

Secuencia didáctica “Reporteros en acción, tu cuento es el mío”

Presentado por:

Gloria Patricia Roa Arévalo

UNIVERSIDAD SANTO TOMAS
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN DIDÁCTICA
BOGOTÀ, 2025

Secuencia didáctica “Reporteros en acción, tu cuento es el mío”

Presentado por:

Gloria Patricia Roa Arévalo

Asesor:

Doctor Humberto Sánchez

Trabajo presentado para optar al título de

Magister en Didáctica

UNIVERSIDAD SANTO TOMAS
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN DIDÁCTICA
BOGOTÀ, 2025

Tabla de Contenido

1. Planteamiento del problema.....	8
1.1 Contexto y lugar de indagación.....	8
1.2 Descripción de la problemática	11
1.3 Objetivos	15
1.3.1 Objetivo General.....	15
1.3.2 Objetivos Específicos	16
1.4 Antecedentes	16
1.5 Justificación.....	19
2. Referentes Teóricos	21
2.1 Enseñar lenguaje en primaria	22
2.2 La enseñanza y aprendizaje de la lectura crítica en la escuela.....	25
2.3 Estrategias didácticas para la enseñanza de la lectura crítica.....	30
2.4 La secuencia didáctica.....	35
3. Diseño Metodológico.....	39
3.1 Enfoque Metodológico	40
3.2 Ruta Metodológica	40
3.3 Fases de la Investigación Acción	43
3.3.1 Fase 1: Plan De Acción	44
3.3.2 Fase 2: Observación.....	50
3.3.4 Fase 4 Reflexión	56
4. Resultados	57
4.1 Relato de la experiencia pedagógica	58
4.2 Triangulación con el marco teórico.....	72
4.2.1 Enseñanza de la lectura.....	75
4.1.1 Desde lo que se aprende	78
4.1.2 Desde Las Estrategias.....	81

Resumen

El trabajo se centra en el grado 303 del Colegio José Jaime Rojas IED en Bogotá, donde se identifican deficiencias en el proceso lectoescritor de los 33 estudiantes, específicamente en el logro de los niveles de lectura inferencial y crítico. Esta problemática se agrava por un contexto socioeducativo desafiante, que incluye una población flotante y el escaso acompañamiento familiar. El Objetivo General fue comprender la enseñanza y el aprendizaje de la lectura crítica a través de una Secuencia Didáctica. La metodología empleada fue la Investigación-Acción Escolar, con un enfoque cualitativo. La intervención se denomina “Reporteros en acción, tu cuento es el mío”. Esta estrategia didáctica de 10 sesiones se basó en el rol de reporteros para promover la autonomía y la interacción con los textos.

Las actividades clave incluyeron la realización de entrevistas (a familiares o compañeros), el uso de herramientas digitales (como Wordwall y Mentimeter), y el ejercicio de la re-narración, que implica la producción de un nuevo texto a partir de la lectura.

La implementación demostró ser una estrategia adecuada para el contexto, ya que el proceso cíclico de leer, releer y producir texto se realizó de forma más consciente. Se concluyó que la estrategia favoreció la autonomía y contribuyó a que algunos estudiantes alcanzaran niveles de interpretación inferencial y crítico.

Palabras claves: Lectura Crítica, comprensión Lectora, secuencia Didáctica, investigación-Acción, habilidades Comunicativas, pensamiento Crítico

Abstract

The study focuses on the 303 grade of Colegio José Jaime Rojas IED in Bogotá, where deficiencies in the literacy process of the 33 students are identified, specifically in achieving inferential and critical reading levels. This problem is exacerbated by a challenging socio-educational context, which includes a floating population and limited family support.

The General Objective was to understand the teaching and learning of critical reading through a Didactic Sequence. The methodology used was School Action-Research, with a qualitative approach.

The intervention is called “Reporters in action, your story is mine” (“Reporteros en acción, tu cuento es el mío”). This 10-session didactic strategy was based on the role of reporters to promote autonomy and interaction with texts. Key activities included conducting interviews (with family members or classmates), the use of digital tools (such as Wordwall and Mentimeter), and the exercise of re-narration, which involves producing a new text based on the reading.

The implementation proved to be an appropriate strategy for the context, as the cyclical process of reading, re-reading, and producing text was carried out more consciously. It was concluded that the strategy favored autonomy and contributed to some students reaching inferential and critical interpretation levels.

Keywords: Critical Reading, reading comprehension, didactic Sequence, action-Research, communication Skills, critical Thinking

Introducción

La lectura crítica y comprensiva constituye la base de la formación ciudadana autónoma, y su desarrollo debe ser un objetivo prioritario en la educación primaria. En este contexto, la Secuencia Didáctica “Reporteros en acción, tu cuento es el mío”, diseñada para estudiantes de tercer grado (303) del Colegio José Jaime Rojas IED, se erige como una propuesta metodológica indispensable para superar la deficiencia educativa más persistente: el estancamiento en los niveles de lectura literal.

La principal fortaleza de esta instrucción reside en su capacidad para transformar el rol del estudiante. Al adoptar la identidad de "Reporteros en acción", se obliga a los alumnos a pasar de ser receptores pasivos a investigadores activos. Esta estrategia, alineada con el modelo institucional de Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), no solo promueve la curiosidad, sino que también les exige interactuar con su realidad, formular preguntas relevantes y recopilar información de primera mano a través de entrevistas. Este enfoque práctico es fundamental para que los estudiantes adquieran la autonomía necesaria para "interrogar el texto" y el mundo que los rodea.

Si bien las fases iniciales (Indagación, Recolección y Análisis) son cruciales, el núcleo argumentativo de la secuencia se encuentra en la Fase de Producción y Crítica, específicamente en el ejercicio de la re-narración. Este no es un simple resumen; es un proceso cognitivo superior. Al obligar al estudiante a utilizar la información analizada para producir un texto propio (informe o artículo), se le exige interpretar, re-elaborar y, finalmente, tomar una postura crítica sobre el material fuente. Es a través de este ciclo constante de leer, releer y producir que

se ancla la habilidad de argumentar y reflexionar, logrando la ansiada interpretación de nivel inferencial y crítico.

La instrucción demuestra ser una herramienta robusta y moderna al integrar la investigación en campo con el uso estratégico de herramientas digitales (como Wordwall y Mentimeter). Esta integración garantiza que el procesamiento y la socialización de la información sean interactivos y contemporáneos, preparando a los estudiantes para evaluar críticamente el contenido digital. Además, al enfocarse en temas sociales y comunitarios, la secuencia contextualiza el aprendizaje, haciendo que la lectura y la crítica sean percibidas como habilidades con aplicación real y transformadora, y no como meros ejercicios escolares.

En definitiva, la Secuencia Didáctica "Reporteros en acción, tu cuento es el mío" es mucho más que un conjunto de diez sesiones; es una estructura pedagógica intencional diseñada para solventar la brecha entre la comprensión literal y la formación de pensadores críticos. Al fomentar la autonomía, utilizar el rol activo y elevar la re-narración como mecanismo de análisis profundo, esta instrucción se posiciona como el camino más efectivo para asegurar que los estudiantes de tercer grado no solo lean, sino que también transformen la información en conocimiento útil y crítico.

1. Planteamiento Del Problema

1.1 Contexto y lugar de indagación

El Colegio José Jaime Rojas es una Institución Educativa distrital, ubicada en el barrio Naciones Unidas, localidad 19: Ciudad Bolívar, su Modelo Pedagógico es el constructivismo social, el cual se encuentra articulado con el enfoque pedagógico ABP: Aprendizaje Basado en Problemas, esta metodología pedagógica se centra en el desarrollo de habilidades de resolución de problemas y pensamiento crítico a través de situaciones de la vida real, por tanto, se puede asumir desde dicho Modelo. Siendo una institución de carácter público tiene dos jornadas para poder atender la demanda estudiantil, así que en la mañana funciona preescolar y primaria y en la tarde bachillerato.

Una de las características del Colegio José Jaime Rojas IED es su población flotante, esto debido a que en la zona cohabitan personas que llegan desplazadas o en condiciones de vulnerabilidad y por diversas situaciones (seguridad, asignación de vivienda, reubicación) se ven obligados a emigrar hacia otros lugares, a pesar de ello los grupos de estudiantes se mantienen en un promedio entre 30 y 35 por curso. Las condiciones mencionadas hacen que dentro de los grupos sean visibles las diferencias entre las habilidades desarrolladas, incluso que se tenga en el grado tercero, cuarto y quinto niños que no tienen consolidado el proceso lectoescritor, esto hace que sean ubicados en los grados según su edad.

La población objeto del presente estudio corresponde al grado 303 conformado por 33 estudiantes de la jornada mañana con niños entre los 7 y 10 años, es un grupo heterogéneo del mismo contexto socioeconómico.

La asistencia regular de los niños al colegio se ve afectada por factores médicos, familiares y laborales. El seguimiento y acompañamiento a las tareas depende de la disponibilidad de los padres y/o cuidadores.

El tiempo de calidad que se les puede brindar en el Colegio es el que se invierte en cada una de las clases, y este se ve un poco limitado, ya que la jornada total va de 6:20 a.m. a 11:30 a.m. Dentro de esta jornada, se incluye un descanso de 30 minutos y el tiempo para el desayuno, que es de 20 minutos aproximadamente, quedando un tiempo disponible de 4 horas y 20 minutos diarios para la instrucción.

No obstante, se procura dar cumplimiento a los planes curriculares estipulados, los cuales se ajustan según la pertinencia para fortalecer las habilidades propuestas desde el nivel.

En concordancia con el enfoque ABP (Aprendizaje basado en problemas) y atendiendo a la necesidad de fortalecer en todo momento las habilidades lectoescritoras para cada grado, los docentes establecen de manera unificada las competencias que se deben potenciar para cada nivel. En el caso del grado tercero (3), se ha determinado fortalecer habilidades implícitas en las mallas curriculares del Colegio José Jaime Rojas IED.

El componente lectoescritor en grado tercero, se centra en el desarrollo de habilidades de lectura y escritura para comprender e interpretar textos, y para expresar ideas de forma escrita. Los estudiantes aprenden a identificar la idea principal de un texto, a realizar inferencias y a establecer relaciones entre diferentes partes de un texto. Además, se fomenta la escritura

creativa, la producción de textos con propósitos comunicativos, y la aplicación de reglas ortográficas y gramaticales básicas, desarrollando: Comprensión lectora, producción escrita, fluidez lectora, análisis e interpretación de textos, expresión oral, y vocabulario,

Es decir, que desde todas las asignaturas se apuesta por la consolidación de habilidades lectoescritoras y críticas. No obstante, este es un proceso que apenas está iniciando y requiere tiempo. En consecuencia, es apresurado afirmar que con la adición a las mallas curriculares la situación particular respecto a la necesidad de fomentar habilidades lectoescritoras en grado tercero se esté supliendo. Más allá de lo estipulado en el papel, se trata de implementar estrategias que permitan fortalecer la lectura en sus tres niveles: literal, inferencial y crítico, y que a su vez favorezcan un mejor rendimiento académico en las diferentes asignaturas.

1.2 Descripción de la problemática

Los estudiantes del grado 303 del Colegio José Jaime Rojas IED demuestran autonomía para realizar procesos básicos como hacer fila, organizar sillas, marcar fechas y registrar datos en su agenda. Se puede afirmar que esta autonomía se ha conseguido mediante rutinas. No obstante, el proceso de aprendizaje no puede limitarse a la repetición o la memorización. Existen procesos importantes como la comprensión lectora, la producción textual, la habilidad comunicativa, y la consolidación de habilidades matemáticas (razonamiento, resolución de problemas) que deben potenciarse desde edades tempranas.

Al respecto y tomando como referencia lo planteado por Esquivel (2021), “Es importante fortalecer las habilidades comunicativas ya que estas trascienden más allá de la escuela y promueven habilidades personales como la autonomía, solución de situaciones, autoestima, favoreciendo el desarrollo personal que va más allá de los conocimientos” (p.433). En ese sentido es, más que transferir contenidos o enseñar algoritmos que solo requieren memorización, es fundamental fortalecer habilidades que son esenciales para la vida y se aplican en diversos contextos.

Bajo esta premisa es posible contribuir no sólo en un tema académico, sino que también se puede privilegiar el tema convivencial, reflejado en el PEI del Colegio José Jaime Rojas IED “Formación en valores para convivir en paz”. No se trata de dar prioridad a un componente sobre el otro, por el contrario, es utilizar habilidades personales para consolidar procesos comunicativos afines a las diferentes disciplinas.

Adicionalmente se hace necesario mencionar, que durante los últimos años el desempeño de los estudiantes de grado tercero en pruebas tipo SABER ha estado entre el nivel mínimo e insuficiente. Estos resultados hacen evidente la necesidad de generar estrategias que permitan

mejorar el desempeño académico y a su vez potenciar las habilidades necesarias en diferentes asignaturas. Es así como esto puede tener origen en algunas dificultades de lectura y comprensión lectora en los niños del grado 303. Con respecto a la comprensión lectora, algunos estudiantes son capaces de responder preguntas en los niveles. Literal, inferencial y crítico, otros solo alcanzan el nivel literal, algunos el nivel inferencial y otros no logran el nivel literal.

Las dificultades mencionadas se evidencian en los resultados de la evaluación ATAL (Aprendamos Todos a Leer), aplicada desde el Plan de Fortalecimiento de la Lectoescritura de la Secretaría de Educación del Distrito. (Anexo rúbrica de evaluación e instrumento que permite observar los resultados obtenidos por los estudiantes).

Es así como resulta de vital importancia priorizar algunas habilidades que deberían fortalecerse desde diferentes áreas, siendo la lectura una de ella. Según (Barton, 1994, citado en Cervantes 2017), "se entiende por lectura desde un proceso mecánico hasta varios niveles de interpretación de un texto" (p. 19). Por otro parte, (Peredo 2005, en Cervantes 2017), menciona que la definición más clara y concreta es la provista por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), que en 2002 la define como la capacidad de comprensión, uso y reflexión de textos, con la finalidad de lograr metas personales, ampliar el conocimiento e interactuar en la sociedad.

Con las anteriores afirmaciones se puede asumir que la lectura va desde un proceso mecánico hasta la capacidad de comprensión y uso reflexivo del texto. Por su parte Solé (2012), hace referencia a la necesidad de aprender a leer:

En la época de la sobreinformación, saber leer con criterio, de forma inteligente y reflexiva es tal vez un bien máspreciado que nunca. Formar lectores equivale a

formar ciudadanos que puedan elegir la lectura para una variedad de propósitos, que sepan qué leer y cómo hacerlo, que puedan utilizarla para transformar la información en conocimientos (p.50)

Lo mencionado por Solé (2012), es una poderosa declaración de principios sobre el propósito de la enseñanza de la lectura en el siglo XXI. Su análisis se centra en la relevancia cívica y cognitiva de la lectura en el contexto de la sociedad actual, saturada de información.

En ese sentido leer se vuelve todo un reto, pues hoy día se tiene acceso a infinidad de contenidos en la web que resultan falsos o verdaderos, la cuestión es generar en los más pequeños un sentido crítico que tenga suficientes elementos para saber qué información consultar, producir y compartir.

Por otra parte, la comprensión lectora está intrínsecamente ligada a la lectura y no debe considerarse un proceso que competa únicamente al área de Humanidades o sea responsabilidad exclusiva de la asignatura de Lenguaje. Es, de hecho, la base indispensable para el aprendizaje y la adquisición de conocimientos en todas las demás asignaturas. Según Ramírez (2022),

La comprensión lectora es un proceso interactivo en el que intervienen diferentes factores y se construye una representación propia, organizada y coherente sobre el contenido de un texto. En ella se destacan tres niveles específicos que deben ser desarrollados para alcanzar la comprensión total de un texto: nivel literal, nivel inferencial y nivel crítico (p.2)

Al identificar en qué nivel se encuentra cada niño, es posible determinar acciones proyectadas a fortalecerlos desde donde se encuentren y promover el siguiente nivel, con

diferentes estrategias, como la modelación, ejemplificación, contextualización, etc. que resulten útiles a la hora de aprender. Según García, (2018)

La importancia de reconocer la relación entre el nivel de comprensión y el rendimiento académico, a diferencia de otras variables predictivas propias del rendimiento académico, es que en este caso se pueden adelantar acciones de diseño pedagógico e implementación didáctica orientadas hacia el mejoramiento de la comprensión lectora, contrario a la dificultad de afectar variables tales como la condición socioeconómica, el nivel de escolaridad de los padres, entre otras (p.160)

Del análisis objeto de este proyecto, se extrajeron diversos elementos inherentes que actúan como limitantes significativas para el proceso de aprendizaje. Estas dificultades incluyen la restricción temporal, el escaso acompañamiento familiar a los estudiantes y, fundamentalmente, las deficiencias observadas en las habilidades de lectura, comprensión lectora y producción textual.

