza inicialmente a manera de lectura de contexto y reconocimiento de la problemática en el mismo; una etapa de acción, en la cual se conforma el equipo de trabajo con el apoyo de docentes y directivos docentes para consolidar la información necesaria para el diseño de la estrategia didáctica; y finalmente, la etapa de reflexión que permitió el ejercicio de análisis de resultados para realizar ajustes y formular acciones que permitan la apropiación de las estrategias en el mediano y largo plazo por parte de todos los docentes. Por lo cual se inscribe en la línea de investigación en pedagogía, currículo y evaluación.

Para direccionar las acciones de cada una de las etapas anteriormente expuestas, se trazó como objetivo general, desarrollar una estrategia didáctica desde el uso del texto expositivo que contribuya a mejorar las prácticas de enseñanza de la comprensión lectora en el grado octavo de la Institución Educativa Juan XXIII, para lo cual fue necesario caracterizar las prácticas de

enseñanza de la lectura, el desempeño de los estudiantes en los tres niveles de comprensión lectora y, finalmente, aplicar una estrategia de enseñanza que permita la consecución del fin principal y reflexionar acerca de las posibles transformaciones que se obtienen de dicha aplicación.

Otro aspecto importante por mencionar, es que el trabajo se realizó con estudiantes de grado octavo, por considerar que es un grado en el que los estudiantes han estado dos años en la educación básica secundaria y les queda un año más para desarrollar las habilidades de comprensión que se persiguen en este ciclo de formación. No obstante, tal y como lo afirma una de las directivas docentes de la Institución, “la idea es que estas estrategias puedan ser empleadas por todos los docentes de la Institución, incluso por los que orientan áreas diferentes a Lengua Castellana” (DD1, 2017), lo cual constituye una de las grandes ventajas de la investigación acción, la formulación de alternativas de solución al problema del que se partió.

Todos estos aspectos preliminares y resultados se presentan en el presente texto, el cual se divide en cuatro partes: planteamiento del problema, que consta de la descripción, la justificación y los objetivos del estudio, así como una breve reseña de algunos antecedentes investigativos; una segunda parte, trata lo relacionado con los referentes teórico conceptuales y los asuntos metodológicos como las técnicas e instrumentos de recolección y análisis de la información; en la parte tres, se describe la construcción de la estrategia y la implementación que se ha realizado; para finalmente, en una cuarta parte, esbozar las conclusiones del estudio y los pasos a seguir en el proceso, es decir, la proyección y tareas que quedan pendientes para los siguientes dos años.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Descripción del problema

Para la definición y descripción del problema a investigar se emplearon diferentes técnicas de observación y acción como la revisión documental, los grupos focales y entrevistas; el resultado de estos análisis se refiere a continuación. Al hacer uso de estas técnicas e instrumentos de recolección de información y análisis de los mismos, se pretendía identificar la mayor problemática que desde el área de Lengua Castellana afrontan los estudiantes de grado octavo de la Institución Educativa Juan XXIII, con el fin de establecer una posible ruta que permita hallar una estrategia didáctica que contribuya a mejorar o superar el problema abordado.

En las observaciones realizadas resulta evidente el bajo rendimiento académico de los educandos y su dificultad para desarrollar procesos que corresponden al nivel de escolaridad en el cual se encuentran. Para algunos docentes con asignación académica en el grado octavo, la carencia de un hábito de estudio y la debilidad en la comprensión lectora tienen una gran influencia en los malos resultados en el aprendizaje. En este sentido, la investigación, partiendo desde la misma práctica de aula, se centra inicialmente en indagar si la comprensión lectora es el verdadero problema y por qué se presenta esta dificultad.

Por lo anterior, se realizan varias tareas que incluyen la revisión de documentos normativos públicos nacionales e institucionales, un análisis del ISCE (Índice Sintético De Calidad) y los resultados de las pruebas Saber 9° en lenguaje; luego, la implementación de grupos reflexivos con docentes y estudiantes de grado octavo de la institución; además de una entrevista a directivas de la institución; y por último, se aplica una prueba diagnóstica al grado 8° de las sedes en mención.

Tenemos entonces que los documentos normativos públicos para el área de Lengua Castellana como los Lineamientos Curriculares, los Estándares Básicos de Competencias y los DBA 2017, proponen para el grado octavo en cuanto a comprensión lectora, desarrollar en el estudiante procesos que lo lleven a partir de diferentes tipologías textuales a interpretar, argumentar y resignificar lo que lee. En un sentido más estricto, fomentar en ellos capacidad de generar ideas propias y ser críticos de su entorno. De lo anterior se puede concluir que el docente debe asumir un rol orientador en dicho proceso, pues el estudiante por sí solo no logrará alcanzar las habilidades y estrategias para acercarse a un texto más allá de la simple decodificación. Es decir, se debe hablar de la enseñanza de la comprensión lectora.

Ahora bien, si los documentos normativos establecen criterios para abordar la enseñanza de la competencia lectora ¿por qué el aprendizaje de los estudiantes de octavo grado de la institución no da cuenta de ello? Ante este interrogante, se examina el plan de área de Lengua Castellana, las actividades y estrategias de enseñanza señaladas en dichos planes, con la única finalidad de establecer si la estructura de estos documentos sigue la normatividad pública en cuanto a la comprensión lectora.

El resultado de dicha exploración da cuenta de un plan de área diseñado a partir de los indicadores de aprendizaje propuestos en los Estándares de Lenguaje y los DBA. Así mismo, la malla curricular da cuenta de la incorporación de las tipologías textuales en los cuatro periodos académicos. Sin embargo, no hay evidencia del diseño de estrategias didácticas o proyectos de aula que ayuden a mejorar las dificultades referidas a la comprensión de textos.

A continuación se realiza el análisis de la prueba Saber 9° de lenguaje año 2016, en su ciclo de 8° a 9° grado. Se escoge, debido a que sus resultados dan cuenta de un proceso académico cercano al de la población investigada. Se aclara además, que la interpretación de

datos se hace con base a la competencia comunicativa lectora y desde sus componentes semántico, sintáctico y pragmático.

La prueba Saber 9º evalúa la capacidad que tiene el estudiante para “comprender tanto la información explícita como la implícita en los textos... así como realizar inferencias, sacar conclusiones y asumir posiciones argumentadas frente a los mismos... la capacidad de los estudiantes para realizar lecturas literales, inferenciales o críticas” (MEN, 2017, p.17), basados en los Estándares Básicos de Competencias del área de Lenguaje. Bajo estos parámetros, la información encontrada es la siguiente:

En lo referido a la competencia semántica el 60 % de los estudiantes no logran establecer el sentido global del texto; el 59% no da cuenta de saberes previos que le permita relacionar textos; el 48% no recupera información explícita en el contenido del texto. En cuanto a la competencia sintáctica, se obtiene que el 56% de los discentes no identifican información de la estructura explícita del texto; el 52% no recupera información implícita de la organización tejido y componente de los textos; el 50% no evalúa estrategias explícitas e implícitas de organización tejido y componente de los textos. Por último, en la competencia pragmática: el 59% no evalúa la información explícita e implícita del texto; el 53% no identifica la información explícita del texto y el 45% no reconoce la información implícita en el texto.

La información referida anteriormente corresponde a los resultados enviados por el ICFES (Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior) para medir el ISCE de la Institución, dichos resultados demuestran que hay una problemática evidente en la baja comprensión lectora de los estudiantes y más que una desmotivación hacia el proceso lector, hay una carencia de estrategias que lo lleven a adquirir las habilidades para abordar un texto. Se plantea entonces, otro interrogante ¿los docentes de Lengua Castellana están llevando al aula de

clases una práctica de enseñanza que desarrolle habilidades cognitivas que conlleven a fortalecer la comprensión lectora en sus estudiantes?

Con la única intención de conocer la realidad de las prácticas de enseñanza y aprendizaje en la institución desde el área de lenguaje se plantea ahora un tercer análisis de información, éste se revisa a partir de los grupos focales aplicados a maestros de las sedes Principal y Vidrial, al igual que a estudiantes de octavo grado.

El grupo focal a docentes se realiza con la intención de conocer su opinión sobre la problemática de la comprensión lectora y sus estrategias para fortalecer dicho proceso, teniendo como resultado general que los docentes consideran que lo reflejado en el resultado de las Pruebas Saber es la falta de análisis e interpretación de textos que poseen los estudiantes, los cuales no se apropian del contenido de los textos que leen, algunos ni siquiera de lo que está explícito (Anexo 1).

Por su parte, los estudiantes señalan que se les dificulta la comprensión de diferentes textos, además, no cuentan con la motivación y las estrategias suficientes para afrontar los requerimientos de los docentes en los ejercicios de lectura, pues la mayoría de veces no se halla la información requerida en el texto y, según varios de los participantes, ellos necesitan saber de qué manera se puede ir más allá de lo escrito, pues es ahí donde sienten que fallan mayormente (Anexo 2).

La última información analizada es la prueba diagnóstica aplicada a los estudiantes de grado octavo. La prueba es estructurada con tres textos de tipo: narrativo, expositivo y argumentativo, la cual tiene como finalidad identificar el nivel de comprensión lectora en ellos. Se utilizan preguntas que responden al nivel literal, inferencial y crítico del texto. Los resultados obtenidos son los siguientes:

Respecto al nivel literal, la prueba mostró que un número considerable de estudiantes obtuvo mejores resultados en los textos expositivos, es decir, se les facilita identificar las ideas explícitas en el texto y dar cuenta de su estructura. En cuanto al nivel inferencial, los estudiantes presentan mayor dificultad para dar cuenta de las ideas que subyacen en el texto, lo implícito. Se evidencia un mejor desempeño en respuestas acertadas en los textos expositivos. En el nivel crítico, se pudo observar que los estudiantes presentan mayor dificultad en la construcción del sentido crítico del texto, pues las respuestas acertadas y erróneas estuvieron en igual proporción. Por tanto, la capacidad de reflexionar, contextualizar y producir nuevo conocimiento, es una debilidad en estos grupos.

Ahora bien, teniendo en cuenta el proceso de análisis de los instrumentos de recolección de información recolectada en la fase de diagnóstico en sus diferentes fases, los resultados de la Prueba Saber y los referentes de calidad del MEN tales como DBA y Estándares de Competencia, se desarrolló el proceso de investigación acción.

1.2 Caracterización del contexto del problema

Al hacer un recorrido histórico de cómo se formó la Institución Educativa Juan XXIII, ubicada en la margen izquierda de la ciudad de Montería, en el barrio del mismo nombre y cuyo carácter es oficial, se encuentra que ésta se consolida como institución mediante las siguientes resoluciones: en primer lugar, la Resolución N° 0005483 de julio 25 de 2002, por medio de la cual se fusiona el colegio de bachillerato nocturno Manuel de Jesús Buelvas con la Escuela urbana mixta Juan XXIII; en segundo lugar, la Resolución N° 001092 de septiembre 20 de 2002, mediante la cual se integran los establecimientos educativos Minuto de Dios y Pueblo Bongo, con domicilio en los barrios Minuto de Dios y La Esperanza respectivamente. En tercer lugar, se establece la adhesión de la escuela El Vidrial con el Decreto 0537 de diciembre 24 de 2003,

domiciliada en la vereda El Vidrial. Por último, se integra según Resolución N° 1325 del 20 de noviembre de 2009 la Sede el Floral quien pasa de la Institución Educativa Normal Superior de Montería con domicilio en la Vereda El Floral a la Institución Educativa Juan XXIII. Desde el momento de la unificación la docente y especialista Nadith Quintero Aleán ha sido la rectora de la institución hasta la fecha. (PEI, 2017)

Actualmente, la planta de personal consta de 70 docentes, 4 coordinadores, 1 docente orientador, 6 trabajadores administrativos y rectora. En cuanto a la población estudiantil, tiene matriculados 1821 estudiantes en todos sus niveles: preescolar, primaria y secundaria. El modelo pedagógico implementado en la institución es el social cognitivo. Sin embargo, en la sede el Floral, ubicada en zona rural, se desarrolla el modelo pedagógico de Tele Secundaria por el contexto en el que se encuentra ubicada.

La sede central en la cual se lleva a cabo el trabajo de investigación, desarrolla labores académicas en dos jornadas. Tiene matriculados 1021 estudiantes en los niveles de pre-escolar, básica primaria, básica secundaria y media (Sistema de Matrícula – SIMAT, 2017). Al encontrarse ubicada en un sector popular de la ciudad, la sede principal de la Institución Educativa Juan XXIII, recibe estudiantes de los estratos 1 y 2 de barrios como La Esperanza, El Tambo, El Dorado, Casita Nueva, Campo Alegre, Las viñas, El Poblado, entre otros. Así mismo, de sus sedes de zona rural Vidrial y Floral (PEI, 2017).

Los estudiantes de la zona rural se desplazan en su gran mayoría en bicicletas que fueron donadas mediante un programa de la alcaldía municipal. El Hogar de paso Nuestra Señora del Rosario, ubicado en el barrio Juan XXIII, también hace presencia en la institución con niñas huérfanas o provenientes de familias disfuncionales. Cuyo cuidado ha sido encomendado a las religiosas que dirigen el hogar (PEI, 2017).

Según la caracterización que aparece en el Proyecto Educativo Institucional (PEI, 2017), el contexto familiar de los discentes suele verse afectado por diversos problemas: familias monoparentales, crianza a cargo de los abuelos, hermanos o tíos. Se presenta también, el caso que en una misma casa conviven más de una familia. Hay diversidad en el nivel académico de los padres o acudientes, personas analfabetas, los que sólo terminaron la primaria, los bachilleres y en muy baja escala los que realizaron algún estudio superior. Lo anterior propicia que la actividad económica de ellos esté enfocada al trabajo informal, ventas ambulantes y comercio. De igual forma, hay quienes laboran en casas de familia o almacenes de la ciudad.

Por otra parte, la Institución Educativa Juan XXIII por su carácter público, no obedece a ningún partido político y es respetuoso de la libertad de culto de sus estudiantes. Es importante resaltar que como institución sus actividades propenden al beneficio de toda la comunidad educativa. La rectora realiza trabajos que van apoyados por los líderes comunales de los diferentes barrios y veredas donde están ubicadas las cinco sedes.

Hasta el momento se ha hablado de la institución desde su aspecto social, económico, geográfico, demográfico, es importante ahora hablar de los principios que orientan el quehacer pedagógico de esta institución. Es necesario entonces, analizar el Proyecto Educativo Institucional (PEI).

Según el artículo 14 del decreto 1860 del 3 de agosto de 1994 del Ministerio de Educación Nacional:

Toda institución educativa debe elaborar y poner en práctica con la participación de la comunidad educativa, un Proyecto Educativo Institucional que exprese la forma como se ha decidido alcanzar los fines de la educación definidos por la ley, teniendo en cuenta las condiciones sociales, económicas y culturales de su medio. El Proyecto Educativo Institucional debe responder a situaciones y necesidades de los educandos, de la comunidad local, de la región y del país, ser concreto, factible y evaluable. (República, 1994)

Teniendo en cuenta lo anterior, es necesario hacer una revisión de dicho proyecto educativo y con ello identificar las metas trazadas por la Institución Educativa Juan XXIII desde su horizonte institucional, que evidencien las transformaciones del entorno escolar y de sus estudiantes. Existen varios ejes que permiten conocer el horizonte de una institución: la misión, visión, principios, filosofía institucional y el perfil del estudiante. Se detalla a continuación lo encontrado en su Proyecto Educativo Institucional (PEI).

En primer lugar, al leer la misión de la institución se encuentra que ésta tiene como fin: la formación de personas integrales y competentes en su contexto, por lo cual expresa:

la formación integral de personas capaces de vivir y desempeñarse en el mundo global, acompañándolas en la construcción de proyectos de vida que les faciliten el mejoramiento en su calidad de vida y la de su entorno, apoyándose en el talento humano, recursos tecnológicos, convenios y alianzas interinstitucionales. (Institución Educativa Juan XXIII, 2017)

En segundo lugar, la visión que tiene como finalidad las metas que se quieren alcanzar a través del trabajo realizado con toda la comunidad educativa. Se encuentra que para la Institución Educativa Juan XXIII es importante:

Seguir siendo reconocida, en el año 2016, por su excelente labor educativa al ofertar una formación integral basada en el desarrollo de competencias y principios de inclusión, como estrategia de liderazgo, gestión y desarrollo humano, reflejada en la calidad de los servicios ofrecidos a la comunidad en los niveles de preescolar, básica y media académica. (Institución Educativa Juan XXIII, 2017)

En tercer lugar, se aborda ahora la filosofía institucional quien se encarga de establecer la necesidad de incidir positivamente en la comunidad donde se encuentra inmersa. Para esto, la Institución Educativa Juan XXIII, propone generar transformaciones en su entorno “a partir de cambios en los aspectos formativos, educativos y socioeconómicos de sus estudiantes” (PEI, 2017).

En cuarto lugar, el PEI de la Institución Educativa Juan XXIII establece que ella está regida por los siguientes principios: integración, fraternidad y saber. De igual forma, hace hincapié en la inclusión y la participación de sus educandos.

Por último, según el Proyecto Educativo Institucional (PEI), el perfil del estudiante egresado de la institución se caracteriza por el desarrollo de las competencias laborales generales en correspondencia a su formación integral y con buen desempeño en su contexto local, regional, nacional e internacional. Este estudiante se visiona como una persona creativa, con iniciativa, liderazgo, capaz de trabajar en equipo, con autoconfianza, responsable, perseverante, tolerante al cambio, asertivo en el manejo de conflictos, entre otros.

El proyecto de investigación desarrollado en la institución, se focalizó en el grado 8° de la básica secundaria, conformado por tres grupos con un total de 94 educandos. Los estudiantes de este grado son jóvenes cuyas edades oscilan entre los 12 y los 16 años. Como la mayoría de los adolescentes, responden a gustos e intereses particulares: redes sociales, amigos, música, moda, sexualidad, entre otros. Así mismo, según lo referido por los docentes y directivos, pueden presentar algunas situaciones disciplinarias dentro del aula de clases, pero que no requieren una atención especial por parte de la institución.

Centrándose ahora en el aspecto académico y desde el área a intervenir, Lengua Castellana, se reconocen educandos con dificultades de diversa índole en las competencias propias del área (hablar, leer, escribir, escuchar), así como en los componentes semánticos, sintácticos, pragmáticos de la lectoescritura, entre otros. Ejemplo de lo anterior es que presentan un vocabulario escaso, poca coherencia y cohesión en el discurso oral y escrito, atención dispersa, desmotivación hacia las actividades lectoescriturales, presentan dificultades en las exposiciones orales y poca capacidad reflexiva y crítica. No obstante, entre ellos hay estudiantes

que responden muy bien a las competencias mencionadas anteriormente. Una vez delimitado el problema y planteados los objetivos, se revisan antecedentes del problema desde otras investigaciones.

1.3 Antecedentes del problema

Al iniciar un proceso de investigación es importante realizar una exploración de diferentes fuentes de información, con el fin de establecer una relación entre los trabajos que acerca del problema abordado en la investigación se han venido desarrollando y el trabajo que se está realizando con el fin de establecer el estado, los métodos y diferentes enfoques que se viene dando al problema en los últimos años. A continuación se presentan los principales referentes que se constituyen en antecedentes de la investigación que se desarrolla en la Institución Educativa Juan XXIII del municipio de Montería, los cuales son el resultado de exploraciones en el ámbito internacional, y dando una mirada a los trabajos realizados en el contexto nacional y local, dicha exploración se realiza en diferentes bases de datos como la biblioteca virtual de la USTA, Dialnet, Redalyc y Google académico, entre otras.

En primer lugar, se presenta el trabajo titulado “El control de la comprensión lectora de textos científicos: una evaluación en Educación Secundaria”, realizado por Manzanal Martínez Ana I., Jiménez-Taracido Lourdes y Flores-Vidal Pablo A., publicado en el año 2016 por la Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias, en su volumen N° 15. En este estudio, se indagó sobre la comprensión lectora de un grupo de estudiantes de secundaria empleando, desde el área de Ciencias Naturales, algunos textos breves de carácter científico que permitieron identificar su comportamiento metacognitivo. Una vez detectadas las faltas en las habilidades de

comprensión lectora que se registran en este grupo, se obtiene como resultado una ruta de intervención por parte del docente.

Aunque es un estudio de corte cuantitativo descriptivo, se relaciona con el presente trabajo, en tanto que pone de presente, la capacidad de los estudiantes para ejercer sus habilidades metacognitivas, sobre textos previamente manipulados. De igual forma, en sus conclusiones, el estudio recomienda una serie de intervenciones didácticas, teniendo en cuenta las acciones emprendidas por los discentes al momento de intentar superar las contradicciones halladas en los textos. Así, con respecto a los estudiantes que no ejercen una actividad de monitoreo sobre la lectura, y por tanto no detectan contradicciones, la intervención del docente debe focalizarse a orientar la identificación de la información relevante en el texto. En relación a aquellos que no logran establecer la coherencia global del texto, los autores proponen a los profesores, la realización con sus estudiantes de diagramas causales y el entrenamiento en la elaboración de inferencias. Esto permitirá la identificación de las ideas principales, y por tanto, de la estructura del texto.

Seguidamente, se reseña el artículo que lleva por título “Competencia lectora y aprendizaje”, publicado en el año 2012, por la autora Solé Isabel. Son varias las razones por las cuales el artículo en mención reviste importancia para el presente trabajo. En primer lugar, porque parte de la premisa de que la adquisición de la lectura es un proceso que discurre a lo largo de toda la vida, y está compuesta de múltiples dimensiones como el placer, la reflexión y el conocimiento. En este sentido, se afirma que la apropiación de la lectura nunca acaba, y es un proceso que requiere el concurso de otros.

Se asume además, que actualmente, la definición de comprensión lectora resulta compleja. En tanto que comprender implica la utilización de manera autónoma de un conjunto de estrategias cognitivas y metacognitivas, que permiten el procesamiento de los textos, en función de los intereses del lector. No obstante, las investigaciones acerca de la enseñanza y el aprendizaje de la lectura, sugieren que esta actividad ha sido considerada de manera superficial en la educación y se ha tomado más como una herramienta de acceso a lo que dicen los textos, que como un instrumento de pensamiento.

Otro elemento que aporta al presente trabajo, consiste en la afirmación de que no existe en las escuelas una tradición consolidada de cómo leer textos expositivos, cómo sintetizarlos, cómo relacionar e integrar la información que contienen. De esta manera, se concluye que los imaginarios colectivos en relación a la lectura, tienden a simplificar este proceso. De tal forma que, aunque en las escuelas los estudiantes adquieren determinados niveles de lectura, no se diseñan estrategias didácticas que permitan alcanzar la formación de un lector crítico.

Al explorar el campo internacional se concluye que los estudios con respecto al texto expositivo son múltiples, por ser un texto que ofrece al estudiante el reto de la lectura y, además, la apropiación de los contenidos conceptuales que se hallan en este tipo de texto. Por esta razón, es empleado en investigaciones que buscan fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes al diseñar e implementar estrategias promovidas por los docentes.

En cuanto al ámbito nacional, se hallaron las siguientes investigaciones. Inicialmente, se referencia el trabajo titulado “La mediación docente, en la comprensión de textos expositivos”, presentado por García González Sandra Milena en el año 2016 y en la cual se buscó la cualificación de los procesos de comprensión lectora de textos expositivos en estudiantes de

grado 10º, quienes constituyeron los sujetos de esta experiencia investigativa. Si bien la población con la que se realiza el estudio pertenece al nivel de Educación Media, este estudio se convierte en un buen referente del presente trabajo, pues busca el mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes con la participación activa de los docentes mediante un trabajo de mediación del aprendizaje.

Además, el trabajo de García González (2016) coincide en su fin principal con el que se ha establecido en el presente trabajo de investigación, el cual es fortalecer la enseñanza de la comprensión lectora, desde la formulación de diversas estrategias. Al igual que el estudio reseñado, se pretende que los estudiantes desarrollen diferentes habilidades asociadas a la comprensión de textos expositivos, con lo cual se pretende una mejora en el desempeño lector que hasta el momento poseen los estudiantes.

Posteriormente, se analiza el trabajo realizado por Franco María Paola, Cárdenas Rodríguez Rosana y Santrich Elia Rebeca, en el año 2016. Esta investigación que lleva por título “Factores asociados a la comprensión lectora en estudiantes de grado noveno en Barranquilla”, afirma que los niños de la Institución Educativa Jesús Maestro Fe y Alegría, muestran poco interés por la lectura; lo que podría estar asociado a la falta de creatividad en los procesos de síntesis, conceptualización, análisis, generalización e interpretación. Además, las dificultades de comprensión lectora se asocian con el reducido léxico manejado por los estudiantes.

Por otra parte, las autoras sostienen que existen tres grupos de factores relacionados con la comprensión lectora. En primer lugar; los personales, en los cuales están incluidos la motivación, los hábitos de lectura, el uso del tiempo libre y la actitud. En segundo lugar; los

académicos, entre los que se encuentran las habilidades requeridas para la comprensión de un texto. Y finalmente, los socios culturales, mediados por el entorno y la familia.

Por otro lado, esta investigación que combina los enfoques cualitativos y cuantitativos, seleccionó una muestra intencional de 30 estudiantes del grado noveno con edades que oscilan entre los 10 y los 17 años. Así mismo, teniendo en cuenta los propósitos de la investigación, también fueron seleccionados 25 padres de familia y 10 docentes. A éstos se les aplicó una encuesta conformada por preguntas abiertas y cerradas, que trataban de indagar por factores personales, académicos y sociales, relacionados con la comprensión lectora.

A partir de la realización de la encuesta el estudio arroja algunos datos significativos en relación a la comprensión lectora. El primero de ellos es que efectivamente existe una dificultad en relación a este proceso, el cual es experimentado por un alto número de estudiantes. También es posible inferir, que los docentes no están ejerciendo prácticas pertinentes que permitan la superación de la problemática.

Así mismo, el estudio determina que aunque en los hogares de los estudiantes existen diversos tipos de lecturas, el acompañamiento de la familia en relación al proceso de comprensión lectora suele ser escaso. Lo que permite establecer que las dificultades en materia de comprensión lectora, están asociadas no sólo a factores académicos y personales, sino que en ella también entra en juego el apoyo de los padres en relación a la supervisión de la lectura realizada en el hogar. Por tanto, el estudio concluye que es necesaria la creación de estrategias didácticas que fortalezcan los vínculos escuela-familia, como un método para incidir en el mejoramiento de los hábitos de lectura.

Finalmente, en el campo nacional es reseñada la investigación “Lectura y representación mental de textos expositivos en estudiantes de educación media”. Este trabajo realizado en el año 2102 por Mateus Geral, Santiago Álvaro, Castillo Myriam Cecilia y Rodríguez Luis Gonzalo, afirma, apoyado en la teoría de la representación de niveles de Teun Van Dijk y Walter Kintsch, que la comprensión de textos es una actividad de orden psicológico, que requiere la construcción mental de la red de significados, conformada por las ideas del texto.

De tal forma que la comprensión de un texto leído supone una representación mental constituida en tres niveles: el nivel de código de superficie, en el que se representan el vocabulario y la sintaxis oracional contenida en el texto. El nivel de texto base, en el que se representan las proposiciones derivadas explícitamente del texto. Y finalmente, el modelo de situación en el que la representación es mediada por los conocimientos previos del sujeto. Por tal razón, para los autores, comprender un texto implica no sólo la representación mental de los conceptos que explícitamente se encuentra en él. Sino también la representación de las inferencias que hacen posible el establecimiento de las referencias y asociaciones implícitas.

Es así como los autores aplican una prueba de recuerdo libre a 20 estudiantes del grado décimo de la Institución Educativa Distrital Álvaro Gómez, en la ciudad de Bogotá. Tal prueba, consistente en la producción de un texto escrito a partir de un documento expositivo leído previamente, intenta establecer el porcentaje de la información que proviene del texto y la que es añadida por los estudiantes. De igual forma, se trata de determinar si la información añadida por los estudiantes es coherente con el texto y qué tipo de inferencias son realizadas por los discentes. Luego la prueba fue comparada con el texto a fin de establecer la relación entre la representación mental y el nivel de comprensión del texto. Finalmente, se le pidió a un grupo de

expertos que subrayaran las ideas principales del texto con el objetivo de establecer en qué medida los estudiantes identificaron la información relevante.

El primer resultado de la prueba muestra que del total de proposiciones contenidas en el texto, el recuerdo de los estudiantes es equivalente a un tercio aproximadamente. Por otra parte, la prueba sugiere que las representaciones generadas en el modelo base del texto se orientan más por la información aportada por los estudiantes que por la información contenida en el texto. Así mismo, es mayor la información recordada transformada que la información literal.

En relación al modelo de situación que integra la información explícita del texto y los conocimientos previos del sujeto, las representaciones se basan fundamentalmente en información proveniente del texto.

Resulta también importante anotar que la prueba muestra que mientras que los expertos centran su atención en los aspectos más generales y abstractos del texto, en las ideas básicas; los estudiantes, centran su atención en los detalles, los datos concretos y las ejemplificaciones, dejando de lado aspectos relevantes del texto. De tal forma que no separan las ideas o afirmaciones principales, es decir, no omiten información irrelevante.

El estudio en mención cobra relevancia para la actual investigación, en tanto que muestra las deficiencias presentadas por un grupo de estudiantes, al momento de intentar comprender un texto de carácter expositivo. Al tener en cuenta que comprender un texto implica reconstruir su significado, y que para ello resulta importante la información contenida en él, así como la que aporta el sujeto. La prueba evidencia que un 50% de los estudiantes integra información inconsistente en sus representaciones.

Tales resultados permiten explorar estrategias didácticas encaminadas a mejorar la atención de los estudiantes, en lo concerniente a la identificación de la información relevante en

los textos expositivos. Así mismo, ofrece la posibilidad de mejorar los procesos de comprensión lectora, pues advierte que el estudiante debe ser enseñando a relacionar adecuadamente en sus representaciones, la información proveniente del texto con sus conocimientos previos.

1.4 Justificación del problema

Los Lineamientos Curriculares, Estándares Básicos de Competencia y Derechos Básicos de Aprendizaje, en concordancia con la ley 115, en su artículo 20° en el literal b, establece que uno de los fines de la Educación Básica es: “Desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente” (MEN, 1994, p. 6). En este sentido, es pertinente el desarrollo de un estudio que posibilite una estrategia que permita mejorar la enseñanza de la comprensión lectora de los estudiantes de grado 8° de educación Básica Secundaria de la institución.

Por otra parte, la realización de este trabajo es importante para el desarrollo de una ruta didáctica que permita a los docentes del grado 8°, inicialmente, contar con una serie de estrategias para llevar a los estudiantes al aprendizaje; lo cual mejorará el desempeño del profesorado frente a la tarea de enseñar. Además, más adelante permitirá que el equipo de docentes y directivos de la Institución, plantee la implementación de estudios similares al que se está desarrollando para resolver futuras situaciones problemáticas que se presenten en el área de lenguaje o en cualquier otro campo de formación.

Todo lo anterior representa una de las utilidades prácticas del proceso, pues la consolidación de un equipo de trabajo para la realización de diferentes tareas, en este caso, la búsqueda de la mejora continua del proceso de enseñanza para alcanzar mejores aprendizajes por parte del estudiantado, ofrece la posibilidad de facilitar la consecución de las metas formativas y los esfuerzos aunados apuntarán a su logro.

En cuanto a los estudiantes, el proceso de investigación y las acciones que este conlleva, les traerá no sólo la ruta para la mejora de los resultados de las evaluaciones internas y externas que deben enfrentar en sus años de escolaridad, sino que el fortalecimiento de sus habilidades de comprensión lectora. Además, les permitirá participar activamente en los procesos socioculturales de su entorno que con el aumento de la cobertura de los medios digitales ofrece cada vez más retos, al producir mucha más información que el estudiante podrá gestionar para obtener mayores beneficios para él y su entorno. Por otra parte, el desarrollo de estas capacidades lectoras le servirá para tener un buen desempeño al acceder a la educación superior y participar en la transformación social de su comunidad.

Además, tanto docentes como estudiantes, obtienen beneficios en los procesos de enseñanza y aprendizaje con el uso del texto expositivo, el cual se elige como dinamizador en esta estrategia didáctica porque sus características permiten avances para ambos actores, por cuanto el texto expositivo permite el análisis y la síntesis de elementos conceptuales y representaciones teóricas desde diferentes áreas formativas; se relaciona directamente con el proceso cognitivo de la comprensión, y también se constituye en una herramienta útil para adquirir conocimientos, dada su intención de hacer comprender un tema particular (Sánchez M., 1989;1995; Muth, 1990; Cassany, 2006)

Por otra parte, la investigación realizada es un aporte a la Universidad Santo Tomás, dado que se consolida en la práctica de aula de los estudiantes y egresados de la maestría en didáctica, una aplicación y ampliación de los conocimientos adquiridos, los cuales cobran de esta forma mayor relevancia, entregando la posibilidad de que se amplíen sus alcances, al presentarse nuevas exigencias a nivel teórico para enfrentar la cambiante realidad educativa colombiana. En este mismo sentido, los maestrantes que conforman el equipo investigador enfrentar la realidad

en la que se desempeñan con nuevos elementos que les permiten observar, documentar y resolver problemas relacionados con la enseñanza de sus áreas de desempeño.

Todo esto representa la oportunidad de ampliar su rango de acción y el fortalecimiento de la línea de investigación pedagogía, currículo y evaluación, establecida por la Universidad Santo Tomás, lo cual les permite liderar procesos al interior de la institución educativa que conlleven a la realización de mejoras que beneficien no solo a los estudiantes a su cargo, sino a todos los estudiantes de la Institución, dado que las transformaciones en la práctica de aula a nivel metodológico y didáctico, impactan otras áreas de la gestión escolar como el currículo, la evaluación y la convivencia, fortaleciendo y consolidando al equipo de docentes y directivos que día a día enfrentan la difícil tarea de la formación de los niños, adolescentes y jóvenes que llegan a sus aulas.

1.5 Pregunta orientadora

Para direccionar el presente estudio se formula la siguiente pregunta orientadora: ¿Cuál sería la estrategia didáctica que favorezca la enseñanza de la comprensión lectora en el grado octavo de la Institución Educativa Juan XXIII?

1.6 Objetivo general

Desarrollar una estrategia didáctica desde el uso del texto expositivo que contribuya a mejorar las prácticas de enseñanza de la comprensión lectora en el grado octavo de la Institución Educativa Juan XXIII.

1.7 Objetivos específicos

Identificar las estrategias didácticas implementadas por los docentes en el proceso de enseñanza de la comprensión lectora.