La presente investigación se centrará en el último aspecto, ya que la dificultad en (mencionar el elemento específico) representa el problema central que abordaremos mediante la investigación-acción.

Esta priorización se justifica a partir de la praxis pedagógica y la aplicación de diversos instrumentos de investigación (como la observación directa y el análisis documental). Específicamente, se estableció que algunas de las causas del bajo rendimiento académico de los estudiantes están directamente relacionadas con estas deficiencias. Esto se corrobora con la Observación del Acta de Comisión y

Evaluación (Colegio José Jaime Rojas, 2025), donde se detallan las dificultades que representan el núcleo del problema de investigación-acción aquí planteado.

Luego de la Comisión y Evaluación (Colegio José Jaime Rojas, 2025), se evidencian las posibles causas de bajo rendimiento en los estudiantes: Inasistencia constante en estudiantes de 302 y 303, llegadas tarde al Colegio, falta de acompañamiento y seguimiento en casa, incumplimiento con tareas asignadas, dificultades en el proceso lectoescritor (comprensión lectora y lectura en niveles inferencial y crítico), dificultad en la interpretación y resolución de problemas matemáticos, falta de atención y seguimiento de instrucciones e incumplimiento en las normas de clase.(Anexo A)

Las dificultades que se evidencian en el proceso lectoescritor como en la resolución de problemas, radica en factores derivados del déficit en procesos de lectura, comprensión lectora y lectura crítica. Al respecto surge el siguiente problema: ¿Cómo comprender la enseñanza y el aprendizaje de la lectura crítica y comprensiva desde la implementación de una secuencia didáctica denominada: “Reporteros en acción, tu cuento es el mío” en el grado 303 del Colegio José Jaime Rojas?

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo General

Comprender la enseñanza y el aprendizaje de la lectura crítica y comprensiva desde la implementación de una secuencia didáctica denominada: “Reporteros en acción, tu cuento es el mío” en el grado 303 del Colegio José Jaime Rojas

1.3.2 Objetivos Específicos

Caracterizar las problemáticas en la enseñanza de lectura crítica en grado tercero.

Analizar sobre el aprendizaje de la lectura desde una perspectiva comprensiva y crítica en básica primaria.

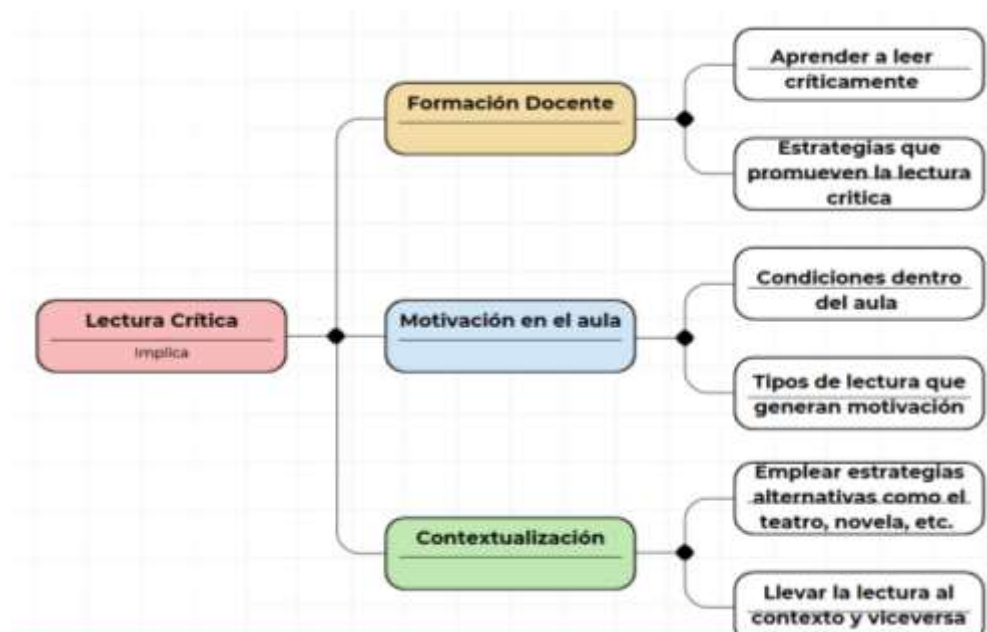
Formular estrategias para fortalecer la enseñanza de la lectura crítica en el grado 303 del Colegio José Jaime Rojas.

1.4 Antecedentes

En concordancia con el objetivo del presente trabajo se hallan antecedentes relacionados con el siguiente gráfico:

Figura 1

Lectura crítica y sus implicaciones.



Nota: El gráfico representa la lectura crítica y las implicaciones.

Con relación a los elementos analizados en este apartado, es crucial destacar la importancia de la formación docente para el desarrollo de la lectura crítica. Al respecto, Sanabria, (2023) concluye que: “La enseñanza y el aprendizaje de la lectura crítica implica formar adecuadamente al maestro; motivar y desarrollar habilidades cognitivas en el estudiante, así como disponer de un ambiente con recursos que promuevan el ejercicio lector hasta alcanzar el nivel crítico” (p. 168).

La necesidad de fortalecer la lectura primero en los maestros, especialmente en aquellos que manejan aulas multigrados, ha sido ampliamente planteada. Cárdenas, (2020) plantea que este proceso permite al docente no solo la decodificación, sino también el abordaje de habilidades superiores como la cohesión, la comprensión, el sentido y el contexto de lo que se lee. Esta perspectiva es compartida por otros trabajos de grado que proponen la formación docente como primer requisito para promover la lectura crítica, haciendo énfasis en la necesidad de "enseñar dicho proceso".

En esta línea de acción Rodríguez, (2017) se centra en la formación docente en lectura crítica mediante el uso del modelo de gestión PHVA (Planear, Hacer, Verificar y Actuar correctivamente) como respuesta al horizonte institucional de la I.E.D. Juana Escobar. Este modelo se basa en que los docentes realicen y retroalimenten el proceso de enseñanza a partir de su propia práctica y experiencia.

Ahora, desde la perspectiva del docente y sus creencias, también es posible encontrar dificultades y "vicios" al enseñar español en las aulas regulares. Castro, (2017) resalta en su investigación cómo los docentes, al enseñar lectura crítica, se limitan a un tipo de actividades de

nivel literal, lo cual evidencia dificultades para alcanzar los niveles inferencial y crítico. Esta problemática no solo se presenta en la enseñanza del español como lengua extranjera, sino también en el contexto regular.

En contraste con lo anterior Chica, (2023) plantea, a partir de su trabajo de investigación, la incongruencia hallada entre la concepción de los profesores y su aplicación en el aula. A pesar de que los docentes reflexionan sobre la necesidad de posturas más críticas y reflexivas (habilidades cruciales para el desempeño en sociedad), en la práctica predomina un tipo de enseñanza que da relevancia a la transferencia de conceptos que se limitan a un nivel literal e inferencial.

Con respecto a la formación de docentes con especialidad en español y literatura, Rodríguez, (2017) resalta el desbalance que existe entre la formación teórica y la formación práctica y su incidencia en el reto de enseñar a leer de forma crítica. Esta investigación toma como referencia las perspectivas del maestro formador, del maestro en formación y del docente exalumno del programa.

Finalmente, otros trabajos de investigación han resaltado la importancia de las estrategias pedagógicas y la motivación en el aula. Cristancho, (2020) destaca las dificultades de comprensión lectora en una población de niños de grado tercero y propone estrategias de intervención para mejorar el proceso y generar gusto por la lectura.

Complementariamente Arias, (2018) subraya la importancia de la motivación, indicando que el estudiante motivado logra una mejor comprensión, junto con la importancia de la empatía entre alumno y docente para una formación integral. Esta importancia trasciende la escuela, pues Londoño, (2016) plantea que la lectura crítica apunta hacia el desempeño del individuo en su comunidad, fundamentando su relevancia en relación con su desempeño social.

En un enfoque más innovador Jiménez, (2023) hace una propuesta para promover la lectura crítica a través del cine, tomando como referencia tres elementos (personajes, interacciones en producciones colombianas), con el objetivo de orientar la lectura hacia un enfoque decolonial.

1.5 Justificación

En la praxis educativa y en diversos entornos socio-culturales, se constatan a diario preocupaciones recurrentes respecto al desempeño lector de los estudiantes. Dichas quejas giran en torno a la falta de interés por la lectura, las deficiencias en las habilidades de decodificación, el incumplimiento de instrucciones y la dificultad para desarrollar procesos cognitivos superiores como la deducción y la inferencia. Ante esta problemática, un segmento considerable del profesorado adopta una postura pasiva o reactiva; se limita a ser espectador crítico o a asumir un rol de "detective", indagando las causas en el pasado del estudiante ¿Quién fue su maestro anterior? Esta actitud evita el compromiso activo y la responsabilidad profesional de diseñar e implementar estrategias efectivas que fortalezcan los procesos deficientes. Una de las críticas centrales dirigidas al sistema educativo es su lenta adaptación frente a las transformaciones vertiginosas del entorno. A pesar de los nuevos desafíos que imponen la globalización, la digitalización y la sociedad del conocimiento, el proceso pedagógico mantiene estructuras y métodos que han permanecido inalterados durante décadas. En la mayoría de los casos, la

supuesta "modernización" se reduce a la mera instrumentalización tecnológica, es decir, un mayor uso de herramientas digitales para replicar prácticas tradicionales (como, por ejemplo, aplicar evaluaciones en línea para optimizar el tiempo de calificación), sin que esto implique una verdadera evolución metodológica. Por lo tanto, la educación debe ir más allá de la simple adopción de plataformas; requiere argumentos visibles y transformaciones sustanciales que respondan a los retos contemporáneos.

Efectivamente, desde hace más de una década se han planteado argumentos sólidos sobre la necesidad imperante de fortalecer la lectura, la escritura, la comunicación verbal y otras habilidades comunicativas esenciales. No obstante, la presión curricular sumada a la búsqueda de la aceptación de los padres de familia, quienes con frecuencia evalúan la gestión docente comparando las prácticas actuales con sus propias experiencias educativas, genera una tendencia a la inercia. Esta situación dificulta la persistencia y la búsqueda genuina de la innovación y la transformación real que se ajuste a las nuevas dinámicas sociales.

Innovar en la era digital ante una generación que es renuente a estímulos tradicionales, audaces y difíciles de motivar, es un reto considerable. Además, requiere de un trabajo planificado y colaborativo por parte del cuerpo docente. Este esfuerzo conjunto debe estar orientado a potenciar las habilidades de lectura en todos sus niveles, con el objetivo primordial de mejorar significativamente la práctica del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los contextos socioeducativos cumplen un papel determinante en los procesos de enseñanza-aprendizaje. De estos entornos no solo depende la perspectiva y la relevancia que los estudiantes otorguen al conocimiento, sino que también son fundamentales en el moldeamiento de la personalidad, las proyecciones a futuro y el establecimiento de sus prioridades. Sin embargo, es la institución educativa la responsable de promover las habilidades que considera

cruciales, con el fin de que los estudiantes, independientemente de su contexto de origen, adquieran las competencias requeridas para lograr procesos de aprendizajes exitosos y significativos. Dichas competencias deben aportar a su crecimiento personal y servir como base sólida para su formación integral.

Por ello, resulta imperativo generar estrategias y metodologías didácticas que sean capaces de promover las habilidades de lectura en sus diferentes niveles. Es crucial que esta responsabilidad no recaiga exclusivamente en el área de Lenguaje, sino que se trabaje de forma transversal desde las distintas asignaturas del currículo, fomentando además el gusto por la lectura. En este contexto, el presente proyecto surge como una iniciativa de intervención-acción cuyo objetivo es comprender la enseñanza y el aprendizaje de la lectura crítica y comprensiva mediante la implementación de una secuencia didáctica específica: “Reporteros en acción, tu cuento es el mío”, la cual será aplicada en el grado 303 del Colegio José Jaime Rojas.

2. Referentes Teóricos

Los referentes teóricos que se presentan a continuación cobran relevancia debido a que el eje central de esta propuesta es la necesidad de potenciar las habilidades de lectura crítica en los estudiantes del grado 303. Este enfoque es viable dado que en esta etapa los estudiantes consolidan las habilidades comunicativas que no solo son fundamentales para el área de Lenguaje, sino que también se constituyen en competencias comunicativas básicas que favorecen el aprendizaje general. La lectura crítica, según las perspectivas de Cassany (2003) y Solé (2012), se entiende como la capacidad de ir más allá del contenido literal: es la habilidad de interpretar, analizar y reflexionar sobre el texto, lo cual favorece la formación de lectores autónomos y críticos.

La enseñanza del lenguaje desde una postura constructivista en la cual se favorezca la interacción del lector con los textos y con otros lectores (en este caso los compañeros), favoreciendo la construcción de diferentes significados derivados del contexto en el cual se encuentran, de sus propias experiencias y puntos de vista.

En concordancia con lo expuesto, se propone la implementación de una secuencia didáctica debido a su valor pedagógico. Este enfoque metodológico no se limita a una serie de actividades enfocadas en la transmisión de contenidos, sino que se articula en torno a un problema o una situación central. Dicha articulación facilita la promoción de habilidades, la adquisición de aprendizajes y la aplicación de saberes de forma significativa. Además, el hecho de partir de una situación de interés para los estudiantes es un factor clave de motivación para impulsar tanto el aprendizaje como el desarrollo de nuevas competencias.

2.1 Enseñar lenguaje en primaria

El arte de enseñar abarca tantos aspectos y se da en tan variados contextos de forma espontánea, intencional, con o sin didáctica, de forma tradicional, activista, con tecnología o en ausencia de ella, sin embargo, el lenguaje y la matemática me atrevería a decir son la base para otros aprendizajes. Al respecto Cassany, (1999) afirma: “Enseñar lengua es enseñar a usar el lenguaje para actuar en el mundo.” (p.10). Este autor con una frase planteada hace 26 años hace una proyección de un tipo de enseñanza que revolucione, que realmente atienda a las necesidades más que a las tradiciones, a las habilidades más que a las réplicas, a pensar más que a repetir, esto desde una perspectiva comunicativa. De tal forma que no se limite esa enseñanza a la grabación de normas gramaticales o a estructuras perpetuadas, sino a potencializar en los estudiantes herramientas que les permita expresarse, comprender y actuar en un mundo real.

Hacer esto posible en el aula representa para el docente acciones como priorizar situaciones auténticas de comunicación tales como: hacer entrevistas, contar anécdotas, leer cuentos, leer para sí mismo, leer en voz alta, generar debates. Cuando se procura que el lenguaje pase a ser más que una asignatura dentro del horario para convertirse en una herramienta que permite a los niños interactuar en un entorno real se convierte en una oportunidad para transformarla en una experiencia que puede hacer del aprendizaje algo significativo, activo, crítico y duradero.

Esta enseñanza no se puede limitar a decodificar, sino que implica otro tipo de habilidades que no se deben descuidar, tal como lo plantea Solé (2012) “La enseñanza del lenguaje debe enseñar a pensar, no solo a reproducir estructuras.” (p.43) Es importante resaltar que el verdadero objetivo de la enseñanza del lenguaje debiera ser formar pensadores y comunicadores, no simples réplicas de estructuras. Esto tiene sus implicaciones en las diferentes habilidades: leer, escribir, hablar y escuchar deben constituirse en procesos que inciten al análisis, la reflexión y la creatividad en los estudiantes.