Analizar las principales necesidades que tienen los estudiantes de octavo grado en torno a la comprensión lectora.

Diseñar una estrategia didáctica desde el texto expositivo que fortalezca la comprensión lectora de los estudiantes participantes en el estudio.

2 REFERENTES TEÓRICOS Y METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

2.1 Categorías de estudio

El desarrollo de todo trabajo de investigación requiere la construcción de un marco teórico que se fundamente en las teorías existentes y con ello producir un nuevo conocimiento que se pretende levantar desde el contexto en el cual se realiza el proceso, para este caso concreto, este aparte del trabajo se refiere a aquellas “marcas o señales teóricas surgidas del examen de las teorías y de las investigaciones existentes, que el investigador vuelve a enmarcar con la ayuda, especialmente, del análisis textual, y que delimitan o acotan el objeto de estudio” (Gómez, Deslauriers y Alzate, 2009, p. 66). En este trabajo se requiere establecer entonces las referencias teóricas para aquellos elementos que estructuran la investigación, las cuales son a saber: Lectura, Comprensión Lectora, Texto Expositivo, Didáctica de la Lengua castellana y Estrategias Didácticas.

2.1.1 Lectura en la Escuela Secundaria

La lectura es considerada hoy día como una habilidad fundamental para la participación del sujeto en los procesos sociales que se dan, pues la tecnología ha avanzado de tal manera que las formas y códigos de comunicación son variados y la información circula de manera acelerada en enormes cantidades, por lo tanto, la tarea de la escuela ha variado un poco con respecto a esta importante habilidad de la comunicación. La tarea consistió, en algún momento, en la enseñanza de la decodificación de mensajes y la finalidad principal era la de comunicar aunque fuera de manera parcial el mensaje que se hallaba en el código escrito. No obstante, la dinámica actual exige otras tareas tales como extraer mensajes explícitos e implícitos que estructuran el significado del texto.

Para ello se requiere, analizar, seleccionar, organizar y sintetizar la información antes de ser comunicada, es decir, la toma de posición frente a la información que circula en los textos. Como lo expone Solé (2009) “leer, más que oralizar, más que decir el texto, es construir un significado personal para la información que vehicula. Dicho significado está enraizado en el texto, pero no se deduce necesariamente de éste” (p. 56), por lo que, el significado que se le extraiga al texto va a depender en gran parte del fin por el cual está leyendo el texto. Dicho significado puede coincidir con el que plantea el autor o llegar a crearlo él mismo de acuerdo con su interés. Es por esto que, desde las escuelas se debe realizar el proceso de lectura con los estudiantes, buscando que éstas tengan una intencionalidad. Hay que partir de las necesidades o intereses que puedan tener los estudiantes desde las diferentes áreas, para que puedan apreciar la aplicabilidad que tiene el proceso de comprensión en cualquier tipo de texto que lean.

Lo anterior, no es para nada una tarea fácil, dado que la enseñanza tradicional ha sido un obstáculo en la consecución de estos fines, pues aunque las exigencias han cambiado, los

métodos empleados por los docentes no lo han hecho en la medida en que se requiere. Esta situación, sumado a la falta de motivación de los estudiantes por los procesos de apropiación del conocimiento y la poca participación de los padres en el proceso formativo, causan la mayoría de dificultades académicas que presentan los estudiantes en las áreas del currículo, especialmente en Lengua castellana, en la que como ya se ha señalado en esta investigación, no son los esperados con respecto a las exigencias del MEN.

Es importante señalar que este tipo de lector que se pide para los procesos discursivos y significativos de la actualidad, se debe formar desde los niveles iniciales de la educación primaria, no obstante, no se realiza de esta forma, quedando para los docentes de la secundaria la formación de las habilidades lectoras asociadas a la comprensión. Esto se corrobora en los estándares de competencia, en los cuales se dice lo siguiente, “La comprensión tiene que ver con la búsqueda y reconstrucción del significado y sentido que implica cualquier manifestación lingüística” (MEN, 2006, P.21), sin duda esto debe buscarse desde los niveles iniciales, sin embargo, no sucede de esta forma, sino que esta exigencia se deja para los estudiantes en el nivel de secundaria.

Frente a estas afirmaciones, se puede resaltar la definición de Teresa Colomer (1997) en la que señala que “leer es un acto interpretativo que consiste en saber guiar una serie de razonamientos hacia la construcción de una interpretación del mensaje escrito a partir tanto de la información que proporciona el texto como de los conocimientos del lector” (P.4), por lo cual, se insiste a que en la escuela se debe apuntar desde muy temprano por la formación de habilidades asociadas a la lectura por parte de todos los estudiantes, pues se debe razonar con el texto desde los conocimientos que posee el lector y esto se forma en la escuela a través de la práctica seguida de ejercicios de comprensión y no solo de decodificación.

Con relación a lo anterior, Cassany (2006) plantea que “Leer implica decodificar las palabras del texto, exige que el lector aporte conocimientos previos, obliga a inferir todo lo que no se dice...” (P.13), por tanto, la labor de la escuela no debe centrarse en la consecución del proceso de decodificación de lo escrito en el texto, lo cual ya resulta complejo, sino en la aplicación de una serie de tareas que permitan la relación del nuevo conocimiento con sus presaberes y además, dar cuenta del contenido implícito del texto, por lo que se concluye que leer es comprender en todos los niveles.

2.1.2 Comprensión lectora y sus niveles

Tal y como se viene señalando, la lectura en los tiempos actuales ha dejado de ser aquella tarea de decodificar el texto escrito y dar cuenta de los mensajes explícitos que éste comunica, para convertirse en una habilidad fundamental para las interacciones sociales actuales, en las cuales se requiere una lectura diferente, que responda no solo al contenido del texto, sino a su significado e implicaciones discursivas y prácticas, frente a las cuales se debe tomar un juicio o posición crítica, es decir, “para comprender es necesario desarrollar varias destrezas mentales o procesos cognitivos: anticipar lo que dirá un escrito, aportar nuestros conocimientos previos, hacer hipótesis y verificarlas, elaborar inferencias para comprender lo que solo se sugiere, construir un significado, etc.” (Cassany, 2006, P.21).

La comprensión lectora, teniendo en cuenta lo anterior, debe ser entonces un proceso que se enseñe desde la escuela junto con los procesos mecánicos de la lectura, es decir la decodificación y enseñanza de reglas sintácticas y gramaticales. Se requieren procesos de aula en los que el docente dirija al estudiante en la lectura de textos, en la recuperación del vocabulario y los principales enunciados del texto, en la reconstrucción del mensaje del texto a nivel explícito e implícito, además, activar otros procesos como revisar las aplicaciones o implicaciones que

conlleva el mensaje del texto con respecto a su autor y el contexto en el que se produjo, lo cual son destrezas que deben ser desarrolladas desde la práctica y la conducción de un lector experto, que en este caso es el docente.

La intervención del docente facilitará el desarrollo de destrezas en los estudiantes, tal y como lo señala Solé (1998) “Las estrategias de lectura aprendidas en contextos significativos contribuyen a la consecución de la finalidad general de la educación que consiste en que los alumnos aprendan a aprender” (P.147). Por lo tanto, para este trabajo de investigación, la comprensión lectora debe ser enseñada desde la escuela, por lo que uno de los fines centrales de este estudio lo constituye la formulación de estrategias didácticas que favorezcan el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes de la Institución Educativa Juan XXIII.

Para la consecución del desarrollo de la comprensión lectora de todo tipo de textos, dentro de los referentes de calidad de la Educación Colombiana, se han establecido desde los lineamientos curriculares (MEN, 1998), los siguientes niveles:

Nivel literal, Son las lecturas consideradas de primer nivel o literal, instauradas en el marco del diccionario. En este nivel las expresiones tienen significados estables, cuando una expresión le corresponde un determinado contenido, se indaga por el contenido explícito del texto.

Nivel inferencial, el lector hace presuposiciones y deducciones de las expresiones, además tiene la capacidad de comparar y establecer relaciones de los significados en el texto. En este nivel se puede decir que el lector manipula el texto a su antojo pero todavía no sale de él.

Nivel crítico intertextual, en este nivel se pone a prueba los conocimientos previos del lector, haciendo sus propias conjeturas, teniendo en cuenta diferentes puntos de vista, no solo del texto en que se está trabajando, sino también, en conexión con otros textos.

2.1.3 Texto expositivo

En el contexto escolar en los niveles de primaria se ha dado prioridad al texto narrativo para llevar a cabo el proceso de comprensión lectora, es esta una de las razones por las cuales en la secundaria el estudiante encuentra dificultades para abordar otro tipo de textos. Atendiendo a esta necesidad el grupo de investigación realizó un proceso de documentación del cual se concluye, que en una primera instancia, el texto expositivo es una buena herramienta para coadyuvar al discente en el proceso de comprensión lectora, teniendo en cuenta que esta tipología textual es la que más presente está en las diferentes áreas del conocimiento, al respecto Muth (1990) afirma, “el texto expositivo en todas sus formas juega un papel esencial en la enseñanza, en asignaturas como ciencias, matemáticas y sociales, los estudiantes dependen de esta clase de texto para obtener la mayor parte de los conocimientos” (p. 50).

En relación a la forma cómo este debe abordarse en el aula, la mediación del docente es fundamental en tanto que desde su práctica pedagógica debe dejar claridad en cuanto a la estructura textual refiriéndose a la macroestructura, superestructura y microestructura conceptos que de ser manejados por los estudiantes, les facilitará la comprensión en todos los niveles de la lectura. Al respecto, Rodríguez y Pinilla (2006) plantean

El texto expositivo tiene como objetivo ofrecer un tema cualquiera al receptor de una manera clara y ordenada. Requiere de un conocimiento global de la cuestión que se pretende explicar y exige un desarrollo progresivo y articulado de las ideas que contribuyen a su realización. (p. 39)

Así mismo, corresponde al docente de Lengua Castellana orientar al estudiante sobre las

diferentes formas en las que se puede organizar la información en un texto expositivo, y por ser estas tan diversas, puede considerarse como un texto idóneo para desarrollar las habilidades necesarias, alcanzar la comprensión textual y mejorar el rendimiento académico en los estudiantes. Además, un texto expositivo puede abordar cualquier tópico, lo cual permite enriquecer el léxico especializado de cada área, aspecto que durante la primera etapa de la investigación docentes y estudiantes manifestaron incidía en la comprensión de los textos que trabajan desde las diferentes asignaturas.

2.1.4 Didáctica de la lengua castellana y Didáctica general

Si bien es cierto que todas las áreas del currículo escolar desarrollan aprendizajes en los estudiantes, es un área como la de lengua castellana la que le brinda procesos y desarrolla competencias (oralidad, lectura y escritura) que le ayudan a construir conocimiento en las demás. Por tanto, a ésta se le puede considerar un área transversal y fundamental en la formación académica de los discentes. Desde la lengua castellana no solo se enseña al niño a leer, escribir e interpretar códigos escritos sino a significar y resignificar su contexto desde el lenguaje mismo. En este sentido y atendiendo el quehacer docente, es importante reflexionarla desde autores que se han preocupado por entenderla como disciplina y campo de conocimiento; así mismo, producto de esta reflexión se puedan encontrar caminos que ayuden a fortalecer sus prácticas de enseñanza.

En primera instancia, Camps, Guasch y Ruiz Bikandi (2010) conciben la didáctica de la lengua como “un campo de conocimiento que tiene como objeto el complejo proceso de enseñar y aprender lenguas con el fin de mejorar las prácticas y adecuarlas a las situaciones cambiantes en que esta actividad se desarrolla”(p.71), es decir, el docente de lengua debe tener claro que su

rol orientador no puede alejarse de su objeto de estudio, la lengua, el cual viene a constituirse en un sistema didáctico (Camps 2004). Además, desde la intervención del docente en los problemas de área, podrá buscar soluciones que mejoren tanto su enseñanza como el aprendizaje de los estudiantes, tal como la afirma Camps (2004): “la didáctica de la lengua es una disciplina de intervención: sus resultados han de conducir a mejorar el aprendizaje de la lengua y sus usos” (p.12).

Se tiene entonces, que cuando se lleva a cabo un proyecto de investigación como el que presenta este trabajo, el cual busca generar una estrategia didáctica que ayude a mejorar la comprensión lectora en los estudiantes, se necesita que éste sea el producto de la reflexión y autorregulación que haga el docente de su práctica de enseñanza, pues nadie mejor que él para conocer la realidad del aula y en este sentido se puedan encontrar posibilidades de mejora, y en este sentido, se halla una relación directa con la Didáctica general, ya que según Camilloni (2007), una de las tareas esenciales de esta disciplina es “realizar investigaciones en el campo específico de la enseñanza” (P.20), con el fin de reflexionar constantemente sobre la acción de enseñar.

Otra definición de didáctica de la lengua es la propuesta por Dolz, Gagnon y Mosquera (2009), en la que se hace énfasis en la enseñanza de la lengua a partir de las interrelaciones y las interdependencias en el sistema didáctico:

La didáctica de las lenguas es una disciplina que estudia los fenómenos de enseñanza y de aprendizaje de las lenguas y las complejas relaciones entre los tres polos del triángulo didáctico: profesor, alumno y la lengua o las lenguas enseñadas. La didáctica de las lenguas aborda las interrelaciones y las interdependencias entre estas instancias que constituyen una totalidad organizada, denominada sistema didáctico (p. 18).

Entonces se puede decir que la didáctica de la lengua es un campo de conocimiento específico en el que la enseñanza y aprendizaje de la lengua es la finalidad última. Es importante la postura de estos teóricos en cuanto a situar en igualdad de condiciones al docente, estudiante y

el objeto de enseñanza, ya que este sistema didáctico permite enfatizar en que una práctica de aula desde la lengua castellana no puede darse desde jerarquías sino desde procesos mediadores por parte del docente. La finalidad es construir bases sobre la forma cómo se debe enseñar y aprender el lenguaje desde el quehacer pedagógico. La preocupación de la didáctica de la lengua es entonces la reflexión de la enseñanza y aprendizaje de la lengua en su uso y no los contenidos del área. Por su parte, López Varelo (1998), agrega un eje importante para abordar la enseñanza de la lengua castellana y es el referido al aprendizaje con un propósito significativo, cuando afirma que “el objetivo último de la enseñanza de la lengua y la literatura será favorecer en el alumnado el dominio de todos los recursos de su lengua para expresarse y comunicarse en cualquier situación que la vida le plantee” (p. 4).

Entender el objeto de enseñanza, es decir, la lengua, es comprender y analizar que el ser humano es un ser social y que por tanto todo los procesos ligados a la aprehensión de la lengua y comprensión del lenguaje debe darse desde la significación, desde lo pragmático. La enseñanza de la lengua castellana debe partir de un principio de contextualización, pues el lenguaje se desarrolla en el contexto, en la interacción del ser humano con el otro, por tanto el aprendizaje debe responder a ese proceso de interacción con la realidad.

Por su parte, desde la didáctica general se realizan algunos aportes que se tienen en cuenta para la tarea de la enseñanza específica de la lengua, tal y como se plantea en el presente trabajo, ya que se busca resolver problemas relacionados con la enseñanza, entre los cuales, Camilloni (2007) cuenta los siguientes: “el diseño y evaluación de proyectos de enseñanza, implementación y evaluación de decisiones de diseño y desarrollo curricular, de programación didáctica, de estrategias de enseñanza, configuración de ambientes de aprendizaje y de

situaciones didácticas” (P.22), entre otras, por lo tanto, el desarrollo de la estrategia que se busca en este estudio parte de la didáctica general y de la específica.

2.1.5 Estrategias didácticas

En lo que se refiere a las estrategias didácticas se encontró que Feo (2010) la define como:

...los procedimientos (*métodos, técnicas, actividades*) por los cuales el docente y los estudiantes, organizan las acciones de manera consciente para construir y lograr metas previstas e imprevistas en el proceso enseñanza y aprendizaje, adaptándose a las necesidades de los participantes de manera significativa. (p. 222).

Para el actual proceso investigativo resulta importante que el docente en el desarrollo de sus clases se vea obligado por la necesidad de unificar contenidos con la práctica, a diseñar e implementar estrategias que le permitan planear y evaluar los aprendizajes en los estudiantes, teniendo en cuenta aspectos como el contexto, el modelo, las habilidades del docente entre otros, que promuevan la participación del mismo en el proceso de aprendizaje.

El diseño de estrategias didácticas promueve la integración motivada, entusiasta y espontánea de los estudiantes en su proceso de formación, para su diseño, Feo (2010) propone unos componentes básicos comunes, los cuales se resumen así: Nombre, contexto, duración, objetivos y/o competencias, sustentación teórica, secuencia didáctica, recursos y medios y estrategias de evaluación, los cuales se tomarán como referentes en la actual investigación.

En el mismo sentido el autor incluye entre los componentes, el tema, los contenidos (procedimentales, conceptuales y actitudinales) y afirma que el contexto, “Es el escenario donde se realiza el encuentro pedagógico, es fundamental que el profesor conozca el ambiente de aprendizaje para el diseño y selección de los procedimientos (*métodos, técnicas, actividades*)

además de los recursos y medios disponibles”. (Feo, 2010, p. 225). En estos objetivos y/o competencias, propone que deben ir plasmadas las metas las cuales “son definidas como enunciados que orientan los procedimientos de aprendizaje que el estudiante debe realizar antes, durante y después del proceso de enseñanza o instruccional” (Feo, 2010, p. 225).

Por otro lado, la sustentación teórica debe estar acorde con los objetivos o metas que el docente se plantea en la clase. Para la secuencia didáctica Feo cita el modelo propuesto por Alfonzo (2003):

Momento de inicio (activar la atención, establecer el propósito, incrementar el interés y la motivación, visión preliminar de la lección). Momento de desarrollo (procesar la nueva información y sus ejemplos, focalizar la atención, utilizar estrategias de enseñanza y aprendizaje, practicar), Momento de cierre (revisar y resumir la lección, transferir el aprendizaje, remotivar y cerrar, proponer enlaces) dándose en todos los anteriores el Momento de evaluación. (p. 7)

Esta secuencia se plantea de forma flexible y adaptada a las necesidades de la clase, lo que resulta importante en el planteamiento de la estrategia, objetivo de la investigación.

Entre los recursos y medios que buscan motivar a los estudiantes captar su atención, Feo propone la siguiente clasificación: “Visuales (cartelera, video beam, retroproyectores) Auditivos (la radio, reproductores) Audiovisuales (La televisión, videos) Impresos (Libros, revistas, periódico, trípticos, dípticos) Multisensoriales (Personas, animales, modelos) Tecnológicos (e – learning, b – learning)” (Feo, 2010, p. 232). La evaluación se propone como último componente de la estrategia didáctica y deberá valorar todo el proceso tanto en los estudiantes como en docentes. El modelo presentado por Feo en esta sección aporta una visión general sobre el diseño de estrategias didácticas, su propuesta proporciona elementos importantes para orientar la presente investigación.

Investigación que arroja como estrategia para la resolución de los problemas y necesidades del contexto, la construcción de una secuencia didáctica que para el presente trabajo se entiende

“como todos aquellos procedimientos instruccionales y deliberados realizados por el docente y el estudiante dentro de la estrategia didáctica, divididos en momentos y eventos instruccionales orientados al desarrollo de habilidades sociales (competencias) sobre la base en las reflexiones metacognitivas” (Feo, 2010, p. 229), donde se destacan por un lado las acciones intencionadas que realiza el docente, la identificación clara de los momentos de instrucción y desarrollo, y la planeación de los aprendizajes y habilidades a desarrollar en el estudiante, en este caso, la comprensión lectora en sus diferentes niveles.

2.2 Enfoque metodológico

2.2.1 Enfoque epistemológico.

La idea de paradigma, puede ser entendida como el marco conceptual amplio compartido por una comunidad de académicos. En este sentido, González (2003) nos dice que el paradigma es la imagen básica de lo que una ciencia debe estudiar, preguntarse y responder. Es una realización científica universal, que por un periodo de tiempo proporciona modelos que permiten plantear problemas y soluciones, a determinada comunidad científica.

No obstante, la anterior definición no agota la noción de paradigma, pues ella implica las creencias, los valores y las experiencias, mediante los cuales el ser humano intenta comprender el mundo y responder a los interrogantes que la realidad le plantea. El paradigma es al mismo tiempo, acercamiento y comprensión.

De esta forma “el paradigma” constituye una “visión de mundo”, una manera sistémica, categorizada y estructurada de aprehender, percibir, comprender, explicar y argumentar la naturaleza humana y sus construcciones y/o la naturaleza y características de los objetos que componen el universo y que interesa a las ciencias. (Martínez, 2011, p. 5).

Dado lo anterior, resulta pertinente señalar, que la presente investigación se enmarca en el paradigma socio crítico, desde lo referido por Boladeras (1996), puesto que no se trata únicamente de describir y comprender, sino que se asume también que es posible transformar la realidad social de los individuos inmersos en ella, mediante la formación de una conciencia emancipadora, de un pensamiento autónomo. Lo cual resulta posible, en la medida en que se implementen prácticas de aula, que apunten a la formación de lectores competentes. Así, la investigación es observada como posibilidad de emancipación.

2.2.2 Tipo de Investigación

De acuerdo con Martínez (2011): “El enfoque es la perspectiva o el horizonte de sentido desde el que se observa la realidad” (p.11). Dado lo anterior, se opta en el presente trabajo por la investigación de tipo cualitativa, dado que no se busca el establecimiento de relaciones causales, ni la demostración de teorías a partir de hipótesis. En este caso, lo importante no es la recolección de datos cuantificables que lleven al establecimiento de regularidades o variables. Ni tampoco la observación “objetiva” de sujetos pasivos, desligados por completo de su entorno (Monje, 2011).

En otras palabras, se intenta comprender una realidad social compleja, desde una perspectiva humanista. Es así como los sujetos participantes son observados en su entorno natural, al tiempo que mantienen una relación de contigüidad con los investigadores. Por lo tanto, son concebidos como individuos autónomos, portadores de valores, opiniones e ideologías, y con visiones particulares del mundo.

Son las anteriores premisas, las que permiten intentar la transformación de los sujetos investigados en lectores críticos. Pues es a partir de sus propios significados, dinámicas y

creencias, que se pretende lograr en ellos el conocimiento de la estructura formal del texto, las estrategias retóricas, argumentativas y narrativas que en él se emplean; así como el conocimiento de sus propósitos y la evaluación de los argumentos contenidos.

2.2.3 Método de investigación

El presente ejercicio investigativo, se desarrolla desde el modelo de la investigación acción. Entre otras razones, porque es un tipo de investigación en la que los docentes no solo buscan identificar y describir un problema, sino también solucionarlo, mediante el diálogo con los sujetos investigados, y con el objetivo de lograr mejoras en sus prácticas de aula. Esta definición coincide en gran medida con la realizada por Latorre (2008), quien afirma que: "...la investigación-acción es vista como una indagación práctica realizada por los profesores, con el fin de mejorar su práctica educativa, mediante ciclos de acción y reflexión" (p.24).

No obstante, algunas consideraciones llevadas a cabo por Elliott (2005), conllevan al equipo investigador a identificarse con esta particular concepción de la investigación acción. En primer lugar, porque se asume que La I.A indaga acerca de acciones humanas y situaciones sociales presentadas en la escuela. De tal forma que se reflexiona acerca de problemas prácticos cotidianos, en vez de problemas teóricos. Así mismo, se considera que el propósito de la I.A, apunta a profundizar la comprensión del profesor ante un problema.

Por otra parte, para Elliott (2005) en la investigación-acción, la descripción y explicación de lo que sucede, se hace mediante el mismo lenguaje cotidiano de los participantes. Esto implica un acercamiento a sus creencias y valores, requiere asumir una postura comprensiva frente a sus imaginarios, sus decisiones, sus miedos y sus aspiraciones. Pero también implica,

que la validación de los problemas, se haga mediante el diálogo honesto entre los participantes, esto es, mediante el diálogo fraterno entre las partes. Es así como los problemas planteados inicialmente por los investigadores, podrán ser posteriormente corroborados o replanteados.

Pero la noción de investigación acción propugnada por Elliott (2005), también es escogida por su carácter dinámico. Ya que establece que el objetivo fundamental de la investigación acción, está más relacionado con mejorar la práctica, antes que con generar conocimientos. Para el autor en mención, mejorar una práctica, conlleva a implantar en ella los valores que constituyen sus fines. Ahora bien, los fines no son solamente los resultados de las prácticas; sino más bien cualidades intrínsecas de las mismas. Así, las prácticas de enseñanza, no solo deben enfocarse en los resultados relacionados con el aprendizaje de los contenidos curriculares, sino que también deben apuntar a la formación de un pensamiento autónomo, al respeto por el pensamiento diferente, al dialogo abierto y sincero y a la educación.

Las ideas anteriormente expuestas son coherentes con la definición y formulación del problema, pero también con los objetivos trazados en la presente investigación. Pues en primer lugar, la etapa diagnóstica, fue construida mediante un ejercicio dialógico entre estudiantes, docentes, directivos e investigadores. Lo que permitió una visión holística de los acontecimientos, gracias a las diferentes perspectivas aportadas por la comunidad.

Así mismo, la formulación del objetivo general y los objetivos específicos fue realizada teniendo en cuenta un problema práctico vivenciado en el aula, tanto por los docentes como por los estudiantes. Intentando en todo momento, comprender de mejor manera dicha realidad. Esto, hizo posible el surgimiento del imaginario, de que era necesaria la transformación de las prácticas de enseñanza.

Por otra parte, de acuerdo con Latorre (2008), la I.A como proyecto de acción, está formado por estrategias de acción, y se caracteriza por su carácter cíclico entre la acción y la reflexión. Es así como el espiral de ciclos, y sus etapas de planificación, acción, observación y reflexión, ha sido escogido para conducir la presente investigación.

Sin embargo, es pertinente aclarar que las críticas realizadas por Elliott (2005) a dicho método, han sido tenidas en cuenta, puesto que, en primer lugar, durante la investigación siempre se contempló la posibilidad de reformular el objetivo general. De igual forma, la definición y formulación del problema, no fue un asunto que quedó fijado desde el inicio de la investigación; de hecho mediante los avances, fue posible su re interpretación, pues la investigación acción que se planteó, sigue unas fases que permiten mediante la reflexión seguir reformulando los asuntos investigados. Finalmente, se prestó atención a la evaluación de las acciones. En este sentido, solo se dio paso a esta etapa, cuando se tuvo claridad de que realmente las acciones habían sido implementadas.

2.2.4 Población

Para la implementación de la estrategia didáctica fue seleccionada una población de 94 estudiantes, pertenecientes a los grados octavos de la institución educativa Juan XXIII, sede principal. Mayoritariamente, los núcleos familiares de los estudiantes en mención pueden ser localizados en los estratos socio económicos uno y dos. Y sus edades oscilan entre los 13 y los 16 años.

El desempeño académico de los estudiantes en la asignatura de lengua castellana mayoritariamente se ubica en los niveles bajo y básico. Siendo lo anterior, de acuerdo con los docentes y los mismos estudiantes, un problema directamente relacionado con la comprensión

lectora. Es así como las actividades que se les proponen en la estrategia didáctica, buscan consolidar los niveles de lectura literal, inferencial y crítico.

2.2.5 Técnicas e instrumentos de investigación

Durante el desarrollo del proyecto de investigación se recurren a diferentes técnicas investigativas. Es así como durante la etapa de definición y formulación del problema fueron llevadas a cabo entrevistas con los docentes de la asignatura de lengua castellana. En relación a la entrevistas, se asume el concepto de técnica de recolección de la información respecto a un hecho o un tema, sustentada en la comunicación interpersonal entre el investigador y el sujeto investigado (Martínez, 2011). También resulta pertinente aclarar que las entrevistas realizadas fueron de carácter no estructurado, pues, efectivamente las preguntas fueron dirigidas hacia temas de interés de los investigadores. No obstante, siempre fue respetada la libertad de los entrevistados, al momento de responder las preguntas (Monje, 2011).

De igual forma se realizaron grupos de discusión con estudiantes, docentes y directivos. Entendidos como una técnica de obtención de información en grupos, de carácter esencialmente cualitativo, que centra su atención en un tema específico. Y que intenta captar la estructura de sentido compartida por los miembros de un grupo (Monje, 2011).

Así mismo, la observación participante fue otra de las técnicas empleadas por los investigadores, para la obtención de información. En tal sentido, es asumida como una técnica mediante la cual es posible registrar y describir las acciones de las personas en su medio natural. En la cual son tenidos en cuenta los significados que los sujetos investigados confieren a sus acciones. Razón por la cual exige a los investigadores involucrarse directamente en la actividad que se pretende documentar (Monje, 2011). Por otra parte, esta técnica es seleccionada, ya que,

como sostiene Martínez Miguélez (2000): “...esta modalidad proporciona al docente-investigador la fuente más flexible de información y también un soporte emocional” (p.34).

Cabe señalar que en esta fase son empleados instrumentos como los diarios de campo, las grabaciones sonoras, los videos tapes y las matrices de análisis de información. Así mismo, durante el proceso de implementación de la estrategia didáctica, nuevamente son utilizados las técnicas y los instrumentos mencionados anteriormente; lo cual permite una mayor recopilación de información y la posterior organización y análisis de esta.

2.2.6 Matrices de análisis

Para el análisis de la información recolectada mediante las diferentes técnicas referidas anteriormente se emplearon matrices como la que se presenta a continuación, en las cuales se sistematiza información específica sobre cada una de las categorías y subcategorías del estudio. Además, se realiza una breve interpretación de los datos citados en cada matriz.

Categoría 1: **Comprensión Lectora**

SUBCATEGORÍA	RESULTADO	RESULTADO	RESULTADO
Nivel literal	APRECIACIONES DE PARTICIPANTES		
INTERPRETACIÓN	Comentarios y conclusiones sobre las apreciaciones citadas		

2.2.7 Matriz categorial (Cisterna, 2005)

Ámbito temático	Problema de Investigación	Pregunta de Investigación	Propósitos Generales	Propósitos Específicos	Categoría	Subcategoría
Comprensión lectora	Los estudiantes de grado octavo de las sedes de la Institución necesitan fortalecer sus habilidades para comprender textos.	¿Cuál sería la estrategia didáctica que favorezca la enseñanza de la comprensión lectora en el grado octavo de la Institución Educativa Juan XXIII?	Desarrollar una estrategia didáctica desde el uso del texto expositivo que contribuya a mejorar las prácticas de enseñanza de la comprensión lectora en el grado octavo de la Institución Educativa Juan XXIII.	Analizar las principales necesidades que tienen los estudiantes de octavo grado en torno a la comprensión lectora.	Comprensión lectora	Niveles de comprensión lectora Literal Inferencial Crítico-intertextual
Didáctica	Los estudiantes requieren la apropiación de estrategias didácticas para la comprensión de textos	¿Cuál sería la estrategia didáctica que favorezca la enseñanza de la comprensión lectora en el grado octavo de la Institución Educativa Juan XXIII?	Desarrollar una estrategia didáctica desde el uso del texto expositivo que contribuya a mejorar las prácticas de enseñanza de la comprensión lectora en el grado octavo de la Institución Educativa Juan XXIII.	Identificar las estrategias didácticas implementadas por los docentes en el proceso de enseñanza de la comprensión lectora Diseñar una estrategia didáctica desde el texto expositivo que fortalezca la comprensión lectora de los estudiantes participantes en el estudio.	Didáctica	Estrategias didácticas Secuencia didáctica

2.3 Reflexiones articuladoras del problema, los referentes teóricos y la metodología

La investigación cualitativa desde el enfoque de investigación acción que se presenta, se ha dividido en tres fases, mediante las cuales se articula el problema, los objetivos, los referentes teóricos y la metodología trazada. Como primera fase, se realiza un proceso de observación la cual se facilita dado que los maestrantes son docentes activos de la Institución Educativa Juan XXIII y existe un reconocimiento por parte de estos sobre el contexto en el cual se lleva a cabo el estudio. Por lo tanto, en este primer momento se realizan entrevistas no estructuradas con docentes y directivos docentes para conocer algunas necesidades que pudieran ser abordadas desde la Didáctica.

Además de estas entrevistas se tuvo acceso a los documentos como planes de área, resultados de evaluaciones externas (SABER) y el índice sintético de calidad educativa (ISCE), así como a observaciones directas del desempeño de los estudiantes en el área de Lengua Castellana, por lo cual se presenta el hallazgo de que la principal necesidad académica que debía ser atendida desde esta investigación, es el desarrollo de habilidades de comprensión lectora en sus niveles literal, inferencial y crítico. Al ser un tema transversal facilitó la participación de los demás docentes, a los cuales se les presenta el resultado de estas observaciones preliminares y convienen en que es realmente prioritario atender esta necesidad.

Una vez detectado el problema a trabajar, se procede a la revisión de antecedentes en diferentes bases de datos y archivos de Universidades de Europa, América y de Colombia, hallando que son muchas las investigaciones que en este campo se han realizado, y que sin embargo, es aún una necesidad en muchos lugares y más en estos tiempos en los que circula mucha información a través de los medios y que las habilidades de comprensión lectora son más

necesarias. De esta forma se definen inicialmente algunas categorías como son la didáctica y la lectura en la escuela, campos que se exploraron desde diferentes autores y que estructuraron los referentes teóricos del presente estudio.

En una segunda fase, la de acción, se realizan conversaciones con docentes y directivos y se establece que la población con la cual se trabajaría el estudio son los estudiantes de grado octavo del ciclo de Educación Básica, con estos estudiantes se realizan grupos focales, en los que se buscó determinar cuáles son los niveles de comprensión que manejan, para lo cual en esta fase se aplicó también una prueba diagnóstica de cuyo análisis se obtuvieron datos para el posterior diseño de la estrategia didáctica. Además, en esta fase de acción se realizaron algunas exploraciones tendientes a determinar el papel de la lectura en el aula y las estrategias empleadas por los docentes para que los estudiantes comprendieran lo que leen.

Después de analizar los resultados de la fase de acción, se pasa al tercer momento de la investigación, la fase de reflexión, en la cual se inicia desde una visión amplia de la realidad del aula y de los estudiantes frente a la lectura, el diseño e implementación de estrategias que permitieran el desarrollo de los niveles de la comprensión lectora, dejando como resultado dos conclusiones fundamentales: en primer lugar, la elección del uso del texto expositivo para los ejercicios de comprensión, por ser un texto empleado en diferentes áreas; y por otro lado, emergen como subcategorías del estudio, los niveles de comprensión lectora y las estrategias didácticas.