Ahora bien, con respecto a la lectura según Guzmán, (2015):

La lectura es una herramienta que posibilita el desarrollo de habilidades de comprensión en el estudiante, al ser considerada como la base de la enseñanza y el medio más eficaz de educación. El propósito básico del aprendizaje lector en la educación inicial es la comprensión lectora, particularmente la que se refiere a textos narrativos. Por esta razón, una forma de aproximarse a la lectura es a través de la re-narración, que implica la producción de un nuevo texto a partir del texto leído (p.64)

De acuerdo a lo planteado por Guzmán, (2015) es preciso enfatizar en dos (2) asuntos importantes:

1. La comprensión lectora como resultado del acto de leer, dejando de lado la visión limitada de muchos con respecto a la habilidad para decodificar, la verdadera esencia de la lectura debería verse reflejada en procesos de comprensión lectora y la decodificación es la cuota inicial, tras ella vienen habilidades y estrategias que permiten avanzar a niveles más altos de lectura.
2. Un término poco frecuente y que debería acuñarse en diferentes contextos “re-narración”, cuanto nos aportaría este tipo de actividades que potencian no solo la comprensión lectora, sino también la producción textual y un tipo de lectura crítica en la medida en que se induce al lector a apropiarse de otra realidad, a interpretarla y recrearla.

Pese a la visión como maestros está limitada frente a lo que se espera de los niños al finalizar la primaria en unas habilidades estandarizadas desde hace muchos años tales como: leer (proceso de decodificar con cierta velocidad y claridad), escribir (en lo posible sin errores ortográficos y con velocidad), comprender, saber resolver operaciones básicas (sumar, restar, multiplicar y dividir) como base y derrotero para poder afirmar que se hizo un buen proceso, es también fundamental que sepan leer interpretar, cuestionar, inferir y construir significados propios (pensamiento crítico). Esta forma de enseñar lenguaje fortalece las habilidades comunicativas y a la vez que potencia el pensamiento crítico, reflexivo y autónomo.

Así, es posible indicar que la lectura, la escritura y la comprensión de textos no son competencias exclusivas del área de lenguaje; por el contrario, representan una llave de acceso al conocimiento en todas las disciplinas, siendo habilidades que se pueden potenciar desde todas las áreas. Si bien las normas ortográficas y gramaticales se atribuyen al área de español (según el

currículo, los DBA, el PEI y demás documentos), es igualmente cierto que estas habilidades deben estar en función de un desempeño en contexto. Saber expresar ideas, conjugar verbos, escribir correctamente, separar palabras y discriminar mayúsculas de minúsculas no son simples indicadores de una asignatura, sino habilidades esenciales que permiten expresar ideas de forma correcta, ya sea verbal o escrita.

2.2 La enseñanza y aprendizaje de la lectura crítica en la escuela

Enseñar a leer y escribir ha sido a través del tiempo una prioridad para poder avanzar en diferentes niveles, de hecho, podría decirse es uno de los derroteros para la tan famosa promoción, por ciclos, por niveles, por competencias, una de las evidencias es esa habilidad.

Según Diuk, (2023) Leer y escribir son las grandes llaves para acceder a la cultura, para aprender, para llegar más lejos de lo que jamás hubiéramos imaginado.

No obstante, persiste una proporción de estudiantes que culminan su trayectoria académica sin alcanzar los niveles óptimos de competencia lectora. Específicamente, evidencian dificultades en la fluidez de la decodificación y presentan déficits en la comprensión lectora. Esta situación constituye un rezago educativo latente y sistemático, cuya persistencia resulta en un paradigma de fracaso institucional, dado que la erradicación del analfabetismo funcional debería ser un hito plenamente superado en el contexto del siglo XXI.

Esta realidad que atraviesan muchos niños y niñas, que para muchos docentes es evidente en las aulas de clase, pero que como lo manifiesta la autora avergüenza, porque a veces pensamos que forma parte solo de determinados grupos, los más vulnerables, los que están a nuestro cargo, incluso sentimos esa culpa, porque no logramos el proceso bien

consolidado con algunos niños (y ellos son minoría), se vive también en otros lugares no solo de nuestro país sino de otros países y se debe tratar, se debe comprender y atender.

Diuck, (2023) en su libro, Enseñar a leer y escribir, presenta en forma porcentual la dificultad que se evidencia en varios países de América Latina en términos de lectura, siendo un porcentaje importante que oscila entre el 5% y el 15% a nivel mundial, es una cantidad significativa, frente a un proceso que muchos lo conciben tan natural, tan importante, imprescindible, que sin esta habilidad no es posible acceder a muchas otras.

Dando continuidad a lo expuesto por Diuck, (2023) plantea un método equilibrado que toma lo mejor de cada enfoque, analizando y entendiendo qué nos aporta cada uno para aplicarlo a las necesidades del contexto, así que retoma elementos de métodos diferentes como el alfabético, fonético, silábico y global, para generar estrategias de enseñanza capaces de garantizar la “alfabetización” como le llama ella de todos los estudiantes.

Retomando a Solé, (2012) la comprensión lectora, se asume como un proceso que articula la información que se lee con los conceptos previos que se tienen para construir un nuevo significado; en efecto la comprensión es lograda siempre y cuando se tenga claridad frente a los términos que se hallan dentro de la lectura y esta a su vez adquiere algún sentido en sus propias vivencias, para comprender es necesario tener la noción de cada palabra leída, su significado, específicamente en el contexto particular del lector.

En concordancia con Solé, (2012) Cassany, (1999) confiere gran importancia al significado que el lector le atribuye a cada palabra desde su punto de vista y de su comunidad, para él la mayor comprensión consiste en los diferentes significados que le dan los lectores a un mismo texto. Desde esta perspectiva se puede asociar comprensión con un nivel de lectura

crítica, pues el autor ofrece un significado de comprensión lectora que concuerda con características de la lectura crítica, en cuanto asume que cada lector puede darle diferente significado a la misma lectura y esto ocurre debido al contexto, valores, vivencias personales, propias del lector. No obstante, una cosa es comprender textos que puede ser el comienzo de un nivel crítico en lectura y otra ser capaces de asumir posturas propias frente a lo que el texto ofrece.

Ahora bien, desentrañando el significado de “lectura crítica” que es el eje central de esta propuesta de investigación, es importante citar los aportes que han hecho investigadores como Cassany (2003) frente a lo crítico, “Hallamos las raíces de lo crítico en la filosofía moderna, en la Teoría crítica de la Escuela de Frankfurt, con pensadores como Max Horkheimer, Theodor W. Adorno, Herbert Marcuse, Habermas Jürgen y seguidores” (p.113), esta teoría parte del rechazo a la aceptación resignada y plena del mundo tal cual es, con todas sus desigualdades e injusticias.

Desde este contexto, lo crítico cobra sentido cuando se va más allá del texto, cuando se asume una visión inconformismo y se procura hallar causas y proyectar realidades desde las propias necesidades, desde la propia historia, desde las vivencias.

“La Teoría crítica se fraguó alrededor de la Universidad de Frankfurt a partir de 1923. Horkheimer fue el primero en formular el término (1932) y la base de la teoría (1937). Pero su pensamiento no se divulgó hasta los años 60 y 70 del siglo pasado, a causa de la falta de traducciones y de la diáspora causada por los nazis”. Cuanta historia detrás de este término, cuántas revoluciones, miedos y restricciones y hoy en día que tenemos las posibilidades carecemos de estrategias para ponernos en sintonía con una lucha de siglos...muchos siglos atrás.

Con esto las posibilidades (libertad, educación, acceso a la información) y las dificultades que se pueden superar si se implementan estrategias que no se conformen con la simple transmisión de contenidos, sino que enseñen verdaderamente a pensar, analizar y reflexionar de forma “crítica” buscando peros, paras y por qué, hallando sentido a cada situación, texto o palabra que se pueda percibir en nuestro contexto inmediato.

Una lectura crítica requiere un tipo de pensamiento crítico, no es posible aislar lectura de pensamiento, dos procesos interdependientes que involucran una interpretación, niveles de comprensión. Nuestra capacidad para comprender un texto depende de cómo pensamos mientras realizamos dicho proceso. En términos de (Paul & Elder 2005) “El pensamiento crítico enseña a dudar, comparar y contextualizar; sin esa disposición mental, la lectura se vuelve pasiva” (p.5). Es decir, la lectura depende directamente del pensamiento, pero también influye la disposición mental que se tenga para tal efecto.

Referido al pensamiento crítico Klooster, (2001) enumera lo que no es: no es memorización, ni la simple comprensión de textos, ni la creatividad ni la intuición. En cambio, aporta cinco rasgos de lo que sí es:

- a. Es independiente, el sujeto lo construye a partir de su individualidad.
- b. Requiere conocimientos o información.
- c. Arranca con preguntas o problemas que interesan al sujeto y que debe resolver.
- d. Busca argumentaciones razonadas, con tesis, argumentos, pruebas, etc., y

e. Es social, puesto que compara, contrasta y comparte las ideas con otros aunque inicialmente sea individual.

El investigador concuerda con este autor y, por ello, ha enfocado su propuesta a partir de actividades que parten de los saberes y aportes de los propios estudiantes, incorporando sus puntos de vista, preferencias y razonamientos. De esta manera, el proceso no consiste simplemente en repetir información o responder a preguntas que se resuelven con la simple memorización. Por el contrario, implica la asociación de conceptos, la selección crítica de información, la producción textual coherente y la reflexión profunda en torno a los contenidos leídos.

En lo planteado por (Aizicovitsh & Cheng 2015, citado en Vargas, 2019) “Las habilidades de pensamiento crítico incluyen habilidades como: aplicar la información disponible a nuevas situaciones, analizar causas o motivos de situaciones y evaluar opiniones sobre temas” (p. 456).

Finalmente y tomando como referencia el cuadro planteado por Sanabria, (2023) en la (p.163) se muestra una síntesis de algunas concepciones expuestas por varios autores:

Tabla 1

Concepto de Lectura Crítica según varios teóricos

Autor (Año)	Aporte conceptual sobre Lectura Crítica
Castillo y Pérez (2017)	Es una competencia fundamental del proceso educativo que implica el desarrollo de niveles elevados de interpretación donde se potencian los saberes previos, la capacidad evaluativa, la formulación de juicios sustentados y la construcción de relaciones significativas entre el discurso y la realidad.
Pinzas (2017)	Se fundamenta en las reflexiones y análisis sobre el texto, para generar juicios que se encuentran condicionados por la visión, los valores y la experiencia del lector; en el fondo se trata de una evaluación profunda

	dependiente de las capacidades del lector y condicionada por sus rasgos socioculturales.
Cassany (2017)	Es la capacidad de descifrar al autor, su ideología y comprender su intencionalidad al ser puesto en juicio por el lector, lo que conlleva a los argumentos para asumir postura sobre las ideas abordadas y tomar acción frente a la realidad que le plantea el texto.
Argudín y Luna (2007)	Es una forma de ejercicio relacionado con el pensamiento complejo, y por ello involucra el planteamiento de juicios, la evaluación de alto nivel, la imaginación y la resolución de problemas.
Solé (2012)	Requiere de la interacción entre lector y autor contrastando ideas a través del texto, para procesarlo, examinarlo y comprenderlo con un propósito; mediante la predicción e inferencia continua en búsqueda de evidencias que permitan apoyar o refutar ideas de manera consciente.

Nota: Esta tabla muestra aportes conceptuales sobre la Lectura Crítica. Tomado de: Sanabria, https://www.academia.edu/112161278/Ense%C3%B1anza_y_aprendizaje_de_la_lectura_cr%C3%ADtica_Una_revisi%C3%B3n_te%C3%B3rica

La tabla de aportes conceptuales sobre la Lectura Crítica permite identificar puntos en común entre los autores, evidenciando la necesidad de favorecer ciertas condiciones, habilidades y saberes para abordar su enseñanza. Estos elementos se traducen en la capacidad de formular juicios fundamentados a partir de la reflexión y el análisis de los textos. Dichos juicios se derivan de la experiencia del lector, su entorno sociocultural y su habilidad para descifrar la intencionalidad del autor, lo cual le permite asumir posturas propias y argumentadas al respecto.

2.3 Estrategias didácticas para la enseñanza de la lectura crítica

La Lectura Crítica engloba un conjunto de habilidades que no todos los estudiantes adquieren de manera oportuna. Por lo tanto, el objetivo pedagógico debe ser fomentar dichas habilidades de forma progresiva y sistemática, siempre respetando el ritmo individual de aprendizaje de los estudiantes, para garantizar que puedan acceder a esta competencia.

Para Cassany, (2003) la lectura crítica “es un tipo complejo de lectura que exige niveles más altos de comprensión; requiere los planos previos de comprensión (literal, inferencias, intenciones, etc.) del texto, y exige una suerte de respuesta personal externa del lector frente al texto” (p.113). Él plantea como necesidad el aprendizaje de habilidades más allá de la simple comprensión, trascienden el plano de lo literal, requieren de parte de quien lee adoptar posturas propias, desentrañar el significado de diferentes expresiones, pero que por obvias razones primero deben transitar por los campos de niveles mínimos y estos se van forjando desde edades tempranas.

Por su parte, Solé (2012) realiza diferentes planteamientos frente al aula de clase como un lugar donde se generan habilidades a partir de la interacción entre el profesor, los estudiantes y el contexto. En este sentido, manifiesta: “El aula debe ser un espacio abierto a la creatividad y el ingenio en fin a otras realidades donde cada integrante del grupo ofrece su aporte. Este tipo de acciones le brindan al facilitador y sus estudiantes un abordaje diferente, dinámico y motivador que trasciende el ámbito escolar” (p. 3).

De esta forma, la autora resalta la importancia de considerar el aporte de cada uno de los integrantes del proceso lector, promoviendo un ambiente agradable. La lectura es presentada como un eje transversal que no es ajeno ni al contexto ni a los intereses personales y que, en sí misma, posee el poder de resignificar diversas situaciones dependiendo de la perspectiva de quien esté leyendo.

En el mismo artículo, Solé (2012) hace una crítica a ciertas prácticas que, aunque parezcan increíbles, aún persisten en las aulas. Respecto a estas, la autora señala que:

El solo hecho de transcribir una información no garantiza un aprendizaje genuino. Al aplicar una estrategia se genera de forma inmediata un producto oral o escrito; no tiene sentido que sea idéntico al de todos los compañeros del aula, lo ideal es que exista multiplicidad interpretativa. (p. 3)

Con respecto a la lectura crítica, y haciendo referencia a la definición proporcionada por la OCDE (2009), esta es: “la capacidad de comprender, utilizar, reflexionar e interesarse por los textos escritos para alcanzar los propios objetivos, desarrollar el conocimiento y potencial personales, y participar en la sociedad” (p.14).

Esta es una pretensión de altísimo nivel que, aunque puede ser alcanzable de forma progresiva y dependiendo de la calidad de lectores que tengamos, resulta bastante difícil de lograr en contextos escolares como el objeto del presente estudio. De hecho, comprender y reflexionar podrían considerarse los principales derroteros para empezar a hablar de un tipo de lectura verdaderamente crítica.

Según Solé (2012), la concepción sobre la competencia lectora se asienta sobre tres ejes fundamentales, los cuales deben desarrollarse de manera progresiva:

1. Aprender a Leer: Este eje constituye la base del proceso lector, entendido como la simple decodificación de palabras y la comprensión literal de las mismas dentro de un contexto determinado.

2. Leer para Aprender: Este nivel implica el uso de la lectura como una herramienta para adquirir conocimiento y desarrollar la autonomía en cualquier ámbito, ya sea académico o cotidiano, a lo largo de toda la vida. Este proceso se logra de forma progresiva, siempre y cuando se genere el gusto y la curiosidad en los estudiantes desde sus primeros años. Es crucial

aprovechar la curiosidad inherente de la infancia, alimentándola para mostrar la lectura como un camino efectivo para resolver tantas dudas como sean capaces de imaginar.

3. Aprender a Disfrutar de la Lectura: El tercer eje se centra en la dimensión personal, buscando que el estudiante disfrute de la lectura, transformándola en una acompañante discreta, agradable, divertida e interesante que jamás abandona al individuo.

En el mismo artículo Solé, (2012) plantea las siguientes estrategias: Dotar de finalidad personal a la lectura y planificar la mejor manera de leer para lograrla, Inferir, interpretar, integrar la nueva información con el conocimiento previo, y comprobar la comprensión durante la lectura, elaborar la información, recapitularla, integrarla, sintetizarla y, eventualmente ampliarla, siempre que la tarea lo requiera.

Como señala el aforismo: “Lo importante no es llegar, sino mantenerse” ocurre con la práctica educativa, específicamente en lo que tiene que ver con el acto de enseñar a leer, cuando se logra que los niños empiecen a decodificar ya se siente la satisfacción de haber llegado, pero ese solo es el comienzo, un comienzo que debe acompañarse, motivarse y estructurarse de tal forma que se potencien habilidades de comprensión y se tome gusto por dicho proceso. Tal como lo afirma Galaburri, (2008) “al niño como sujeto de aprendizaje, es decir, como constructor de su propio conocimiento, en un proceso de construcción de significados, que comienza desde el momento en que toma el lenguaje escrito como objeto de conocimiento y continúa, mientras siga interactuando con este objeto” (p.9)

Para situar la lectura crítica, es preciso mencionar los tres niveles de lectura que la preceden según Cassany, (2003) “Leer las líneas se refiere estrictamente a la comprensión literal de las palabras que componen el fragmento, a la capacidad de decodificar su significado

semántico: elegirla acepción adecuada al contexto, de entre las que incluye el diccionario, y obtener todos los semas pertinentes” (p.116) En este sentido, lectura y comprensión se deberían dar en un mismo sentido para alcanzar el nivel mínimo de la lectura, que se refiere a lo literal, sin embargo el autor plantea la decodificación del significado teniendo en cuenta el contexto o acudiendo al diccionario, este último como recurso de apoyo sería importante incluirlo en las practicas escolares desde edades tempranas buscando ampliar esos significados “literales”.

El segundo nivel de lectura mencionado según Cassany, (2003) es el inferencial y lo plantea de la siguiente manera: “En un grado más complejo, leer entre líneas se refiere a la capacidad de recuperar los implícitos convocados en el texto, que contribuyen de manera decisiva a elaborar su coherencia global y a construir el significado relevante del escrito. Aquí situaríamos la capacidad de inferir”

Y en el tercer nivel de lectura se sitúa la lectura crítica que según Cassany, (2003) requiere los niveles anteriores y en sus palabras “exige una suerte de respuesta personal externa del lector frente al texto (frente a su contenido, intención, punto de vista, etc.” En efecto para acceder a este nivel es necesario haber pasado por los anteriores, esto garantiza la comprensión, la reflexión y análisis de acuerdo al significado que se le puede atribuir a cada línea con respecto al contexto y finalmente una postura personal derivada de las deducciones que puede hacer frente al contenido, intención, punto de vista del autor.

Ahora desde lo reglamentario por el Ministerio de Educación Nacional MEN, (1998) por lectura crítica ha de entenderse:

Un saber proponer interpretaciones en profundidad de los textos. La interpretación en profundidad implica un proceso de lectura que va desde el nivel primario, o lectura

literal, pasa por un nivel secundario, o lectura inferencial y converge en un nivel crítico-intertextual. Este tercer nivel, operado en un lector competente, se caracteriza porque desde allí se generan las relaciones dialógicas entre textos de diversa clase, y no sólo los literarios. Esta es una reafirmación a la necesidad de promover este tipo de lectura que también se promulga desde la misma reglamentación, es decir, no es un invento, lo innovador en este caso es la propuesta a partir de la cual se quiere llevar a cabo el fomento de la lectura crítica (p.53).

2.4 La secuencia didáctica

Desde el enfoque por competencias, el autor Tobón, (2006) afirma que:

Las secuencias didácticas son, sencillamente, conjuntos articulados de actividades de aprendizaje y evaluación que, con la mediación de un docente, buscan el logro de determinadas metas educativas, considerando una serie de recursos. En la práctica, esto implica mejoras sustanciales de los procesos de formación de los estudiantes, ya que la educación se vuelve menos fragmentada y se enfoca en meta (p.20)

Este planteamiento refuerza la necesidad de un modelo de enseñanza que promueva la adquisición de habilidades sobre la simple memorización de conceptos. Se debe priorizar el nivel de desempeño en contextos reales por encima de la teoría. Este enfoque exige la integración del saber (dominio y aplicación de una habilidad en la resolución de problemas), el ser (la capacidad del estudiante para incorporar mecanismos y adaptar estas habilidades a sus propias necesidades), y el hacer (el resultado práctico o producto final derivado de la práctica). Visto desde esta perspectiva, la evaluación no puede reducirse a un simple examen. Por el contrario, se espera que sea un proceso progresivo y cualitativo, cuyo objetivo sea evidenciar el

nivel de dominio de las habilidades y determinar la mejor forma de reforzarlas para su uso en un contexto real.

Según lo expuesto por Valdivia (2007),

La secuencia didáctica orienta y facilita el desarrollo práctico, la concebimos como una propuesta flexible que puede y debe, adaptarse a la realidad concreta a la que intenta servir, de manera que sea susceptible un cierto grado de estructuración del proceso de enseñanza aprendizaje con objeto de evitar la improvisación constante y la dispersión, mediante un proceso reflexivo en el que participan los estudiantes, los profesores, los contenidos de la asignatura y el contexto. Es además una buena herramienta que permite analizar e investigar la práctica educativa (p.19)

Desde esta perspectiva la secuencia didáctica es una buena alternativa en función de contextualizar el proceso de enseñanza – aprendizaje y articular de forma coherente las actividades, teniendo siempre en la mira las actividades de enseñanza aprendizaje, orientadas al desarrollo de competencias, saberes y actitudes en los estudiantes. Lejos de ser una simple sucesión de actividades, se puede considerar como una estructura pedagógica con fines formativos, diseñada para promover aprendizajes significativos y contextualizados.

Según lo planteado por Díaz, (2013) una secuencia didáctica es el resultado de establecer una serie de actividades de aprendizaje que tengan un orden interno entre sí, con ello se parte de la intención docente de recuperar aquellas nociones previas que tienen los estudiantes sobre un hecho, vincularlo a situaciones problemáticas y de contextos reales con el fin de que la información a la que va acceder el estudiante en

el desarrollo de la secuencia sea significativa, esto es tenga sentido y pueda abrir un proceso de aprendizaje, la secuencia demanda que el estudiante realice cosas, no ejercicios rutinarios o monótonos, sino acciones que vinculen sus conocimientos y experiencias previas, con algún interrogante que provenga de lo real y con información sobre un objeto de conocimiento.

Por su parte, (Díaz & Hernández, 2002, p.1) consideran que la secuencia didáctica debe partir de una situación significativa, es decir, una experiencia que tenga sentido para el estudiante, que esté relacionada con su entorno y que despierte su interés y motivación. Estos autores también destacan la importancia de diseñar actividades diversificadas, que favorezcan el desarrollo cognitivo, la participación activa y la construcción del conocimiento.

Asimismo, (Camps & Zayas, 2000, p.1), desde la didáctica del lenguaje, defienden que la secuencia permite contextualizar el aprendizaje, ya que articula objetivos, contenidos, actividades y evaluación en función de un propósito comunicativo o formativo claro. Esta perspectiva se puede aplicar también a otras áreas del saber, ya que pone en el centro el uso funcional del conocimiento.

Finalmente, Perrenoud, (2004) aporta una visión complementaria al afirmar que el docente no debe limitarse a planificar actividades sueltas, sino a construir progresiones pertinentes, que acompañen al estudiante en su proceso de aprender a aprender.

En suma, la secuencia didáctica es una herramienta pedagógica indispensable que, bien diseñada, permite integrar contenidos, estrategias, recursos y evaluación en torno a un propósito educativo claro, favoreciendo una enseñanza centrada en el estudiante y en la construcción activa del conocimiento.

En la secuencia Didáctica objeto de este proyecto se propone como eje central la función que cumplen los niños como reporteros para promover la lectura crítica. Al respecto Cassany, (2003) afirma que la lectura crítica implica “interrogar el texto” y la entrevista se puede constituir en una herramienta para iniciar un proceso en el que se puede interrogar, con la dinámica empleada se puede evidenciar en primer lugar la producción de preguntas de ahí la lectura de las mismas para seleccionar las que más se ajustan a la elección de los niños en cuanto al tipo de persona que van a entrevistar.

Según Hernández, (2010) “La secuencia didáctica desde la socioformación representa una oportunidad para enfocar los procesos de formación hacia el desarrollo de competencias, la formación integral, la resolución de problemas significativos y la evaluación por medio de niveles de desempeño” (p.89) atendiendo a este concepto, dicha acción pedagógica también permitirá atender a diferentes niveles de desempeño, es decir, reconocer los diferentes ritmos de aprendizaje.

Tobón, (2006) plantea como funciones de la secuencia didáctica dentro del proceso educativo:

- Organizar el aprendizaje por etapas: Favoreciendo una apropiación procesual desde el inicio hasta la práctica.
- Integrar los componentes del saber: Sin reducir el proceso a la simple memorización, es la apropiación para aplicar los conocimientos a situaciones reales de su contexto.
- Promueve el aprendizaje significativo y contextualizado: El hecho de partir de situaciones del mismo contexto permite darle mayor significado al proceso y esto hace que el aprendizaje se torne significativo.

- Facilita la evaluación formativa: Al contemplar dentro de los procesos la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.
- Fomenta la autonomía y reflexión: Al destacarse también como un proceso socio formativo, que permite reflexionar en torno a las propias habilidades, aplicarlas de forma autónoma y reflexionar sobre que dificultades se evidenciaron y como superarlas.

“Los Reporteros en Acción” constantemente están preguntando, leyendo, construyendo informes de manera autónoma, esto hace de esta propuesta que se aplique lo planteado por Arce, (2000) “El investigador se pregunta a sí mismo antes de poder proponer sus preguntas a los actores. Es obvio que lo hace porque percibe una inquietante diferencia entre lo que sabe o conoce y lo que necesita saber para aquietar su consciencia” (p.107) De este postulado se puede aseverar que con el desarrollo de esta propuesta no sólo se propende por una lectura crítica, sino que también se favorece la producción textual y una actitud constante investigativa.

3. Diseño Metodológico

Considerando que el presente estudio se desarrolla en un entorno escolar y busca plantear estrategias que conlleven a mejorar la práctica educativa a partir de la comprensión de la enseñanza y el aprendizaje de la lectura crítica y comprensiva, se opta por la Investigación-Acción como ruta metodológica. Esta metodología se implementará desde una secuencia didáctica denominada: “Reporteros en acción, tu cuento es el mío” en el grado 303. La elección de la Investigación-Acción se justifica porque permite llevar a cabo un proceso reflexivo y participativo en el cual se investiga sobre la propia práctica docente con el propósito de transformarla, atendiendo a las necesidades identificadas en el contexto específico.

Siguiendo el modelo de Latorre, (2004) esta investigación se desarrolla a través de un ciclo que comprende el plan de acción, la observación de la acción y la reflexión.

Este enfoque permite observar, reflexionar y proponer acciones que puedan transformar la práctica educativa a partir del contexto intervenido.

3.1 Enfoque Metodológico

Frente al problema de investigación se propone trabajar un enfoque cualitativo ya que se busca reflexionar en torno al fortalecimiento de la enseñanza y aprendizaje de la lectura crítica y comprensiva y para ello es importante reconocer desde el contexto cómo proceden los estudiantes, cuáles son sus principales dificultades, qué les llama la atención, cómo se apropian de los procesos que están implícitos en este aprendizaje.

Este enfoque permite analizar y comprender la realidad, ya que se basa en métodos flexibles, dinámicos e interactivos, que precisamente resaltan la habilidad del investigador para escuchar, observar, interpretar y reflexionar sobre determinada realidad.

Para ello en primer lugar se toma como referencia la observación directa, el estudio de documentos propios del Colegio y las entrevistas que permiten obtener una mirada de diferentes actores del proceso enseñanza – aprendizaje en el Colegio José Jaime Rojas.

3.2 Ruta Metodológica

Para contextualizar el enfoque metodológico, se cita la perspectiva de Latorre (2004), quien afirma: “Los docentes deben investigar su práctica profesional mediante la investigación-acción teniendo como foco la práctica profesional del profesorado con la finalidad de mejorar la calidad de la educación y, a través de esta, transformar la sociedad” (p. 7).

Desde esta perspectiva la Investigación-Acción se constituye en una forma de articular el problema abordado en el presente trabajo: la necesidad de comprender la enseñanza y el aprendizaje de la lectura crítica. Dicha comprensión se llevará a cabo a partir de la implementación de una secuencia didáctica denominada “Reporteros en acción, tu cuento es el mío” en el grado 303 del Colegio José Jaime Rojas, prestando especial atención a las estrategias empleadas en la enseñanza y el aprendizaje.

Adicionalmente el modelo tomado como referencia es acertado en la medida en que permite la interacción tanto para identificar factores determinantes en el bajo rendimiento académico como para implementar una estrategia que permita fortalecer el proceso de lectura respetando los diferentes ritmos de aprendizaje y con ello fortaleciendo a cada uno el nivel de lectura en que se encuentra y procurando que puedan potenciar la lectura crítica.

Latorre (2004) “plantea la necesidad de implementar una enseñanza de calidad, la cual solo es posible si se transforma la práctica docente, motivando a los estudiantes a aprender y a investigar” (p. 10). Mientras se continúe dando prioridad a los contenidos sobre el desarrollo de habilidades investigativas e innovadoras, no será posible alcanzar dicha transformación.

Esta postura pone de manifiesto una exigencia que se percibe desde hace más de quince años y que invita a transformar las prácticas educativas desde la propia iniciativa investigadora del profesor. El docente debe promover el desarrollo de habilidades que no se limiten únicamente a la apropiación de conocimientos o contenidos, sino que también incluyan destrezas para investigar, para interactuar y para solucionar problema.

El tipo de estudio que se pretende realizar es investigación acción escolar ya que se aplica en contextos educativos y trabaja en la mejora del proceso de enseñanza – aprendizaje.

Las consignas “cerrar brechas”, “mejorar la calidad educativa” y “brindar una educación de calidad” son frecuentemente empleadas en el discurso para proyectar una mejoría en el sistema educativo. No obstante, dichas proyecciones a menudo se limitan al plano teórico, a las buenas intenciones o a los proyectos.

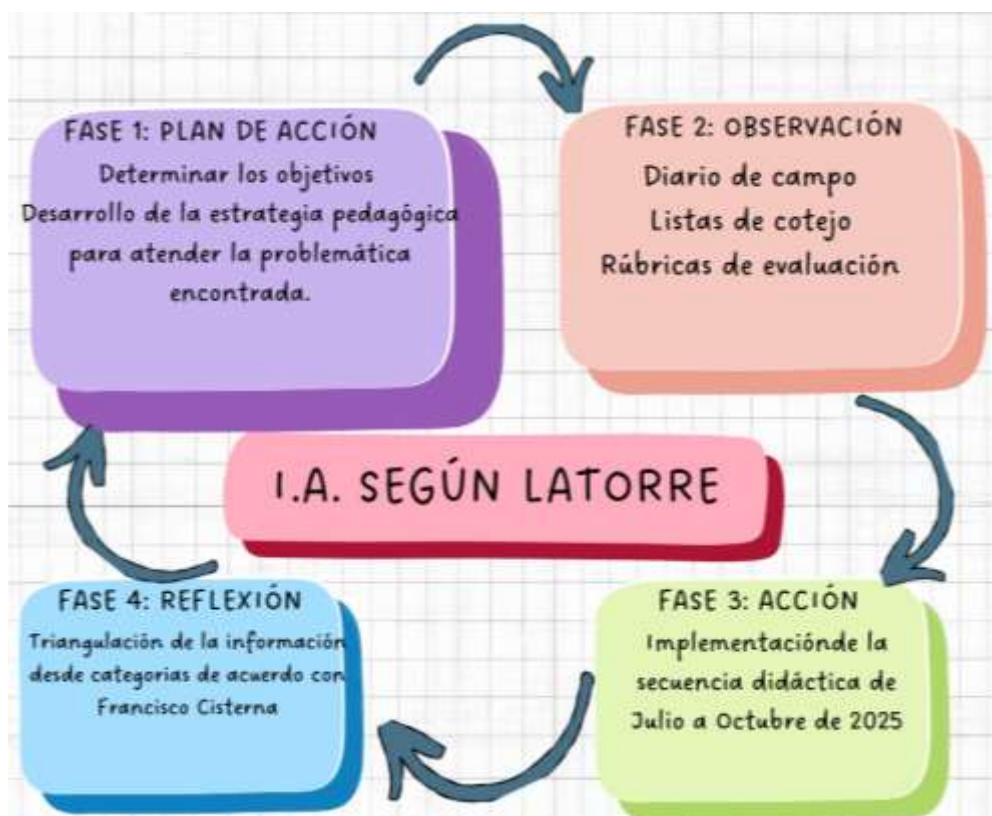
Esta discrepancia obedece a que, si bien se pueden plantear diversas estrategias desde el nivel macro, resulta imposible ofrecer soluciones efectivas si se desconoce el contexto o las causas subyacentes que originan el deterioro de la calidad educativa. No se puede solucionar un problema sin abordar los factores que lo producen. Incluso, es pertinente cuestionar si las pruebas estandarizadas reflejan con precisión la denominada "calidad educativa".