Todo este camino recorrido deja como reflexión principal, la importancia de la investigación desde la metodología cualitativa, pues no busca tratar un fenómeno para demostrar teorías desde la resolución de un problema, sino que permite que los datos se vayan levantando

desde cada realidad particular, lo cual favorece la toma de decisiones en las fases de diseño e implementación de estrategias que buscan convertirse en alternativas de solución a la problemática hallada. Por otra parte, permite la construcción de soluciones en equipo, pues involucra a los actores del contexto estudiado y otorga validez a sus reflexiones y concepciones sobre el problema, dando participación activa a los sujetos en la investigación y la consecución de las metas y objetivos trazados.

Por lo tanto, una vez analizados los resultados preliminares del proceso de investigación se concluye que la necesidad detectada en cuanto a la comprensión lectora es el desarrollo de una estrategia didáctica que fortalezca, en primer lugar lo que respecta a la mejora de las habilidades de comprensión lectora de los estudiantes, y en segundo lugar, que permita a la Institución contar con una herramienta que pueda ser implementada por todos los docentes en todos los grados y sedes, tal y como ha surgido la necesidad señalada por parte de docentes y directivos docentes. A continuación se presenta el proceso de diseño e implementación de la estrategia.

3 DISEÑO, IMPLEMENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

3.1 Construcción de la estrategia

En la sociedad del conocimiento y la información, la comprensión de aquello que se lee se ha tornado en un imperativo. Las habilidades de descodificación del texto escrito, las cuáles son la base para dar inicio a un proceso comprensivo, resultan insuficientes para la formación de un ciudadano capaz de desenvolverse en diversos ámbitos laborales y que sea competente para la

vida en democracia. Por lo tanto, la lectura se ve en esta estrategia, como un proceso que va más allá, se trata de construir significados partiendo de lo que dice el texto (Solé, 2009), pero estableciendo relación con lo que el lector ya sabe (Colomer, 1997; Cassany, 2006).

Por lo anterior, el papel de la escuela y por ende, el del docente, resulta fundamental en la formación de lectores competentes. Sin embargo, la baja comprensión lectora demostrada por los discentes y que tiene como consecuencia la falta de un nivel crítico en ellos, propicia una reflexión sobre la tarea que no está desarrollando de manera acertada la escuela, es decir, el docente como uno de los actores principales en la enseñanza y el aprendizaje, debe asumir un rol activo y comenzar a reflexionar y transformar su práctica de aula, pensar la comprensión lectora como un proceso que se da a través del desarrollo de habilidades y estrategias para abordar el texto, por tanto, que ésta debe ser enseñada.

Partiendo de lo anterior y tomando como base los resultados de la investigación realizada a los estudiantes de grado 8° de la Institución Educativa Juan XXIII, el grupo de docentes encargados del proyecto investigativo asume el reto de diseñar una estrategia didáctica, partiendo de las problemáticas encontradas en la enseñanza de la comprensión lectora desde el área de lenguaje.

En este espacio, se considera importante para efectos del trabajo y por ende en la elaboración de la estrategia didáctica, poner a dialogar algunos términos como lectura, didáctica, didáctica de la lengua, secuencia didáctica y estrategia didáctica. Dichos términos son definidos según la postura del grupo investigador. Así mismo, se hace necesario presentar la teoría desde donde se sustentan las actividades elaboradas en la estrategia didáctica.

En este orden de ideas y teniendo en cuenta que la estrategia didáctica se da desde la mirada de la enseñanza, y referenciando a un autor como Medina (2009) se entiende la didáctica como esa disciplina que permite guiar a los estudiantes durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, permitiéndoles que éstos construyan y mejoren sus capacidades cognitivas, sociales y comunicativas. Al tiempo que facilita a los docentes analizar las diversas problemáticas que se presentan en las aulas y buscar las respectivas soluciones en beneficio propio y de los educandos, para que el proceso de enseñanza y aprendizaje pueda darse de la mejor manera.

Ahora bien, aunque desde una didáctica general la enseñanza es vista como proceso reflexivo, es la didáctica de la lengua castellana la que permite fortalecer la elaboración de la estrategia para mejorar la comprensión lectora. Partiendo de los postulados de Camps (2010), se entiende la didáctica específica de la lengua castellana como una disciplina que tiene como objeto de estudio la lengua, el lenguaje mismo, ésta no sólo aborda la enseñanza de la lengua sino que la reflexiona.

Esta disciplina permite entender el mundo de significación que rodea al ser humano y que todos estos signos son los que le ayudan a expresar sus pensamientos; por tanto, el maestro debe comprender que el estudiante necesita interpretar y analizar todo lo que a él llega. La didáctica de la lengua castellana no se propone encontrar la mejor forma de enseñar la lengua como sistema, sino que la misma lengua sea una posibilidad para que el discente interactúe con su contexto desde un uso razonado y crítico. Por tanto, una estrategia planteada desde ésta didáctica, posibilita la comprensión no sólo del código verbal, sino la relación intertextual del mismo.

Por otra parte, tomando como base fundamental las reflexiones de Ronald Feo (2010), el concepto de estrategia didáctica es asumido como el conjunto de procedimientos que organizan las acciones, que tienden finalmente a alcanzar la enseñanza y el aprendizaje. Así, se infiere el carácter organizativo de las estrategias, tanto en relación a la enseñanza como al aprendizaje.

De igual forma, desde los planteamientos del mismo autor, en la presente investigación es asumida la concepción de secuencia didáctica, como los procedimientos segmentados al interior de la estrategia y realizados de forma consciente, tanto por el docente como por el estudiante, con el objeto de lograr el desarrollo de competencias. Por tal razón, dentro de las secuencias se ubican los periodos que hacen posible la conducción planificada y sistematizada de las actividades, y que abarcan momentos tan diversos como la activación de los conocimientos previos, o la evaluación de las evidencias de aprendizaje.

Dada una postura teórica, en este momento del diseño , se define una posibilidad de mejora para la comprensión lectora con la puesta en marcha de una estrategia didáctica que lleva por título “Comprendiendo Aprendo” , la cual se construye y ajusta desde el modelo de Feo (2010), con ésta se busca el fortalecer las prácticas de enseñanza de la comprensión lectora, las cuales deben darse desde las diferentes tipologías textuales que hacen parte de la vida escolar de los niños y jóvenes. Sin embargo, para efectos del trabajo investigativo, se decide desarrollar, en primera instancia, competencias comprensivas a partir del uso del texto expositivo, teniendo como propósito inicial el de diseñar una estrategia didáctica desde el texto expositivo que fortalezca la comprensión lectora de los estudiantes participantes en el estudio, esto se consigue al implementar tres secuencias didácticas desde la concepción de Feo (2010), lo cual logra el objetivo inicial; así mismo se reflexiona sobre el impacto de dicha implementación ; por último, se proyecta su ejecución a dos años.

Cada secuencia didáctica tiene un propósito específico dentro de la estrategia. La primera, crea actividades que permiten alcanzar el nivel literal de la comprensión lectora haciendo uso de la estructura general del texto expositivo; la segunda, desarrolla habilidades cognitivas en los estudiantes que les permitan identificar la información implícita del texto utilizando la estructura interna del texto expositivo; la última secuencia, orienta el proceso de comprensión lectora a través de actividades que den cuenta de los tres niveles de lectura desde el texto expositivo y atendiendo a los momentos de la lectura (antes, durante y después), mismas que se han fortalecido en las secuencias anteriores.

3.2 Implementación de la Estrategia Didáctica

Como ya se mencionó anteriormente, la estrategia didáctica “Comprendiendo aprendo” plantea tres secuencias en las que se desarrollan varias actividades que buscan fortalecer la enseñanza de la comprensión lectora haciendo uso del texto expositivo. A continuación se describe de manera general dichas actividades y el fundamento teórico que toma como referencia el grupo investigador para la creación de éstas.

En primer lugar, las secuencias se organizan teniendo en cuenta los momentos de lectura propuestos por Solé (1992), en donde cada uno de éstos aportan a la construcción de una verdadera comprensión textual.

la enseñanza de la lectura puede y debe tener lugar en todas sus fases (antes, durante y después), y que restringir la actuación del profesor a una de esas fases es adoptar una visión limitada de la lectura y de lo que puede hacerse para ayudar a los niños a dominarla” (p. 64).

Por su lado, los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana (1998) también consideran importante desarrollar estrategias de lectura, ante esto afirman que “las destrezas necesarias para desarrollar la comprensión lectora deben promoverse en el mismo proceso de

lectura. Pero también es necesario implementar estrategias pedagógicas antes, durante y después de éste.” (p.64)

Dados estos planteamientos, la estrategia se diseña teniendo en cuenta que el docente debe ser un orientador en el proceso lector, aquel que le brinda herramientas a sus estudiantes para generar reflexiones que le permitan reconstruir significados y así alcanzar la comprensión global del texto.

Partiendo de la necesidad de enseñar y dar estrategias de lectura a los estudiantes, se considera necesario en el desarrollo de las secuencias didácticas, explorar los conocimientos previos de los estudiantes con respecto al texto, es así como en cada secuencia se activan saberes a través de preguntas orientadoras que den paso a la construcción del nuevo conocimiento. Para Solé (1992), en el antes de la lectura, es fundamental la activación de los conocimientos previos, porque permite que el estudiante contextualice e infiera el contenido de lo que va a leer.

En definitiva, parece necesario que ante la lectura, en la escuela, el profesor se plantee con que bagaje los niños van a poder abordarla, y que prevea que este no va a ser homogéneo. Este bagaje condiciona enormemente la interpretación que se construye, y no es asimilable únicamente a los conceptos y sistemas conceptuales de los alumnos, sino que está constituido también por sus expectativas, intereses y vivencias...” (p. 90- 91)

Por su parte, Sánchez (1995) considera que “los conocimientos que poseemos y que constituyen nuestra visión de la realidad son determinantes para construir esta representación del mundo a partir de lo que se afirma en el texto” (p 21). Así mismo, en los Lineamientos Curriculares (1998) se hace énfasis en que “el grado de comprensión lectora está determinado por el conocimiento previo; por ejemplo, a mayor conocimiento del tema que se está leyendo, mayor comprensión del mismo” (p. 48).

Por tanto, luego de las reflexiones que hacen estos autores y desde la experiencia en el aula, se entiende que en la elaboración de secuencias didácticas es necesario incluir las preguntas orientadoras para ayudar al estudiante en su lectura, pues a través de éstas él se vuelve partícipe en la construcción del nuevo conocimiento. Para Colomer (1997), la activación de conocimientos previos es un momento fundamental de la clase, la que da inicio y permite entrar a discutir el tema abordado, así mismo, considera que esta es una práctica que siempre ha estado en la enseñanza y, por tanto, no debe ser abandonada; un buen docente siempre lleva a sus estudiantes a reconstruir lo que ya sabe. Es tarea del maestro asumir que el conocimiento previo no es sólo una actividad inicial en el proceso de comprensión de textos sino que la exploración de los presaberes, es también una manera de motivar a los discentes en el proceso lector.

Otra actividad que se tiene en cuenta en diseño de las secuencias didácticas es la de vocabulario, es decir, una que le permite al estudiante identificar las palabras que le generen dificultad para comprender lo que lee. En este sentido, Colomer (1993), critica el cómo algunos docentes no enseñan al estudiante a reconocer el significado de las palabras sino que son ellos quienes les dan las definiciones, ante esto reflexiona:

los profesores continúan resolviendo las palabras que les parecen difíciles sin considerar si el contexto en que aparecen es lo suficientemente rico como para que los alumnos las deduzcan, dedican las clases de léxico a la enseñanza directa de las palabras y no a la enseñanza de estrategias útiles (como la deducción por el contexto o el análisis morfológico) y cuando plantean ejercicios sobre definición éstos se dirigen al aprendizaje formal y no a su uso para la comprensión de palabras en la lectura real de los textos. (p. 8)

La estrategia propone que una actividad a la cual debe recurrir el docente en la enseñanza de la comprensión de textos debe darse, ante todo, desde un proceso metacognitivo por parte de sus estudiantes, pues ellos necesitan reconocer cuándo desconocen el vocabulario o se les

dificulta su comprensión según el contexto que les presenta la lectura. Además, partiendo de la reflexión que hace Colomer, es necesario darle herramientas al estudiante para que antes de acudir a un diccionario, conozca el cómo extraer el significado de las palabras a partir del propio contexto. Lo anterior, se fundamenta en que una tipología textual como el expositivo, por su carácter formal, requiere tener claridades en el significado de los términos que éste utiliza, pues sólo así, se puede hacer una verdadera comprensión global del texto. El aprendizaje de un rico vocabulario permite al estudiante adquirir no sólo un mayor bagaje cultural sino la posibilidad de desarrollar lecturas comprensivas.

Continuando con las actividades propuestas en la elaboración de las secuencias didácticas, resulta pertinente abordar ahora la comprensión lectora desde los niveles de lectura (literal, inferencial, crítica intertextual); para ello, se propone una didáctica donde el docente sea un guía activo y favorecedor del aprendizaje de la comprensión lectora. Para esto se propone una ruta que inicia fortaleciendo el nivel literal de la lectura, cuya intención es la de identificar la información explícita del texto o como lo define Cassany (2006): “Comprender las líneas de un texto se refiere a comprender el significado literal, la suma del significado semántico de todas las palabras” (p. 52).

Cuando se busca fortalecer el nivel literal desde el texto expositivo, el docente debe enseñar a sus estudiantes el reconocimiento de la superestructura del texto (Van Dijk, 1992), es decir, que en el texto expositivo identifiquen la introducción, desarrollo y conclusión de el texto leído; dicha estructura permite diferenciar a esta tipología textual de otras como la narrativa, argumentativa, descriptiva o informativa. De igual manera ejercicios como establecer relaciones entre el título y texto, relacionar imágenes si las hay, entre otros, dan al estudiante la posibilidad de abordar el texto desde una comprensión general. El nivel literal requiere una

práctica que vaya más allá de la formulación de preguntas para que los estudiantes las respondan a partir del texto. Debe convertirse en una práctica de enseñanza que posibilite una lectura significativa.

El siguiente nivel de lectura es el inferencial, desde éste se plantean actividades a partir de macroreglas como: omitir, seleccionar, generalizar, construir o integrar (Van Dijk, 1992, p. 59). La inferencia, constituye el reconocimiento interno del texto, es en este momento de la lectura donde los estudiantes reconstruyen la semántica del texto; por ello, analizar la macroestructura y microestructura textual son esenciales en el proceso de comprensión. Por lo cual, para comprender un texto expositivo, es necesario que el estudiante reconozca la organización interna del texto, o dicho de otra forma, sus modelos organizativos los cuales están contruidos por los tipos de párrafos .

Para Sánchez Miguel (1995) “la macroestructura permite reducir extensos fragmentos de información a un número de ideas manejables” (p. 23), argumenta también este autor que: “si un lector no puede construir la macroestructura de un texto, fracasa en esa misma medida su comprensión. (p. 23). Considerando que esta es una de las grandes problemáticas de nuestros estudiantes, se constituye en una obligación generar actividades que le enseñen a reconstruir las intenciones del texto, para esto es fundamental que aprendan a diferenciar estructuras internas como párrafos de causa/ efecto, problema/solución, comparación/ contraste, enumeración, secuencia, descriptivos éstos constituyen lo que se llamó anteriormente: modelos organizativos en el texto expositivo.

Tomando como referencia los planteamientos de Sánchez Miguel, la segunda secuencia se constituye en una posibilidad para que el docente establezca una ruta en el reconocimiento de la macroestructura que incluye la identificación de ideas principales y secundarias; poner títulos

a los párrafos, a través de este ejercicio, se pretende que los estudiantes de manera local hagan sus comprensiones; el parafraseo, el cual permite que el discente organice bajo su propio discurso lo que comprendió del texto.

Por otra parte, la realización de estos ejercicios deja al estudiante con la capacidad de llegar al nivel crítico del texto, en el cual se espera que emita juicios valorativos que se sustenten en el texto, el contexto, el autor y las situaciones en las cuales se escribió. Todo esto es a los que Cassany (2003) se refiere como lectura detrás de las líneas, lo cual si se analiza bien, constituye un nivel de comprensión lectora muy elevado, pues el estudiante lector conversa con la realidad propia del texto y su autor.

A continuación se presentan las secuencias que constituyen la estrategia didáctica construida:

3.2.1 ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA A PARTIR DEL TEXTO EXPOSITIVO

NOMBRE DE LA ESTRATEGIA: COMPRENDIENDO APRENDO		
DURACIÓN TOTAL:	CONTEXTO	
30 horas aproximadamente	La problemática de la baja comprensión lectora en estudiantes de grado octavo de la institución Educativa Juan XXIII se analiza desde dos perspectivas. La primera, la de los discentes, quienes en su día a día muestran resultados que evidencian un mal proceso de aprendizaje ligado a la desmotivación en el aula, la carencia de hábitos de estudio y la de falta de estrategias que le permitan abordar un texto de forma comprensiva. La segunda perspectiva, es la del docente, quien de manera directa influye en la problemática de sus estudiantes, por cuanto, están desarrollando su clase sin generar procesos que lleven al estudiante a una verdadera comprensión tanto del texto escrito como una lectura significativa de su entorno. Aun cuando se desarrollan actividades desde el área de lengua castellana para evaluar la comprensión lectora, se convierten en actividades que no tienen el resultado esperado porque falta el acompañamiento del docente, es decir, son actividades que no parten de la enseñanza.	
TEMA		
EL TEXTO EXPOSITIVO		
CONTENIDOS	OBJETIVO	SUSTENTACIÓN TEÓRICA

Conceptuales: • Reconoce las características propias del texto expositivo Procedimentales: • Identifica la intención comunicativa del texto expositivo. • Establece las ideas expuestas en cada una de las partes que conforman la estructura del texto expositivo. • Reconoce el significado de las palabras a partir del contexto donde se encuentra. Actitudinales: • Valora la importancia del texto expositivo para la adquisición de nuevos conocimientos.	Desarrollar secuencias didácticas que permitan al docente de lengua castellana de la básica secundaria mejorar la comprensión lectora de sus estudiantes haciendo uso del texto expositivo	En el marco del PEI de la institución Juan XXIII, se asume los postulados teóricos del modelo social cognitivo, como fundamento de las prácticas de enseñanza. De tal forma que, desde las reflexiones pedagógicas de autores como Vygotsky o Pablo Freire, el maestro se concibe como un líder que propicia la autonomía y la formación integral de sus educandos, preparando a sus estudiantes para la vida en sociedad, pero también para ejercer en ella los cambios y transformaciones requeridas. Por otra parte, al tener en cuenta que el modelo social cognitivo asume que el conocimiento es una construcción social, muchas de las actividades contenidas en la presente estrategia didáctica se realizan de forma grupal, y en gran medida orientadas por pregunta.
SECUENCIA DIDÁCTICA		
Para esta estrategia se proponen tres secuencias de actividades desarrolladas en los tres momentos. Leer las secuencias en las siguientes tablas		
EFECTOS OBTENIDOS/ ESPERADOS:	RECURSOS Y MEDIOS	ESTRATEGIA DE EVALUACIÓN
	➤ Recurso humano. ➤ Video beam ➤ Video educativo. ➤ Fotocopias ➤ Textos. ➤ Diccionarios. ➤ Computadores. ➤ Papel bond ➤ Marcadores	De forma continua, se llevaran a cabo una serie de actividades, que permitan evidenciar los logros y/o dificultades que los estudiantes manifiesten en el proceso. Además, es necesario que el estudiante genere una autoregulación del conocimiento adquirido
OBSERVACIONES:		

Tabla adaptada de Ronald Feo (2010)

SECUENCIA # 1			
Objetivo	DBA:	Competencia del Área	Estándar de Competencia
Crear actividades que permitan alcanzar el nivel literal de la comprensión lectora haciendo uso de la estructura general del texto expositivo.	Infiere múltiples sentidos en los textos que lee y los relaciona con los conceptos macro del texto y con sus contextos de producción y circulación.	Semántica: reconocer y usar los significados y el léxico de manera pertinente según las exigencias del contexto de comunicación.	Comprendo e interpreto diversos tipos de textos, para establecer sus relaciones internas y su clasificación en una tipología textual
Momentos de la secuencia			
Momento de inicio Activación de conocimientos previos ➤ Se propone la lectura de un texto expositivo en el que el docente genere preguntas orientadoras para el reconocimiento de la tipología textual y su uso en la vida diaria. • ¿De qué nos habla la lectura? • ¿Dónde usualmente leemos este tipo de texto? • ¿En qué situaciones se utilizan? • ¿Qué información brinda? • ¿Sus palabras son de uso cotidiano? • ¿El texto explica, narra, describe o argumenta? • ¿Para quién va dirigido un texto como este? ➤ El docente debe socializar los propósitos planteados para el desarrollo de la temática abordada.			
Momento de desarrollo ➤ Definir conceptos: ¿Qué es el texto expositivo? el docente puede hacer uso del texto leído en activación de conocimientos previos para generar la conceptualización. Se debe dejar claro la intención comunicativa del texto expositivo. ➤ Establecer las características particulares de esta tipología textual. Para ello, se deben trabajar conceptos como objetividad, subjetividad, precisión. Así mismo, se pueden hacer puntualizaciones sobre los términos o vocabulario propios de la temática abordada por el texto expositivo. Para esto, el docente puede proponer un texto expositivo donde el estudiante identifique la persona en la que está escrito el texto, como son presentadas las ideas, y ejercicios con las palabras desconocidas; identificando las palabras que no le permiten la comprensión de éste ➤ Reconocimiento de la estructura del texto expositivo. Desarrollando el nivel literal de la lectura. Para la enseñanza de la estructura, se debe tener en cuenta conceptualizar sobre el asunto central de los párrafos de introducción, el (los) de desarrollo y el de conclusión, es decir, lo que compete a cada uno de estos. Se sugiere dar un texto expositivo corto sobre el cual el docente pueda dar indicaciones como:			

- Identifica el título
- Verificar si el texto posee ilustraciones y la relación con el texto.
- Números de párrafos en el texto
- De los párrafos leídos. En cuál se presenta el tema abordado. En cuál o cuáles se amplía y explica el tema planteado. Por último, en qué párrafo se recogen o concluyen las ideas planteadas. Este ejercicio se guía con preguntas orientadoras.
- Reconocimiento de las ideas explícitas del texto.
- Ponerle títulos a los párrafos.

Momento de cierre

En este espacio, se puede recoger toda la información trabajada con actividades como:

- Parafraseo
- Mapa conceptual
- Cuadro sinóptico.

De igual forma el docente puede plantear un taller aplicativo donde el estudiante desarrolle una actividad basada en preguntas literales sobre un texto que le permita recoger información del texto leído.

Se puede evaluar el proceso a partir de la heteroevaluación, y la coevaluación. Así mismo, se pueden elaborar rubricas.

SECUENCIA # 2

Objetivo	DBA	Competencia	Estándar de Competencia
Desarrollar habilidades cognitivas en los estudiantes que les permitan identificar la información implícita del texto utilizando la estructura interna del texto expositivo.	Infiere múltiples sentidos en los textos que lee y los relaciona con los conceptos macro del texto y con sus contextos de producción y circulación.	Semántica: reconocer y usar los significados y el léxico de manera pertinente según las exigencias del contexto de comunicación.	Comprendo e interpreto diversos tipos de textos, para establecer sus relaciones internas y su clasificación en una tipología textual

Momentos de la secuencia

Momento de inicio

- ✓ Preguntas orientadoras acerca de los conocimientos previos de los términos (secuencia, descripción, comparación-contraste, enumeración, causa-efecto, problema-solución).
- ✓ Socialización con los estudiantes del propósito de la clase.

Momento de desarrollo

El docente debe ser reflexivo en cómo llevar la enseñanza de la comprensión lectora a sus estudiantes, en este sentido y atendiendo los contextos particulares de su ambiente de enseñanza y aprendizaje se proponen cuatro actividades desde la teoría de Sánchez Miguel(1992) para fortalecer el nivel inferencial (macroestructura) desde el texto expositivo.

Primera actividad

El docente muestra al estudiante la progresión temática que tiene un texto. Recurrir a preguntas orientadoras. ¿De qué habla el texto? ¿La idea planteada sostiene a lo largo del texto? ¿En cada párrafo se plantean ideas sobre el tema? Segunda actividad Para extraer el significado global del texto y hacer énfasis en el nivel inferencial de la lectura, se pueden realizar actividades en el que se le enseñe al estudiante a: Suprimir la información que no sea relevante Identificar las ideas principales y secundarias en el texto. Se puede direccionar este punto al análisis párrafo por párrafo del texto. Globalizar las ideas encontradas en una idea fundamental que abarque lo expuesto en todo el texto. Parafraseo del texto. Tercera actividad Reconocer la organización interna del texto: Teorización sobre los modelos organizativos internos del texto expositivo: párrafos de causa-/efecto, problema /solución, descriptivos, enumeración, secuencia, comparación/ contraste Se sugiere no trabajarlos de manera conjunta sino hacer puntualizaciones en cada uno de ellos mostrando los esquemas organizativos de las ideas extraídas de cada tipo de párrafos vistos, es decir enseñarle al estudiante diferentes esquemas que le permitan representar la información que extrae de los párrafos y conforman un texto expositivo. Cuarta actividad En este punto se busca un proceso de autoregulación del estudiante, es decir , que haga una autoevaluación de lo aprendido y si éste es capaz de reconocer la organización global e interna del texto expositivo. Momento de cierre Se propone evaluar esta secuencia de actividades con un taller que recoja lo visto. En el taller deben plantearse preguntas que evalúen el nivel literal e inferencial del texto. La socialización es necesaria para evaluar el proceso. Así mismo, la evaluación se propone desde un plano evaluativo.

SECUENCIA # 3			
Objetivo:	DBA	Competencia	Estándar de Competencia
Orientar el proceso de comprensión lectora a través de actividades que den cuenta de los tres niveles de lectura desde el texto expositivo y atendiendo a los momentos de la lectura (antes, durante y después).	Infiere múltiples sentidos en los textos que lee y los relaciona con los conceptos macro del texto y con sus contextos de producción y	Semántica: reconocer y usar los significados y el léxico de manera pertinente según las exigencias del contexto de comunicación.	Comprendo e interpreto diversos tipos de textos, para establecer sus relaciones internas y su clasificación en

	circulación.		una tipología textual
Momentos de la secuencia			
Momento de inicio			
➤ Mostrar a los estudiantes la secuencia de actividades que van a desarrollar y el propósito de éstas. ➤ Se puede dar inicio a la actividad desde una pregunta problema que los lleve a reflexionar sobre la importancia de la comprensión textual y cómo esta influye sobre su vida diaria ➤ Preguntas sobre qué es ser crítico y cuándo manejamos el sentido crítico en una lectura.			
Momento de desarrollo			
➤ Recoger la temática vista sobre el texto expositivo y su comprensión a través de esquemas mentales. Es importante realizar este ejercicio porque le permite al estudiante jerarquizar las ideas. ➤ Conceptualizar sobre el nivel crítico de la lectura y las habilidades cognitivas que requiere desarrollar. Para ello debe proponer actividades que lleven al estudiante a: • Establecer la validez de los argumentos expuestos en el texto. Para ello, el estudiante debe realizar proceso como juzgar, razonar, deducir, ejemplificar, entre otras habilidades. • Establecer relaciones entre el texto y otros textos. Es decir, llegar a un plano de la inter e intratextualidad • Reconocer las estrategias discursivas que emplea el autor (estructura interna del texto). • Contextualizar la información contenida en el texto. • Confrontar la información que le brinda el texto y sus conocimientos previos. ➤ Se propone dinamizar la clase con talleres de comprensión lectora que maneje los tres niveles de lectura, en el que se vaya socializando y explicando por parte del docente cuándo y cómo realizar el proceso para alcanzar el nivel crítico del texto, en este caso, el expositivo. Además es importante, que el estudiante, exponga las inquietudes con respecto a la lectura que hace del texto.			
Momento de cierre			
Realización de un taller de comprensión lectora basado en los tres momentos de la lectura y que al mismo tiempo responda al nivel literal(superestructura), inferencial(microestructura y macroestructura) y el crítico intertextual. Para generar un proceso de comprensión global se debe tener en cuenta los procesos desarrollados en las secuencias 1 y 2.			

3.2.2 Seguimiento a la Implementación

Las actividades presentadas anteriormente y que corresponden a la estrategia didáctica “comprendiendo aprendo”, se han implementado con los estudiantes de grado octavo de la Institución y durante las sesiones de clase, se ha implementado como principal instrumento de

seguimiento la observación participante, pues los maestrantes dirigen las actividades de las secuencias didácticas y toman registros fotográficos y de video, además, se realizan grupos focales con los estudiantes participantes para conocer sus apreciaciones acerca de las actividades realizadas. Por lo tanto, el sistema de seguimiento a la implementación tiene los siguientes pasos:

1. Preparación: se elige el grupo de grado octavo y se disponen los recursos
2. Implementación: uno de los maestrantes desarrolla la actividad, mientras el resto del equipo, en compañía de docentes y/o directivos docentes observan y toman atenta nota del desarrollo de las acciones.
3. Reflexiones del grupo con los estudiantes: los estudiantes participantes manifiestan sus apreciaciones de manera espontánea o se les formulan preguntas para direccionar la discusión.
4. Se registra toda la información en diarios de observación y luego se transcriben los registros de audio y video.
5. Reflexiones: el equipo de maestrantes analiza la información y toma decisiones para la mejora.

A continuación se presenta un ejemplo del formato de diario de observaciones que se diseñó para realizar el seguimiento a la implementación:

OBSERVACIÓN IMPLEMENTACIÓN EN AULA – CLASE DE LENGUAJE

OBSERVADORES: Emilda Berdugo – Xiomara Montero – Josefa Pestana – Elkin Espitia

DIARIO DE OBSERVACIONES SECUENCIA N° _____

Docente	Enilsa Acosta
Estrategia Implementada: Comprendiendo Aprendo	
Observaciones y comentarios	

Grado 8-1	Grado 8-2	Grado 8-3
Conclusiones		

3.2.3 Justificación del pilotaje

La implementación de la estrategia didáctica se realiza inicialmente en el grado octavo, pues es un grado en el que se detectaron mayores dificultades en cuanto a la lectura, además, interesa a directivos docentes este grado pues los estudiantes presentan la prueba SABER 9 en el último año de su paso por la Educación Básica y es una buena oportunidad para que los estudiantes ejerciten las habilidades de comprensión lectora que se busca desarrollar en este ciclo. Por otra parte, los maestrantes tienen su asignación académica en estos grados, lo cual permite el reconocimiento del contexto de dichos estudiantes y el acceso a los tiempos de implementación, observación y reflexión. No obstante, como ya se dijo, es una estrategia que se implementará en otros grados y desde otras áreas.

3.2.4 Instrumentos de recolección de la información

El seguimiento a la implementación de la estrategia didáctica y su fase de investigación previa se ha dado desde el uso de las técnicas de observación, entrevistas y grupos focales, las cuales tienen unos instrumentos de recolección de información así:

1. Observación: diario de campo, diario de observaciones y registro de audio y video

2. Entrevistas: registro de audio y posterior transcripción para reflexión
3. Grupos focales: diario de campo y registro de audio

3.2.5 Sistematización de la información recogida

La información recolectada mediante las diferentes técnicas de investigación y sus correspondientes instrumentos de recolección de información se sistematiza en transcripciones de los registros de audio, los diarios de observación como el que se presentó anteriormente y matrices de análisis como la que se presenta a continuación:

Categoría 2: Didáctica

SUBCATEGORÍA	RESULTADO	RESULTADO	RESULTADO
Estrategias propuestas	“eso es importante que cada docente desde su área elabore el glosario de la lectura que le va a presentar a los estudiantes porque es que no hay necesidad de acudir... bueno que se quiera acudir a elaborar un diccionario está muy bien, pero uno como docente tiene que, en el momento de que el estudiante se enfrente a una lectura darle al estudiante el glosario para que él a la hora de leer vaya entendiendo lo que está leyendo” (Grupo focal docentes, p, 3. 2017)	“yo pienso que deberíamos hacerla divertida, con juegos y cosas, rompecabezas, sopas de letras, socio dramas y pues lo más importante es que sea sobre el tema que están aprendiendo”. (Grupo focal 8- 2. p, 4. 2017)	“también para mejorar la comprensión lectora podemos empezar con textos que nosotros entendamos para ir mejorando y pasado un tiempo y ya vamos a hacer otro texto con otra actividad porque ya vamos a saber y así ir afianzando la comprensión lectora” (Grupo focal estudiantes. p, 3. 2017)

Además de las matrices de análisis, se sistematiza información en las guías de observación de clases como la siguiente, en la cual se identifica la estrategia en el encabezado y luego se relatan las observaciones en discurso sostenido.

GUIA OBSERVACIÓN DE CLASE

Implementación de la estrategia Didáctica

Fecha: 21-03-2018	Lugar: Salón de Clases	Hora de inicio: 6:15 a.m. Hora de finalización: 8:20 a. m.
Docente: Enilsa Acosta Begambre	Asignatura: Lengua Castellana	Observación # 1 Grado: 8-3
Estrategia didáctica: Comprendiendo Aprendo		Secuencia didáctica # 1
Observación realizada por: Emilda Berdugo		I.E. Juan XXIII – Sede principal
Tema: El Texto expositivo	Objetivo: Crear actividades que permitan alcanzar el nivel literal de la comprensión lectora haciendo uso de la estructura general del texto expositivo.	

OBSERVACIÓN

3.3 Análisis de información y resultados

Los resultados que se presentan a continuación corresponde al objetivo específico número 3, referido al diseño de la estrategia didáctica, los dos restantes (1 y 2), se comentan en el capítulo de conclusiones; además, las subcategorías de análisis, las cuales surgieron en el desarrollo de la sistematización de la información, la cual siempre se direccionó por la pregunta orientadora: : ¿Cuál sería la estrategia didáctica que favorezca la enseñanza de la comprensión lectora en el grado octavo de la Institución Educativa Juan XXIII?

El objetivo específico que se refiere a la estrategia didáctica es el de diseñar una estrategia didáctica desde el texto expositivo que fortalezca la comprensión lectora de los estudiantes participantes en el estudio. A continuación, se presentan los resultados de este objetivo, para lo cual, se divide en dos partes, la parte A, el proceso de diseño de la estrategia didáctica desde el uso del texto expositivo, y la parte B que trata sobre la implementación de dicha estrategia.

3.3.1 Objetivo específico 3. Diseñar una estrategia didáctica desde el texto expositivo que fortalezca la comprensión lectora de los estudiantes participantes en el estudio.