Se considera que deberían existir otros indicadores capaces de evidenciar este nivel, tales como: la productividad, la facilidad para interactuar en sociedad, la inteligencia emocional para resolver situaciones reales, la capacidad para seleccionar críticamente información y aspectos vitales, y la capacidad para proyectar un futuro, entre otros. Pese a estas consideraciones, y reconociendo el carácter jerárquico del sistema, se constata que las políticas educativas y las métricas estandarizadas determinan los resultados actuales. Por lo tanto, el camino inmediato es repensar la práctica educativa con miras a mejorarla, buscando que los contenidos y las habilidades enseñadas en la institución educativa cobren relevancia y poder para posicionar a la institución en niveles superiores de desempeño.

3.3 Fases de la Investigación Acción

Figura 2

Fases de la Investigación Acción



Nota: figura elaborada por el autor (a). El gráfico representa las fases de la investigación acción.

Para el desarrollo de la propuesta pedagógica en este trabajo de grado se ha tomado la ruta de investigación acción planteada por Latorre, (2004), quien la define como como una metodología para mejorar la enseñanza y cambiar la práctica educativa, en sintonía con esta definición se ha tomado esta ruta investigativa que permite desarrollar una metodología para

fortalecer la enseñanza de la lectura y escritura y cambiar la práctica in situ. Es así que para el desarrollo de la propuesta pedagógica: “Reporteros en Acción: Tu cuento es el mío” se proponen las siguientes fases adaptadas del autor Latorre.

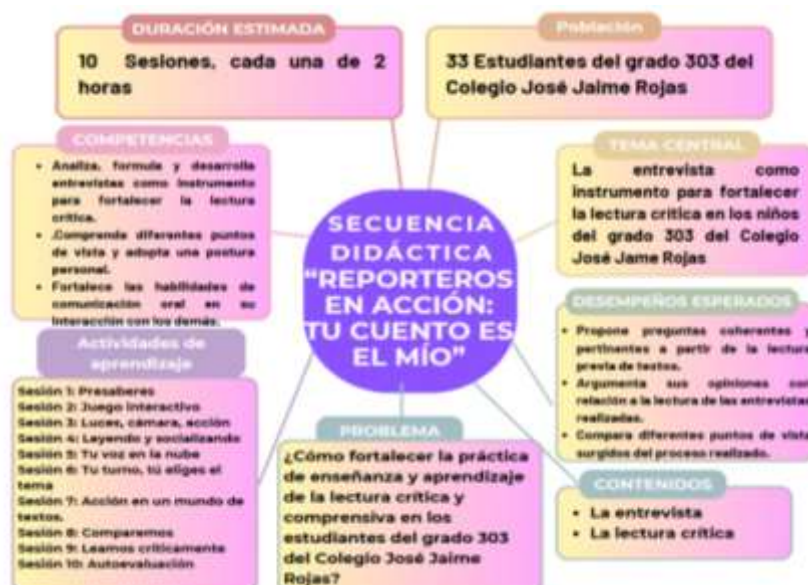
Con relación a la ejecución del presente proyecto de investigación para comprender la enseñanza y aprendizaje de la lectura crítica se tendrá en cuenta a Latorre, (2004) quién plantea la investigación acción como la estrategia metodológica más adecuada, ya que no todas se adecuan para hacer una investigación en torno a la práctica educativa y los cuatro momentos que propone desarrollar en forma rigurosa para tener ese rango investigativo además de cumplir con los propósitos de innovar, mejorar y comprender los contextos educativos que son los siguientes con su respectiva descripción para el caso concreto de este proyecto:

3.3.1 Fase 1: Plan De Acción

El Plan de Acción según Latorre, corresponde a la primera fase del ciclo y es el momento en el cual se diseñan las estrategias que conducen a mejorar la práctica educativa, con respecto a las necesidades que se observaron a partir de instrumentos como: el diario de campo, lista de cotejo y rubricas de evaluación, en este caso la comprensión de la enseñanza y aprendizaje de la lectura crítica y para ello deben considerarse al menos 3 componentes esenciales: la identificación y delimitación del problema, el diagnóstico o estado actual de la situación que ya está descrito al inicio del presente trabajo y el planteamiento de la estrategia pedagógica de intervención para atender la problemática detectada y que conduce al mejoramiento.

Estrategias de intervención: Para favorecer el desarrollo de competencias y atender las dificultades evidenciadas en los estudiantes del grado 303 se propone la implementación de una Secuencia Didáctica basada en el autor Tobón y se tuvo en cuenta el siguiente esquema de forma general:

Figura 3. Secuencia didáctica. Reporteros en acción. Tu cuento es el mío.



Nota: figura elaborada por el autor (a). El gráfico representa una secuencia didáctica.

Secuencia Didáctica para promover la lectura crítica en estudiantes del grado 303 del Colegio José Jaime Rojas

Identificación de la Secuencia Didáctica

Grado:	303
Asignatura:	Español
Trimestre:	Segundo y tercero
Tiempo asignado:	2 horas
Número de sesiones de esta secuencia Didáctica:	10 sesiones

Problema significativo del Contexto

Los estudiantes evidencian bajo rendimiento académico, el tiempo dispuesto para realizar el proceso de enseñanza aprendizaje es muy limitado y los papás en casa no todos tienen el tiempo y la disposición para apoyar el proceso de aprendizaje. Al respecto es necesario involucrar a los estudiantes en estrategias de aprendizaje autónomo, significativo, donde más que memorizar conceptos y abordar contenidos ellos puedan desarrollar habilidades.

Título de la Secuencia Didáctica

“Reporteros en Acción: Tu cuento es el mío”

Competencias: Tomadas del plan de área de Español del Colegio José Jaime Rojas – grado tercero

Comunicativa: Usa el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender.

Interpretativa: Comprende textos breves de carácter cotidiano.

Textual: Produce textos orales y escritos sencillos según sus posibilidades.

Literaria: Disfruta de la literatura como fuente de placer y aprendizaje

Desempeños: Tomados también del plan de área y enfocados en tres dimensiones: Saber, hacer y ser para el segundo y tercer bimestre

Dimensión Saber	Dimensión Hacer	Dimensión Ser
Reflexiona sobre el uso de los verbos en los textos que lee para comprender la intención del autor y justificar interpretaciones críticas en sus propias producciones escritas.	Lee la información y la modifica de tal forma que su organización se haga de manera lógica y coherente para diferentes lectores.	Utiliza el lenguaje asertivamente para lograr sus intenciones comunicativas en el aula.
Analiza los aspectos gramaticales y ortográficos de lo que lee y escribe, reconociendo como contribuyen al significado y a la valoración crítica del mensaje.	Lee comprensivamente textos breves de uso cotidiano identificando causas y consecuencias.	Desarrolla los compromisos escolares propuestos de manera responsable y puntual

Recursos

Cuadernos, útiles escolares, instrumentos para grabar entrevistas, hojas cuadriculadas, formatos de entrevista, listas de cotejo, rubricas de evaluación.
Computadores para el uso de Apps como: Wordwall y mentimeter.
Diferentes libros de la Biblioteca.

Actividades Sesión 1: Inicio - Activación de pre saberes.

Actividades con el docente	Actividades de aprendizaje autónomo	Criterios y evidencias
Moderar lluvia de ideas sobre qué saben ellos acerca de las entrevistas, que han visto o escuchado, ¿cuántas personas mínimo pueden participar de una entrevista?	Lluvia de ideas: participan con sus aportes personales. Realización de una pequeña entrevista entre ellos.	Participa activa y respetuosamente con ideas propias que aportan al desarrollo del tema.
Presentación de un vídeo sobre entrevistas para niños.	Presentación de entrevistas recibiendo retroalimentación en cada caso.	Escucha y respeta la opinión de los demás compañeros.
Grabar entrevistas para ser enviada a los padres de familia y recibir retroalimentación.	Realización de entrevista a un familiar en casa.	Formula preguntas claras y coherentes.
		Diario de campo sobre la actividad realizada. Anexo B: Diario de Campo No. 1

Informe presentado por los estudiantes sobre la entrevista hecha a un familiar.

Actividades Sesión 2: Desarrollo Juego interactivo y socialización de preguntas		
Actividades con el docente	Actividades de aprendizaje autónomo	Criterios y evidencias
Socializar las instrucciones para ingresar a la plataforma y solucionar las preguntas en la plataforma Word Wall.	Participar en el juego propuesto a partir del ingreso a la página web: https://wordwall.net/es/resource/11674481/la-entrevista), contestando de acuerdo a su experiencia. Participar de forma autónoma en la socialización de las preguntas o actividades del juego. Consignar en el cuaderno los requisitos mínimos para hacer una entrevista, estos se construyen entre todos con frases cortas y comprensibles para ellos.	Actitud de escucha activa. Participación respetuosa con aportes coherentes. Fotos de registros hechos por estudiantes. Anexo No. C: Registro fotográfico de los aportes contruidos por los estudiantes. Anexo D: Diario de campo No. 2
Actividades Sesión 3: ¡Luces, cámara, acción!		
Actividades con el docente	Actividades de aprendizaje autónomo	Criterios y evidencias
Verificar los equipos de trabajo. Asignar temas para plantear entrevistas. Socializar banco de preguntas.	Elegir su equipo de trabajo (máximo 3 integrantes). Seleccionar las preguntas y estructurar su entrevista. De forma autónoma elegir a quien van a entrevistar: jugadores, árbitros, grupo organizador, chicos que llevan la planilla. Realización de la entrevista.	Capacidad para organizar su grupo de trabajo. Preguntas apropiadas para el personaje entrevistado. Habilidad para realizar la entrevista. Lista de Cotejo diligenciada. Anexo E: Foto lista de cotejo Informe realizado. Anexo F: Foto de informes entregados. Anexo G: Diarios de campo No. 3
Actividades Sesión 4: Leyendo y socializando		
Actividades con el docente	Actividades de aprendizaje autónomo	Criterios y evidencias

Socialización de la experiencia, orientaciones y retroalimentación.

Exposición de cada grupo en un tiempo máximo de 3 minutos para que nos cuenten su experiencia, qué fue lo más difícil, qué fue lo más fácil, las respuestas más frecuentes de los participantes, las menos frecuentes, las más interesantes. Redacción de informe con respecto a la entrevista realizada, en forma de texto expositivo, noticia u otro.

Capacidad para organizar y compartir sus ideas.
Actitud respetuosa frente a sus compañeros siendo expositor o espectador.
Anexo H: Foto de informes.
Anexo I: Diario de Campo No. 4.

Actividades Sesión 5: Tu voz en la nube

Actividades con el docente	Actividades de aprendizaje autónomo	Criterios y evidencias
Explicación acerca de cómo funciona la página interactiva y qué preguntas deben responder. Proyección de cada una de las respuestas.	De acuerdo a la lectura de las respuestas de cada pregunta los estudiantes registran en la herramienta interactiva mentimeter las más frecuentes y las visualizan en Word Cloud.	Participación respetuosa traducida en saber escuchar, participar y digitar de forma correcta. Anexo J: Pantallazo de resultados obtenidos luego de aplicar la estrategia. Anexo K: Diario de Campo No. 5.

Actividades Sesión 6: Tu – tu – tú: Tu turno, tú eliges el tema.

Actividades con el docente	Actividades de aprendizaje autónomo	Criterios y evidencias
Guiar a los estudiantes para que propongan su trabajo investigativo. Verificar redacción y orden del informe presentado con respecto a su tema de investigación. Moderar las exposiciones.	Organizar equipos de trabajo. Elegir un tema sobre el cual investigar. Proponer una pequeña entrevista que les permita cumplir su investigación. Exponer sobre lo que investigado. Producir un texto en forma de noticia u otro tipo para contar de forma escrita el resultado de su investigación.	Producción escrita de forma coherente, con buena letra y ortografía. Redacción incluyendo detalles que la sola entrevista no dice. Informe sobre los trabajos investigativos. Anexo L: Foto textos. Anexo M: Diario de Campo No. 6.

Actividades Sesión 7: Acción en un mundo de textos

Actividades con el docente	Actividades de aprendizaje autónomo	Criterios y evidencias
Explicar la actividad que realizaremos en la Biblioteca del Colegio: indicando que	Elegir el libro de su preferencia. Leer de forma responsable.	Responsabilidad y actitud frente a la

cada uno puede elegir el libro que desee para que lo pueda leer y luego se hacen preguntas al respecto, como la siguientes:

¿Qué tipo de texto es?

¿Por qué no es otro tipo de texto?

¿Qué Características tiene?

¿Por qué lo elegiste?

Contestar las preguntas de forma oral y escrita.

actividad en la Biblioteca.
Participación activa y respetuosa.
Actitud de respeto cuando los compañeros participan.
Anexo N: Foto de los estudiantes leyendo.
Anexo O: Diario de campo No. 7.
Anexo P: Foto del texto creado por ellos.

Actividades Sesión 8: Comparemos y complementemos

Actividades con el docente	Actividades de aprendizaje autónomo	Criterios y evidencias
Demostración de los elementos que tienen los textos que ellos leyeron: incluyendo el tipo y tamaño de letra, la información completa, la buena ortografía y la presentación acompañada de dibujos.	Atención y toma de nota de los elementos a arreglar o complementar en su texto escrito. Lectura de textos de otros compañeros y postura crítica y personal con respecto a qué elementos le falta a dicho escrito.	Corrección de cada texto. Lectura objetiva de los textos de los compañeros. Anexo Q: Diario de campo No. 8

Actividades Sesión 9: Leamos de forma crítica

Actividades con el docente	Actividades de aprendizaje autónomo	Criterios y evidencias
Explicación de la prueba que se va a aplicar.	Lectura del texto de forma individual y solución de las preguntas en sus diferentes niveles.	Rubrica de evaluación diligenciada (Modelo tomado de la estrategia ATAL). Anexo R: Diario de campo No. 9

Actividades Sesión 10: Evaluemos

Actividades con el docente	Actividades de aprendizaje autónomo	Criterios y evidencias
Proporcionar formato de evaluación que incluye la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación con respecto al propio desempeño y aprendizajes durante la secuencia didáctica.	Diligenciar formato evaluativo de forma autónoma, responsable y honesta.	Formato resuelto de forma autónoma. Aportes personales con respeto a la estrategia aplicada sus principales aprendizajes, fortalezas y dificultades.

Anexo S: Diario de Campo No. 10.

Durante el desarrollo de la Secuencia Didáctica se proponen las siguientes técnicas o instrumentos para recolectar la información: Diario de campo, listas de cotejo y rubrica de evaluación, las cuales se describen en la siguiente fase.

3.3.2 Fase 2: Observación

En este espacio a partir de la observación fue importante la identificación de 2 aspectos importantes que se retoman de la malla curricular del Colegio José Jaime Rojas en el área de español para el grado tercero y están en concordancia con el objetivo propuesto para el presente proyecto:

- **Propósito de nivel:** Consolidar y fortalecer las habilidades comunicativas básicas adquiridas en los grados anteriores, ampliando la capacidad de los estudiantes para comprender y producir textos orales y escritos desarrollando su pensamiento crítico y creativo a través del lenguaje.
- **Propósito de formación del área;** Desarrollar en el estudiante habilidades comunicativas de manera eficaz y significativa en diversos contextos, fortaleciendo la comprensión y producción de textos orales y escritos, enriqueciendo su vocabulario y estructuras lingüísticas, y desarrollando el pensamiento crítico y creativo a través de la lectura, escritura, oralidad y escucha activa.

Adicionalmente, y en relación con las investigaciones sobre lectura en el país, es fundamental determinar los aspectos relevantes que deben abordarse en este contexto específico para justificar el estudio de la lectura en sus diferentes niveles.

Al respecto Paredes (2025) señala que, con el establecimiento de los Lineamientos del Plan Nacional de Lectura y Bibliotecas (CONPES 3222, 2003), el Estado centró sus esfuerzos en mejorar los niveles de lectura en la población colombiana. Este enfoque surgió porque, para ese entonces, 5.8 millones de colombianos afirmaban haber leído menos de un libro al año (pp. 5-6).

Aunado a esto, Colombia se ubicaba en el puesto 30 de 35 países en materia de comprensión lectora, lo que implicaba que el 70% de los estudiantes se encontraba en un nivel de lectura básico. Si bien ciudades como Bogotá, Medellín, Armenia e Ibagué contaban con más espacios de lectura y mayor disponibilidad de acceso a los contenidos editoriales, a nivel nacional existían debilidades en las estrategias de promoción de lectura, en la disponibilidad de espacios como bibliotecas, y en las dinámicas comerciales del libro.

Con estos aspectos tanto a nivel interno (Colegio), cómo a nivel externo (país) está demostrada la necesidad de comprender este proceso para proponer estrategias de mejora, al respecto se emplearon los instrumentos de investigación que se relacionan a continuación:

a. Diario De Campo

Carbón, (2007) “define el diario de campo como un texto escrito que permite registrar los acontecimientos que transcurren en la experiencia del investigador y que resultan significativos para su labor” (p. 14).

La misma autora destaca que este instrumento “trasciende más allá de su experiencia personal, ya que recoge una experiencia colectiva, situando a los lectores y también al propio redactor/a en un contexto amplio”. Esto significa que el diario de campo puede ser un insumo valioso para llevar al lector a sumergirse en el contexto estudiado.

El diario de campo realizado recoge las observaciones realizadas durante la etapa inicial que fue el diagnóstico, al igual que durante la implementación de la estrategia “Reporteros en acción: tu cuento es el mío”. (Anexo 2)

b. Listas de cotejo

Las presentes listas de cotejo permiten identificar los niveles de lectura en que se encuentran los estudiantes, luego de aplicar una evaluación diagnóstica, para la cual se tuvieron en cuenta los criterios que se muestran en la tabla 1.

Tabla 2

Lista de cotejo

De acuerdo a la entrevista realizada diligencia la siguiente información con respecto a tu experiencia:

Item	Calificación				
	1	2	3	4	5
Las preguntas que tú elegiste las pudo responder todo el entrevistado.					
El entrevistado contestó de acuerdo a su experiencia en el torneo.					
Pudiste registrar las respuestas de forma escrita en tu cuaderno.					
Le preguntaste a la persona indicada					

¿Fue necesario que repitieras la entrevista? Si _____ No _____ ¿Por qué?

Nota: Rúbricas de evaluación

Tabla 3

Rubrica de la Evaluación ATAL del Plan de Fortalecimiento de la lectoescritura.

Aprendamos Todos a Leer			
HABILIDADES	Nivel avanzado	Nivel intermedio	Nivel mínimo
1. Fluidez	Lee con exactitud, ritmo, poco esfuerzo y buena entonación y expresividad. Lee entre 100 y 90 palabras en un minuto o menos de un minuto.	Lee con cierta rapidez y fluidez, pero su entonación no responde a los signos de puntuación. Lee entre 70 y 80 palabras por minuto.	No puede leer el texto propuesto. Su lectura es silábica. Lee menos de 70 palabras por minuto.
2. Comprensión de lectura	Responde correctamente todas las preguntas literales, inferenciales y críticas sobre el texto leído por él /ella mismo/a. La escritura de las respuestas es legible, precisa y con ideas claras.	Responde las preguntas literales. Responde las preguntas a nivel inferencial de manera dubitativa. No responde a las preguntas a nivel crítico. La escritura de las respuestas es poco legible, precisa y algunas ideas no son claras.	No responde a preguntas literales, inferenciales y críticas del texto leído por él /ella misma.

Nota: La tabla representa el resultado cualitativo por niveles, avanzado, intermedio y mínimo. Tomada de la rúbrica de evaluación ATAL del Plan de Fortalecimiento de la lectoescritura.

Esta rúbrica de evaluación permite ubicar a los niños en 3 niveles diferentes de acuerdo a los criterios que se describen en la tabla 1, sin embargo, al realizar la sistematización de la información es posible identificar que cada nivel contempla unos aspectos con datos totalitarios y algunos estudiantes se ubicaron en los niveles por cercanía a las características propuestas, pero no porque se identifiquen plenamente con los aspectos sugeridos.

No obstante, es un referente apropiado para poder establecer un diagnóstico de acuerdo a los criterios que seleccioné y así abordar la lectura crítica como un aspecto clave, susceptible de fortalecer en los estudiantes del grado 303 del Colegio José Jaime Rojas, ya que a partir de la prueba diagnóstica aplicada fue posible determinar de forma porcentual y numérica los estudiantes ubicados en los diferentes niveles (mínimo, intermedio y avanzado).

La siguiente tabla tomada de la estrategia ATAL (Aprendamos todos a leer) muestra los resultados obtenidos:

Tabla 4

Resultado por nivel de habilidades evaluación ATAL (Aprendamos todos a leer)

La tabla "RESULTADO DE HABILIDADES" presenta la distribución de estudiantes por nivel de la habilidad y la habilidad y la gráfica "HABILIDADES POR NIVELES" presenta el dato porcentual con respecto al curso evaluado

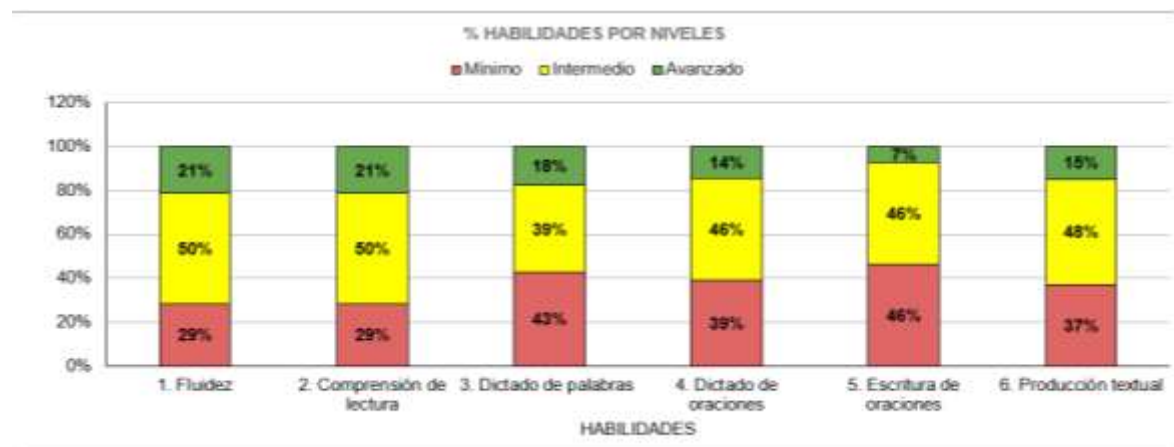
NIVELES	1. Fluidez	2. Comprensión de lectura	3. Dictado de palabras	4. Dictado de oraciones	5. Escritura de oraciones	6. Producción textual
Mínimo	8	8	12	11	13	10
Intermedio	14	14	11	13	13	13
Avanzado	6	6	5	4	2	4
TOTAL	28	28	28	28	28	27

Nota: La tabla representa los resultados por habilidades obtenidos por los estudiantes del grado 303 luego de aplicar la evaluación ATA. Tomada de los resultados de sistematización de la prueba ATAL, Plan de Fortalecimiento de la lectoescritura 2025.

Como puede apreciarse, una cantidad mínima de estudiantes se ubicó en el nivel avanzado en los aspectos tomados como referente para el presente trabajo: fluidez y comprensión lectora. A partir de estos dos componentes, se puede abordar el siguiente nivel, que corresponde a la lectura crítica.

No obstante, la velocidad y la entonación no necesariamente determinan la calidad del aprendizaje y las habilidades adquiridas en relación con la lectura crítica. Ciertamente, la entonación puede cambiar el sentido otorgado a un texto, y este es uno de los aspectos sobre los cuales se debe brindar claridad a los estudiantes.

Con frecuencia, se asume que este proceso está dado una vez que los estudiantes logran la decodificación. En los procesos subsiguientes, existe la percepción de que la interiorización ocurre de manera espontánea sin requerir mayores orientaciones, lo cual no es adecuado.

Tabla 5*Habilidades por niveles*

Nota: La siguiente gráfica muestra los resultados en forma porcentual y el nivel por habilidad e el que se ubican los niños. Tomado de la herramienta de sistematización de la evaluación ATAL del Plan de Fortalecimiento de la Lectoescritura.

3.3.3 Fase 3: Acción

Con relación a la ejecución de la Secuencia Didáctica descrita anteriormente se plantea el siguiente cronograma evidenciando su desarrollo que tuvo lugar en los meses de Julio a octubre:

*Tabla 5.**Cronograma*

Sesión	Fecha	Actividad
1	21 al 25 de Julio	Inicio - Activación de pre saberes
2	28 Julio – 1 de agosto	Desarrollo Juego interactivo y socialización de preguntas
3	11 – 15 de agosto	¡Luces, cámara, acción!
4	25 – 29 de agosto	Leyendo y socializando

5	1 – 5 de septiembre	Tu voz en la nube
6	8 – 12 de septiembre	Tu – tu – tú: Tu turno, tú eliges el tema
7	15 – 19 de septiembre	Acción en un mundo de textos
8	22 – 26 de septiembre	Comparemos y complementemos
9	29 de Septiembre – 3 de octubre	Reflexionemos
10	14 – 17 de Octubre	Evaluemos

Finalizada la descripción de la propuesta junto con la planeación de su ejecución es necesario desarrollar un procesamiento de la información para identificar los resultados en cuanto a aprendizajes alcanzados durante la estrategia implementada. Es aquí que siguiendo la línea de Francisco Cisterna se propone una triangulación entre categorías de análisis la cual permitirá identificar la mejora continua de la lectura crítica a partir de cada una de las sesiones llevadas a cabo y su coherencia con la teoría, desempeños logrados por los estudiantes y objetivos trazados al comienzo de la misma.

Para ello se describe a continuación la fase 4 de la Secuencia Didáctica, que consiste en la reflexión.

3.3.4 Fase 4 Reflexión

Según Latorre (2004), en esta fase se lleva a cabo un ejercicio de autoevaluación para identificar el tratamiento de las problemáticas, los alcances, los avances y otros aspectos relevantes. El autor fundamenta esta acción al indicar que “La reflexión permite al docente comprender su práctica desde una mirada crítica, reconocer los efectos de sus decisiones y promover transformaciones fundamentadas en la experiencia”.

Para tal efecto, se propone un ejercicio de triangulación con el marco teórico. Esta triangulación, de acuerdo con Cisterna (2005), se define como:

Acción de revisión y discusión reflexiva de la literatura especializada, actualizada y pertinente sobre la temática abordada, es indispensable que el marco teórico no se quede sólo como un enmarcamiento bibliográfico, sino que sea otra fuente esencial para el proceso de construcción de conocimiento que toda investigación debe aportar (p. 69).

Este proceso se realiza desde los 3 ejes propuestos en las categorías:

1. Desde lo que se enseña.
2. Desde lo que se aprende.
3. Desde las estrategias.

4. Resultados

A continuación, se presentan los resultados del desarrollo de la Secuencia Didáctica: “Reporteros en acción, tu cuento es el mío”, los cuales se estructuran a partir de dos ejes, el primero que corresponde al relato de las acciones más importantes desarrolladas de la experiencia pedagógica: “Reporteros en acción: Tu cuento es el mío”, y permitirá identificar el desarrollo de la propuesta al igual que sus fortalezas y oportunidades de mejora.

Siguiendo la línea propuesta por Cisterna (2005), el segundo eje metodológico se realizará mediante una triangulación de la información recogida durante el proceso. Esta información provendrá de los diarios de campo, las listas de cotejo y las rúbricas de evaluación, lo que permitirá identificar el cumplimiento de los objetivos de la investigación.

4.1 Relato de la experiencia pedagógica

La experiencia “Reporteros en Acción” se desarrolló en la Institución Educativa Distrital José Jaime Rojas, desde el mes de julio hasta el mes de octubre, con una población de 33 estudiantes del grado 303.

En un primer momento, se propuso la realización de una entrevista inicial con la pregunta orientadora: “Y tú, ¿Qué hiciste en vacaciones?”. Se asignaron roles de entrevistados, entrevistadores e incluso de espectadores. Este primer acercamiento a la estrategia permitió a los niños vincularse con este tipo de actividades, las cuales favorecen la comunicación verbal. Esto facilitó, en algunos, la improvisación; en otros, el inicio para vencer el miedo a hablar en público; y, en general, brindó la oportunidad de demostrar sus habilidades de forma natural. Las siguientes fotografías muestran el espacio en el cual se desarrolló esta primera parte el aula de clases y la organización que los estudiantes asumieron de forma autónoma.



Nota: Fotografías. 1 y 2, participantes en la investigación (2025).

Los estudiantes diseñaron sus propias preguntas y cada uno desde su experiencia relataba teniendo en cuenta las actividades realizadas durante las vacaciones, acá se destacó la actitud de ellos, siempre dispuestos a participar, todos querían pasar de primeras y durante la exposición cada uno desempeñó su papel como reportero o como entrevistado, no era necesario “asumir como propio el cuento del otro”. Las principales fortalezas identificadas en esta primera sesión fueron:

- Se promovió la interacción entre los mismos compañeros.
- Se fomentó la escritura de textos cortos sobre experiencias vividas.
- Se fortaleció la capacidad de escucha

Sin embargo, también se pudieron evidenciar aspectos por mejorar:

- Evitar preguntas de los espectadores durante la presentación de la entrevista, ya que algunas deberían ser más de índole personal que dominio público. (A una niña le preguntaron y ¿por qué no fuiste con tu papá?...ella respondió: él está preso), la espontaneidad de los niños pone en riesgo asuntos de índole personal.
- Modelar el comienzo de la entrevista para ubicar y apropiar a los niños de lugar: Colegio, barrio, localidad y ciudad. (Esto podría favorecer la integración de elementos que corresponden a otra disciplina y el hecho de repetirlos permite la apropiación).



Nota: Fotografías. 3 y 4, participantes en la investigación (2025).

Para la segunda sesión se destaca el gusto de los niños por resolver preguntas de forma interactiva, en este momento la lectura se hace presente cuando ellos revisan las preguntas, asocian con la actividad realizada y resuelven, el resultado final es la construcción que se logra a través de la socialización que se hace sobre los elementos de la entrevista, en este caso la pregunta orientadora fue: ¿Mínimo qué elementos necesitamos para poder realizar una entrevista? Los aspectos positivos que se destacan de esta sesión son:

- Construcción de conceptos a partir de la experiencia.
- El ingreso a plataformas como wordwall para realizar actividades de este tipo genera motivación en los estudiantes.
- Con la socialización de conceptos se potencia la participación en clase.