Para el tercer objetivo, se toman en cuenta todas las apreciaciones de los docentes y los directivos docentes, por ejemplo, la coordinadora académica en el marco de un grupo focal con directivos docentes comenta “Yo tengo un interrogante convertido en preocupación... cada docente del área de lengua castellana, y en cualquier disciplina, que hayan unos parámetros institucionales, a veces nosotros como docentes nos acomodamos a donde mejor nos produzca” (DD1, 2017). En términos generales, la directiva docente no observa unificación en cuanto a la metodología de trabajo con los estudiantes, ni siquiera en el área de lengua castellana, por lo que solicita se tenga en cuenta para el diseño.

Por otra parte, para el diseño de la estrategia didáctica se acude a los antecedentes que se consultaron al inicio y a los referentes teórico conceptuales, sin embargo, la principal fuente tomada en cuenta fue la observación de la implementación de las diferentes estrategias que se aplicaron, ya que en este momento se entrelazan las tres fases de la investigación, teniendo en cuenta el problema, la metodología y la teoría. Se llevan a cabo acciones que son observadas por el equipo para luego reflexionar en torno a las apreciaciones realizadas por los maestrantes y por los estudiantes, los cuales participan, como ya se dijo en la ruta de seguimiento, de grupos focales al final de la puesta en escena de cada secuencia.

Además, las diferentes apreciaciones de los docentes, directivos y estudiantes se consultaron en esta fase de diseño, por ejemplo, una que se tuvo en cuenta en las actividades, fue el tema comentado por varios docentes:

“en el momento de que el estudiante se enfrente a una lectura darle al estudiante el glosario para que él a la hora de leer vaya entendiendo lo que está leyendo porque si nosotros no hacemos eso me pasa como a mí en inglés, si yo le muestro al estudiante un texto en inglés y yo no le manejo un vocabulario pertinente para que el muchacho pueda comprender el muchacho está en cero” (Grupo focal docentes, p, 3. 2017).

Teniendo en cuenta que el texto expositivo es usado para exponer conocimientos e ideas para desarrollar completamente un tema, la inclusión de acciones lexicales es de vital importancia.

Una vez se ha diseñado la estrategia didáctica, y aunque la implementación de la misma está planeada para dos años, el equipo investigador ha aplicado un pilotaje que incluyó buena parte de estas estrategias en los diferentes grupos de grado octavo. Después de la aplicación, se realizaron grupos focales en los que algunos estudiantes han expresado sus apreciaciones, por ejemplo, una estudiante comenta “...para mí las actividades que hemos venido desarrollando...los profesores, las profesoras se me hacen más fáciles de entender los textos porque ya es un asunto de estrategia, (...) entonces hay más comprensión lectora” (E5, 2018). Como se puede apreciar, los estudiantes están reconociendo la importancia de la aplicación de la estrategia, pues les beneficia académicamente.

En conclusión, el principal logro hasta el momento es que los estudiantes se quedan con inquietudes y están leyendo por su cuenta, así lo refiere un estudiante:

“las actividades que nosotros veníamos haciendo nos servían por ejemplo cosas que están en nuestra vida cotidiana que nosotros no...que son normales así nosotros no... no sabíamos que de dónde venían, que raza eran, por ejemplo los pingüinos yo no sabía lo de los pingüinos sino que solamente veía de las películas y eso, pero no sabía nada de razas ni nada y... la verdad eso me sirvió... me sirvió para saber más y los temas me siguieron interesando y seguí buscando más” (E2, 2018)

Sin duda alguna, los estudiantes están interesados y se consiguen buenos resultados, lo que este estudiante comenta es lo que un lector crítico realiza, ya no dependen de la explicación de los docentes, sino que han empezado a valerse por sí mismo en sus lecturas individuales.

3.4 Ajustes a la estrategia didáctica desde la implementación

La implementación de la estrategia se encuentra en fase de reflexión constante, se están realizando ejercicios cada semana, los cuales son observados por la unidad investigativa y sus resultados son motivo de evaluación constante para buscar las mejoras necesarias. Los principales ajustes se han realizado en la elección de textos, pues el vocabulario sigue siendo un aspecto de cuidado para no desmotivar a los estudiantes que ya están desarrollando procesos de lectura a nivel inferencial y crítico.

4 CONCLUSIONES Y PROYECCIÓN A DOS AÑOS

4.1 Conclusiones del trabajo investigativo

4.1.1 Cumplimiento de objetivos

A manera de conclusión en lo que respecta a los objetivos, en el capítulo de resultados de la implementación, se ha tratado con el objetivo específico relacionado con la estrategia didáctica, el cual fue cumplido en el sentido en que se logró emplear la información levantada inicialmente con respecto a las estrategias que estaban empleando los docentes para promover la lectura en el aula y las principales necesidades de los estudiantes para mejorar sus procesos de comprensión, con lo que se pudo diseñar e implementar la estrategia didáctica, tal y como ha

sido referido anteriormente. A continuación se comentan los objetivos específicos 1 y 2 que se refieren la investigación de campo.

4.1.1.1 Objetivo específico 1. Identificar las estrategias didácticas implementadas por los docentes en el proceso de enseñanza de la comprensión lectora.

Los maestrantes iniciamos el diagnóstico y observaciones iniciales con el objetivo de reconocer las diferentes estrategias de los docentes de lengua castellana en cuanto al tratamiento de la lectura, y además, las principales dificultades y obstáculos que se evidencian en el desempeño de los estudiantes para comprender lo que leen. En este primer objetivo se aplicó una entrevista no estructurada a dos docentes de lengua castellana y además, se escuchó a los estudiantes en grupos focales para obtener información en las dos vías.

En primer lugar, se entrevistó a una docente de lenguaje y ante la pregunta: ¿Cómo cree usted que podría mejorarse la comprensión lectora? La docente responde “La comprensión lectora podría mejorarse desarrollando actividades de lectura y escritura diariamente. Yo sugeriría dos horas diarias de lectura exclusivamente con los estudiantes” (D1, 2017), ante esta sugerencia podemos evidenciar que lo que se realiza en clase de lengua en cuanto a lectura es traer actividades en las que el estudiante dedique tiempo solo a leer, lo cual puede ser muy atractivo pero no es lo adecuado.

Por su parte, Los estudiantes refieren en el grupo focal inicial que los docentes les piden leer en silencio y muchas veces transcriben partes del texto, comentan que cuando no entienden una palabra o algún pasaje del texto que no entienden, los docentes les piden mayor concentración o les dicen directamente y con sus palabras la respuesta. En ambos casos, se nota

que no existe una intención de dotar al estudiante de herramientas de comprensión, se espera que a comprender se aprenda con el solo hecho de leer.

4.1.1.2 Objetivo específico 2. Analizar las principales necesidades que tienen los estudiantes de octavo grado en torno a la comprensión lectora

Como segunda medida, y aún en fase de observación con el fin de levantar el diagnóstico, el estudio se concentró en el objetivo de hallar las necesidades de comprensión de los estudiantes, que no solo son de acompañamiento, lo cual se reflejó en el apartado anterior. Para levantar esta información, se consultó a los docentes, una de las cuales, frente a la pregunta por el desempeño lector de los estudiantes afirmó que “... no son atentos a consultar el vocabulario desconocido que tiene allí, para ampliar la lectura para mejorar la interpretación. Entonces no hacen una pre lectura” (D2, 2017). Según esto, los estudiantes no poseen interés por la lectura o por los materiales empleados, lo cual se traduce en desconcentración.

En esta apreciación de la docente, también es importante rescatar el hecho de que los estudiantes tengan un vocabulario limitado, pues eso les aleja de la estructura semántica de los textos y del nivel inferencial y crítico de la comprensión. Por otro lado, la profesora habla de actividades de pre lectura, las cuales el estudiante no realizará por sí solo sino se le indica cuáles son ese tipo de actividades, entonces se puede afirmar que hay grandes necesidades de los estudiantes y que una de ellas es el acompañamiento del docente, por tanto, una estrategia para fortalecer la comprensión, es el apoyo del maestro en el proceso.

Por su parte, un estudiante refiere en el grupo focal, su principal dificultad “yo presento la dificultad, por ejemplo, cuando ella nos da las preguntas sobre los talleres, al principio no la entiendo bien, pero ya después de leerla varias veces y con la explicación de ella logro entender”

(E1, 2017). Al examinar lo referido por el estudiante, se puede notar que una estrategia de los docentes es el taller, sin embargo, se evidencia que los estudiantes no comprenden las preguntas y requieren mayor explicación, este estudiante dice que solo puede entender cuando la docente le explica, lo cual deja ver la necesidad de que las estrategias permitan al estudiante la disciplina de leer y comprender por sí solo, lo cual requiere que los instrumentos suministrados por el docente, sean claros y bien estructurados, toda esta información fue valiosa para el siguiente objetivo.

En cuanto a estos dos primeros objetivos, se tuvo en cuenta para el diseño y la implementación de la estrategia didáctica, además de la información, el hecho de que se tuvo el apoyo constante del equipo docente y de los directivos para contar con información de primera mano y muchas sugerencias de los docentes del nivel de primaria y del nivel de educación media con respecto a los requerimientos de los docentes en estos niveles, por lo cual, un asunto a trabajar es el rediseño de las mallas curriculares para la inclusión de estas conclusiones.

Por el lado del diseño y la implementación de la estrategia didáctica se puede concluir que existen evidencias en lo referido por los estudiantes y lo observado por los maestrantes de que se está fortaleciendo la enseñanza de la comprensión lectora de los estudiantes de grado octavo, lo que hace pensar en que se puede empezar a explorar la implementación en otros grados con el apoyo de más docentes de lenguaje y de otras áreas.

4.1.2 Socializaciones e impacto

Los resultados de todo el proceso de investigación, diseño e implementación de la estrategia didáctica han sido socializados en varios escenarios con los docentes y directivos de ambas sedes de la institución, presentando la información levantada para que sea usada en la toma de decisiones a nivel personal y a nivel institucional. Por otra parte, el principal logro es

que se está liderando la reestructuración de los planes de todas las áreas y ya se está en fase de socialización de dichos ajustes. A continuación se dan a conocer algunos de los principales logros de la implementación de la prueba piloto realizada hasta el momento, para lo cual se detalla por cada uno de los sujetos de la investigación.

DIRECTIVOS

- Aunque en un principio se pensó sólo en reestructurar la malla de lenguaje los directivos consideraron conveniente reestructurar las mallas de las diferentes áreas en todos los niveles de escolaridad, con lo cual el trabajo realiza aportes relacionados con la línea de investigación en pedagogía, currículo y evaluación a la Institución.
- Los directivos ven la necesidad de crear jornadas pedagógicas en las que los docentes de las áreas específicas fortalezcan en los docentes de primaria la comprensión de la estructura (lineamientos, estándares, competencias y DBA) de cada área.
- La reestructuración de la asignación académica teniendo en cuenta el perfil del docente como una forma de aprovechar conocimientos y habilidades que estaban siendo subutilizados en algunos docentes donde la carga académica no correspondía a su formación.
- La reestructuración del Plan de estudios incorporando la lectura crítica como asignatura para fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes, lo cual también tributa a la línea de investigación al convertirse en un aporte al desarrollo curricular y evaluativo para la Institución.

DOCENTES

- Los docentes muestran interés por aprender a implementar la estrategia didáctica, consideran que es pertinente y puede contribuir a mejorar el proceso de lectura comprensiva en

los estudiantes, aspecto que está incidiendo en el nivel de desempeño académico en todas las áreas.

- La docente de lengua castellana mostró durante la implementación de la prueba piloto haber transformado su práctica de aula en la enseñanza de la comprensión lectora, esto se hace evidente cuando un estudiante manifiesta que ahora le es más fácil comprender lo que lee.

ESTUDIANTES

- Los estudiantes de grado octavo sugieren que la implementación de la estrategia didáctica se haga desde los niveles de la primaria, pues así cuando los estudiantes lleguen al bachillerato van a comprender mejor los textos que le lleven a clases.
- Los estudiantes se muestran más autónomos al momento de abordar un proceso lector, teniendo en cuenta la necesidad de conocer vocabulario y seguir los diferentes momentos de la lectura.
- Los estudiantes reconocen que la comprensión lectora le permite adquirir un nuevo conocimiento.

4.2 Diseño de la proyección a dos años

A continuación se presenta el cronograma de la proyección de la implementación de la estrategia didáctica a dos años, es un cronograma que cuenta con la aprobación de los directivos docentes:

ACCIONES	INDICADORES	RESPONSABLES	TIEMPOS
Socialización proceso de investigación acción	100% de docentes de Secundaria y Media y 30% de docentes de Primaria y Preescolar	Maestranes	Junio 2018

	reconocen el proceso y sus alcances.		
Presentación y aprobación del Consejo Académico	100% de los miembros del Consejo Académico reconoce y valora la estrategia didáctica.	Maestranteres	Octubre 2018
Implementación Secuencia Didáctica grados 8° y 9°	100% de los estudiantes de la Básica secundaria se apropian de la secuencia para la lectura comprensiva de textos	Docentes lenguaje	Octubre a diciembre 2018
Implementación en grado 5°	50% de estudiantes de grado 5° participan en actividades de la secuencia didáctica	Docentes primaria Maestranteres	Febrero 2019
Jornada de reflexión sobre la implementación	100% de directivos y docentes participa en la reflexión	Directivos docentes y maestranteres	Diciembre 2019
Ajustes y revisiones	100% de los docentes del equipo del área de Humanidades realiza aportes para la implementación de la estrategia didáctica en otros grados.	Maestranteres	Enero de 2020
Socialización de resultados de aplicación y reflexiones	100% de docentes del Consejo Académico participa en la socialización de la estrategia	Maestranteres	Febrero 2020
Taller de socialización a docentes por niveles (Primaria, secundaria y media)	100% de los docentes de la Institución se apropia de la secuencia didáctica	Maestranteres – rectora	Junio 2020
Implementación en todos los grados	60% de los estudiantes de la Institución participa en la implementación de la secuencia didáctica	Docentes y directivos docentes	Julio a diciembre 2020
Evaluación de la implementación	100% de docentes del Consejo Directivo participa en el equipo reflexivo sobre la implementación de la secuencia didáctica	Consejo Académico	Enero de 2021

4.3 Evaluación

La evaluación de la estrategia didáctica se hará con el equipo de docentes directivos y el consejo académico, se presentará para este efecto, la ruta que ha sido empleada por los maestrantes en el seguimiento a la implementación, pues cumple los pasos de la investigación acción que se siguieron en el desarrollo del trabajo, una fase de observación, acción y reflexión. Igualmente, se presenta el grupo focal como una técnica pertinente para la evaluación y seguimiento de todo el cronograma que se presenta como proyección.

REFERENCIAS

- Boladeras, M. (1996). Comunicación, ética y política. Habermas y sus críticos. Madrid: Tecnos
- Camps, A., Colomer, T. (1996). Enseñar a leer, enseñar a comprender. Madrid, España. Celeste Ediciones
- Camps, A. Guash, O., & Ruiz, U. (2010). La didáctica de la lengua (las lenguas) y la literatura. Textos de didáctica de la lengua y la literatura, 71-80.
- Camilloni, A. (et.al). (2017). El saber didáctico. (Primera ed.) Buenos Aires: Paidós
- Cassany, D. (2006). Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea. Barcelona: editorial Anagrama.
- Colomer, T. (1997). La enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora. Signos: Teoría y práctica de la educación 20, páginas 6-15 Enero Marzo 1997 ISSN 1131-8600
- Dolz, J., Gagnon, R., & Mosquera, S. (2009). La didáctica de la lengua: una disciplina en proceso de construcción. Didáctica, lengua y literatura, 117-141.
- Elliott, J. (2005). El cambio educativo desde la investigación-acción (Cuarta ed.). Madrid: Morata.
- Elliott, J. (2005). La investigación-acción en educación (Quinta ed.). Madrid: Morata.
- Feo, R. (2010). Orientaciones Básicas para el diseño de estrategias didácticas. Instituto Pedagógico de Miranda. En: Tendencias pedagógicas No. 16. Pp. 220-236

Gómez M., Deslauriers J. y Alzate M. (2009). Cómo hacer tesis de maestría y doctorado.

Investigación, escritura y publicación. ECOE ediciones. Pereira – Colombia.

González, A. (2003). Los paradigmas de investigación en las ciencias sociales. Islas, 125-135.

Institución educativa Juan XXIII. (20 de 05 de 2017). Proyecto educativo institucional (PEI) I.E Juan XXIII. Montería, Córdoba, Colombia.

Latorre, A. (2008). La investigación-acción: conocer y cambiar la práctica educativa. Barcelona: Grao.

Lineamientos curriculares. Lengua castellana. Áreas obligatorias y fundamentales. Colombia. Cooperativa editorial magisterio. Ministerio de educación nacional. 1998.

Martínez Miguélez, M. (2000). La investigación - acción en el aula. Agenda académica, 27-39.

Martínez, J. (2011). Métodos de investigación cualitativa. Silogismos 5.

Medina, A., Salvador, F. (2009). Didáctica general. (2ª ed.). Madrid, España: PEARSON EDUCACION.

MEN (1998). Serie Lineamientos Curriculares. Lengua castellana.

MEN. (2006). Estándares Curriculares de Competencias Básicas. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá. Imprenta Nacional de Colombia.

MEN. (2017). Derechos Básicos de Aprendizaje. Lenguaje. V 2

Ministerio de Educación Nacional (MEN), (2017). Guía de Orientación – SABER 9º. Bogotá, D. C., agosto de 2017

Monje, C. (2011). Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa: guía didáctica.

Neiva: Universidad Sur Colombiana.

Muth, D. (1990). El texto expositivo. Estrategias para su comprensión. Aique, Grupo Editor S.A.

Argentina.

Rodríguez y Pinilla, R. (2006). Proyectos Pedagógicos. Experiencias de Investigación e

Innovación en Instituciones Públicas del Distrito Capital. Universidad Distrital Francisco

José de Caldas. Bogotá.

Sánchez Miguel, E. (1989). Procedimientos para instruir en la comprensión de textos. Madrid.

Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia: C.I.D.E.

Sánchez Miguel, E. (1995). Los textos expositivos. Estrategias para mejorar su comprensión.

Ediciones Santillana

Sánchez, E., Orrantia, J & Rosales, J. (1992). Cómo mejorar la comprensión de textos en el aula.

Comunicación, Lenguaje y Educación. Recuperado de

http://aiape.usal.es/docs/compression_textos.pdf

Solé, I. (1998). Estrategias de lectura. Barcelona: Graó.

Solé, I. (2009) Motivación y lectura. Aula de Innovación Educativa, Vol. 179, p., 56- 59.

Recuperado de

[http://www.educacionviva.com/Documents/lectura/AU17913%20motivaci%F3n%20de%](http://www.educacionviva.com/Documents/lectura/AU17913%20motivaci%F3n%20de%20la%20lectura.pdf)

[20la%20lectura.pdf](http://www.educacionviva.com/Documents/lectura/AU17913%20motivaci%F3n%20de%20la%20lectura.pdf)

Van Dijk, T. (1992). La ciencia del texto. Barcelona, España: Ediciones Paidós

ANEXOS

Anexo 1

Universidad Santo Tomás

Maestría en didáctica

Grupo focal- Etapa diagnóstica

Fecha	12 de octubre 2017	N° Participantes	Docentes de grado octavo (8°) y grupo investigador
Objetivo	Desarrollar una estrategia didáctica desde el uso del texto expositivo que contribuya a mejorar las prácticas de enseñanza de la comprensión lectora en el grado octavo de la Institución Educativa Juan XXIII.		
Objetivos específicos	• Identificar las estrategias didácticas implementadas por los docentes en el proceso de enseñanza de la comprensión lectora		
Palabras clave	• Comprensión lectora • Estrategia didáctica		
Descripción			

La siguiente información es recogida en un grupo focal después de la socialización del proyecto de investigación en su etapa diagnóstica. Para ello se proponen preguntas que identifiquen la problemática de comprensión lectora en los estudiantes de grado 8º de la institución, así como las estrategias empleadas por los docentes para fortalecer esta competencia.

Moderador: Nadie mejor que ustedes para que nos indiquen que ven desde las aulas de clase que nos puedan retroalimentar y ayudar a un proyecto como este que está pensado desde lengua castellana pero se está pensando también de manera interdisciplinar no solamente se quiere en grado octavo sino que se vea reflejado en las diferentes profe ojalá se pueda de lo que usted dice desde una básica primaria el maestro comprometido desde allí que si bien es cierto nosotros podemos hacer muchas cosas en la secundaria pero la base sigue siendo la primaria la fortaleza está en el niño que lo que se le enseña al niño no se le olvide lo que enseñe significativamente pues, entonces nos gustaría ahora si escucharlos eh ¿Qué piensan del proyecto? ¿Cómo desearían ustedes que surgieran mejoras a nivel de la institución? Desde sus áreas cuáles son sus dificultades en cuanto a este tema comprensión lectora

D 1 Argumedo (Sociales): yo te digo algo... por lo menos... se muestra interesante... hasta el punto de... los estudiantes cuando llegan al bachillerato deben traer una base como decía el compañero allá sobre la comprensión lectora yo pienso que la primaria no se está teniendo muy en cuenta la lectura de las obras a los muchachos no lo ponen a leer a interpretar textos... eh... y cuando vienen al bachillerato ya vienen con la deficiencia entonces nos toca a nosotros los maestros de otras áreas diferentes a español y literatura a encaminar a el muchacho hacia el interés por la interpretación de la lectura, sociales es un área de bastante lectura o sea de bastante contenido y la dificultad que se presenta es porque el muchacho no quiere leer, el

muchacho no quiere leer a el muchacho le da uno una página para hacer un taller entonces viene a preguntar profe qué es esto dónde está esto dónde está esto otro o sea no hay ...

Moderador: de hecho es que no saben ni siquiera formular la pregunta

D1 Argumedo (Sociales): exactamente... entonces desde ese punto de vista pues, sería bueno habría que esperar pues la estrategia que ustedes van a plantear los resultados que se van a lograr de la investigación para comenzarlo a aplicar... a ver cómo nos va con la estrategia que van a plantear... ahora si... yo pienso que el muchacho llega a grado once y todavía no sabe interpretar un texto y es muy interesante yo siempre digo mire al muchacho de la primaria hay que enseñarle primero las cuatro operaciones básicas de matemática cuando el muchacho de la primaria aprende las cuatro operaciones básicas de matemática él no tiene problema con la matemática del bachillerato porque eso es la combinación de todo eso, pero si el muchacho tiene deficiencias en la multiplicación, en la suma, en la resta, cuando llegue al bachillerato tampoco va a entender acá física, cálculo va a tener problemas... lo mismo es acá... con lenguaje al niño en la primaria hay que enseñarlo a leer y a escribir correctamente a construir... a construir párrafos a construir eh a hacer narraciones... verdad... eh... como te digo es que un ejercicio que le hacían antes a uno en la primaria... que era... o sea de un tema vamos a hacer una... una... una narración de este tema...

D2 Orquídea (Lengua Castellana): una reseña

Moderador: un resumen

D1 Argumedo (Sociales): le daban el tema a uno y uno tenía que escribir sobre eso, y el maestro se leía los cuarenta páginas que escribían los pelaos y los leía y los leía y está malo por esto, esto y esto

Moderador: profe, le puedo preguntar algo, usted me está diciendo..... está diciendo dos cositas si estoy entendiendo bien, está diciendo primero que el maestro de la primaria no está haciendo bien su trabajo

D 1Argumedo (Sociales): parece que no

Moderador: parece que no, segundo... eh

D1 Argumedo (Sociales): parece que en la primaria como que no se está aplicando la lectura... como que no se está llevando muy en cuenta

Moderador: segundo, eh le logro entender que los maestros estamos poniendo actividades que no estamos revisando

D1 Argumedo (Sociales): no

D3 María (Lengua Castellana): no, no, no

Moderador: no... eh...porque me dice... este... los maestro...este ponen la actividad... el maestro de antes revisaba, me dice usted

D1 Argumedo (Sociales): o sea que se puede comenzar aplicando esa estrategia

Moderador: ah... ah ya ahora sí

D1 Argumedo (Sociales): ya me entiendes

Moderador: sí

D1 Argumedo (Sociales): o sea construcción de textos por un tema como... es que... como una narración algo que uno escribe sobre un tema verdad... se me olvida la palabra clave en estos momentos... pero los maestros ponían a hacer... una redacción... una redacción... vamos a hacer una redacción sobre las vacaciones y cómo les fue en la vacaciones... y uno tenía que escribir sobre las vacaciones verdad y el maestro le enseñaba a uno a corregir y le corregía a uno no tienes que repetir la palabra y esta palabra no cabe aquí, y esto no cabe aquí, esto no cabe aquí... o sea eso no se está haciendo

D4 Liliana (Lengua Castellana): bueno eh... de pronto acudiendo a lo que decía el profe Clemente ahora rato con la situación que pasa en la primaria de pronto un... yo no puedo afirmar porque como yo no trabajo en primaria verdad...pero eh... ustedes han tomado el texto expositivo porque ya hicieron un diagnóstico y se dieron cuenta que los estudiantes pues les fue mejor a partir de los textos expositivos no sé si en la primaria a nivel de ... de primero elemental a los niños se les está trabajando lecturas de todos los tipos de textos porque eso es clave primordial de pronto uno como docente de lengua castellana uno al niño lo va iniciando en lecturas de obras literarias incluso...eh puedo decir porque en estos días tuve la experiencia con alguien de primaria que me decía, me preguntaba, que yo le recomendara un cuento para leer ... y cuando yo le estoy recomendando en el momento me habla de una obra eh... que es de grado diez Lazarillo de Tormes y me dice yo se lo mando a leer a los niños de tercero, cuando ella me dice así, yo me quedo así(hace un gesto en la cara) yo le digo ¿cómo? Imagínate tú que esa es una obra que es corta, pero está escrita para estudiantes de grado décimo no sólo porque pertenece a la literatura española, sino porque es una obra que aunque aparentemente porque el protagonista es un niño creen que es fácil, y no esa es una obra que tiene una cantidad de interpretaciones, por ejemplo como docente de grado diez cuando yo llego a esa novela picaresca yo le digo a los estudiantes hay un capítulo que no se lleva ni media página, ni media página se lleva, pero ese solo capítulo tiene cantidades de cosas nosotros comenzamos a hacer interpretación de frase por frase, entonces miren que de pronto si no seleccionamos bien la lectura correcta para un niño de grado primero, de grado segundo, de grado tercero hay vamos a empezar a generar en los estudiantes pues imagínense ese mundo de esos niños con ese tipo de obras bueno eso en cuanto la parte de literatura.

Ahora se no sé si se está manejando eh... otro tipos de textos... eh... por ejemplo yo ayer decía el caso de las recetas es un texto instructivo que en primaria se les maneja a los niños que mira la recetas, los ingredientes todo eso, pero pienso que además de eso es importante que cada docente desde su área elabore el glosario de la lectura que le va a presentar a los estudiantes porque es que no hay necesidad de acudir... bueno que se quiera acudir a elaborar un diccionario está muy bien, pero uno como docente tiene que, en el momento de que el estudiante se enfrente a una lectura darle al estudiante el glosario para que él a la hora de leer vaya entendiendo lo que está leyendo porque si nosotros no hacemos eso me pasa como a mí en inglés, si yo le

muestro al estudiante un texto en inglés y yo no le manejo un vocabulario pertinente para que el muchacho pueda comprender el muchacho está en cero y no puede ser así, o sea yo tengo que darle las herramientas al niño desde ese punto de vista y hay que ir manejando pues también la extensión de... de pronto la lectura si cometemos el error de pronto con un niño de manejarle un texto muy extenso no va a dar resultados, si yo que tengo estudiantes en grado diez y la seño tiene en grado once y uno se da cuenta que no, a el estudiante no le gusta leer, hablo de pronto por mi cuando yo les voy a manejar a ellos cualquier tipo de lectura yo primero los traigo acá y les presento la película de la obra para poder motivarlos a ellos y que sea el gancho para que ellos se entusiasmen miren de que trata entonces hay los voy acercando vamos a leer la obra, muy pocos lo hacen, pero eh... se entusiasman de pronto y se leen como les digo yo, vea a si sea un capítulo dos, tres pero léanlo, léanlo y tratar de al máximo de sacarle el mayor partido entonces, bien eso es importante para qué, para poder eh... de pronto fortalecer la comprensión lectora desde todos los tipos de textos porque es que, bueno ustedes es importante que tomaron porque había que tomar uno como referente, pero si nosotros como docentes desde la primaria no empezamos de pronto ah... eh generar en el estudiante esa inquietud y que al muchacho se le muestre todo ese abanico de tipos de textos que hay y que los vaya conociendo las intenciones de cada uno de los textos sus características el muchacho cuando se recibe en grado seis lo vamos a encontrar con bastante dificultades entonces si es importante manejarlos y sobre todo que sean textos cortos yo, yo por ejemplo manejo grado diez, pero yo me...hay algo que yo tengo en cuenta y es que yo le manejo un texto que no sea muy extenso y debo ir formulando preguntas, preguntas para que el muchacho pase de ese nivel literal en el que la gran mayoría está a ese nivel inferencial y pueda llegar al crítico que es el más... difícil... llegar el estudiante a ese nivel, y por qué lo hago, porque es que como yo también les doy inglés y el inglés se evalúa desde el ICFES los dos tipos de lectura preguntas del nivel literal y preguntas del nivel inferencial entonces yo le digo si estos chicos no lo hacen en español cuando lo van a hacer en inglés entonces hay que estar todo el tiempo en ese son entonces me parece muy importante que desde la inquietud del profe se tenga en cuenta de pronto eso

Moderador: sí

D3 María (Lengua Castellana) : si, yo pienso que hay que partir como se ha dicho ya anteriormente desde la básica por qué desde la básica, porque el estudiante debe partir... el docente debe tener en cuenta que para que haya comprensión lectora primero el estudiante debe manejar el lenguaje que es el instrumento por excelencia de comunicación de todas las áreas hay incide el conocimiento de todas las áreas en el manejo del lenguaje si un pelao no tiene manejo del lenguaje que comprensión lectora debe tener entonces hoy no se está enseñando el manejo del lenguaje hoy se está hablando de comprensión lectora pero no se está enseñando el manejo del lenguaje es más aquí profesores de la universidad de Córdoba nos dijeron la gramática por decir algo entre comillas, es para que el maestro la maneje no para el estudiante entonces yo pregunto si el estudiante no conoce la función de las palabras en un texto cómo maneja la comprensión lectora entonces hay que retomar hay que tomar, hay que retomar la enseñanza del lenguaje para llegar si a la comprensión de la lectura y cuando se empieza con esa base la comprensión lectora tiene que ver con el manejo de todos los textos desde primaria manejar allí con el niño maneja fácilmente lo de la narración lo del texto informativo, con el periódico, sencillo que se pueda manejar la lectura de la noticia con el estudiante desde la primaria. Ahora, no solamente en lenguaje que había que hacer un plan donde se incluya la lectura en todas las áreas como con textos pequeños, no con textos grandes donde el estudiante pues se

va a distraer, porque hoy hay que buscar muchas estrategias para mantener la atención del estudiante tiene una mente muy dispersa hay muchos factores y que sería...bueno...aquí para enumerarlos y que yo particularmente diría no tengo un manejo actualmente para centrar la atención del estudiante porque si usted tiene una parte de los estudiantes que están atendiendo hay un porcentaje que están ahí, lo están viendo a usted y si usted le pregunta la mente no está en el aula de clases entonces hay que buscarla tanto de eso y cómo manejar la disciplina, porque el concepto hay sería disciplina en el aula de clase para que un estudiante mantenga la atención fija y el manejo del lenguaje para poder llegar a la comprensión lectora

D4 Luz Elena (Naturales): yo ... bueno la verdad es que el tema me parece super interesante, porque yo soy de las que pienso, y le digo a los estudiantes si tú sabes leer bien y tú comprendes lo que lees, tu puedes aprender cualquier cosa, tu puedes aprender ciencias, tu puedes aprender sociales, tu puedes aprender cualquier cosa a partir de la comprensión lectora correcta, y es que nosotros conocemos a nuestros estudiantes mira el estudiante le gusta leer tan poco que tú en la evaluación que le colocas al estudiante te das cuenta que ni siquiera te lee el encabezamiento de la pregunta, los estudiantes tú le entregas la evaluación y te va a preguntar, seño qué tengo que hacer aquí, oh mijo lea hay estalo que tú tienes que hacer, hay está la orientación entonces partiendo de ese punto me parece espectacular esto, lo de los textos expositivos estoy de acuerdo con Liliana comienza uno con el texto expositivo pero cuando ya el estudiante se enamora de ese texto expositivo de ahí surge lo otro de ahí surge la argumentación porque es que esta es la manera más fácil de llegarle a ellos y entonces a partir de ahí ya se va argumentando ya se va haciendo la inferencia

D3 Enilsa (Lengua Castellana): yo le ponía un ejemplo a la seño... la vivo molestando a la seño Josefa... que ella es del área de ciencias naturales... le digo Josefa trabajar un texto expositivo por ejemplo clonación texto expositivo a ti te lleva a un texto argumentativo inmediatamente porque es poner al muchacho en sintonía bueno conoces qué es la clonación pero ahora tú qué piensas de este proceso, tú lo pones en otro plano y lo llevas a la producción textual nosotros aquí solamente estamos abordando comprensión lectora necesitamos que el muchacho aprenda a leer porque es que si el muchacho no lee y no comprende lo que lee difícilmente va a llegar a generar un proceso escritural entonces digamos que es una cadena que se vuelve... este me gustaría saber en cuanto usted me habló de estrategias, pero no me la dificultad que está pasando en la falta de comprensión lectora ¿por qué se da? ¿Qué piensan ustedes? O sea me están hablando hay dificultades sí, pero que lo genera ¿cuál es la génesis de todo esto? Qué piensan ustedes, me han hablado de primaria y de nosotros qué

D5 María (Lengua Castellana): por eso, es que se necesita la base para que pueda haber cimiento, porque si tú vas a hacer una construcción y no hay un fundamento en la base lo que tú hagas para arriba se va a caer

D4 Luz Elena (Naturales): mira hay un problema serio y es que a la gente no le gusta leer, no le gusta leer, la gente tú le muestras una película tú le muestras un video y por ahí se enamoran pero leer no, entonces imagínate si no les gusta leer cómo vamos a desarrollar la comprensión lectora es imposible desarrollarla sin leer, primero hay que enamorar de eso