Y, como no todo es perfecto los aspectos a mejorar que se pudieron hallar son los siguientes:

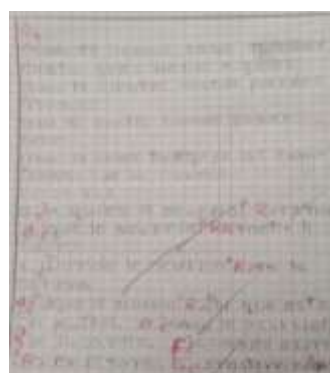
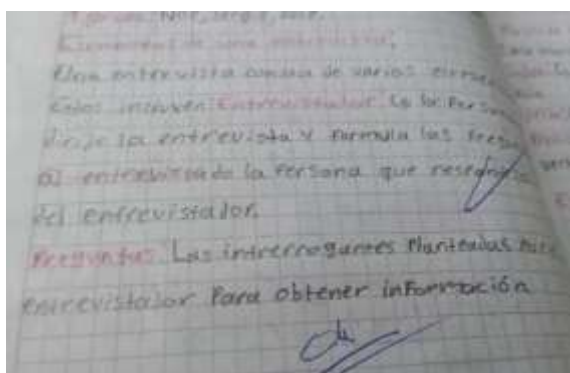
- No había disponibilidad de computadores para todos los niños, así que sería bueno coordinar el uso de espacios como la sala de informática para que todos de forma simultánea hubieran podido acceder a la actividad.

- Al inicio hubo un poco de inestabilidad en la señal de internet (esto es una constante), entonces también es pertinente buscar alternativas sin necesidad de internet.

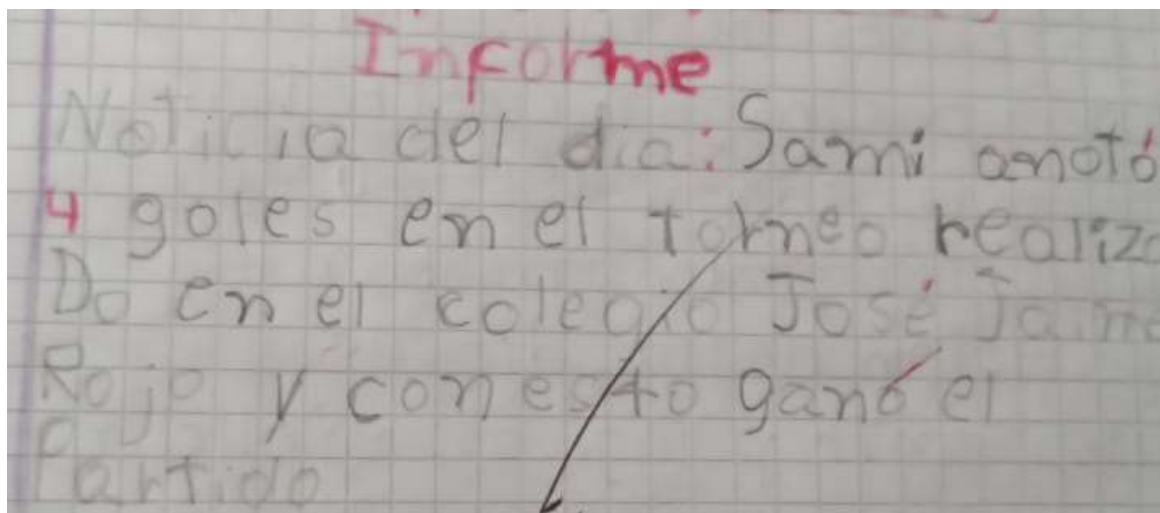


Nota: Fotografías. 5 y 6, participantes en la investigación (2025).

Con relación al proceso de enseñanza las sesiones 1 y 2 con la lluvia de ideas, la construcción de conceptos a partir de sus aportes, las entrevistas planteadas, la exposición en frente a los compañeros y la producción de su primer informe, son estrategias que permiten identificar al estudiante como parte activa del proceso y esto facilita dicho proceso.



Nota: Fotografía 7 y 8, formulación y aplicación de preguntas a compañeros y familiares, lluvia de ideas nacen los conceptos que son construidos entre todos.



Nota. Foto 9, texto producido por ellos mismos luego de escuchar la entrevista, registrar respuestas y leerlas.

El desarrollo de la Sesión 3 generó gran expectativa tanto en los estudiantes que iban a entrevistar como en los entrevistados. Esta actividad se percibió como una oportunidad significativa para variar la rutina, ya que trascendía la interacción habitual del grupo e incluía a otros compañeros de grados superiores, del mismo nivel o más pequeños. Si bien algunos participantes mostraron timidez, otros se sintieron importantes, y cada uno se esforzó al máximo para realizar su entrevista de manera completa. Sin embargo, no fue posible que todos salieran al mismo tiempo debido a la limitación de equipos de grabación disponibles. Por esta razón, fue necesario alternar la realización de las entrevistas con otras actividades programadas.

La competencia a desarrollar con esta sesión era comunicativa y primaba la oralidad, pese a ello, algunos grupos tuvieron dificultad en el proceso de escuchar la entrevista que habían hecho ya que no hablaban lo suficientemente alto para escucharse bien, sin embargo, trataron de asociar con lo que recordaban.

Algunos aspectos positivos que se destacaron:

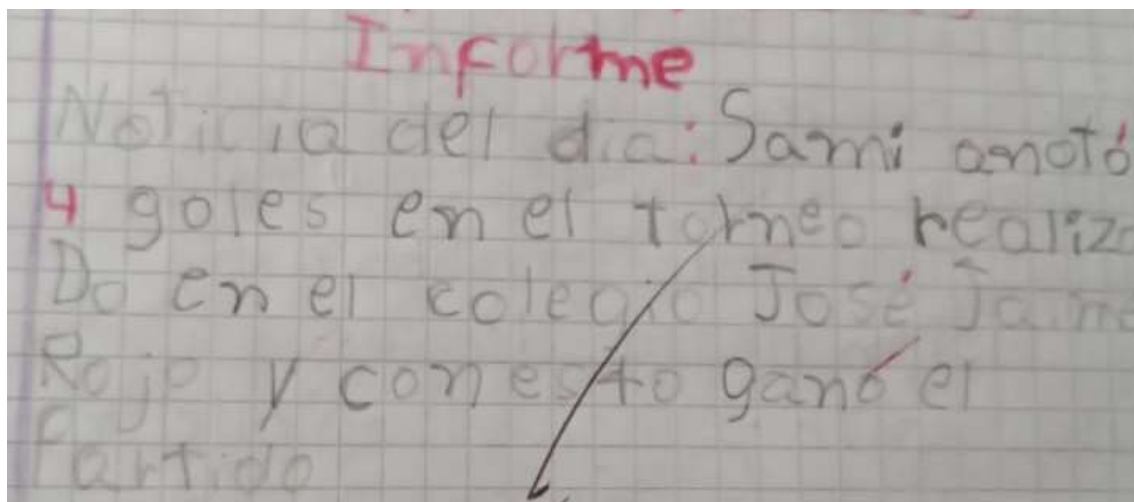
- En cada grupo se distribuían para realizar la entrevista, así que si alguno se confundía estaba el equipo para apoyarlo, como una forma de ir venciendo el miedo. Visto de este modo se convierte en una oportunidad para complementarse y no se obliga a nadie a hacer algo en lo que no se siente bien, pero de algún modo participa, ya que todos no tienen las mismas fortalezas.
- Grabar la entrevista para luego escucharla y escribir fue una oportunidad para fomentar la escucha, reconocer sus propios errores al preguntar y constatar el trabajo elaborado de forma autónoma afuera.

En cuanto los aspectos por mejorar:

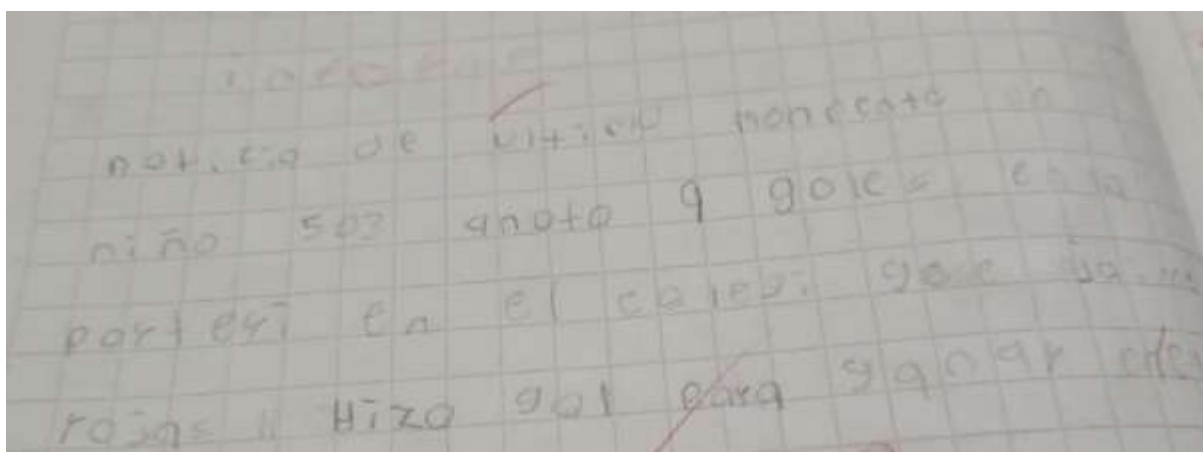
- Sería bueno tratar de cada niño tuviera su propio dispositivo para realizar un proceso de esta índole y así garantizar que todos o al menos la mayoría estén desarrollando la misma actividad de forma paralela.
- Aspectos como el tono de voz al hablar, fue uno de los que no se tuvo en cuenta al momento de dar las instrucciones, fue algo evidente durante el desarrollo de la actividad, para la siguiente es necesario hacer énfasis en este aspecto y así se puedan desarrollar bien todos los momentos de la entrevista.

La sesión 4 fue un poco más de atención, concentración, escucha y trabajo escrito, un trabajo académico más formal pero relacionado con lo que realizaron fuera. Acá fue importante hacer ajustes a sus escritos, ya que en el afán por entregar los niños no prestan atención a la calidad de lo que entregan. Sin embargo, fue interesante ver cada una de sus producciones.

Para algunos estudiantes escribir es una tarea compleja, les cuesta separar las palabras, redactar de forma completa, incluir detalles, estar pendientes de la ortografía, ser coherentes con todo su relato, son detalles que se pueden ir mejorando a medida que se consolida la habilidad de escribir.



Nota: Fotografías. 10 y 11, actividades en la investigación (2025).



Como se puede apreciar en las fotos, son pequeños relatos de las preguntas realizadas, acá ellos no entran en detalles, se limitan a las preguntas sugeridas para tal fin: quién, cómo, por qué, para qué y dónde.

Los aspectos positivos:

- Lograr que cada niño se centrará en sus apuntes para generar este pequeño informe, esto es promover la producción escrita a partir de la lectura.
- Leer para escribir y escribir para leer, puede convertirse en una estrategia apropiada para motivar el gusto por escribir y a su vez por leer.

Los aspectos que se pueden mejorar:

- Sería bueno a partir de estos escritos identificar los errores frecuentes y empezar a promover su corrección de forma masiva, por ejemplo, nombres propios inician con letra mayúscula: Rojas, el nombre del Colegio es importante tenerlo claro no sólo de forma verbal, sino que de forma escrita sea correcto con buena ortografía.
- Exigir más detalles forma parte de ampliar la información que leyeron y añadir la que ellos conocen y puede que otro lector no, es una forma de hacerlos pensar tras las líneas.

Con respecto a las sesiones 3 y 4, se pretendía promover la autonomía en los niños de grado tercero (303) esta en cuanto a su capacidad para elegir el equipo de trabajo y seleccionar las opciones correctas en un banco de preguntas, de tal forma que fueran acordes a la persona que ellos eligieron entrevistar. La práctica de enseñanza acá promueve la interacción entre ellos y su capacidad para seleccionar entre varias opciones las que se ajustan a sus necesidades.

La sesión número 5 permitió evidenciar la sorpresa de los niños al ver que todo lo que escribían quedaba registrado en la nube, esto no lo esperaban y en primer momento fue realizado de forma muy apresurada, no tuvieron en cuenta el uso de letras mayúsculas para los nombres propios, escribían palabras incompletas, incluso se atrevieron a escribir una palabra inapropiada y fue necesario repetir el ejercicio. La siguiente foto evidencia estos inconvenientes:

- Una limitante en cuanto a la ubicación del Colegio objeto de investigación es que la señal de internet es bastante inestable. Solo fue posible dejar terminado el punto de los nombres, el segundo que era sobre respuestas más frecuentes y su percepción sobre la actividad de entrevistas solo lo lograron menos de la mitad de estudiantes.

En la sesión 6 se generó incertidumbre, pero a medida que algunos estudiantes generaban temas los demás equipos se animaban, la pregunta orientadora en esta sesión fue: ¿sobre qué tema te gustaría investigar? y el requisito era no repetir temas o personas a entrevistar para su investigación. Para este momento todas las respuestas de las entrevistas debían ser escritas, así que tomaba un poco más de tiempo.

Entre los temas elegidos se destacan las siguientes preguntas:

- ¿Por qué la señora de Biblioteca no abre todos los días?
- ¿Por qué en el comedor no nos dan otro tipo de comida más rica?
- ¿Cómo construyeron el Colegio?
- ¿Qué niños faltan más en el Colegio?
- ¿Cómo falleció el antiguo director del Colegio?
- ¿Cuántas materias dictan las profesoras en el Colegio?
- ¿Cómo es el trabajo de las señoras del aseo?

Al respecto cada equipo salió a realizar su trabajo investigativo, esta sesión requirió más tiempo del presupuestado, pues escribir para algunos no es una tarea tan ágil y al momento de exponer se requería la atención de todos, así que fue necesario disponer de otras 2 horas para esta sesión. No obstante, fue una etapa enriquecedora, preguntar, escribir, leer, exponer y producir su texto fue una forma de potenciar el trabajo autónomo. Las siguientes fotos muestran el momento

en que realizaron algunas entrevistas, posteriormente se adjuntan fotos de algunos trabajos escritos que evidencian la capacidad de los niños para articular sus respuestas en un escrito coherente y acompañado de un dibujo en la mayoría de casos. En esta oportunidad se pueden identificar trabajos con mayor contenido, con mayor cuidado por la ortografía, ninguno perfecto, pero todos elaborados por ellos mismos, con sus limitaciones y fortalezas.

Los aspectos positivos de esta sesión:

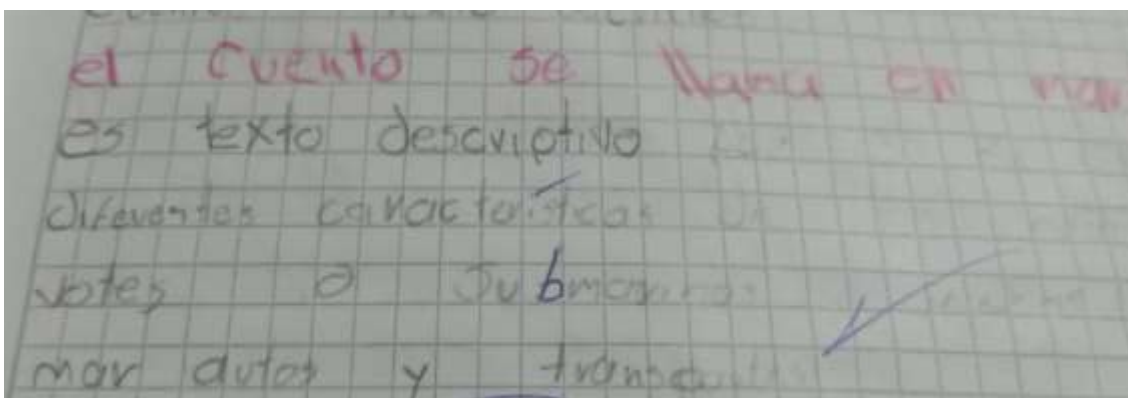
- Se generó en los niños la actitud investigativa a partir de una pregunta orientadora.
- Se pudo evidenciar en la mayoría de los niños la capacidad para articular las respuestas en un texto bien elaborado.
- Los dibujos de la mayoría evidencian el tema investigado.
- Se promovió la habilidad para comunicarse, identificar dónde resolver su pregunta de investigación.