D7 Argumedo (Sociales): el pelao ahora no quiere, te cuento que yo alcance a tener una biblioteca que tenía doscientos textos y hace aproximadamente diez años atrás en mi casa los estudiantes vecinos de por ahí iban

a hacer tareas a la casa, profe présteme un libro de ciencias naturales, profe préstame un libro de sociales, se sentaban en la casa a escribir, ahora todo el mundo tiene el internet y lo buscan en el internet, lo encuentran ahí enseguida hasta lo cogen igualitico y lo pegan

D4 Luz Elena (Naturales): no y es que en internet tu colocas la palabra, colocas la frase y te va directo allí o sea tú no tienes que buscar

D5 María (Lengua Castellana): a ver ...yo siento que también como docente nosotros estamos atrasados en algunas estrategias que no hemos logrado cómo enfocarlas en el estudiante para llamar la atención porque el estudiante está haciendo otros tipos de lectura ya el esa lectura de los textos no, dice la señora que una película ahí tiene que hacer un tipo de lectura, hay interpretación pero hay un tipo de lectura, lectura de imagen entonces tenemos que buscar que el estudiante no se aparte tampoco de la lectura de los textos escritos porque la interpretación en el conocimiento para llegar a la universidad está en él lo busca en internet, lo busca en libros, lo busque donde sea porque ya el profesor no le va sino a dar una orientación y él va a tener que leer e interpretar el conocimiento y sacarlo ...yo, para mí, yo particularmente no he encontrado una estrategia para fijar completamente la atención del estudiante en lo que uno quiere enseñar, no la tengo, entonces yo digo pero a nosotros los maestros nos están orientando nuevas estrategias en el digamos en el transcurso de nuestro trabajo, no, eso lo tiene que inventar el maestro entonces estamos cansados de muchas cosas los ambientes escolares no son agradables las sillas están rotas el salón es muy pequeño los estudiantes no tienen una fijación en la atención entonces hay muchos factores entonces no se tiene que trabajar desde ese punto de vista hay que ver todos los ingredientes que están impidiendo, los factores que están impidiendo quizás esa proyección que nosotros tenemos que hacer para que la enseñanza sea dinámica

D6 Liliana (Lengua Castellana): Bueno... eh... yo recuerdo que yo trabajé once años en el INEM, el INEM tiene una filosofía muy particular y allá los profesores elaborábamos los talleres de lectura con los estudiantes y eh... había una estrategia a la hora de... de uno hacer la lectura y era... bueno en primer lugar, escoger un texto que no fuera extenso, pero después de cada párrafo dentro de la lectura habían unas preguntas mínimo dos... con el fin de enganchar al estudiante en la lectura y que el estudiante en un párrafo, en un texto corto pudiera centrarse allí y a partir de allí respondiera, cierto y era una estrategia que permitía... el muchacho no podía avanzar hasta primero responder

D3 Enilsa (Lengua Castellana): momentos de lectura

D6 Liliana (Lengua Castellana): sí, exacto, entonces después de que se respondía, se socializaba enseguida, se pasaba al segundo párrafo y así se iba dinamizando hasta que se terminara la lectura y al final de la lectura ya habían otro tipo de preguntas eh de... de pronto mucho más eh globales, complejas y de tipo crítico, pienso que de pronto también esa es una estrategia buena, hay una estrategia que de pronto en mi caso particular yo la hacía con grado sexto puedo y puedo decir en grado diez mi pecado es que nunca le he hecho, pero yo en grado sexto la hacía y me daba mucho resultado y era bueno manejar los textos cortos, manejar textos cortos eh... de pronto donde se le asignaba en grupitos de dos, tres estudiantes y posteriormente había una lluvia de preguntas que se iban entregando y era como una especie de concurso entonces uno hacía preguntas con el mismo texto que los tenían todos haber quien respondía primero y los

muchachitos pues se entusiasmaban todo el mundo pilas a leer y yo les iba dando el puntico a los que iban respondiendo verdad, entonces en ese momento los muchachitos se entusiasmaban y fue algo que me dio resultado, partiendo siempre de lecturas que no sobrepasaran una página pero teniendo en cuenta que se iba dando de a poquito, se iba dando el primer párrafo... y se llegaba también a la producción textual porque de pronto a partir de un párrafo también uno empezaba a hacer la predicción, bueno que puede seguir de allí entonces el muchacho comienzan también a hacer esa predicción la producción textual que se le planteaba el parrafito y ya el muchacho veía y nuevamente venía pero era muy dinámico pienso que es una estrategia que... que quizás pueda dar resultados con los chicos porque nosotros tenemos estudiantes que en verdad que en la media el estudiante no quiere leer nada, eh... uno les presenta yo les hablo de una lectura y lo primero que me preguntan es, existe la película (sonríe) entonces claro porque el video es una herramienta que me parece excelente porque a mí me ha dado resultado el yo traer aquí a los muchachos para que lean por ejemplo una obra como la Celestina pero yo les presento la película y los muchachos para que se entusiasman les ayuda a comprender mejor porque cuando yo me enfoco en un capítulo ya ellos vieron la película entonces eso les va ayudar a ellos a entender mejor entonces es mucho más dinámico pero pienso que quizás eh esa estrategia que yo utilice en grado sexto y que la verdad ha estado guardada ahí porque con la media nunca la he utilizado, pero sí me podría servir

D4 Luz Elena (Naturales): respecto a lo que dice la señora María, ahora que estaba buscando actividades para la nivelación de los muchachos entonces uno encuentra una cantidad de actividades en interactivas que uno dice que bueno que los peles yo los pudiera traer a hacer otro tipo de actividades, pero aquí hay dificultades con eso, aquí y yo creo que en la mayoría de los colegios para que los estudiantes tengan por ejemplo acceso cada uno de ellos al internet que ellos tengan su computador que ellos interactúen con ese tipo de actividades, mira son unas actividades muy chéveres que es diferente tu colocarlo en una hoja, que me tocó a mí, fotocopiarles muchas cosas, pero es muy diferente cuando ya el muchacho se encuentra que el mismo puede seleccionar que el mismo trabaje en su computador y eso, eso a ellos les llama más la atención, entonces también irse por ese lado, pero aquí hay dificultad cómo hace uno, o sea tenemos está sola sala y muchas veces no tiene internet

D8 Orquídea (Lengua Castellana): yo comparto algo, este... para mí yo pienso que la lectura es como manosear el libro, untarse del autor cuando usted lee eh con el papel porque es que cuando estamos leyendo en línea, acá yo no estoy en contra de la tecnología, pero nosotros... es más nosotros mismos como docentes cuando estamos leyendo lo estamos haciendo en forma tradicional, nosotros, saltamos, saltamos vamos leyendo en forma vertical lo que más nos interesa ta ta ta ta, el estudiante cuando está haciendo esa lectura no está leyendo, no alcanza a comprender lo que se le quiere decir, o lo que el texto nos quiere informar, entonces yo pienso que nosotros como docentes tenemos que “tentearles” 30:38 a ellos que se unten del libro, que se unten del papel, que se atrevan a leer un texto, un párrafo y a partir de ese párrafo nos vamos, mire, últimamente yo estoy utilizando una estrategia, yo les digo bueno cuántos celulares hay en el aula de clase, todo el mundo tiene celular, cinco funcionan, bueno vamos al patio y tomemos una fotografía, hagamos una secuencia de fotos, van al patio hacen la secuencia de fotos, salen unas cosas buenísimas unas cosas espectaculares a través de esas fotografías vamos a organizar una narración, un cuento, lo que ustedes quieran, termina todo el mundo hablándome del medio ambiente

(El grupo de docentes ríe)

No es que yo esté en contra, pero hay otras cosas que mostrar que hablar una niña que me tomaron unas fotos con unas palomas así (hace un gesto con las manos) unas palomas en el patio con las alas abiertas, unas fotos divinas, yo pensé que de ahí iba a salir algo bien rico, no, tienen como un chip aquí, yo escribo lo que le gusta a la seño, con lo que le gusta a la seño, entonces yo les tuve que decir a mí no me gusta el medio ambiente, pa' que me escribieran de otra cosa, escríbame de esa mata para qué sirve, qué hace esa mata ahí, no me escriban de la mata de la matera, de la piedra, del palo, de la paloma, cosas así, pero entonces no, todo el mundo buscando en el medio ambiente

D4 Luz Elena (Naturales): pero por qué caen en el medio ambiente

D8 Orquídea (Lengua Castellana): por qué eso es lo más fácil, eso es lo que está ahí y eso es lo que le gusta a la gente escuchar hablar del medio ambiente, entonces yo digo bueno yo utilizo esa estrategia de la fotografía utilizo otra estrategia utilizo la estrategia de... de unos carteles yo ahora mismo hicimos un proyectico que se llamaba recorriendo el Sinú, recopilamos toda la tradición sinuana hablamos de todo disfrazamos unos niños de manexcas 32: 10 minutos de hicieron unos carteles donde ellos ahí plasman lo que entendieron de esa lectura y después ellos exponen, bueno este era Manexca era la mujer más linda del Sinú, que el río Sinú que cómo salió el Sinú, de donde salió la tradición hablábamos de... de los abuelos ... del Sinú, entonces ellos allí van aprendiendo y se van enamorando, es que yo quiero que tomen el texto que lo escriban, que lo lean, y después lo vayan recreando, y ahí el pelao se va como enamorando, pero digo de internet no me van a bajar nada, ahí si yo no tengo nada en contra, pero no me bajen nada yo quiero ver los libros el Banco de la República nos presta libros pero es un maletín de textos en el aula de clases eh Comfacor también después con los niños de octavo hice un noticiero, ahí tengo la evidencia, tengo unos noticieros acá, vamos a leer un libro eh... hemos leído *Cien años de Soledad* ahorita grabamos fue *El Coronel no tiene quien le escriba*, yo tengo libros cortos, pues sí leemos libros entre todos y cada uno por capítulos vamos haciendo, hacemos una noticia, y ese noticiero se transmite en el aula de clase, donde todo el mundo ya recrea su lectura y hacemos comerciales hacemos... los pelaos se vuelven como investigativos, solidarios cómo lo hiciste tú, qué hiciste, estas son las estrategias que yo estoy utilizando y pienso que me están dando resultado, porque es que yo no quiero que vayan al internet, y no porque sea malo, es buenísimo, buenísima la tecnología le facilita al docente, al estudiante, pero el problema es que ellos no están leyendo cuando se lee en línea no estamos leyendo, estamos es saltando y saltando, viendo lo que nos interesa, y pegamos y cortamos, y ya y a veces ellos ni siquiera saben lo que cortaron y lo que pegaron

D2 Emiro (Naturales): en el área de ciencias naturales en las diferentes áreas en los diferentes grados hay temas llamativos que al alumno le gustan incluso le tienen mentalmente dentro de la temática que les gusta temas del medio ambiente temas que son llamativos hay otros que son complejos que es donde ellos pierden el interés no les prestan atención a la temática, entonces yo me di cuenta de eso y vi que son temas que se necesitan porque en las pruebas... en las pruebas ICFES esos temas los evalúan, entonces cuando yo veo que esos estudiantes tienen desinterés en la lectura yo lo que hago es que ellos mismos construyen las preguntas para obligarlos indirectamente a leer, porque ellos de por sí no lo quieren hacer, a ellos no les gusta la clase de lectura que son complejas, entonces yo les digo que construyan preguntas y ellos la verdad por ahí están

soltando un poquito más en el interés que le ponen a la temática, porque ellos mismos están construyendo preguntas, yo me di cuenta que siempre las preguntas se las mandamos nosotros a ellos, y ellos no nos las hacen a nosotros porque son estudiantes que poco participan, no quieren hablar, y entonces de esa manera ellos tienen como un incentivo hay de construir preguntas e incluso tratan de hacer preguntas que son fuertes hacia uno como para tratar de “corcharlo”

D3 Enilsa (Lengua Castellana): de hecho

D2 Emiro (Naturales): Entonces eso a ellos como que les despierta un poquito el interés ya la lectura ahí si buscan la forma de leerla bien para tratar de construir la pregunta

D3 Enilsa (Lengua Castellana): lo decía el profe José Antonio y Luz Elena ahora, el muchacho cuando se acerca donde ti no te genera preguntas, sino es, dónde está

D2 Emiro (Naturales): Enilsa, por lo menos en sexto yo estoy colocando de un texto más o menos de una página completa estoy colocando dos preguntitas y ellos ya se están leyendo el texto lo están leyendo para tratar de sacar la pregunta eh... esta investigación que ustedes están haciendo me parece muy importante y ojala no se quedara allí... como muchas cosas

D3 Enilsa (Lengua Castellana): sí esa es la intención

D2 Emiro (Naturales): verdad...no se quede en la maestría sino que sinceramente, se aplique y sea constante porque es que esto es una de las cosas más importantes de la educación ahora mismo .. porque de esto depende que en todas las áreas haya producción y hay que darle buen trabajo y como ya aquí hemos hablado meter en el cuento a la base que ese es un cimiento fuerte

D3 Enilsa (Lengua Castellana): sí, hay que meternos en el cuento profe

D8 Orquídea (Lengua Castellana): cuando un estudiante responde una pregunta de un texto no tengo la asertividad que el comprendió lo que dijo debe haber un análisis más profundo de lo que está haciendo porque las respuestas solas no nos está dando la seguridad a nosotros de que el comprendió el texto solo que se le facilitó porque lo encontró dentro del texto

D5 María (Lengua Castellana): pero depende del tipo de pregunta señó

D2 Emiro (Naturales): no señó, es que en la pregunta no es solo para que el estudiante la lance y listo, es que hay que socializarlo y ellos tienen que analizarlo y explicarla y ante un grupo completo, ahí uno si se da cuenta si en realidad comprendieron el texto

D6 Liliana (Lengua Castellana): además, para eso se usa el parafraseo porque uno ahí se da cuenta cuando el muchacho entiende es capaz de parafrasear...si él no lo hace es porque no entendió

D3 Enilsa (Lengua Castellana): para hacer el parafraseo es fundamental el proceso de comprensión porque el hecho de que tu entiendas la idea central te permite el parafraseo

D6 Liliana (Lengua Castellana): eso, así es

D2 Emiro (Naturales): no es dar la respuesta y ya, hay que socializarla, debatirla ahí es donde uno verdaderamente se da cuenta que el alumno entendió el texto

Anexo 2

Universidad Santo Tomás Maestría en didáctica Grupo focal- Etapa diagnóstica

Fecha	12 de octubre 2017	Nº Participantes	40 estudiantes de 8º
Objetivo	Desarrollar una estrategia didáctica desde el uso del texto expositivo que contribuya a mejorar las prácticas de enseñanza de la comprensión lectora de los docentes del grado octavo de la Institución Educativa Juan XXIII.		
Objetivos específicos	Determinar las principales necesidades que tienen los estudiantes de octavo grado en torno a la comprensión lectora.		
Palabras clave	• Lectura • Comprensión • Estrategia		
Descripción			

Comentario de moderador: buenas días estimados estudiantes, en el día de hoy vamos a charlar sobre su proceso en la escuela, cómo les va con las asignaturas y en especial con la de lengua castellana, para ello, proponemos una serie de preguntas que se van a ir respondiendo en una charla amena. Lo importante es que sean sinceros en sus apreciaciones. Los temas a tratar son comprensión lectora y qué estrategias utilizan sus docentes para desarrollar las clases.

Tenemos entonces, la primera pregunta ¿cuál es la mayor dificultad que presentas a la hora de leer un texto?

E1: a veces hay una palabra que yo no entiendo y vuelvo y la leo en el contexto para saber que dice.

Moderador: Osea, llegamos a una palabra y si yo no sé qué significa, hasta ahí me llega la lectura y no puedo continuar... a muchos les sucede esto?..

Estudiantes: sí.

Moderador: Me levanta la mano a quienes les sucede que llegan a una palabra y no saben que

significa, por aquí hay alguien que me alzó la manito... cuéntame:

E2: si yo encuentro eso en la poesía, por ejemplo hay palabras que no están en mi vocabulario y por ejemplo por eso es que se me dificulta.

Moderadora: Se te dificulta entender la poesía, a alguien más se le dificulta entender la poesía? (la mayoría de estudiantes responde que sí) ... estamos acostumbrados a otro tipo de lectura y venimos a la poesía que es un tipo de lectura que requiere cierta profundidad y complejidad. ¿Qué otros problemas tienen a nivel de comprensión lectora?

E3: eh... nos venimos haciendo los términos en el texto, hay unos que son digamos muy difíciles de leer y en esa parte, pues en los trabajos, nos quedamos ahí, por eso es que la gran mayoría tiene ese problema.

Moderador: De comprensión lectora... cuando uno les dice listo muchachos vamos a leer el siguiente texto, ustedes prefieren hacer lecturas largas o lecturas cortas para que se les facilite la comprensión... ¿qué es más fácil para comprender? ...

Estudiantes: las largas.

Moderadora: las largas les gustan más, ¿por qué? ...

E4: porque en las largas a veces uno comprende más el vocabulario que en las cortas ya que la información no es como tan amplia y en las largas amplían más las ideas...

E5: Otra inquietud es que no nos centramos en la lectura, no les prestamos atención a la profesora y nos desconcentramos mucho.

Moderador: ¿por qué crees que sucede eso?...

E5: eh..., la verdad es que hay hacinamiento de muchos estudiantes, mucha bulla...

Moderador: entonces todos esos factores tienden a ser dificultades para su comprensión lectora... ¿qué más?..... todo eso es muy importante...

E5: también ocurre que el texto está largo y hay palabras que no entendemos por ser muy largo...

Moderador: volvemos al manejo de la terminología. Otra pregunta, ¿a ustedes les gusta leer?

Estudiantes: si

Estudiantes: no

Moderador: ¿quién dijo que no? Vamos... ¿por qué no te gusta leer?...

E 6: o sea no es que no me guste... pero, no me atrae tanto... pero sí, sí, o sea

Moderador: sí, pero no, pero sí...

E6: Ahí más o menos

Tutora: ¿por qué no te agrada mucho?

E6: no sé, osea, no entiendo casi las palabras osea encuentro palabras que no están en mi vocabulario...

Moderador: muy bien, entonces se puede decir que hay problemas con el vocabulario en los textos. Bueno chicos, de manera general háblenme sobre su gusto por la lectura. ¿A ustedes qué tipo de lecturas les gusta?

E7: para mí la lectura no es como una obligación sino como un deber.

Moderadora: pero un deber como un mandato; así como algo estricto o como un deber para desarrollar algo en nosotros...

E7: como para cumplir un trabajo... es aburrido

Moderador: lo ven como algo obligatorio,

Moderador: ¿Cómo quieren que los docentes les ayuden a ustedes a mejorar la comprensión lectora y gusto por la lectura?

E9: lecturas con lenguaje juvenil, como decía mi compañera uno entiende mejor con lenguaje juvenil....

Moderador: lecturas con lenguaje juvenil, muy bien... dime

E5: pues a mí me gustaría que nos brindaran un salón donde podemos comprender las imágenes, las letras, nosotros tenemos que estar preparados para leer lo que nos toca...

Moderador: entonces, que les adecuen un espacio para hacer lectura,

E10: también para mejorar la comprensión lectora podemos empezar con textos que nosotros entendamos para ir mejorando y pasado un tiempo y ya vamos a hacer otro texto con otra actividad porque ya vamos a saber y así ir afianzando la comprensión lectora...

Moderador: excelente, o sea arrancar con algo sencillo y vamos avanzando, complejizando hasta llegar al nivel que necesita la profe que lleguemos con el... muy bien gracias, ¿quién más?...

E11: sí...

Moderador: dime. ¿Qué lectura prefieres?

E11: las lecturas de motivación, las experiencias que enseñan...

Moderador: ¿por qué consideras que son importantes?...

E11: porque me gusta leer, ahí aprendemos cosas, palabras que no entendemos y que buscamos y uno

aprende...

Moderador: te ayuda a motivar.

Estudiante: 12: sí.

Moderador: ¿y a ti qué te gusta leer?

E 12: me gustan las lecturas de comedia, actuales....

E13: lecturas de cuentos

Moderador: ¿Tienes un libro de cuentos? ¿Cómo se llama?

E 13: 2000 cuentos

Moderador: ¿son cuentos cortos?

E13: largos...

Moderador: son largos... y sientes que te identificas con ellos.

E13: si

E 14: si

Moderador: dime joven, ¿te gusta leer, qué te gusta leer?

E 14: historias...

Moderador: historias... ¿qué tipo de historias?..

E14: de suspenso

Tutor: De suspenso... ¿a quién más le gustan las historias de suspenso?

Estudiantes: Todos levantan la mano

Moderador: ¿Porque les llama la atención las historias de suspenso?... a ver tú... tú que propusiste el tema

E 15: este... porque siempre hay investigación, eh... a mí me intriga saber qué es lo que pasa, me identifico con el personaje, por eso me atraen estas lecturas....

Moderador: ¿Qué es lo que les atrae de las historias de suspenso?

E 16: a mí me motiva a saber del cuento, uno como que se mete en el personaje, a uno como que le gusta y ya después del suspenso uno que queda como pensativo y más ganas le dan de leer ese cuento...

E 17: porque como dice ella, uno como que se mete en el personaje y entonces dice: esto le gusta, y

ya después del suspenso... y ya después queda uno como pensativo como con más ganas de leer

Moderador: como de continuar con la lectura... ¿ahí si les gusta que las lecturas largas, no?

Estudiantes: sí.

Moderador: ¿algo más que nos quieran decir y que nos permita ayudarle a los profes en generar actividades que mejoren su comprensión lectora? ¿Nada?, les agradecemos a todos por los aportes valiosos que nos han dado el día de hoy, son de vital importancia para mejorar procesos en ustedes y de manera general en la institución.

MATRICES DE ANÁLISIS POR CATEGORÍA

Categoría 1: Comprensión Lectora

SUBCATEGORÍA	RESULTADO	RESULTADO	RESULTADO
Nivel literal	DOCENTES “en el caso de mi área que es ciencias naturales se maneja mucha terminología que aunque acá en el lenguaje común de ellos si uno se los pregunta ellos por lo menos interpretan un párrafo, pero cuando se le presenta un término acorde a la parte científica los estudiantes se quedan hasta ahí se quedan bloqueados” (Grupo focal docentes, p. 3. 2017) “en el momento de que el estudiante se enfrente a una lectura darle al estudiante el glosario para que él a la hora de leer vaya entendiendo lo que está leyendo porque si nosotros no hacemos eso me pasa como a mí en inglés, si yo le muestro al estudiante un texto en inglés y yo no le manejo un vocabulario pertinente para que el muchacho pueda	ESTUDIANTES “si yo encuentro eso en la poesía, por ejemplo hay palabras que no están en mi vocabulario y por ejemplo por eso es que se me dificulta”. (Grupo focal estudiantes, p. 1. 2017) “Un niño expresa una inquietud en referencia al término “extinguió” otro responde “seño, eso es que ya no existe” entonces porque decimos que todavía hay”, algunos responden al tiempo “sólo esa especie”, esta respuesta es muestra de que algunos si alcanzan el nivel literal” (Observación inv. 1. Secuencia 1. 8- 2. P,2. 2018) “Algunos todavía presentan dificultad al identificar los términos que desconocen, por lo que la docente les vuelve a explicar la manera de identificar el significado de acuerdo al contexto	DIRECTIVAS

	comprender el muchacho está en cero” (Grupo focal docentes, p, 3. 2017).	dejándoles ver que algunas palabras se encuentran definidas en el texto” (Observación Inv. 2. Secuencia 2. 8- 1. P,1. 2018) “Al leer una de las oraciones en las que se encontraba una palabra, debe explicar a los estudiantes el uso del paréntesis en ella, pues dentro de este estaba la explicación de la palabra desconocida para ellos, es decir, estaba explícito el significado, sin embargo, no pudieron reconocerlo” (Observación inv. 1. Secuencia 2. 8- 1. P,1. 2018) “Una niña pide ayuda a la docente y este es sobre el desconocimiento de un término, la dificultad en relación a la escasez de vocabulario sobre la comprensión se hace evidente nuevamente”. (Observación Inv. 1. Secuencia 3. 8- 1. P,1. 2018) “Al iniciar la actividad de lectura silenciosa un estudiante presenta dificultad al no saber el significado de la palabra “gomoso” encontrada en el texto” (Observación Inv. 1. Secuencia 3. 8- 2. P,1. 2018) “entonces con la estrategia que nos ha dado es más fácil. Aunque uno aún no comprende todo. Pero ahí vamos.” (Grupo focal estudiantes. Visita Insitu. Padre. P, 3 2018)	
INTERPRETACIÓN	Durante el diagnóstico la información recolectada muestra evidencia que los docentes reconocen que en los estudiantes hay dificultades en el		

	nivel literal, pues desconocen el significado de las palabras y esto les impide avanzar en el proceso de la lectura, situación que también es reconocida por los mismos estudiantes. Durante la implementación se observó que no todos los estudiantes avanzaron en este nivel de comprensión lectora pues mientras algunos mostraron poder identificar el significado de la palabra de acuerdo al contexto donde se encontraba otra parte de los estudiantes aun presentan dificultades para llevar a cabo este proceso. Lo que sugiere al grupo de investigadores seguir implementando actividades para que superen esta debilidad.
--	---

Categoría 1: Comprensión Lectora

SUBCATEGORÍA	RESULTADO	RESULTADO	RESULTADO
Nivel inferencial	“yo pienso que el muchacho llega a grado once y todavía no sabe interpretar un texto” (Grupo focal docentes, p, 6. 2017) “como docente de grado diez cuando yo llego a esa novela picaresca yo le digo a los estudiantes hay un capítulo que no se lleva ni media página, ni media página se lleva, pero ese solo capítulo tiene cantidades de cosas nosotros comenzamos a hacer interpretación de frase por frase” (Grupo focal docentes, p, 8. 2017)	“a veces hay una palabra que yo no entiendo y vuelvo y la leo en el contexto para saber que dice”. (Grupo focal estudiantes, p, 1. 2017) “Porque nos equivocamos en algunas partes que no entendemos o algunas palabras que a veces no entendemos o no tenemos la capacidad de ir más allá de lo que nos quiere decir el texto” (Grupo focal 8-2. p, 2. 2017) “porque uno a veces, o sea ella explica algo y uno cree que lo entendió y cuando va a desarrollar eso y uno está escribiendo, o sea como que se embolata y no es lo que uno piensa que ya sabía”. (Grupo focal 8-3. p, 3. 2017)	

		“a veces son como que textos que no sé...yo digo que no son como para el alcance mío de leerlos. Es que a veces tiene términos que uno no entiende” (Grupo focal 8- 3. p, 4. 2017) “la docente pide a algunos estudiantes decir el nombre que dieron al primer párrafo, pero los nombres que les dan no guardan relación con el contenido” (Observación Inv. 1. Secuencia 1. 8- 1. P,1. 2018) “Luego los estudiantes siguen todos diciendo los términos que desconocen y entre todos hallan el significado de acuerdo al contexto.” (Observación Inv. 1. Secuencia 1. 8- 2. P,2. 2018) “Al llevar a cabo, el ejercicio, algunos estudiantes manifiestan que esa lectura no presenta párrafo de conclusión, la docente les sugiere justificar su respuesta, y ellos dicen “porque no hay un párrafo que resuma todo lo dicho.” (Observación Inv. 1. Secuencia 1. 8- 2. P, 3. 2018) “Cuando se abre el espacio para socializar los títulos que asignaron a cada párrafo algunos estudiantes se muestran participativos dan su respuesta y muestran con ellas haber comprendido el ejercicio que se les pidió” (Observación Inv. 1. Secuencia 1. 8- 3. P, 2. 2018) “Luego les pide decir el subtítulo que dieron a cada párrafo al socializar el del primer párrafo se escuchan ideas diferentes,	
--	--	--	--

		la docente les pregunta, por qué hay subtítulos diferentes si estamos leyendo la misma información” (Observación Inv.1. Secuencia 2. 8- 1. P, 1. 2018) “Luego la docente les pide subrayar la información que no es relevante en cada párrafo, pero esto causa confusión en ellos, al final la docente les pregunta ¿si yo quito lo que no es relevante, qué queda?, algunos responden, la idea principal” (Observación Inv.1. Secuencia 2. 8- 1. P, 1. 2018) “La docente se ubica en el computador y se ubica en el primer párrafo les pide a los estudiantes que le digan que información debe quitar en ese párrafo, y va resaltando con diferentes colores la idea principal y las secundarias. Al parecer esto les da claridad de lo que se pide en este punto y continúan la actividad solos, algunos estudiantes emplean la misma estrategia de resaltar con colores en sus lecturas.” (Observación Inv.1. Secuencia 2. 8- 1. P, 1. 2018) “Durante la actividad la docente retoma la parte teórica, para hacerles comprender las diferentes formas internas del texto expositivo. Pasan a analizar el segundo párrafo, la docente lo lee en voz alta. Haciendo preguntas para identificar la organización del mismo. La docente les pide continuar por sí solos la actividad, pero ellos manifiestan necesitar de	
--	--	--	--

		su ayuda” (Observación Inv.1. Secuencia 2. 8- 3. P, 1. 2018) “los estudiantes titularon los párrafos y se socializan anotando coincidencias que sugieren una buena lectura. Luego, se les pide subrayar todo lo relevante en la lectura es decir, que al quitarla la idea principal no se afecta, ejercicio que al principio les costó realizar” (Observación Inv.3. Secuencia 2. 8- 1. P, 1. 2018) “uno lee un párrafo y uno tiene que presentarlo con sus propias palabras” (Grupo focal estudiantes. Visita Insitu. Padre. P, 1. 2018) “aprendimos lo de los esquemas, que nos ayudan a comprender mejor, de lo que se puede tratar cada uno de los párrafos” (Grupo focal estudiantes. Visita Insitu. Padre. P, 2 2018) “el durante la lectura y uno tiene que sacar las palabras desconocidas y si no tiene un diccionario a la mano eh con la lectura del texto uno va comprendiendo lo que significan las palabras” (Grupo focal estudiantes. Visita Insitu. Padre. P, 2. 2018) “el primer neumático fue osea, fue un fallo porque se reventaba y que el neumático evolucionó fue por un incidente que hubo, se le cayó, osea, se le cayó la masa al fuego y cuando lo dejó enfriar estaba sólido” (Grupo focal	
--	--	--	--

		estudiantes. Visita Insitu. Padre. P, 4. 2018	
--	--	---	--

Categoría 1: **Comprensión Lectora**

SUBCATEGORÍA	RESULTADO	RESULTADO	RESULTADO
Nivel Crítico intertextual	“entonces después de que se respondía las preguntas, se socializaba enseguida, se pasaba al segundo párrafo y así se iba dinamizando hasta que se terminara la lectura y al final de la lectura ya habían otro tipo de preguntas mucho más globales, complejas y de tipo crítico” (Grupo focal docentes, p, 11. 2017)		

Categoría 2: **Didáctica**

SUBCATEGORÍA	RESULTADO	RESULTADO	RESULTADO
Estrategias empleadas por docentes	DOCENTES “cuando yo les voy a manejar a ellos cualquier tipo de lectura yo primero los traigo acá y les presento la película de la obra para poder motivarlos a ellos y que sea el gancho para que ellos se entusiasmen miren de que trata entonces hay los voy acercando vamos a leer la obra” (Grupo focal docentes, p, 3-4. 2017)	ESTUDIANTES “también para mejorar la comprensión lectora podemos empezar con textos que nosotros entendamos para ir mejorando y pasado un tiempo y ya vamos a hacer otro texto con otra actividad porque ya vamos a saber y así ir afianzando la comprensión lectora” (Grupo focal estudiantes, p, 4. 2017)	DIRECTIVAS “el profesor de la primaria, de la base, por lo general es licenciado en básica primaria, en educación infantil. Entonces él no tiene un perfil ahí donde diga, oye verdad yo conozco estas didácticas y esto es mejor, y no seguir con la misma tradicionalidad, y de ahí no sale” (Grupo focal directivas, p, 3. 2017)

	“hay algo que yo tengo en cuenta y es que yo le manejo un texto que no sea muy extenso y debo ir formulando preguntas, preguntas para que el muchacho pase de ese nivel literal en el que la gran mayoría está a ese nivel inferencial y pueda llegar al crítico que es el más... difícil” (Grupo focal docentes, p, 4. 2017) “yo en grado sexto la hacía y me daba mucho resultado y era bueno manejar los textos cortos, manejar textos cortos eh... de pronto donde se le asignaba en grupitos de dos, tres estudiantes y posteriormente había una lluvia de preguntas que se iban entregando y era como una especie de concurso entonces uno hacía preguntas con el mismo texto que los tenían todos haber quien respondía primero y los muchachitos pues se entusiasmaban todo el mundo pilas a leer y yo les iba dando el puntico a los que iban respondiendo” ” (Grupo focal docentes, p, 6. 2017) “tomemos una fotografía, hagamos una secuencia de fotos, van al patio hacen la secuencia de fotos, salen unas cosas buenísimas unas cosas espectaculares a través	“Hay veces en que ella me explica otra vez y tampoco le entiendo y tengo que acudir a una compañera o a alguien que ya haya entendido”. (Grupo focal 8- 3. p, 3. 2017) “A veces viene con talleres, que hay que responder las preguntas del texto o algo así. Por ejemplo el día ese, nos cambió con obras, hacer una obra. A veces nos pone a hacer exposiciones” (Grupo focal 8- 3. p, 5. 2017) “el proceso de lectura silenciosa lo hacen de forma disciplinada, durante esta se observa que subrayan partes del texto, mostrando aplicar lo que se les ha enseñado cómo estrategia para alcanzar una mejor comprensión de lo que se lee.” (Observación inv. 1. Secuencia 3. 8- 1. P,1. 2018) “Cuando los estudiantes terminan de leer socializan el vocabulario desconocido, y con ayuda de la docente identifican el significado de las palabras de acuerdo al contexto” (Observación Inv. 1. Secuencia 2. 8- 3. P,1. 2018) “se me hacen más fáciles de entender los textos porque ya es un asunto de estrategia, (...) entonces hay más	“Solamente a limitarse a que llevan un cuaderno, a que llevan un diario, si podemos decir así su preparador, pero vienen a eso. Es ahí donde tenemos la base de todo esto, ustedes lo saben, lo hemos hablado, no es el diez no es el once donde yo tengo que crear competencias, crear habilidades, es desde el pre escolar” (Grupo focal directivas, p, 6. 2017)
--	--	--	---

	de esas fotografías vamos a organizar una narración, un cuento, lo que ustedes quieran” ” (Grupo focal docentes, p, 7. 2017) “mismo hicimos un proyectico que se llamaba recorriendo el Sinú, recopilamos toda la tradición sinuana hablamos de todo disfrazamos unos niños de Manexca hicieron unos carteles donde ellos ahí plasman lo que entendieron de esa lectura y después ellos exponen” ” (Grupo focal docentes, p, 8. 2017) “sí leemos libros entre todos y cada uno por capítulos vamos haciendo, hacemos una noticia, y ese noticiero se transmite en el aula de clase , donde todo el mundo ya recrea su lectura y hacemos comerciales” (Grupo focal docentes, p, 8. 2017) “entonces cuando yo veo que esos estudiantes tienen desinterés en la lectura yo lo que hago es que ellos mismos construyen las preguntas para obligarlos indirectamente a leer, porque ellos de por sí no lo quieren hacer, a ellos no les gusta la clase de lectura que son complejas, entonces yo les digo que construyan preguntas y ellos la verdad por ahí están	comprensión lectora” (Grupo focal estudiantes. Visita Insitu. Padre. P,1 . 2018) “primero hicimos dos actividades, nosotros no habíamos trabajado eso, nos ponían antes de la lectura, durante y después de la lectura. Ya en el último taller nos pusieron antes de la lectura, ya nosotros sabíamos que era lo que íbamos a pensar..eh.. Antes de la lectura, osea, las preguntas básicas que nos hicieron en el último taller que era sobre los neumáticos, nosotros mismos debíamos preguntarnos qué eran los neumáticos, que entendían.” (Grupo focal estudiantes. Visita Insitu.j. P,4 . 2018) “colocarle los títulos a los párrafos nos ayudan a identificar las ideas principales, nos ayuda a este.. las ideas principales nos ayuda. eh... en los esquemas. Los esquemas nos ayudan a comprender bastante los textos y la lectura que nosotros estamos haciendo” (Grupo focal estudiantes. Visita Insitu. Jorge Martínez. P,5 . 2018)	
--	---	--	--

	soltando un poquito más en el interés que le ponen a la temática” (Grupo focal docentes, p, 8. 2017) “la docente empieza a generar otras preguntas que los lleven a comprender por qué sus respuestas no están bien, y re-direccionarlos para que analicen bien el contenido y encuentren un título coherente para el párrafo” (Observación Inv.1. Secuencia 1. 8- 1. P,1. 2018) “La profesora empieza a orientar a partir de preguntas cómo deducir el significado de la palabra “envergadura”, y ellos empezaron a opinar. (Observación Inv. 1. Secuencia 1. 8- 2. P,2. 2018) “la docente explica la siguiente estrategia para realizar la comprensión del texto, la cual consiste en subrayar o resaltar las ideas que no son relevantes.” (Observación Inv. 2. Secuencia 2. 8- 1. P,1. 2018) “la profesora les dice que van a hacer un parafraseo del texto leído y les explica la manera como deben realizarlo” (Observación Inv. 2. Secuencia 2. 8- 1. P,1. 2018) “La profesora da orientaciones acerca de cómo deben trabajar el		
--	---	--	--

	texto, les recuerda todo lo aprendido en las secuencias 1 y 2; identificar palabras desconocidas, identificar el significado de la palabra de acuerdo al contexto, ideas principales; les dice que en esta actividad deben ser más autónomos y tener en cuenta lo aprendido, les aclara que durante el ejercicio pueden acercarse a preguntar cuando tengan dudas.” (Observación Inv. 1. Secuencia 3. 8- 2. P,1. 2018) “y pasa a entregar el material que van a trabajar durante la clase y les indica que para llevarla a cabo deben tener en cuenta los tres momentos de lectura” (Observación Inv. 1. Secuencia 2. 8- 3. P,1. 2018) “A través de preguntas orientadores los lleva a identificar la información relevante, la que debe quedar incluida en el esquema” (Observación Inv. 1. Secuencia 2. 8- 3. P,1. 2018) “bueno hasta ahora los profesores han enseñado nuevas estrategias para entender mejor los párrafos y para entender mejor” (Grupo focal estudiantes. Visita Insitu. Padre. P, 1. 2018) “antes llegaba al salón era marcador y tablero (profesora)” (Grupo focal estudiantes. Visita Insitu. Padre. P, 3. 2018)		
--	---	--	--

Categoría 2: **Didáctica**

SUBCATEGORÍA	RESULTADO	RESULTADO	RESULTADO
Estrategias propuestas	“eso es importante que cada docente desde su área elabore el glosario de la lectura que le va a presentar a los estudiantes porque es que no hay necesidad de acudir... bueno que se quiera acudir a elaborar un diccionario está muy bien, pero uno como docente tiene que, en el momento de que el estudiante se enfrente a una lectura darle al estudiante el glosario para que él a la hora de leer vaya entendiendo lo que está leyendo” (Grupo focal docentes, p, 3. 2017) “escoger un texto que no fuera extenso, pero después de cada párrafo dentro de la lectura habían unas preguntas mínimo dos... con el fin de enganchar al estudiante en la lectura y que el estudiante en un párrafo, en un texto corto pudiera centrarse allí y a partir de allí respondiera” ” (Grupo focal docentes, p, 6. 2017) “entonces uno encuentra una cantidad de actividades en interactivas que uno dice que bueno que los pelaos yo los pudiera traer a hacer otro tipo de actividades, pero aquí hay dificultades con eso,	“yo pienso que deberíamos hacerla divertida, con juegos y cosas, rompecabezas, sopas de letras, socio dramas y pues lo más importante es que sea sobre el tema que están aprendiendo”. (Grupo focal 8- 2. p, 4. 2017) “lecturas con lenguaje juvenil, como decía mi compañera uno entiende mejor con lenguaje juvenil” (Grupo focal estudiantes. p, 3. 2017) “también para mejorar la comprensión lectora podemos empezar con textos que nosotros entendamos para ir mejorando y pasado un tiempo y ya vamos a hacer otro texto con otra actividad porque ya vamos a saber y así ir afianzando la comprensión lectora” (Grupo focal estudiantes. p, 3. 2017) “yo pienso que este tipo de trabajo debe ser implementado en los exámenes y en las otras áreas.” (Grupo focal estudiantes. Visita Insitu. Jorge Martínez. P,3 . 2018) “yo pienso que debían implementar esto estas estrategias desde la primaria para que	

	aquí y yo creo que en la mayoría de los colegios para que los estudiantes tengan por ejemplo acceso cada uno de ellos al internet”” (Grupo focal docentes, p, 7. 2017) “La lectura diaria, ¿porque? Porque a medida que el estudiante lee, mejora tanto su expresión, su elocuencia para el hablar en público, mejora conociendo nuevos términos, relaciona ese texto con otros textos y allí la persona va a mejorar” (Entrevista docentes, p, 2. 2017) “Yo sugiero el proyecto de lectura a través de noticiero” (Entrevista docentes, p, 2. 2017)	cuando uno llegue a grado seis a grado siete ya la profe Enilsa empieza a profundizar eso y ya nosotros deberíamos de saber eso” (Grupo focal estudiantes. Visita Insitu. Jorge Martínez. P,4 . 2018) “yo diría que porque no cogen un pedacito de un libro entonces uno a medida que va leyendo el texto dice ve mira este libro está bueno eso motivaría a alguien más a que leyera el libro” (Grupo focal estudiantes. Visita Insitu. Jorge Martínez. P, 5 . 2018)	
--	---	---	--

ANEXO

ACTIVIDAD PARA APLICACIÓN DE SECUENCIA # 1 INSTITUCIÓN EDUCATIVA JUAN XXIII GUÍA DE LECTURA (Anexo)

Nombres y apellidos: _____

Grado: _____ Fecha: _____

Antes de la lectura

- ¿Dónde crees que viven los pingüinos?
- ¿Piensas que existe una sola especie de pingüino o varias?
- ¿Qué características distinguen a los pingüinos de otros animales?
- ¿Son animales terrestres o acuáticos?
- ¿Qué piensas que hará un pingüino para protegerse del calor?

Durante la lectura

- ✓ Lectura silenciosa del texto “Pingüinos”.
- Subraya las palabras desconocidas en el texto. Reconoce el significado por el contexto de la palabra, antes de hacer uso del diccionario
- Identifica la información planteada en cada párrafo. Escríbele un título, no te apartes de la información que te da.
- Divídelos en tres grupos la información extraída de los párrafos. Señálalo en el texto.
 - 1 grupo (introducción): donde se define o plantea de lo que trata el texto
 - 2 grupo (desarrollo): donde se establecen características, se dan ejemplos, se clasifican, se describe el tema planteado.
 - 3 grupo (conclusión): donde la información se presenta a manera de conclusión o resumen de los expuesto en el texto.



PINGÜINOS

(1) Hace cuatro siglos existió en el Ártico un ave que no volaba llamada pingüino, también conocida como el gran auk, pero se extinguió. Probablemente la razón fue la presencia de depredadores: los pingüinos salen a tierra a poner sus huevos, y fuera del agua están indefensos, pues sus cortas patas no les sirven para correr deprisa.

La Antártica y sus islas circundantes están libres de depredadores terrestres mientras que el Ártico está poblado por osos, lobos, ratas, zorros y otros mamíferos. Por otra parte, los exploradores les daban caza cuando se quedaban sin víveres, aunque su carne, desde el punto de vista gastronómico, no era muy apetecible.

(2) Existen 17 especies de pingüinos y los fósiles indican que hace 45 millones de años hubo el doble, incluyendo a una gigante casi tan alta como una persona. Algunas de las especies más conocidas son: el Emperador, el Rey, el Real, el Adelia, el Azul, el Crestado, el Saltarroca, el Ojoamarillo o el Macarrones.

(3) Ponen huevos, tienen plumas, construyen sus nidos en tierra, respiran aire, tienen pico... Los pingüinos son aves que no vuelan, sino que nadan con sus aletas. Resistentes y atléticos algunos, como los Emperador y los Adelia, caminan enormes extensiones para buscar comida. Sus oídos les permiten escuchar debajo del agua, y se reconocen por la voz entre miles de parejas.

(4) Cada especie de pingüino es capaz de zambullirse a una determinada profundidad, como se aprecia en el siguiente gráfico. El Emperador bucea hasta 250 metros para buscar comida, pero su récord está en más de 500 metros, es decir, puede zambullirse a una profundidad similar a la altura de la torre CN Tower de Canadá.

(5) Tienen muchas estrategias para refrescarse, ya que bajo el sol del verano Gráfico1: Anatomía del pingüino Autoría: Julio Tarín Ibáñez 5 antártico, los pingüinos se asan. Entonces, erizan las plumas para aumentar el flujo del aire y extienden sus aletas a los lados. A veces, pasan tanto calor que las aletas se les ponen rosadas y se tienden con la barriga contra el hielo, como los perros. Los bebés se tumban patas arriba. Tirarse al agua es otra solución.

(6) Los únicos “pingüinos de hielo” son los Emperador y los Adelia. Si estos pasan calor, imagínate los de las playas sudafricanas y argentinas. Excavan nidos bajo la arena para librarse del sol y sus plumas, dispuestas como tejas, son cortas y densas para impermeabilizarlos. Debajo tienen una capa de grasa de varios centímetros. Por eso es difícil ver a un pingüino temblar de frío.

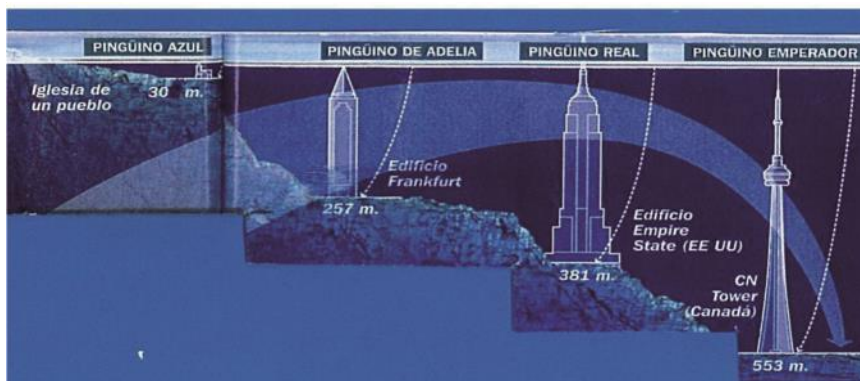


Gráfico 2: Profundidad a la que pueden sumergirse los pingüinos

Fuente: Adaptado de la revista “Muy Extra”. Edición: verano, 2007.

Después de la lectura

- ✓ Representación de la información contenida en el texto “Pingüinos” a través de un mapa conceptual.

ACTIVIDAD PARA APLICACIÓN DE SECUENCIA # 2
INSTITUCIÓN EDUCATIVA JUAN XXIII
GUÍA DE LECTURA
(Anexo)

Nombres y apellidos: _____
Grado: _____ Fecha: _____

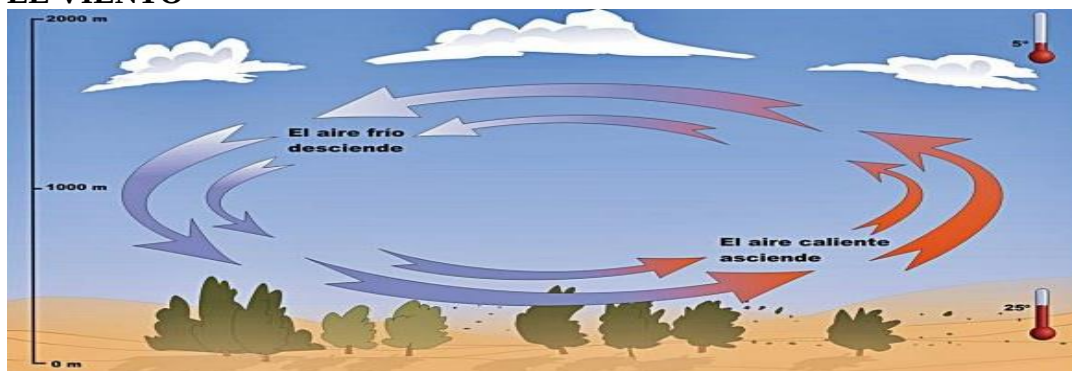
Antes de la lectura.

- ¿Teniendo en cuenta el título “El viento” de que crees que va a tratar el texto?
- ¿De qué aspectos del viento puede hablar el texto?
- ¿Qué importancia tiene aprender sobre este tema?
- ¿Qué fenómenos naturales originan los vientos?

Durante la lectura

- Lectura silenciosa del texto “ El viento”
- Subrayar las palabras desconocidas en el texto.
- ✓ Preguntas orientadoras
 - ¿De qué habla el texto?
 - ¿La idea planteada se sostiene a lo largo del texto?
 - ¿En cada párrafo se plantean ideas sobre el tema?
- ✓ ¿Cuál es la intención comunicativa?
- ✓ Subraya la información que no es relevante en cada párrafo.
- ✓ Identifica las ideas principales de cada párrafo. Luego escribe con tus propias palabras una idea que las recoja a todas.

EL VIENTO



Tomado de: <https://www.taringa.net/posts/ciencia-educacion/18130233/Por-que-se-produce-el-viento.html>

La Tierra está rodeada por una capa de gases llamada atmósfera, o aire. A menos que haya mucho viento, no solemos notar el aire y solemos pensar que no pesa. Pero, de hecho, el aire está siempre haciendo presión, hacia abajo y hacia los lados, y además con una fuerza enorme.

Los cambios de presión atmosférica están relacionados con las condiciones climáticas de la tierra. Por regla general, cuando baja la presión del aire (borrasca), se acerca tiempo húmedo o tormentas. Las altas presiones (anticiclón) suelen traer buen tiempo.

Uno de los fenómenos meteorológicos que se relaciona con el aire que rodea a la Tierra es el viento. En efecto, el viento es causado por el aire que rodea la tierra, que está continuamente en movimiento. El aire cálido pesa menos que el aire frío. Al calentarse, el aire se eleva, creando una zona de baja presión y permitiendo que el aire más frío se desplace para ocupar el espacio libre.

El viento puede moverse a diferentes velocidades: desde las brisas suaves hasta las violentas tempestades, que pueden causar muerte y destrucción. Los vientos más fuertes son los ciclones y huracanes. Se forman sobre los océanos, en las regiones tropicales. Las nubes de tormenta se arremolinan alrededor del centro del huracán, llamado ojo, y llegan a girar más rápidamente que los trenes de alta velocidad. La velocidad de viento se mide con un aparato llamado anemómetro.

La dirección del viento varía con las estaciones del año y con los cambios de zonas de altas y bajas presiones. La dirección del viento influye enormemente en el clima; en Europa y Norteamérica, por ejemplo, los vientos del norte suelen indicar tiempo frío. Asimismo, cuando el viento ha atravesado una considerable extensión del océano, trae tiempo húmedo y es más probable que llueva que cuando sopla desde el desierto o cuando ha atravesado una cadena de montañas. La veleta es el aparato que indica la dirección del viento.

Los vientos tienen nombre. A veces se designan por la dirección desde la que soplan. Por ejemplo, el viento de poniente se llama así porque viene del oeste, y el de levante, porque viene del este. Otros vientos tienen nombres particulares: terral, siroco, mistral, cierzo.

(Adaptado de BAKER, W.; HASLAM, A.; PARSONS, A. (1992): Experimenta con la Tierra. Madrid: SM: pp.32-3

Después de la lectura

- ✓ Realiza un parafraseo del texto “El viento”, es decir, escribe con tus palabras la información contenida en el texto.
- ✓ Identifica la organización interna que predomina en el texto expositivo y elabora el esquema correspondiente. (modelos organizativos como causa/efecto, descriptivos, secuencia, entre otros)
- ✓ De acuerdo a lo que se dice en el texto, ¿podríamos afirmar que un ciclón es lo mismo que un huracán? Justifica tu respuesta.
- ✓ ¿De qué forma ayuda a los seres humanos tener conocimiento acerca de los fenómenos naturales que ocurren en el contexto que habitan?

ACTIVIDAD PARA APLICACIÓN DE SECUENCIA # 2
INSTITUCIÓN EDUCATIVA JUAN XXIII
GUÍA DE LECTURA
(Anexo)

Nombres y apellidos: _____

Grado: _____ Fecha: _____

Antes de la lectura

- ✓ Activa tus conocimientos previos.

Durante la lectura

- ✓ Identifica las palabras desconocidas.
- ✓ Identifica la idea principal de cada párrafo.

Después de la lectura

- ✓ Resuelve el taller de comprensión lectora.

La idea planteada en el párrafo

ASÍ EMPEZARON LOS NEUMÁTICOS

Primero apareció la rueda. De acuerdo con lo que se sabe hasta ahora, eso ocurrió 3500 años a. d. N. E., luego apareció el neumático. La rueda es uno de los inventos más importantes en la historia de la humanidad desde que el hombre comprobó que el esfuerzo para hacerla girar, por mucha carga que soportase, era mucho más pequeño que el necesario para conseguir que la carga se deslizase sobre el terreno. Al principio, las ruedas se construyeron en piedra, pero después fueron sustituidas por las de madera, y finalmente, la banda de rodadura fue realizada en metal para conseguir mayor duración y resistencia. La última innovación consistió en revestirlas con una capa de goma que mejoraba el confort y reducía el ruido. Todas estas ruedas eran pesadas y de capacidad limitada, además de ser demasiado rígidas, pero cumplieron su cometido en los carruajes. Sólo cuando llegó el automóvil, y la velocidad comenzó a aumentar, se precisaron ruedas con cualidades superiores. Así nació el neumático.

En el año de 1845 aparece el primer neumático de caucho, creado por Robert William Thomson, un clérigo inglés transformado en herrero. Construía tubos huecos de trozos de lona cubierta de caucho y los llenaba de aire. Fueron un completo fracaso porque reventaban rápidamente, espantando a los caballos. Hay que esperar 1900 para ver los neumáticos de caucho sólido. Tubos gruesos de caucho rellenos de corcho, cola, jarabe, glicerina, cuero sin curtir, arsénico, serrín, arena, trapos y hasta pelotas de tenis.

El problema del caucho crudo está en que se vuelve gomosa en tiempo caluroso, y solucionarlo fue la obsesión de Goodyear. En 1830, compró a crédito un poco de caucho en forma de goma de una fábrica de zapatos de Boston y terminó en la cárcel al no poder pagarlo. A pesar de ello sus experimentos trascurrían, sin éxito alguno, hasta que una noche había reunido a algunos conocidos en una cabaña para solicitarles fondos con los que continuar sus investigaciones. Tenía en la mano una bola de goma de caucho, que había mezclado con azufre y tratado con

ácido y gases hasta lograr endurecerla en su superficie, mientras la presentaba, se le escapó de las manos y cayó sobre la estufa de leña. Una banda del material se pegó al metal caliente de la estufa y al rasparlo con un cuchillo, descubrió que el caucho tenía una consistencia tan sólida en el centro como en la superficie. Fue así como nació el procedimiento de la vulcanización y el neumático. (¿Qué le hizo el azufre al caucho? Al calentarse, el azufre formó puentes que unieron todas las cadenas poliméricas del caucho, formando una supermolécula. Las moléculas poliméricas quedan tan unidas al calentarse que no pueden moverse.)

Para encontrar los neumáticos rellenos de aire, hay que esperar a que en 1894, cuando un científico y hombre de negocios, Alexander Straus desarrolló un procedimiento que permitía a las telas estirarse en una dirección sin hacerlo en la otra. Nadie prestó atención a este invento hasta que 17 años después, su hijo lo encontró por casualidad y reconoció el significado de este invento desarrollando la combinación de recámara y neumático. Habrá que esperar a 1903, para que P. W. Litchfield, de la Goodyear Tire Co., idease un neumático sin recámara, pero durante 51 años fue considerado como un artículo inadecuado, hasta que la Packard produjo el primer automóvil dotado de neumáticos sin recámara en 1954.

Las primeras bandas de rodadura se deben a Frank Seiberling, que en 1908 inventó una máquina que corta ranuras en la superficie de los neumáticos para que éstos se aferren al camino y desalojen el agua. Hasta entonces la superficie de los neumáticos era lisa y conducir un vehículo toda una temeridad, llevaban sogas para enrollarlas en los neumáticos en casos de falta de tracción.

Finalmente, el caucho natural, hoy, se mezcla con el sintético; esta incorporación tecnológica, se produjo poco antes de la Segunda Guerra Mundial, cuando las vías de navegación hacia las plantaciones de caucho natural en América del Sur y el sureste de Asia, se encontraban amenazadas por submarinos. Fue entonces cuando se aceleraron las investigaciones relacionadas con caucho sintético derivado de productos de petróleo y se patentó el Chemigum por la Goodyear Tire Co. y se produjeron los primeros neumáticos de este material en el año de 1937.

Adaptación del artículo: Neumáticos: cien años de progreso por Mort Schultz, publicado en <http://www.mimecanicapopular.com/verautos.php?n=124>

Responde las siguientes preguntas de acuerdo al texto anterior

NIVEL LITERAL

1. De acuerdo a la lectura, el procedimiento de la vulcanización y el neumático puede considerarse un acto
 - A. intencionado.
 - B. consciente.
 - C. accidente.
 - D. deliberado.

2. La idea de revestir las ruedas de goma era para:
 - A. hacerlas girar.
 - B. deslizarse por el terreno.
 - C. mejorar el confort y reducir el ruido.
 - D. aumentar la velocidad.
3. La invención de los neumáticos rellenos de aire se debe a:
 - A. Frank Seiberling.
 - B. P. W. Litchfiel.
 - C. Robert William Thomson.
 - D. Alexander Straus.
4. En la frase del texto: el problema del caucho crudo está en que se vuelve gomosa en tiempo caluroso”, la palabra subrayada es sinónimo de
 - A. rígida.
 - B. liviana.
 - C. frágil.
 - D. elástica.
5. Teniendo en cuenta el contenido del texto, este se dirige a:
 - A. todo tipo de público, pues el tema es de interés general.
 - B. ingenieros automotrices, pues usa un lenguaje científico y especializado.
 - C. corredores de autos, porque habla acerca de los neumáticos.
 - D. historiadores, porque habla acerca de la evolución tecnológica de los neumáticos.

NIVEL INFERENCIAL

6. Del texto podríamos concluir que
 - A. aunque una persona cree un invento, no es este el usado por las diferentes generaciones.
 - B. cada generación busca mejorar los inventos creados en otra época y adaptarlos a sus necesidades.
 - C. no tiene importancia mejorar los inventos, pues al final cumplen la función para la que fueron creados.
 - D. el hombre es un ser inconforme con lo que tiene y siempre va en busca de algo mejor.
7. El título del texto proporciona información sobre
 - A. los materiales con los cuales se fabrican los neumáticos.
 - B. origen y evolución de un invento que facilitó la vida del hombre.
 - C. la nueva forma de transportarse de los seres humanos.
 - D. Dificultades en la creación del neumático

8. En el texto la expresión “mejoraba el confort” hace referencia a:
- A. Comodidad y bienestar
 - B. Aumentar la velocidad
 - C. Mayor duración
 - D. Mejor estabilidad
9. Del párrafo número (3) se puede concluir, que una de las dificultades para que se generen nuevos inventos es
- A. que algunos se convierten en una obsesión para algunas personas aunque estos no tengan utilidad.
 - B. la falta de recursos económicos y apoyo a las personas que tienen nuevas ideas.
 - C. la poca calidad de los recursos y la escasez de conocimiento de las personas para transformar su entorno.
 - D. la falta de creatividad de las personas en las diferentes épocas de la historia.
10. La necesidad del hombre por crear cada día nuevas invenciones nace de
- A. ocupar su tiempo libre en cosas benéficas.
 - B. satisfacer su ego al comprobar lo inteligente que es y dejar un legado.
 - C. su necesidad de mejorar su calidad de vida.
 - D. comprobar que es capaz de controlar lo que ocurre en el mundo.
11. Según el análisis del texto, podemos concluir que:
- A. La evolución tecnológica del neumático se debe a la necesidad de adaptarlo a la velocidad de los automóviles.
 - B. Los primeros neumáticos fueron un completo fracaso.
 - C. La elaboración de neumáticos amenaza la naturaleza con la extinción del caucho natural
 - D. La invención del neumático se dio por casualidad
12. Una síntesis del último párrafo podría ser:
- A. El caucho sintético es reemplazado por el natural por su economía
 - B. La incorporación del caucho sintético es dada por la escasez de caucho natural
 - C. La superficie de los neumáticos
 - D. La falta de tracción de los neumáticos

NIVEL CRÍTICO

13. De acuerdo con el contenido del texto, este se podría clasificar como:
- A. sociológico, porque desarrolla temas relacionados con la sociedad.
 - B. científico, porque plantea un tema de la ciencia.
 - C. antropológico, porque desarrolla temas relacionados con la evolución del hombre.
 - D. tecnológico, porque plantea el diseño y creación de un artefacto.
14. ¿Qué crees que hubiera pasado con la tecnología si la rueda no se hubiese inventado?
- A. No se hubiesen creado aparatos como la bicicleta y el automóvil
 - B. Los primeros neumáticos hubiesen sido creados de madera

- C. La humanidad estuviera más adelantada
 - D. Los vehículos hubiesen sido creados con otro sistema de tracción
15. Las nuevas invenciones tienen una relación de causa- efecto con el medio ambiente porque
- A. los beneficios que se obtienen de ellos son mayores que el daño que pueden causar.
 - B. los recursos para crear las nuevas invenciones son provistos por la naturaleza.
 - C. el medio ambiente depende de los inventos tecnológicos que se crean casi que a diario para sostenerse.
 - D. los materiales que se emplean para crearlos no son biodegradables, y esto influye notablemente en el medio ambiente.
16. Dentro de los daños ambientales que puede causar la fabricación de neumáticos, el de mayor impacto sería:
- A. La proliferación de roedores e insectos causantes de enfermedades, por el depósito de neumáticos usados en vertederos
 - B. Alto consumo de energía, necesaria para el proceso de fabricación
 - C. La contaminación atmosférica, asociada a las emisiones de CO₂ por el rozamiento de la goma con el asfalto.
 - D. La reducción de la fertilidad del suelo, a causa de los residuos producidos por la quema de los neumáticos y que son arrastrados por el viento y el agua.
17. ¿Cómo calificarías el proceso de tracción de los neumáticos antes del corte de ranuras en la superficie de los mismos?
- A. Como una posibilidad de peligro al conducir
 - B. Un procedimiento que permite mejor rodamiento
 - C. Una comodidad al conducir
 - D. Una posibilidad de endurecer la superficie
18. Uno de los aspectos más relevantes por mejorar en la creación de las nuevas invenciones sería
- A. el tiempo de vida útil, pues algunos quedan obsoletos en corto tiempo.
 - B. el costo de adquisición, pues no todas las personas tienen acceso a ellos.
 - C. los materiales que se emplean, porque algunos no son biodegradables, y esto influye notablemente en el medio ambiente.
 - D. crear e Implementar políticas de uso que no atenten contra el medio ambiente.

GUIA OBSERVACIÓN DE CLASE

Implementación de la estrategia Didáctica

Fecha: 21-03-2018	Lugar: Salón de Clases	Hora de inicio: 6:15 a.m. Hora de finalización: 8:20 a. m.
Docente: Enilsa Acosta Begambre	Asignatura: Lengua Castellana	Observación # 1 Grado: 8-3
Estrategia didáctica: Comprendiendo Aprendo		Secuencia didáctica # 1
Observación realizada por: Emilda Berdugo		I.E. Juan XXIII – Sede principal
Tema: El Texto expositivo	Objetivo: Crear actividades que permitan alcanzar el nivel literal de la comprensión lectora haciendo uso de la estructura general del texto expositivo.	

OBSERVACIÓN

La profesora empieza la clase explicando a los estudiantes en que consiste el proceso de lectura que se está abordando dejándoles claro que más allá de que puedan identificar las respuestas, es que ellos se apropien de las estrategias de los pasos que puedan realizar cuando lean solos, sin ayuda del maestro.

Luego pasa puesto por puesto entregando la guía de lectura, les indica que marquen la hoja y mientras lo hace bromea con algunos de ellos, al parecer las relaciones interpersonales son buenas, los estudiantes entablan conversación con facilidad con la docente. Un estudiante se muestra bastante distraído y la profesora le dice que ella comprende que es difícil mostrar disposición para la clase a esa hora del día (dos últimas horas de clase), pero que necesita que se concentre en el ejercicio de lectura.

La profesora les pide observar el taller y les empieza a leer unas preguntas que hacen parte del antes de la lectura, mientras lo hace, los estudiantes van dando respuestas cortas, pero acertadas, mostrando así tener conocimientos relacionados con el tema de la lectura “Los Pingüinos”, luego la docente les pide responder de forma escrita a cada preguntas y les da un tiempo para hacerlo.

El siguiente paso es realizar una lectura silenciosa e ir identificando las palabras desconocidas que encontraran en él y tratar de identificar el significado de acuerdo al contexto, y si no lograban hacerlo entonces si debían incluirla en el listado.

Durante la lectura, una niña al parecer no comprende y pregunta a su compañero más cercano, la docente nota la situación, se acerca le pregunta acerca de la dificultad que presenta y le da la orientación necesaria.

Al empezar la socialización de las respuesta que dieron a las preguntas del antes de la lectura, se observa que los estudiantes alcanzan el nivel literal, pues sus respuestas son acertadas. Luego la

docente pide a los estudiantes decir las palabras que desconocen y las escribe en el tablero. Pasa a ayudarlos a encontrar el significado de acuerdo al contexto y les da un ejemplo con la primera palabra y a partir de las definiciones de las mismas les va orientando a través de preguntas y les va dando más claridad acerca de la lectura, llevándolos a un mayor nivel de comprensión, y les hace ver que en muchas ocasiones no es necesario el uso del diccionario para conocer el significado de la palabra. Dejándoles claridad que de ser necesario se debe hacer uso de él, pues es de mucha importancia conocer todos los términos que encontramos en un texto para alcanzar un buen nivel de comprensión.

La profesora debe ausentarse del salón, antes de hacerlo le da unas indicaciones para que ellos a partir de la información que proporciona cada párrafo asignen un subtítulo a cada uno. Los estudiantes quedan trabajando, y adelantan la actividad, al regresar la docente se pasea por cada puesto y verifica que estén llevando a cabo el ejercicio.

Al parecer observa que los estudiantes tienen dificultades para llevar a cabo lo que les solicitó, pues pasa al frente y les lee en voz alta el primer párrafo pidiéndoles que le sugieran un título para el mismo, un estudiante le da un título pero este corresponde a todo el texto, no al párrafo. Por lo cual, la docente hace lo mismo con el segundo párrafo y los estudiantes muestran esta vez tener más claridad sobre lo que se les solicitó que hicieran, la profesora les pide que continúen solos, algunos lo hacen, otros están distraídos hablando. Al socializar la actividad anterior la profesora lo hace a partir de preguntas orientadoras que en algunas ocasiones surgen de los aportes que dan los estudiantes en la clase.

Cuando una estudiante dice que la actividad está difícil, la profe le responde que no se dejen ganar de los otros octavos, algunos empiezan a hacer comentarios y se alcanza a escuchar “todos los profes dicen que este es el peor grupo”, ante esta situación la profe les hace comprender que entonces deben mostrar que eso no es así y para ello deben cambiar de actitud. Luego la docente retoma y empieza a explicarles de una forma todavía más sencilla algunos le prestan atención, otros no.

Creo que se debe cuidar el discurso que los diferentes docentes de este grado utilizan, pues lo que en un principio interprete como actitud de concentración frente a la actividad, es más bien una actitud de pasividad y apatía a los procesos de enseñanza, aspecto que dificulta la labor del docente en tanto debe esforzarse por tratar de mantenerlos atentos y participativos.

Cuando la profesora pregunta quien terminó, una estudiante responde con un tono de desespero “nadie”, la docente se pasea por cada puesto y aclara dudas de forma individual. Cuando se abre el espacio para socializar los títulos que asignar a cada párrafo algunos estudiantes se muestran participativos dan su respuesta y muestran con sus respuestas haber comprendido el ejercicio que se les pidió, sin embargo hay un grupo distraído y no participan de la retroalimentación.

Al finalizar, la profesora les hace unas preguntas sobre la estructura del texto expositivo, y ellos responden, asimismo la docente les hace aclaraciones sobre la información que contiene cada

una de las partes que lo conforman, es decir, que información encontraran en un párrafo de introducción, de desarrollo o conclusión. La docente pregunta quien no comprendió, una niña levanta la mano y dice que ella no entendió, la profesora vuelve a explicarle.

La profesora explica cómo deben plantear el mapa conceptual, y les dice que la información debe estar organizada jerárquicamente, una estudiante le dice que no use esas palabras raras, por lo cual, la docente pasa a ayudarlo a comprender la temática. Mientras hacen el mapa algunos se levantan y piden explicaciones o preguntan si van bien, la docente les reorienta el trabajo que llevan.

Una de las niñas le dice a una compañera que se encuentra cerca que no sabe cómo empezar el mapa conceptual. y ella le responde que se acuerde de los que han hecho en las clases anteriores. La profesora pregunta quienes no han podido empezar a elaborar el mapa seis estudiantes levantaron la mano y ella les pide que se acerquen de uno en uno a su escritorio para explicarles de forma individual.

Universidad Santo Tomás
Maestría en didáctica
Grupo focal- Visita in situ implementación de la estrategia didáctica

Fecha	6- abril de 2018	Nº Participantes	40 estudiantes de 8° y tutor de investigación Jorge Martínez
Objetivo	Desarrollar una estrategia didáctica desde el uso del texto expositivo que contribuya a mejorar las prácticas de enseñanza de la comprensión lectora en el grado octavo de la Institución Educativa Juan XXIII.		
Objetivos específicos	Evaluar la estrategia didáctica implementada en el grado octavo para mejorar el proceso de enseñanza en la comprensión lectora.		
Palabras clave	• Estrategia didáctica • Comprensión lectora • Texto expositivo		
Descripción			
Hora: 8:30-9:00			
Tutor: buenos días, pueden sentarse, se ve que están bien educaditos como les comento la profe Enilsa, yo vengo acompañando el trabajo de grado de los profes en el tema de la maestría en didáctica de la Universidad Santo Tomás. Entonces pues la idea es que nos encontremos en los lugares donde están trabajando para poder escuchar un poco sobre ese trabajo...de esto no depende su evaluación, que pasen o no...pero pues si nos interesa también conocer un poco pues con quienes trabajan en este caso ha sido con ustedes...entonces yo sé que ha venido implementando ciertas cosas los profes con			

ustedes...entonces cuéntenme...¿qué han hecho?...¿qué es lo que han venido haciendo?...lo bueno...lo malo...qué han hecho hasta ahora

Estudiante 1: bueno hasta ahora los profesores han enseñado nuevas estrategias para entender mejor los párrafos y para entender mejor.

Tutor: para entender mejor...y... ¿están entendiendo mejor?

Estudiantes: Si

Tutor: ¿Qué han hecho?

Estudiante 2: ...uno lee un párrafo y uno tiene que presentarlo con sus propias palabras

Tutor: interpretas un párrafo pero también lo dices con tus propias palabras...fíjense, que interesante, porque ahí ya hablan de comprensión...no solo leer sino al decirlo con tus propias palabras lo comunicas para ver que has entendido.

Estudiante 3: hemos comprendido mejor la estructura del texto, hemos comprendido mejor.

Tutor: ahora entiende cuando antes no entendía ¿cierto? Tiene la estructura del texto... ¿Qué más?

Estudiante 4: ...estructura y temas, las formas de las estructuras, la identificación de la idea principal del texto.

Tutor: las ideas principales...entonces eso les está facilitando mejor leer... ¿y les está gustando más?

Estudiantes: Si

Estudiante 5: profe eh...para mí las actividades que hemos venido desarrollando...los profesores, las profesoras eh se me hacen más fáciles de entender los textos porque ya es un asunto de estrategia, (...) entonces hay más comprensión lectora

Tutor: por una estrategia ¿cierto? Osea pareciera que antes les daban textos pero no sabían ni qué hacer con ellos...ahora ya tienen como las herramientas, los instrumentos como cuando uno va de exploración y lleva sus instrumentos, ya tiene herramientas para poder enfrentar el texto...bien

Estudiante 4: nosotros cuando estábamos en grado siete nos colocaban un texto de tres hojas y no lo entendíamos, ahora nos pueden poner un texto de seis hojas cinco hojas.

Tutor: osea incluso antes un texto de menores paginas ni entendían ni sabían que hacer ahora hasta pueden ser mayores y ya pueden leer mejor, que bien porque ahora van a poder leer hasta libros ¡genial!

Estudiante 6: aprendimos lo de los esquemas, que nos ayudan a comprender mejor, de lo que se puede

tratar cada uno de los párrafos.

Tutor: los esquemas

Estudiante 6: sí...de que se trata cada uno de los párrafos

Tutor: esquemas, y eso también ustedes lo oirán también en algún momento en los esquemas mentales en el fondo eso está ahí es entender las ideas principales dibujar más la idea

Estudiante 7: eh al momento de agregarle los títulos a cada párrafo entendemos más de que trata la novela

Tutor: claro lo lleva a uno poco a poco a las ideas principales. Y como ustedes se darán cuenta si ya comprender mejor esos textos se podrían enfrentar a cualquier texto de cualquier área, porque ya es una técnica, estrategia, estructura que les permitiría enfrentar otras áreas.

Estudiante 4: ehh eso nos ha permitido seguir un paso a paso, ese paso a paso nos ayuda a comprender más de lo que le dicen. Nos dan un antes de leer...un antes de leer...después de eso nos dan un ...

Estudiantes: El durante

Tutor: el durante

Estudiante 4: el durante la lectura y uno tiene que sacar las palabras desconocidas y si no tiene un diccionario a la mano eh con la lectura del texto uno va comprendiendo lo que significan las palabras

Tutor: claro...fíjense que interesante porque a veces uno cuando empieza a leer quisiera entenderlo todo...pero en cambio con lo que le están enseñando así uno no entienda todas las palabras pueden perfectamente eh... leer las...el contexto y la comprensión y entonces ahí no hace falta un diccionario por ejemplo ¿no? Muy bien... ¿Qué están haciendo de nuevo que antes no se hacía?

Estudiante 8: el método que estamos utilizando

Tutor: el método...antes era aburridor

Estudiantes: si

Tutor: ¿Qué les aburría?

Estudiantes: la monotonía, no entender

Tutor: no entender

Estudiante 4: antes llegaba al salón era marcador y tablero (profesora).

Tutor: lo de siempre

Estudiante 3: cuando uno comprende algo sabe qué hacer, pero cuando uno no entiende es aburrido para uno.

Tutor: osea que a veces se les da textos que no entienden y eso aburre

Estudiante 9: ehh... nosotros no tenemos eh la misma literatura que si puede tener la seño Enilsa que puede leer un texto tan especializado eh por ejemplo la profesora Josefa eh entiende sobre ese tema en cambio nosotros no, nosotros estamos aprendiendo apenas de que es lo que se trata entonces eso se nos hace...con esas estrategias a nosotros se nos facilita más entender los textos.

Tutor: osea que aún los textos especializados con esta técnica podrían ustedes entender cualquiera ¿cierto? Así sea de otra área. Y que, ¿las otras áreas no utilizan eso?

Estudiantes: no

Tutor: todavía no...ojalá. ¿Ustedes consideran que los otros profes también deberían?

Estudiantes: si

Estudiante 5: porque se nos hace más fácil entender los temas, entonces ya tenemos como conocimiento de lo que estamos trabajando.

Tutor: y si es de un lenguaje cotidiano, sencillo ustedes comprenden. Y una cosa más importante que me parece que están diciendo es...si comprendo me motivo porque entonces ya sé de qué me están hablando

Estudiante 10: uno debe tenerle interés a la lectura, comprenderla, pero, o sea ella le explicaba a uno y por más que explicaba uno no comprendía, entonces con la estrategia que nos ha dado es más fácil. Aunque uno aún no comprende todo. Pero ahí vamos.

Tutor: o sea que, incluso hasta la profe Enilsa ha cambiado, o sea que antes no usaba esto, pero ahora usándolo ya lo entienden mejor y ustedes se motivan más

Estudiante 4: yo pienso que este tipo de trabajo debe ser implementado en los exámenes y en las otras áreas.

Tutor: hasta en los exámenes para entender mejor claro a veces uno en el examen leyó una pregunta y no la entendió entonces uno ahí uno ya como que peor

Estudiante 4: en grado seis nosotros todos los días leíamos leímos una novela que se llama *La senda de la muerte*, uno tiene que leer lo que le agrade

Tutor: ir cogiendo un texto y ver con lo que uno se engancha, con lo que a uno le atrae, porque, pues a todos no nos atrae lo mismo, pero siempre habrá en un texto algo que me guste y desde ahí

puedo ir entendiendo el resto ¿cierto? Muy bien.

Estudiante 9: lo que más me gustó de las actividades fue que al final de las actividades que nosotros ya traíamos, primero hicimos dos actividades, nosotros no habíamos trabajado eso, nos ponían antes de la lectura, durante y después de la lectura. Ya en el último taller nos pusieron antes de la lectura, ya nosotros sabíamos que era lo que íbamos a pensar.. eh.. antes de la lectura, osea, las preguntas básicas que nos hicieron en el último taller que era sobre los neumáticos, nosotros mismos debíamos preguntarnos qué eran los neumáticos, que entendían. También, al final de las actividades tenían...

Tutor: ¿qué aprendió de ahí, de los neumáticos?

Estudiante 9: sí

Tutor: ¿aprendió algo?

Estudiante 9: sí, eh.. que el primer neumático fue osea, fue un fallo porque se reventaba y que el neumático evolucionó fue por un incidente que hubo, se le cayó, osea, se le cayó la masa al fuego y cuando lo dejó enfriar estaba sólido. Bueno, al final el taller tenía unos niveles de la lectura.

Tutor: entonces uno parece ser que con esta técnica ese antes durante después las herramientas que les dan ustedes pueden decir bueno yo antes sabia esto ahora se esto he aprendido algo, entonces también pueden ver un proceso de aprendizaje.

Estudiante 4: yo pienso que debían implementar esto estas estrategias desde la primaria para que cuando uno llegue a grado seis a grado siete ya la profe Enilsa empieza a profundizar eso y ya nosotros deberíamos de saber eso.

Tutor: entonces ustedes dirán si esto me lo enseñaron antes mejor...desde los primeros años. Claro y el ideal pues a veces siempre dicen que en los colegios públicos aprenden a leer no sé cuánto y no les gusta la lectura, pero con estas estrategias si se motivan desde los primeros años podrían aprender más rápido.

Estudiante 9: yo he tenido o sea amigas de mi mama tienen hijos en colegios privados y les ponen actividades que o sea uno que las están dando en grados más avanzados y ellos ya las están dando en primaria

Tutor: ojala y esas diferencias se fueran acortando. Bien ¿Qué cambiarían de lo que están haciendo?

Estudiantes: nada

Estudiante 5: yo diría que porque no cogen un pedacito de un libro entonces uno a medida que va leyendo el texto dice ve mira este libro está bueno eso motivaría a alguien más a que leyera el libro

Tutor: ya no van a leer una partecita sino el libro completo.

Estudiante 9: claro, nos dan un tema y uno pude indagar, busca más en internet, si nos interesa.

Tutor: entonces poner temas interesantes, hablar de otros temas

Estudiante 10: poner temas diferentes como de naturales y de otras materias, como de sexualidad.

Tutor: interesante lo que tú dices de la sexualidad o un tema de naturales que se aborde desde diferentes áreas con diferentes textos, pero entonces ustedes ya no tendrían ese miedo a enfrentar un texto pude ser en matemáticas, en naturales, en sociales; porque ya podrían enfrentar cualquier texto ¿cierto?

Estudiante 11: profe los trabajos que estamos haciendo no es tanto como trabajo sino como una dinámica que podemos tanto aprender y...se nos facilita mucho.

Estudiante 4: colocarle los títulos a los párrafos nos ayudan a identificar las ideas principales, nos ayuda a este.. las ideas principales nos ayuda. eh... en los esquemas. Los esquemas nos ayudan a comprender bastante los textos y la lectura que nosotros estamos haciendo

Tutor: claro porque fíjense como ustedes están ya desde un texto cogiendo las ideas principales, pasándola a un esquema y fíjense que desde ahí ya estamos poco a poco pasando a otro nivel, cierto, como lo que son mapas mentales cuadros sinópticos en fin, otras técnicas que más adelante en la universidad va a ser importantes a veces yo me encuentro con estudiantes en universidad que no saben hacer un mapa mental, con lo que ustedes están aprendiendo ya, eso es cercano.

Estudiante 9: el mapa mental es como decir, poner la idea principal

Estudiante 11: resumida

Estudiante 4: el año pasado nos pusieron a hacer los mapas mentales y a mí se me facilitó

Tutor: a ti se te facilitó demasiado, y que esto tiene que ver mucho con ella, poner títulos, idea principal. Muy bien, entonces, temas interesantes, ya comentaron que ojalá se pudieran hacer jornadas donde se hablara temas de sexualidad, medio ambiente, temas de actualidad y que están sucediendo en el diario vivir y que se apropien desde diferentes áreas, porque ustedes ya tendrían herramientas.

Estudiante 3: también de tecnología

Tutor: Bueno pues muchísimas gracias era lo que quería más o menos escuchar de lo que se está haciendo, valorando veo que no quieren cambiar nada simplemente que esto se implementase en otras áreas y que los temas sean actuales e interesantes para ustedes ¿de acuerdo? Muchísimas gracias me alegra haber compartido con ustedes.

Tutor: Jorge Martínez

Estudiante 1: José Luis Osorio

Estudiante 2: Karla Cano

Estudiante 3: Chelsy Fullea

Estudiante 4: Jesus Atencia

Estudiante 5: Gelmith Baza

Estudiante 6: franklin Cumplido

Estudiante 7: María José Polo

Estudiante 8: Juan David Toro

Estudiante 9: Juan Fernando Durango

Estudiante 10: Sharon Moya

Estudiante 11: Valentina Martínez

Socialización de la Estrategia Didáctica en Jornada Pedagógica

Universidad Santo Tomás

Maestría en didáctica

Socialización de la Implementación del Proyecto

Fecha	13 de abril 2018	Participantes	Docentes y Directivas de la I.E. Juan XXIII
TIEMPO TRANSCRITO	45 Minutos		

Docente Enilsa: acá el título de nuestro proyecto “Estrategia didáctica para fortalecer la enseñanza de la comprensión lectora a partir de los textos expositivos de los estudiantes de grado octavo de La Institución Educativa Juan XXIII”, por qué grado octavo la universidad tiene la exigencia que el proyecto se implemente en un grado donde el docente de clases, entonces como decidimos trabajar desde el área de Lengua Castellana, pues yo fui la escogida para implementar el proyecto, acá mis compañeros mi persona Enilsa, la profesora Emilda está allá atrás, el profesor Elkin, eh..., la profesora Josefa y la señora Xiomara.

El proyecto por qué surge, el primer día de clases nos piden que ubiquemos el contexto de la institución y las necesidades particulares, el contexto, la problemática, qué veíamos en el aula que necesitaba ser abordado. Desde esta perspectiva, pues si se fijan los docentes somos de diferentes sedes eh, pues Sede Principal y Vidrial en este caso, bachillerato, hablábamos en conjunto y decíamos bueno llegábamos como al consenso que definitivamente la queja de todos nosotros en consejos académicos, en las reuniones es que nuestros estudiantes no saben leer comprensivamente desde la primaria hasta la secundaria llegamos con estudiantes a grado once que no han aprendido a leer comprensivamente y que eso se ve reflejado en las pruebas externas que estamos teniendo no solamente las externas, las pruebas internas nos están afectando mucho cuanto de nosotros no nos quejamos que en una evaluación acumulativa, pues los estudiantes no han ganado, que si gana uno en el salón es mucho, muchos de nosotros tenemos esa dificultad teniendo en cuenta eso decimos bueno pero qué es lo que está pasando y sale que el muchacho no sabe leer, el muchacho no sabe comprender, el estudiante no se fija, el estudiante no responde la pregunta cómo se lo estoy diciendo.

Sugerimos esta problemática a nuestro tutor y él nos dice pero ven acá, el problema es del estudiante o el problema eres tú, ¿Tú cómo le enseñas? ¿Qué le dices? ¿Cómo le presentas el trabajo? ¿Cómo le presentas la lectura? ¿Qué haces cuando el estudiante no conoce la palabra en el contexto? ¿Se la dices? nuestro problema verdad el vocabulario el estudiante en una lectura se detiene porque no conoce las palabras y que ¿profe no entendimos esta palabra? qué hace teniendo en cuenta esto y la problemática específicamente en el grado octavo en estudiantes que muchas veces me toca asumirlos desde grado siete como estudiantes que me toca hasta empezar un proceso de comprensión porque vienen con deficiencia en que ni siquiera la parte literal están manejando en algunas ocasiones no estoy diciendo todos los estudiantes, pero si hay un porcentaje alto donde el muchacho ni el nivel literal de la lectura está manejando, porque el nivel literal no es nada más decir que el muchacho responda la pregunta qué es, sino también tiene otras implicaciones que vaya a identificar unas ideas, que pueda identificar una introducción, un desarrollo de texto unas conclusiones y eso desde el Ministerio nos están diciendo se debe hacer desde la primaria, que chicos este tipo de textos... los muchachos no reconocen una sola tipología textual, que desde la primaria se fundamenta mucho la narrativa, tipos de textos narrativos, pero de ahí a otras tipologías se les dificulta identificar y resulta que el Ministerio evalúa también otras tipologías desde la primaria, y ustedes lo han visto en los documentos en las mismas mallas que presentaron que salieron en diciembre teniendo en cuenta todo esto surge el proyecto enfocado no desde el aprendizaje sino desde la enseñanza ¿Cómo puedo enseñar yo comprensión lectora? Es decir, la comprensión lectora se enseña para poder ser aprendida.

La pregunta entonces problema queda ¿Cómo fortalecer el proceso de enseñanza a partir del uso del texto expositivo como estrategia didáctica en los estudiantes de grado octavo de la Institución Educativa Juan XXIII? Esa si sería un poquito la justificación porque sería solamente la tipología textual, y se los decía ahorita, eh es un texto transversal desde naturales se trabaja desde sociales desde la misma lengua castellana desde la religión textos tipos científicos que el muchacho requiere

de un uso de vocabulario específico, este texto obliga a que el muchacho, eh aprenda más vocabulario entonces ante esta necesidad y de que el proyecto porque también el Ministerio Nacional siguiendo la transversalidad se buscó esta tipología con proyección porque a nosotros nuestro proyecto nos toca proyectarlo a dos años este... digamos se maneja, no con la misma estrategia, pero si se enfoque hacia las otras tipologías textuales.

El objetivo entonces general “Desarrollar estrategia didáctica desde el uso del texto expositivo que contribuya a mejorar las prácticas de enseñanza de la comprensión en el grado octavo de la I. E. Juan XXIII.. Objetivos específicos: identificar las estrategias didácticas implementadas por los docentes en el proceso de la enseñanza de la comprensión lectora. El año pasado tuvimos la visita de nosotros hemos tenido cambio de tres tutores ya este es el último semestre así que ya no tenemos más cambios gracias a Dios, la profesora Diana Escobar que era nuestra tutora en ese momento y que también era representante del Ministerio en la universidad, hablaba con... reunimos a un grupo de docentes recuerdo que estaban la profe Luz Elena, el profesor Clemente, el profesor Argumedo, la señora María Sibaja, la señora Liliana Beltrán, La señora Orquídea. Decidimos escoger a los docentes que iban a grado octavo si se fijan estaban sede principal sede Vidrial y ellos exponían que surgió la pregunta qué piensan ustedes cuál es la problemática en la institución, cuál es su forma de trabajo en el aula y ellos mismos decían me corrigen si me equivoco dicen es que el problema es que los muchachos no están comprendiendo pero también hay un problema y es que muchas veces yo no sé decía recuerdo yo la profe María Ramos que también estuvo el problema es que a veces no sé cómo mejorar el proceso hay veces que uno ya como que agoto todo pero no sé y el muchacho sigue con la dificultad, otros compañeros decían y disculpen no quiero entrar en polémicas estamos socializando... no voy a suponer fue una frase que se dijo... así que la palabra supongo no la utilizo ... hablábamos de... sabemos que, el sistema educativo colombiano es complicado esto de la idoneidad en las áreas es decir lo fundamental que sea que en el grado en el área un profesor desde la particularidad del área es decir que sea profesor de matemáticas el de sociales desde la primaria se pueda manejar por qué porque muchas veces el maestro de.... Por ejemplo hablemos de mi área de Lengua Castellana hay muchos profesores que son muy dedicados y hacen su trabajo y no, no son del área específica pero leen, buscan información se preparan y dan el tema, pero también es cierto que hay maestros que no...entonces tenemos esa diferencia en una misma institución del muchacho que nos llega bien preparados y de otros que no llegan tanto y esa es la dificultad que ya uno tiene en el bachillerato y entonces surgen proyectos como este la idoneidad en que el maestro entienda cual es la temática pertinente a un lado, cuál es la complejidad que se debe dar para ese curso para el área en ese momento y qué se debe estar manejando en verdad, hay un problema al momento de hacer las malla verdad y es que todos los temas nos parecen importantes y es difícil a veces como resumir pero no todo va a ser importante hay cosas que recogen otras entonces ahí es donde esta digamos la fundamentación en este caso de que el maestro conozca los procesos, que el maestro entienda que desde aunque sea de primaria se deben generar ciertos procesos para que el muchacho tu construyas de manera acertada asertiva a que el muchacho que llegue a bachillerato tenga toda la fundamentación

Aquí está sabemos nosotros y no voy a pedir respuestas, sabemos nosotros cuales estrategias didácticas son las correctas para enseñar a nuestros estudiantes, lo que estamos haciendo son preguntas abiertas que quedan aquí para para todos nosotros digamos que en toda la teoría que estamos leyendo, que es mucha hay autores que dicen que lo principal al momento de plantear una estrategia no es la gente de fuera que venga a decirte a ti como hacerlo, sino tú desde el aula de clases conoces el contexto de tus estudiantes, que conoces las necesidades sabes cómo abordar el problema y darle solución.

Determinar las principales necesidades que tienen los estudiantes de octavo grado en torno a la comprensión lectora. Esto fue lo fundamental a la hora de crear la estrategia que les voy a mostrar más adelante. Los muchachos en aquella oportunidad –son los estudiantes que están en noveno ahora mismo-. Ellos decían: nuestro problema profe es que no sabemos al momento de leer se nos dificulta identificar ideas principales, al momento de leer no entendemos las palabras que nos ponen, al momento de leer nos da pereza, al momento de leer si nos ponen un texto muy largo es más complejo que si nos ponen uno corto y otros decían no pero es mejor el largo porque tenemos más oportunidad de encontrar ideas y no tenemos que resumir tanto la información en cambio en el corto está todo más preciso. Esto lo decían de manera general... nos decían de los ambientes, seño lo que pasa es que a veces uno como que está en un salón de clases intenta concentrarse pero como el que pasó por el lao forma la bulla y uno pierde, uno va pasando por unos ruidos extra, viene la parte de atención como mantener la atención del estudiante, la motivación.

Partiendo de esto, entonces se diseñó una estrategia didáctica desde el uso del texto expositivo para transformar las prácticas de enseñanza. Miren que todo el tiempo estoy hablando de enseñanza, yo como docente qué puedo hacer? En estudiantes inicialmente pues de grado octavo. La última finalidad del trabajo es implementar una estrategia didáctica desde el texto expositivo. Hasta ahora le hemos dado nombre de estrategia didáctica. Digamos que estamos en el cierre del trabajo y no hemos definido todavía cosas muy particulares de título y eso, entonces estamos definiendo si lo dejamos como propuesta muy abierta o dar como estrategia como tal dentro de la estrategia la propuesta acá hasta el momento tenemos el nombre “Comprendiendo aprendo”, leyendo aprendo o hay algunas por ahí también, es decir la lectura como ese proceso que debe ser enseñado al estudiante, la lectura como el proceso en el que tú no puedes dejar solo al estudiante, la lectura se enseña y no hablemos solamente desde lenguaje hablemos desde lo integral, yo debo acompañar al estudiante en el proceso como tal, partiendo de tres elementos: el lector, el texto y el contexto, el contexto por supuesto me lo da... yo escuchaba a algunas personas de lenguaje que me decía de acá del colegio, es que yo no puedo limitar al estudiante porque somos de la región o porque solamente a leer todo lo de la región y tiene toda la razón, nosotros debemos ser lectores de mundo, debemos saber de todo un poquito, que no solamente...digamos que a veces caemos en los extremos no leemos lo regional pero leemos lo nacional, lo internacional o a veces nos quedamos acá solamente en lo regional y abandonamos el resto.

La idea es, que desde las ciencias naturales por ejemplo, desde las ciencias sociales, qué se trabaja en

cada región pero también se trabaja los profes de sociales que llevan temas europeos, economía, en política, nivel nacional, las regiones.

Docente Roger: es que eso es un proceso, eso es un proceso y hay que empezar con lo que ellos más están viendo a diario.

Docente Enilsa: Claro profe, pero hay algo, y viene el choque, que muchas veces nosotros enfrascamos al estudiante aquí y resulta que el choque con la cultura actual, internet, radio, prensa, televisión, les está mostrando otra cosa que no les estamos dando, la cuestión es enfatizar pero tampoco cerrarse, por eso les digo, lectores del mundo.

Docente Roger: entonces ni aprende lo de aquí ni aprende lo de allá y entonces quedó en nada.

Docente Enilsa: no, no porque el hecho profe, perdón ¿cómo es que es su nombre?

Docente Roger: Roger Ignacio para servirle

Docente Enilsa: profesor Roger, no podemos caer en esto... me disculpa que se lo diga no como ponente de la propuesta de proyecto sino como docente del área, yo a mis estudiantes, por ejemplo si les trabajo literatura eh tradicional, yo les hablo de los Zenúes, les hablo de los Emberá, pero también les digo al momento de identificarle mitos, que los mitos son la forma de expresión del mundo la primera forma de conocimiento, pero no solamente les hablo de aquí sino les digo también, porque porque seño y cuando hablamos de Zenues, porque al muchacho les va a surgir la pregunta, le va a surgir el conocimiento, yo no lo puedo abandonar ahí, porque es solamente...

Docente Roger: Lo que pasa es que estamos hablamos de un nivel, por ejemplo en primaria, usted en primaria tercero de primaria, usted va a empezar a hablar de Córdoba, si, a él le tiene que quedar bien reafirmado todo lo de Córdoba, de tal manera que cuando él llegue a octavo que cuando usted le vaya a hablar de del mundo ya él lo de aquí lo tenga claro y definido, pero entonces cuando no se ha centrado esa base de lo local de lo que él puede palpar a diario se le hace más difícil poder comprender otros, otros contextos.

Docente Enilsa: bueno no me estoy haciendo entender, yo nunca le estoy diciendo que abandone, le estoy diciendo que reafirme, pero que no abandone lo otro. Sigamos. Bueno, la primera... nuestra estrategia está basada en tres secuencias, tres secuencias para ser desarrolladas durante todo el año, una secuencia ustedes me corregirán, ustedes son maestros igual que yo, está programado a lo máximo diez, diez horas, once horas, hablamos de la secuencia como ese conjunto de actividades que organiza un maestro para desarrollar un tema en particular que requiera profundización ¿cierto?, entonces, la primera secuencia que planteamos nosotros tiene como objetivo crear actividades que permitan alcanzar el nivel literal de la comprensión lectora haciendo uso de la estructura general del texto expositivo.

Los maestros de lenguaje sufrimos mucho cuando le mandamos a reconocer la estructura al

muchacho del texto, si hablamos del texto expositivo sería introducción, desarrollo y conclusión.

Docente??: desenlace

Docente Enilsa: Conclusión. Esa es la estructura, ese es el texto narrativo inicio, nudo y desenlace. Lo fundamental y el Ministerio lo está pidiendo, enseñemos a nuestros estudiantes la estructura de los textos. Él se conoce muy bien el texto narrativo, porque hay un autor Colombiano que es muy famoso Fabio Jurado, él dice: los seres humanos llevamos la narrativa innata, nosotros somos contadores de historias de manera innata y por eso se facilita más que el muchacho trabaje textos narrativos y por eso él va a saber identificar con mayor precisión inicio, nudo, desenlace, pero cuando yo ya le pongo el texto de química sin una lectura, si yo le pongo el texto de sociales, historia, identifícame ideas, él se va a enredar... porque no es el texto que está acostumbrado diferente a este. Entonces ustedes se fijan yo estoy hablando aquí a nivel literal porque siempre le trabajamos el nivel literal desde la primaria, le enseñamos a identificar en el texto, sin embargo el muchacho a bachillerato llega todavía con deficiencias en este aspecto, qué hacemos nosotros con esta primera secuencia, digamos amarramos varios elementos, primero que el muchacho aprenda el nivel literal, lecturas que son literal inferencial y cuál es el otro... critico intertextual, es decir, el muchacho la formación superficial del texto, el muchacho... luego la inferencial reconoce las estructuras internas del texto, es decir comprende eso que usted le pide que haga, que.. Pero qué quiso decir el autor aquí, cuando se plantea esta idea que se busca, eso es nivel inferencial, el crítico..-no confundamos la palabra critico como críticón, porque eso puede ocurrir, hay maestros que no se y no estoy hablando de aquí de la institución-, entendemos la criticidad como un ejercicio y que el muchacho discute, eso no es ser crítico, eso de ser crítico es que yo después de generar todo un proceso de organizar información, resumir, jerarquizar, ehh ordenar mis ideas, aclarar situaciones, deducir, inferir, después de hacer todo ese proceso y miren lo complejo que es, que después que el muchacho haga todo eso sea capaz de decir bueno yo tengo este texto y ahora qué, qué pienso yo con respecto a lo que me están proponiendo aquí, y surge algo muy importante en el nivel crítico el conocimiento previo, eso que usted como maestro debió haber hecho énfasis al inicio de su clase, al inicio de cualquier actividad.

Aquí, momento de inicio, todos lo hacemos en nuestras clases verdad, el colegio maneja el modelo pedagógico social-cognitivo desde la pregunta problema, la pregunta problema es una activación de conocimiento previo, por qué, porque lleva al muchacho a pensar, a entender la información que le están pidiendo para construir un nuevo conocimiento, miren lo que expongo ahí, a través de preguntas orientadoras, en estos días... eh veía a mi practicante, -tengo una practicante este año gracias a Dios-, ella comenzaba la clase.....qué es el verbo? Si yo empiezo la clase así aun cuando lo crea como pregunta orientadora yo estoy bloqueando al muchacho inmediatamente, preguntas orientadoras son que tu generes, que la intención sea buscar si sabe del verbo pero desde diferentes formas, desde bueno por ejemplo cuando nosotros hacemos esto (mueve las manos como si estuviera saltando cuerda) si yo estoy haciendo esto ¿qué haces? “brincar” , ¿y esto qué es? Una acción. Entonces es ese jueguito que ustedes pueden llevar al muchacho, uno como maestro es muy

ávido en esto de llevar al estudiante hasta donde quiere, como quiere... y ahí está ese ejercicio del conocimiento previo.

Momento de desarrollo, fíjense que yo he activado tres momentos inicio, desarrollo y luego van a ver el momento de cierre. En este momento de desarrollo digamos que es el grueso de la secuencia porque es donde se propone cómo abordar el tema en sí de lo que estoy trabajando. ¿Ustedes trabajan esto? Definir conceptos, establecer características, que en nuestro caso hablo de la tipología textual ¿Cuáles son las tipologías textuales? Me ayudan por favor que yo tengo mala memoria, el narrativo, el expositivo, el argumentativo, el descriptivo, informativo que muchas veces los expositivos terminan siendo informativos. Esta tipología para nuestro caso de lengua y la secuencia como tal.

Reconocimiento de la estructura del texto expositivo, es fundamental para nuestra estrategia enseñarle al muchacho, se lo decía anteriormente reconocer la estructura, preguntas orientadoras, cuál es el título, cuántos párrafos tiene, de esos párrafos, nosotros decimos, bueno, cuál es la idea que se presenta en el texto, el muchacho muchas veces se pierde en el texto, si yo como maestro no necesito ser de lenguaje, entiendo que por ejemplo en una introducción se puede proponer la hipótesis del texto, la idea, ya yo lo voy a enfocar desde ahí, desde miren este primer párrafo que te muestra el tema después que lo desarrolle después lo concluye, es ese ejercicio básico y usted no sabe cómo le ayuda a sus estudiantes.

El momento de cierre, es fundamental trabajar con nuestros estudiantes los esquemas mentales, llámese mapa conceptual, cuadro sinóptico eh un mapa mental, miren los mapas mentales se están utilizando mucho, el mapa mental es fundamental porque ayuda a recoger, ayuda a estructurarle al estudiante las ideas, lo ayuda a recoger todo el texto en una hojita con palabras claves e imágenes, el mapa conceptual ayuda al estudiante a tener que resumir toda la información no tienes que estar dando todo el concepto lo tiene ahí, porque lo está construyendo él.

La segunda secuencia, el objetivo desarrollar habilidades cognitivas, ojo habilidades cognitivas, es decir que el muchacho resuma, infiera, deduzca, jerarquice, que les permita identificar información implícita del texto utilizando la estructura interna del texto expositivo, estamos solamente en lo inferencial, de pronto algunos autores me criticarán el hecho de que yo divida el trabajo en literal, inferencial y crítico, pero porqué lo hacemos desde el proyecto así, porque necesitamos, y ahí si voy a apoyar al profesor Roger, es énfasis en cada cosa, que se demuestre la estrategia al estudiante. Tú se lo vas a mostrar al inicio, la idea es que el después se vaya solo, que yo no tenga que estar diciéndole has esto, has lo otro, sino que él sólo lo haga.

Esta teoría que está acá, lo apoyamos en un autor que nos crea estrategia para el texto expositivo, él plantea cuatro actividades, la primera es la progresión temática que tiene el texto, preguntas orientadoras, que lleva al muchacho que después que lea, bueno en el texto de qué se habló, ¿en los párrafos se digamos se fundamenta lo que estás planeando como tema? mira la idea principal, ese ejercicio lleva a la producción temática, extraer el significado global del texto, a los

muchachos les cuesta , nosotros implementamos ya este proyecto...les cuesta mucho eh resumir, les cuesta uno les decía bueno subrayen lo que no es importante en el párrafo, decían seño pero todo es importante, entonces a la hora de ellos resumir lo que hacían era quitarle una palabrita, una o dos palabritas porque el resto era importante no lo miraban desde la idea sino que simplemente como que la palabra y la idea es enseñarle al muchacho a que coja sólo lo que es fundamental...

Reconocer la organización interna del texto, bueno eso ya más es un trabajo desde la lengua castellana, le enseñamos modelos organizativos, aunque por ejemplo desde no igual desde las áreas nosotros le enseñamos pero ustedes lo pueden reafirmar desde las áreas por qué, porque aquí es donde les enseñamos los párrafos ... en este párrafo se plantea un problema, se plantea una solución, se plantea una causa y se plantea un efecto. Entonces, es enseñar al muchacho, eso le permite a él reconocer información, le permite realmente comprender el texto, porque sabe si el texto le está mostrando problemas, si el texto simplemente le está describiendo y eso le ayuda a la hora de... o sea si es en una prueba de estado entender de qué les están preguntando, qué es lo que le preguntan una prueba ICFES una prueba SABER.

Docente Roger: eh... con la experiencia que uno va teniendo en los salones... hay cosas tan simples para la comprensión lectora como un tema que se da en primaria como es el signo de puntuación, pero no darlo para que el estudiante se aprenda cuando se utiliza este, sino que se aplique como tal, una lectura usted le quite todos los signos a la lectura que ellos la lean y después se los coloquen y entonces ellos se van a empezar a darse cuenta de la importancia de esto, es uno de los factores que más están contribuyendo a comprender lo que se está leyendo por no hacer lo que se debe hacer con esos signos de puntuación, no ubicarlos donde deben estar o no entender se pierden, ahí está la gran pérdida está ahí y de ese tema no se debe pasar, ese tema debe ser el gran corazón de tercero por ejemplo, en primaria para que en todo el resto del año se siga trabajando con ese mismo tema hasta que logren comprender por qué se tienen que utilizar los signos de puntuación.

Docente Enilsa: Claro profe, yo el proyecto lo estoy planteando desde la competencia lectora, ese componente, competencia, dimensión, desde lo sintáctico, lo gramatical, es fundamental eso, en la producción textual, todo proceso lector comprensivo debe arrojar hacia lo máximo hacia la producción, que el muchacho aprenda a escribir los signos de puntuación que son fundamentales son los que le dan el significado, sentido, y la parte organizativa del texto.

La tercera secuencia, ya está enfocada hacia la parte de la competencia crítica textual, intertextual perdón, miren lo que planteo yo al final, momento de lectura, antes, durante y después, todos trabajamos en esa forma, verdad, el Ministerio nos está pidiendo eso, desde los lineamientos en el 98 nos dijeron, maestros de lenguaje trabajen antes, durante y después de la lectura, el antes viene a ser lo mismo que la exploración de los conocimientos previos, el durante es como ayudas al estudiante en el proceso y el después viene a ser la parte crítica intertextual, donde ya lo ponen a

relacionar todo lo que aprendió.

En este momento de desarrollo nosotros propusimos fue ya actividades que recojan eh... a través de lecturas, teníamos, la... digamos como una dificultad de saber, bueno será que ponemos actividades lúdicas pero no estamos evaluando la oralidad sino la escritura y por eso enfocamos todo este momento a la lectura y a generar procesos que lleven hacia la parte crítica, a las habilidades cognitivas, talleres de comprensión lectora. No podemos enseñarle al estudiante de una forma y evaluarlo de otra, yo no puedo proponerle al estudiante...eh una clase tradicional y que cuando lo vaya a evaluar le ponga una pregunta tipo ICFES con diferentes competencias el muchacho no va a poder entonces hay está como las dificultades que muchas veces nosotros los docentes mismos hacemos que el estudiante caiga en el error.

El momento de cierre ya... ya están cansaditos así que vamos a dejarlo hasta acá, la realización de un taller de una comprensión lectora basado en los tres momentos de lectura y que al mismo tiempo responda al nivel literal, inferencial. Hay ahí unos términos superestructura, microestructura y macro estructura que los profes de ya grado nueve, diez y once manejan que son las mismas, o sea digamos que son terminologías lo que son literal, inferencia y crítico. Eh preguntas, sugerencias.

Docente Melba: Enilsa una preguntita, ustedes empezaron el proyecto hace un año, el año pasado

Docente Enilsa: bueno el proyecto la maestría son cuatro semestres dos años, duramos un año trabajando un proyecto sobre pensamiento crítico, hubo cambio de tutor por direcciones de la universidad, Ministerio, no entendimos eso, eh la nueva tutora nos sugiere cambiar de proyecto porque el proyecto de nosotros era muy amplio y podría dar hasta para tesis de doctorado, entonces no se nos vayan tan grande y aterricen en un proyecto más de investigación desde el aula que quede en el plano de la maestría.

Docente Melba: no...la pregunta es la siguiente: ustedes el año pasado trabajaron con los niños de grado octavo del año pasado, este año están trabajando...

Docente Enilsa: no el año pasado, solo se realizó la parte diagnóstica, que nos dice la universidad si no se ha implementado ninguna estrategia de mejora la dificultad persiste o sea siempre va a ver aunque el muchacho no sea el mismo estudiante los resultados siguen siendo los mismos el problema está, entonces hay que atacar el problema, y ellos la universidad nos está diciendo no miren el problema desde el estudiante, sino docente

Docente Melba: no pero mi pregunta va es... el año pasado eran los estudiantes de octavo

Docente Enilsa: ellos están en noveno ahora

Docente Melba: o sea que este año están con noveno

Docente Enilsa: no tenemos octavo los muchachos que eran siete el año pasado y este año son

octavo

Docente Melba: son con los que están trabajando

Docente Enilsa: sí, son con los que estamos implementando el trabajo, y si uno los escucha las respuestas son iguales a los muchachos que están en noveno porque hicimos las entrevistas con ellos, o sea estas informaciones no salieron solo de mi concepto como docente del aula de clase... eh fue diálogo con los estudiantes, diálogo con maestros, directivas o sea se crearon los diferentes espacios y los resultados son los mismos

Docente Melba: no, pues yo veo que es bueno trabajar este proyecto en la institución y hacer estás mejoras que se hagan estos cambios el problema es que no se quede nada más en proyecto

Docente Enilsa: nada Melba, no, ojalá pudiera dejarlo hasta ahí pero no puedo, nosotros tenemos la obligación de llevar el proyecto a dos años de implementación, proyección se llama, por eso les dije al principio, que no solamente vamos a trabajar el texto expositivo, sino las otras tipologías textuales, que ya aplicamos estrategias. La estrategia en sí de nosotros es, enseñarle al estudiante a reconocer la estructura del texto, eso le facilita a él ampliar toda la gama, se hace desde lenguaje por supuesto, yo le digo a los estudiantes lo que ustedes aprenden en mi hora de clase debe verse reflejado en el resto de áreas, por qué, porque yo no estoy trabajando texto expositivo desde lenguaje, casualmente escogimos todos los textos desde diferentes áreas por ejemplo el primer texto fue “Los pingüinos”, el otro texto fue sobre “El viento”, me tocó leer bastante sobre el viento la dinámica y no sé qué cosa y el último texto fue sobre “Los neumáticos” fíjate son textos diferentes que yo les dije a ellos fíjense que si yo... muchachos a mí me tocó leer igual que ustedes, leer mucho más para poderles interpretar, pero les estoy mostrando el proceso, yo solamente les estoy enseñando el proceso

Docente Melba: es que mi aporte va allá, por ejemplo tú estás haciendo el trabajo bien se hace la dinámica las actividades, el problema es que después nosotros como maestros continuemos con esas dinámicas y esa estrategia, porque es que una de las cosas en las que los alumnos falla es que nosotros a veces somos muy monótonos y estamos allí, allí, ...entonces con una clase así planteada con todos los pasos, si hiciéramos eso más de pronto sería un resultado, que es lo que te quiero decir que no quede ahí que sigamos con la dinámica, fíjate que ahora que evaluamos a los maestros nuevos, entonces el día de la clase fue una clase bonita pero si todos los días hacen una clase como la que presentaron para el video de pronto veríamos más resultados en los estudiantes... es como seguir...trabajando ese modelo.

Docente Enilsa: hay una conclusión general, alguien más?, una conclusión general que puedo dar es: debemos estructurar nuestra clase, debemos entender que el estudiante no va a aprender solo, nosotros tenemos la obligación de enseñar, porque no es porque nos paguen, es nuestro, nuestra profesión y es nuestro deber porque cuando asumimos el rol de ser maestros sabíamos que para eso estamos aquí, es fácil, a veces yo le digo al estudiante, para mí sería mucho más fácil

entregarte el material y mátese sólo, pero yo sé que el resultado que yo busco no lo voy a obtener de esa forma.

Docente Melba: por lo menos nos deberían dictar una clase así completas, con todas las dinámicas

Docente Enilsa: compañero, trabajen la exploración de preconceptos, el modelo te lo exige, te lo permite, y es fundamental para motivar al estudiante a la clase, eso lo engancha, lo vimos reflejado en el trabajo que hicimos, que acompañes al estudiante digamos en la enseñanza de leer, muchas gracias, los dejo con el video.

El video lo dirige nuestro tutor el Padre Jorge Martínez que es un sacerdote nuestro tutor este año, les cuento ya como para anécdota de cierre, el Padre nos ha tomado como ejemplo a las instituciones donde llega, en la clase, y estamos hablando de instituciones de Montería varias instituciones de Montería están a cargo de él y se fue hablando muy bien del estudiante de Juan XXIII, un estudiante respetuoso un estudiante dinámico, un estudiante... ellos son vivos ellos se muestran ellos saben mostrarse ... cuando quieren y los muchachos fueron muy participativos, él se fue encantado.

Docente Emilda: antes la profe hablaba de planear una clase, sí, yo la planeó pero a veces nosotros planeamos la clase y vemos que en la ejecución las cosas no se nos están dando, entonces ahí mismo uno viene y reflexiona y puede reflexionar, pero también la reflexión puede venir después del momento de la clase, y cómo mejoro yo para que mis estudiantes eh se apropien de la información y la información la vuelvan conocimiento. Porque es que nosotros decimos las redes sociales están dando mucha información, sí, información y eso es lo que él está recibiendo información, pero está de parte de nosotros lograr darle las herramientas al estudiante para que esa información la convierta en conocimiento.

Esta propuesta como lo decía la profesora Enilsa es una propuesta que puede ser aplicada en cualquier área lo único que se necesita es acompañamiento de los docentes en todo el proceso, la falla de nosotros durante la reflexión por lo menos hablo a título personal, que le daba los talleres de lectura tipo Icfes, toma soluciónalo, pero el acompañamiento no lo había, y a partir de todo el revisar la fundamentación teórica que hemos podido conocer durante la maestría, ahí se van viendo los errores, yo no le puedo dar el taller a mis estudiantes si yo le hago el acompañamiento sino le activo los conocimientos previos sino hago un antes, durante y después de la lectura, cuál es la idea que el estudiante por sí solo lo pueda hacer. Factor valioso la última actividad de la secuencia se le dio al estudiantes un taller tipo Icfes y la profe le decía a los estudiantes bueno es el momento de que tú pongas en práctica lo que aprendimos en la primera y en la segunda actividad, y los chicos subrayaban el vocabulario desconocido, identificaban ideas principales, hacían regresión volvían leían la pregunta no todos.

Observación hay tres grupos de octavo, el que a mi parecer desde la observación está más

rezagado en el proceso es 8°3 el que más acompañamiento necesita es 8°3 entonces ahí como para una información que les queda a ustedes a los profesores que tengan la oportunidad de entrar en esos grados pues tener ese factor en cuenta.

Docente Melba: Emy, pues yo diría bueno pues hay que mejorar el proceso de enseñanza tenemos que mejorarlo unido a ese proceso de enseñanza hay una serie de cosas que nos están afectando por ejemplo el amor a la institución la responsabilidad a veces como docentes que no estamos cumpliendo con los tiempos de los estudiantes la programación en sí, los cronograma que uno desarrolla que debe desarrollar no se está dando de pronto es muy bonito la señora Amparo aquí plantea todo eso de que malla y todo eso, pero sí están esas mallas allá, ahí es que llegar allá al salón de clases estamos desarrollando tal cual porque hay una secuencia unos parámetros que uno tiene que llevar para poder llegar allá, entonces no solo será el proceso de enseñanza sino que abonar otros elementos que ayuden a mejorar ese proceso

Docente Enilsa: claro Melba es que un buen proceso de enseñanza genera un buen aprendizaje, así de fácil si tú enseñas bien, el estudiante aprende bien, porque, porque es que tú le diste todas las herramientas y nuestros estudiantes son inteligentes cuando... bastante... y es que yo me quedé sorprendida porque a mí me mandaron a salir del salón porque a ellos les daba pena que yo estuviera aquí para hablar y cuando me dicen todo, claro me dieron duro también la señora antes no enseñaba así, me gusta como enseña ahora, por supuesto me dieron duro, pero bueno hace parte de la realidad y por lo menos yo digo la maestría ha generado una formación en mi práctica de enseñanza y ya es algo valioso, ya me cuesta en... digamos yo antes creía que lo hacía bien pero me di cuenta que lo estaba haciendo mal entonces hay una transformación y no necesito de... mucha gente habla, hay teoría pero la realidad del aula la conocemos nosotros, nosotros somos los que tenemos que entrar a reflexionar nuestras prácticas de enseñanza y mejorar el proceso de esas personas que tenemos la responsabilidad de educar

Docente Melba: sí, tenemos que pellizcarnos y también mirar si así como ustedes han reflexionado y han mejorado también nosotros lo podemos hacer

Docente Enilsa: así es, muchas gracias.

Conclusiones de los diarios de observación de clases de la estrategia didáctica

DOCENTE: Enilsa Acosta		
ESTRATEGIA IMPLEMENTADA		
En la primera secuencia se trabaja el nivel literal de la lectura a través del texto expositivo “Pingüinos”, en un primer momento la docente a través de preguntas hace un proceso metacognitivo sobre la teoría del texto expositivo. Luego realiza la activación de conocimientos previos en relación a esta especie. Posteriormente se pide a los estudiantes realizar una lectura silenciosa y se les pide subrayar el vocabulario desconocido. Más tarde los estudiantes deben asignar un título a cada párrafo de acuerdo a la información que contienen. Luego deben identificar la estructura externa del texto expositivo, colocando a cada párrafo el nombre que le pertenece (introducción, desarrollo y conclusión). Finalmente, se les solicita elaborar un mapa conceptual de la lectura		
COMENTARIOS Y OBSERVACIONES		
GRUPO 8º- 1	GRUPO 8º- 2	GRUPO 8º- 3
En el proceso metacognitivo las respuestas de los estudiantes evidencian la apropiación del tema. Con respecto a la activación de los conocimientos previos la información que tienen los estudiantes es a partir de documentales del canal Discovery Channel. En cuanto al vocabulario solo una minoría presenta dificultades para identificar el significado de acuerdo al contexto. Cuando se les pidió dar títulos a los párrafos presentaron dificultades para realizar el ejercicio en el párrafo uno y seis. Muestran ser asertivos en la identificación de la estructura externa del texto expositivo. El grupo	Durante el proceso de metacognición los estudiantes mostraron haber asimilado la parte teórica. En relación los conocimientos previos los estudiantes muestran tener una información básica sobre los pingüinos extraídos de documentales y películas. Se observó que los estudiantes tienen un vocabulario escaso y presentan dificultades para identificar el significado de una palabra de acuerdo al contexto en el que se encuentra. Así mismo, mostraron dificultades para asignar un título a los párrafos, al parecer no logran identificar la información relevante en cada uno de ellos. Cuando	Durante la activación de los conocimientos previos los estudiantes muestran tener información básica y objetiva. Se observó que la escasez de vocabulario les impide avanzar en el proceso de lectura. Presentan dificultades en la asignación de títulos a los párrafos. Para que los estudiantes den respuesta a este ejercicio se requiere de mucha intervención por parte del docente. Algunos estudiantes presentaron dificultades para la identificación de la estructura externa del texto expositivo. Así mismo presentan dificultades al momento de realizar el mapa conceptual. A este grupo el tiempo asignado

muestra habilidades para organizar la información de la lectura a través de mapas conceptuales.	se les pide identificar la estructura externa del texto sus respuestas son acertadas. Para la elaboración del mapa conceptual se observó que una minoría tiene dificultades para representar la información en esta forma.	para la terminar la secuencia no les alcanzó, por lo cual se debe continuar en la siguiente sesión.
CONCLUSIONES		
Al terminar la implementación de la secuencia 1 se puede concluir que, los estudiantes de los tres grupos observados tienen un manejo de la teoría del texto expositivo, en cuanto a sus características y estructuras. Sin embargo, algunos muestran dificultades en llevar estos conocimientos a la parte práctica, en su gran mayoría estudiantes del grupo 8º-3. Con respecto al vocabulario se nota la falta de hábito lector, pues desconocen muchos términos, así mismo, la falta y de habilidades para lograr establecer el significado de acuerdo al contexto. Los estudiantes que muestran más habilidad para asignar un título de acuerdo a la información que esta contiene son los del grupo 8º- 1. En cuanto a la representación en mapas conceptuales se ve un mejor proceso de aprendizaje en el grupo 8º- 1 y 8º- 2, necesitando más orientación por parte de la docente el grupo 8º-3.		

ANEXO FOTOGRAFÍAS



Imagen del exterior de la Institución Educativa Juan XXIII Sede Principal

IMPLEMENTACIÓN DE LA SECUENCIA



21 de Marzo de 2018 Los estudiantes de grupo 8° 3 durante la implementación de la primera secuencia acompañados por el grupo de investigación.



22 de Marzo de 2018 Estudiantes de 8°1 durante la implementación de la secuencia dos, mientras subrayaban en el texto ideas principales.



04 de Abril de 2018 Estudiantes de 8°2 mientras realizaban el taller de lectura de la secuencia tres.

VISITA INSITU



06 de Abril de 2018 Grupo focal realizado por el Tutor Jorge Martínez con los diferentes grupos de grado octav

ANEXO

PRUEBA DIAGNÓSTICA

22

INSTITUCIÓN EDUCATIVA JUAN XXIII PRUEBA DIAGNÓSTICA DE LENGUAJE GRADO 8º

NOMBRES: Lisa Fernanda
Canoscal Reyes

Preguntas de selección múltiple con única respuesta.

RESPONDE LAS PREGUNTAS 1 A 6 DE ACUERDO CON EL SIGUIENTE TEXTO NOVELA QUE CAMBIA DE GÉNERO (1971)

Adrián Bennet sube al tren y cuando va a sentarse observa que alguien ha olvidado sobre el asiento una novela de tapas amarillas. No tiene tiempo de observarla porque en ese momento entra en el vagón un hombre de anteojos negros y boca avinagrada que acomoda la valija, se arrellana frente a Bennet y se queda inmóvil. Bennet, intimidado, no se atreve a dirigirle la palabra. El viaje es largo. Mira por la ventanilla, se aburre, intenta dormir pero no lo consigue y de pronto recuerda la novela que encontró en el asiento. Ya tiene con qué entretenerse. La examina. El título no le dice nada, el autor le es desconocido. La hojea a saltos. Parece ser una novela policial en la que cierto detective, sospechando que el viajante de comercio Walter Lynch es en realidad un sicario al servicio de la Organización, va en pos de él a Villa María, le sigue los pasos hasta el hotel, lo acecha por el ojo de la cerradura y ve cómo despazurra al incorruptible periodista.

El tren acaba de parar. El hombre de los anteojos negros y la boca avinagrada se pone de pie y agarra la valija, en cuyo marbete Bennet alcanza a leer: "Walter Lynch". Rápido como la luz, Bennet arroja una mirada por la ventanilla y en el letrero de la estación lee: "Villa María". ¡Pronto! ¿Qué hacer? Piensa que su obligación es bajarse, seguir a Walter Lynch, acecharlo, denunciarlo, pero opta por no entrometerse.

El tren empieza a alejarse. Aliviado y avergonzado, Bennet entiende que acaba de escaparse de un peligro futuro pero no sabe exactamente de cuál. Para averiguarlo abre la novela y busca la revelación de lo que le pasó al detective cuando, después de ser testigo del asesinato en Villa María, tuvo que dar la cara al asesino. Antes le había ojeado a saltos, ahora la lee página por página. En la novela, que ya no es policial, sino psicológica, se describe un asesinato en

Villa María pero, por más que busque, allí no le gira ningún detective.

Tomado de: Anderson Enrique-Imbert (Argentina)

- La novela de tapas amarillas que hojea Adrián Bennet es producto de
 - un regalo maravilloso.
 - un olvido fortuito.
 - una compra inesperada.
 - una regalia costosa.
- La situación que genera el conflicto en la historia es
 - el olvido sobre el asiento de una novela de tapas amarillas.
 - la hojeada a saltos del contenido de la novela.
 - la lectura del nombre "Walter Lynch" en el marbete de la valija.
 - la decisión de Adrián Bennet de no entrometerse en el asunto.
- En el texto, las expresiones ¡Pronto! ¿Qué hacer?" son muestra de la
 - alegría y euforia de Walter Lynch.
 - sorpresas y angustia de Bennet.
 - miedo y duda del periodista.
 - decisión y suspicacia del detective.
- Dentro de la historia, el objeto que causa la transformación inicial del personaje es
 - la valija.
 - los lentes negros.
 - la novela.
 - el letrero de la estación.
- Según la historia, lo que hace que desaparezca el detective en la novela es
 - el poco tiempo que tiene Bennet de leer la novela.
 - la huida rápida del hombre de anteojos negros y boca avinagrada.
 - la decisión de Bennet de no entrometerse en el asunto.
 - el tiempo que tiene Bennet para acechar y denunciar al comerciante.
- Según la información del texto, se supone que Adrián Bennet era
 - el sicario de la novela.
 - el detective de la novela.
 - el cooperante de la novela.
 - el periodista de la novela.

- El último párrafo del texto permite
 - resumir lo anotado.
 - concluir la tesis.
 - proponer una solución.
 - cerrar la discusión.

RESPONDE LAS PREGUNTAS 13 A 18 DE ACUERDO CON EL SIGUIENTE TEXTO

EL PROCESO DE RECICLAJE

Se trata de un procedimiento que consiste en la separación inicial de los residuos, la recogida de los contenedores donde se depositan y la separación para su futura reutilización.

El proceso de reciclaje comienza con la separación de residuos en el hogar, para depositarlos posteriormente en los contenedores correspondientes.

Estos se diferencian por colores: verde: vidrio; amarillo: envases de plástico y latas; azul: papel y cartón. Entre los residuos que se pueden depositar en estos contenedores están por ejemplo pilas, aceites, electrodomésticos y escombros. Cada uno de ellos tiene una restricción de cantidad y peso.

Después de que los residuos sean depositados en sus respectivos contenedores tiene lugar la recogida, transporte y reciclado de los materiales. La recogida se lleva a cabo por medio de camiones especializados, que tras llegar a la planta de reciclaje depositan los residuos en contenedores donde se separan los desechos orgánicos de los reciclables mediante filtros. Los residuos orgánicos pasan a una nueva planta donde, después de varias limpiezas, se someten a un proceso de compostaje, mediante el cual se convierten en abono sin dañar el medio ambiente. Posteriormente se trasladan a unos almacenes en los que el metal se separa del resto de residuos, por la fuerza de varios electroimanes de grandes dimensiones.

Tras esta selección una parte de los desechos irán a un vertedero controlado. El resto pasan a ser tratados por determinadas empresas de distribución y preparación de materiales reciclados para su reutilización.

Retama, Patricia. (2008). El proceso de reciclaje. Madrid: Agencia Difunet.

- La información que se debe conocer para que los usuarios hagan un buen reciclaje es que existe:

- un solo tipo de contenedor para varios residuos.
- muchos contenedores para un solo tipo de residuo.
- un tipo de contenedor, por color, para cada producto.
- varios contenedores que se especifican por tamaño.

- En el texto, el primer párrafo cumple la función de:

- ejemplificar los procesos de reutilización de residuos.
- clasificar la manera de procesar las basuras.
- describir los diferentes tipos de residuos orgánicos.
- explicar en qué consiste el proceso del reciclaje.

- Según el texto, los materiales se depositan en contenedores:

- verde (papel y envases de plástico), amarillo (cartón y vidrio), azul (latas).
- amarillo (vidrio), verde (envases de plástico y latas), azul (papel y cartón).
- verde (vidrio), amarillo (envases de plástico y latas), azul (papel y cartón).
- azul (papel y envases de plástico), verde (cartón y vidrio), amarillo (latas).

- De la expresión: "...La recogida se lleva a cabo por medio de camiones especializados...", se infiere que existe un vehículo:

- diseñado para clasificar y empacar cada uno de los residuos.
- particularmente diseñados para recoger y transportar desechos.
- que deposita, en la planta, la basura en el lugar adecuado.
- que recicla los residuos antes de llegar a la planta de reciclaje.

- El segundo párrafo inicia con el enunciado:

"Después de que los residuos sean depositados en sus respectivos contenedores tiene lugar la recogida, transporte y reciclado de los materiales". De acuerdo con el desarrollo del texto, se puede afirmar que este enunciado cumple la función de:

- A. enfatizar el tópico.
- ☒ B. resumir información.
- C. cambiar el tópico.
- D. excluir información.

18. Al terminar de hacer la lectura, se podría afirmar que el autor busca que el lector de este texto:
- A. disminuya el volumen de residuos que pueden ser reutilizados.
 - ☒ B. se informe sobre el proceso y la finalidad que tiene el reciclaje.
 - C. aprenda sobre la contaminación mediante el uso de materiales.
 - D. distribuya en diferentes plantas de reciclaje, los tipos de residuo.

RESPONDE LAS PREGUNTAS 19 A 24 DE ACUERDO CON EL SIGUIENTE TEXTO

¿LA TECNOLOGÍA HARÁ QUE LAS RELACIONES HUMANAS SEAN MENOS PROFUNDAS?

A lo largo de la historia del hombre, se han producido debates sociales sobre la real mejoría en la calidad de vida y la utilización adecuada de los diversos avances tecnológicos en distintos momentos de la historia. Cada innovación trae consigo un cuestionamiento ético. En la actualidad, como consecuencia del proceso de globalización, se ha generado una nueva forma de comunicación: la cibernética. El "chat", correo electrónico, y el inmensurable aumento de la información han reducido considerablemente los tiempos de trabajo, estudio, lo cual aparentemente "optimiza" nuestros quehaceres. Pero, ¿cuáles son los costos de esta nueva tecnología? El cuestionamiento, como es normal, vuelve a surgir.

Hace ocho meses atrás, comenzó mi fascinación por la búsqueda y utilización de recursos en Internet. Todo se vende, todo se compra, es demasiado sencillo hacer un "click" y cruzar de un lugar distante a otro, en un par de segundos. O tal vez conversar con personas que nunca conoceré, o que ni siquiera sé cómo se llaman. El "chat" es una nueva forma de hablar, con sus códigos propios, con sus sistemas de signos particulares (los emoticonos o "caritas") y con sus particulares abreviaturas de palabras.

Pero esa fascinación tiene su límite, y es que nunca sé con certeza quién es el que está del otro lado. Mucho menos, si es sincera(o) o falsa(o), si tiene buenas intenciones o no. Además, la mayoría de estas relaciones virtuales son fugaces y esporádicas y nunca tienen una concreción en la vida real. Pareciera ser la era de lo pragmático, donde se pueden comprar incluso las relaciones humanas.

Sin embargo, no todo tiene precio, y eso es algo que solemos olvidar. El ritmo de vida en la actualidad nos lleva a una mecanización en casi todos los aspectos de nuestra vida, incluso al plano de las relaciones humanas, pues a través del uso de la Internet no como una fuente de información, sino como de un gran "mercado humano", se toman las relaciones que se me acomodan y las que no, sencillamente las desecho. De este modo, evito enfrentarme a la responsabilidad con los demás; los derechos y el respeto que merece cada cual en tanto ser humano, como en realidad se debe hacer.

Por otra parte, esta nueva forma de comunicación (según se le ha denominado) limita uno de los pilares fundamentales de la comunicación interpersonal: la expresión de ideas, sentimientos, emociones, ya que las reemplaza por signos y máquinas que nunca, en este plano, superarán al ser humano. El hombre o la mujer piensan y sienten cosas que muchas veces comunican sin necesidad de decirlas o escribirlas. En suma, si nuestros criterios para valorar estas nuevas formas de comunicación son la utilidad y la productividad, no cabe duda que el juicio es positivo, ya que nuestras labores se vuelven más ágiles. Pero el usuario debe ser el adecuado: un sujeto con plena conciencia de las limitaciones de este medio y de la importancia de las relaciones humanas en el plano de la realidad. Sólo de este modo, Internet puede llegar a convertirse en un recurso positivo, que llevará al conocimiento y divulgación de grandes cantidades de información y a una forma de ver las cosas de un modo más amplio, que vaya más allá de las fronteras de nuestro territorio.

Tomado de <http://www.puc.cl>

19. De acuerdo con la temática expuesta en el texto, la frase "Sin embargo, no todo tiene precio y eso es algo que solemos olvidar" (párrafo cuarto) se refiere a que en relación con el uso de nuevas tecnologías, debemos:

- A. aprovechar las oportunidades de negocio que ofrecen.
- B. aumentar sus usos comerciales para beneficio propio.
- C. aprovechar sus posibilidades y buscar nuevas relaciones.
- ☒ D. reflexionar sobre el tipo de relaciones que nos ofrecen

20. El quinto párrafo del texto ¿La tecnología hará que las relaciones humanas sean menos profundas? inicia con la expresión "Por otra parte". De acuerdo con el desarrollo del texto podría afirmarse que este conector indica

- A. cambio de tema.
- B. énfasis en el tema.
- C. exclusión de información.
- ☒ D. adición de información.

21. De acuerdo con la estructura de un texto argumentativo puede afirmarse que el quinto párrafo del texto titulado ¿La tecnología hará que las relaciones humanas sean menos profundas? forma parte de

- A. la introducción
- ☒ B. los argumentos.
- C. los contraargumentos.
- D. la conclusión.

22. El anterior texto permite evidenciar las dificultades que pueden traer el uso de tecnologías a nuestra sociedad, pero hace énfasis en

- A. el límite de las relaciones comerciales a través de la red.
- B. la agilización de actividades para dedicarnos más tiempo.
- C. las posibilidades de relacionarnos con quien nos interesa.
- ☒ D. el peligro de establecer relaciones poco profundas y reales.

ANEXO
CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPANTES DE INVESTIGACIÓN
PADRES O ACUDIENTES DE ESTUDIANTES

Estimado padre de familia,

Un grupo de docentes de la Institución Educativa Juan XXIII realizará un estudio investigativo que tiene por título: “comprendiendo aprendo: estrategia didáctica para la enseñanza de la comprensión lectora”, el cual se llevará a cabo con los estudiantes de grado octavo, por ello, se necesita contar con su consentimiento:

Yo _____ mayor de edad, [☐]
madre, [☐] padre, [☐] acudiente o [☐] representante legal del estudiante
de _____

años de edad, he (hemos) sido informado(s) sobre los propósitos, objetivos, procedimientos de intervención que se llevarán a cabo en esta investigación y sobre las condiciones de la participación de mi (nuestro) hijo(a) en la investigación, resuelto todas las inquietudes y comprendido en su totalidad la información sobre esta actividad, entiendo (entendemos) que:

- La participación de mi (nuestro) hijo(a) en esta investigación no tendrá repercusiones o consecuencias en sus actividades escolares, evaluaciones o calificaciones en el curso.
- La participación de mi (nuestro) hijo(a) en la investigación no generará ningún gasto, ni recibiremos remuneración alguna por su participación, sin embargo, se espera que los resultados obtenidos permitan mejorar los procesos académicos de los estudiantes
- No habrá ninguna sanción para mí (nuestro) hijo(a) en caso de que no autoricemos su participación, igualmente, puede retirarse de la investigación en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma.
- La identidad de mi (nuestro) hijo(a) no será publicada y las imágenes y sonidos registrados durante la investigación se utilizarán únicamente para los propósitos de la misma.
- Toda la información obtenida y los resultados de la investigación serán tratados confidencialmente.
- El grupo investigador garantizará la protección de las imágenes de mí (nuestro) hijo(a) y el uso de las mismas, de acuerdo con la normatividad vigente (ley 15,81 de 2012 y Decreto 1377 de 2012), durante y posteriormente al proceso de investigación. Atendiendo a la normatividad vigente sobre consentimientos informados y de forma consciente y voluntaria.

[☐] DOY (DAMOS) EL CONSENTIMIENTO [☐] NO DOY (DAMOS) EL CONSENTIMIENTO para la participación de mi (nuestro) hijo (a) en la investigación en las instalaciones de la Institución Educativa donde estudia.

Lugar y Fecha: _____

FIRMA MADRE CC/CE:

FIRMA PADRE CC/CE:

FIRMA ACUDIENTE O REPRESENTANTE LEGAL CC/CE:

ANEXO

**CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPANTES DE INVESTIGACIÓN
DOCENTES**

Mediante la presente, se le solicita su autorización para participar en el Proyecto de investigación “comprendiendo aprendo: estrategia didáctica para la enseñanza de la comprensión lectora”, que un grupo de docentes de la Institución Educativa Juan XXIII presenta a la Universidad Santo Tomás como requisito para optar al título de Magister en Didáctica.

Dicho Proyecto tiene como objetivo(s) principal(es) fortalecer la enseñanza de la comprensión lectora a partir del texto expositivo en estudiantes de grado octavo de la institución educativa Juan XXIII. En función de lo anterior es pertinente su participación en el estudio, por lo que mediante la presente, se le solicita su consentimiento informado.

Al colaborar usted con esta investigación, deberá participar en entrevistas, encuestas y observación de clases, lo cual se realizará mediante grabaciones, fotografías, etc. Dicha actividad podrá ser realizada en más de una ocasión y será realizada en las instalaciones de la Institución Educativa durante la jornada laboral.

Todos los datos que se recojan, serán estrictamente **anónimos y de carácter privados**. Además, los datos entregados serán absolutamente **confidenciales** y sólo se usarán para los fines científicos de la investigación.

Los investigadores responsables, aseguran la **total cobertura de costos** del estudio, por lo que su participación no significará gasto alguno. Por otra parte, la participación en este estudio **no involucra pago o beneficio económico** alguno.

Si presenta dudas sobre este proyecto o sobre su participación en él, puede hacer preguntas en cualquier momento de la ejecución del mismo. Igualmente, puede retirarse de la investigación en cualquier momento, sin que esto represente perjuicio. Es importante que usted considere que su participación en este estudio es **completamente libre y voluntaria**, y que tiene derecho a negarse a participar o a suspender y dejar inconclusa su participación cuando así lo desee, sin tener que dar explicaciones ni sufrir consecuencia alguna por tal decisión.

Yo _____, docente de _____, en base a lo expuesto en el presente documento, acepto voluntariamente participar en la investigación conducida por los docentes investigadores.

He sido informado(a) de los objetivos, alcance y resultados esperados de este estudio y de las características de mi participación. Reconozco que la información que provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y anónima. Además, esta no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio.

He sido informado(a) de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin tener que dar explicaciones ni sufrir consecuencia alguna por tal decisión.

Entiendo que una copia de este documento de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar al grupo Investigador Responsable del proyecto.

Nombre y firma del docente participante

Investigadores Responsables