Los aspectos por mejorar:

- La asistencia de los estudiantes al colegio no es regular y fue importante gestionar otros espacios para que quienes no lograron realizar su proceso no solo copiaran y realizaran su práctica.
- Dado que las familias y/o cuidadores no disponen de suficiente tiempo, fue crucial enseñar a los estudiantes a buscar en el diccionario las palabras desconocidas y a verificar su correcta escritura. Considerando el tiempo limitado en el colegio y el escaso apoyo familiar, resulta fundamental proporcionarles herramientas que les permitan resolver sus dudas de forma autónoma. Además, esta práctica constituye una excelente oportunidad para ampliar su vocabulario mediante la búsqueda de sinónimos.

Durante las Sesiones 5 y 6, se enseñó a los estudiantes a ingresar y responder preguntas en la plataforma interactiva Mentimeter. Se les mostró cómo sus respuestas se reflejaban inmediatamente en la pantalla y se les incentivó a asumir una postura investigativa. Para ello, se les solicitó elegir un nuevo tema sobre el cual desearan investigar, lo que fomenta la autonomía y contrasta con el modelo de trabajo guiado o tradicional.



La Sesión 7 fue otro de los momentos que generó gran expectativa entre los estudiantes, pues el objetivo era confrontarlos con el mundo de los libros. El momento en que se les socializó

la forma en que se desarrollaría esta parte del trabajo los llenó de emoción, dado que los niños disfrutaban ir a la biblioteca durante el descanso y el hecho de incorporar esta actividad como parte integral de la clase resultó ser un factor altamente motivador para ellos.

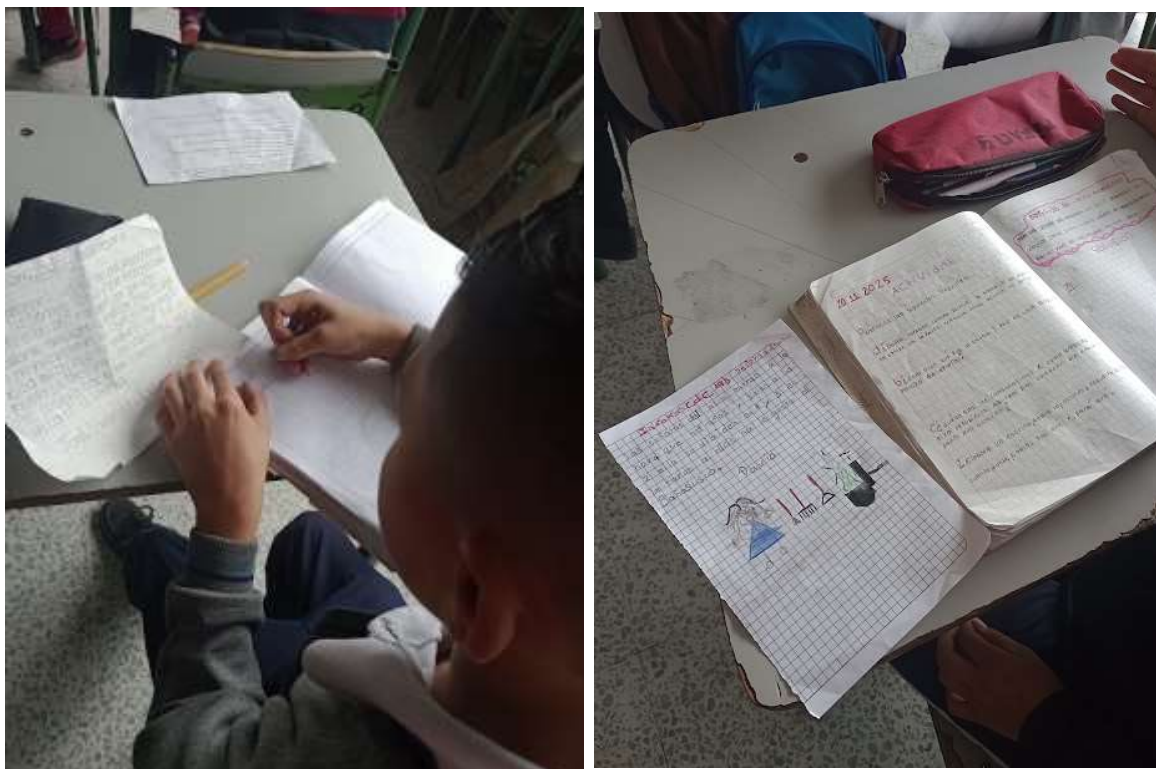
Aspectos positivos de esta sesión:

- Se fomentó la autonomía para escoger el libro de preferencia de cada uno y con ellos motivar el gusto por leer.
- Fue posible que la mayoría de ellos identificará el tipo de texto que leyó, esto implicó análisis y asociación a las características.

Aspectos por mejorar:

- Para algunos estudiantes, la amplia oferta de libros resultó ser un factor abrumador, lo que llevó a que su proceso de selección y lectura se limitara a la simple revisión del título. En estos casos, se considera necesario reducir el espacio de elección para aquellos estudiantes que aún no tienen claridad sobre sus preferencias textuales.

La sesión 8 fue un espacio para analizar de forma crítica los textos de otros compañeros, en esta sesión se destaca la mirada objetiva de la mayoría de estudiantes, en primer momento su crítica se centró en la calidad de caligrafía, algunos decían: no se entiende nada, estos comentarios hacen que cada uno procure arreglar su escrito de tal forma que sea de la calidad esperada.



Para las Secuencias 7 y 8, se sugiere un acercamiento a la Biblioteca del Colegio con el fin de que los estudiantes elijan libremente un texto para leer. Esta actividad promueve el uso de un espacio importante y apropiado para la lectura, y, adicionalmente, busca generar una actitud crítica frente a los textos escritos como resultado de su proceso de investigación.

La Sesión 9 constituyó un espacio académico formal, con la aplicación de una prueba tradicional que permitió evidenciar el nivel de lectura alcanzado por los estudiantes del curso

303. Durante la prueba, se destacó la notable evolución de los niños en su capacidad para escuchar, concentrarse y seguir indicaciones.

La Sesión 10 se dedicó al análisis integral de la estrategia implementada. Este espacio permitió a los estudiantes exponer sus puntos de vista, evaluar su propio trabajo, determinar los aprendizajes logrados y aquellos que requieren refuerzo. Además, fue una oportunidad para reconocer los aciertos y fallas identificados durante la ejecución de la estrategia.

Los estudiantes fueron muy objetivos en sus apreciaciones en este espacio. Algunas de sus autoevaluaciones iniciaron con criterios objetados por los compañeros, lo que contribuyó a que el proceso se desarrollara de una manera más honesta. Esto facilitó el reconocimiento de sus aciertos y dificultades, impulsándolos a buscar opciones para mejorar sus desempeños.

En las Secuencias 9 y 10, se integraron elementos de la enseñanza tradicional, como la prueba escrita, con aspectos de la enseñanza actual, promoviendo la autonomía y la honestidad en los procesos de autoevaluación y coevaluación.

Continuando con los ejes propuestos desde la reflexión, se presentan a continuación algunos de los aspectos de lo que se aprende que pudieron evidenciarse durante la implementación de la secuencia didáctica.

En las sesiones 1 y 2 se evidenció cierto nivel de autonomía en los estudiantes, capacidad para leer y seleccionar las preguntas que necesitaban para su entrevista en particular.

En las Sesiones 3 y 4 se destacaron actividades que promueven la autonomía y exigen un nivel de interpretación para asociar las preguntas con los entrevistados. Se trata de un ejercicio en el que los estudiantes necesitan conocer las funciones de los posibles entrevistados, lo que genera interrogantes que deben ser orientados por la profesora.

En cuanto a las Sesiones 5 y 6, el aprendizaje promovido se centra en el uso responsable de plataformas digitales como una opción para expresar ideas. Aunque los niños aprendieron a ingresar a la página interactiva Mentimeter y a responder preguntas, se evidenció un seguimiento inapropiado de las instrucciones, lo que resultó en que no todas las respuestas se reflejaran. Adicionalmente, se aprovechó la oportunidad para señalar y corregir errores comunes en la escritura (nombres sin mayúscula, falta de espacios, ortografía deficiente). Finalmente, estas sesiones fortalecieron el espíritu investigativo y creativo de los estudiantes, quienes aprendieron a investigar a partir de entrevistas.

En las Secuencias 7 y 8, los estudiantes aprenden a seleccionar su propio libro de lectura. Posteriormente, participan en una serie de preguntas diseñadas para identificar el tipo de texto que leyeron y, finalmente, realizan un registro escrito de la actividad.

Para las secuencias 9 y 10 se aprende a responder preguntas convencionales, en línea y a reconocer sus propios alcances y limitaciones.

Finalmente, en relación con las estrategias, estas constituyeron la base de cada una de las actividades implementadas en la secuencia didáctica. Dichas estrategias ofrecen alternativas diversas que pueden ayudar a los estudiantes a reconocer su contexto, integrar el uso de la tecnología y dialogar con la teoría que sustenta la propuesta. El siguiente apartado amplía esta triada de forma integrada.

4.2 Triangulación con el marco teórico

Se propone, entonces, un ejercicio de triangulación en el que se cruza la información obtenida de los instrumentos con los datos de la experiencia, utilizando las categorías de análisis propuestas en el marco teórico. Para este fin, se realiza una reflexión de la experiencia

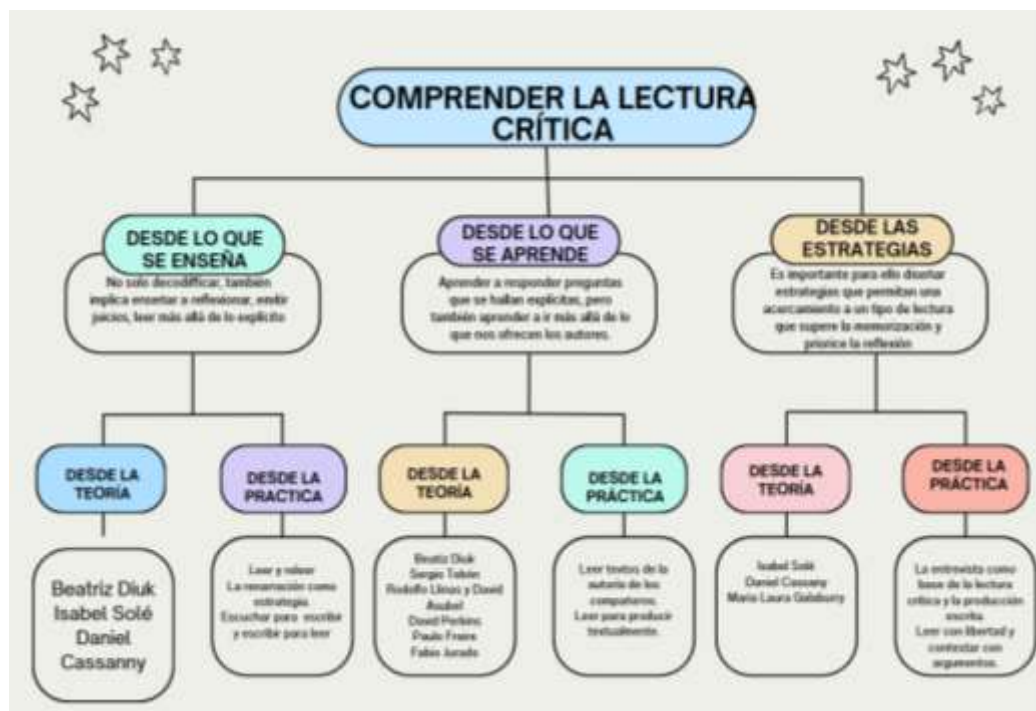
pedagógica "Reporteros en Acción", la cual fue clave en la configuración didáctica para mejorar la lectura crítica. Este proceso requirió partir de las problemáticas evidenciadas en los estudiantes del Colegio José Jaime Rojas IED y dialogar con los objetivos y propósitos de la lectura crítica, definiendo qué se entiende por lectura crítica en grado tercero. Dicha enseñanza debe considerar que la práctica pedagógica necesita ser reflexiva. Frecuentemente, nos limitamos a los indicadores predeterminados de pruebas estandarizadas y desaprovechamos lo que ofrece el propio contexto. El análisis de los pre-saberes y las reflexiones posteriores logradas por los estudiantes, en relación con los objetivos, confirma que la práctica pedagógica reflexiva, sistémica y que atiende a las necesidades del contexto y de los estudiantes permite identificar avances reales en un entorno real.

Por consiguiente, en este trabajo investigativo se retoman cada una de las categorías propuestas y se establece su trazabilidad con relación a la teoría, las actividades realizadas y los aprendizajes consolidados. Para una mejor comprensión de esta articulación, el siguiente mapa conceptual ofrece los soportes generales que serán desglosados posteriormente por cada categoría.

A continuación, se hace el análisis desde cada uno de los niveles que se han propuesto para comprender la lectura crítica y comprensiva desde su enseñanza aprendizaje y las estrategias que se implementan a partir de la Secuencia Didáctica "Reporteros en Acción, tu cuento es el mío".

Figura 5

Niveles para comprender la lectura crítica.



Nota: Figura elaborada por el autor (a). El grafico representa las fases para comprender la lectura crítica.

4.2.1 Desde lo que se enseña

Es muy importante empezar a asumir el proceso de enseñanza con una mirada más actual, que atienda a las necesidades tanto del contexto como del estudiante, pues a diario y en lo personal ocurrió esperamos resultados estandarizados y no analizamos nuevos hallazgos, implementamos estrategias que pueden ser novedosas y aprovechables pero al momento de evaluar los avances nos quedamos con los métodos tradicionales, esperando respuestas convencionales (literales) sin conectar lo realizado con lo exigido. Durante todo el proceso se procuró que los estudiantes aportaran desde sus experiencias, desde su forma de leer, desde sus

comprensiones, solicitando siempre algo más de análisis, de información, de detalle y cuando llegamos a la prueba convencional estamos tan acostumbrados a las respuestas al pie de la letra evidenciando un nivel literal que cuando lo relatan con sus palabras sentimos que ni siquiera tienen ese nivel. Al respecto Cassany, (2003) afirma: “Entendemos mejor la literacidad si la concebimos como un conjunto de prácticas Sociales, que podemos inferir a partir de los hechos de escritura, que a su vez están mediatizados por textos escritos” (p.122)

Una perspectiva sobre lo que se enseña con respecto a la lectura (Diuck, 2003, citado en Dillon, 2023) señala el arraigo a dos únicas formas de llevar a cabo el proceso de enseñanza, lo cual se convierte en una limitante. Al respecto, Diuck plantea, en un artículo publicado en INFOBAE:

Seguimos pensando en términos de polos: o la escuela tradicional, repetitiva y mecánica, que no convoca a los chicos; o una escuela donde hay niños totalmente libres, porque creemos que solitos van a construir el aprendizaje. La verdad es que la escuela tradicional ya no se ajusta a nuestro mundo, pero el otro polo también tiene problemas, porque deja a muchos chicos en el abandono (Dillon, 2023, p. 4).

Ella refiere que, desde el proceso de enseñanza de la lectura hasta la estrategia para desarrollar habilidades, es necesario adoptar un enfoque equilibrado. Este debe considerar lo mejor de las metodologías tradicionales, sin descuidar los enfoques modernos que confieren cierta autonomía a los estudiantes.

En la secuencia didáctica implementada se evidencia como de forma progresiva el docente acompaña, guía y modera el proceso hasta lograr un trabajo autónomo de lectura y

producción textual, en el cual la mayor parte de los estudiantes son capaces de redactar textos, hacer razonamientos importantes y compartir su experiencia con el grupo, esto forma parte de las habilidades comunicativas que se pueden observar de forma oral y escrita.

La siguiente tabla es la triada que se trabajó durante la implementación de la secuencia didáctica de forma articulada.

TEORÍA	ESTRATEGIA / ALCANCES Y DIFICULTADES	EVIDENCIA
Beatriz Diuk: Método Equilibrado.	Cada sesión evidencia actividades con el docente y actividades de aprendizaje autónomo. Alcances: Se promueve un tipo de aprendizaje que no se basa solo en copiar sin entender, sino que surge de los aportes de los mismos estudiantes. Integrar en el proceso de enseñanza el uso de TICS es importante para motivarlos y mostrarles otras estrategias didácticas que pueden ser atractivas. Dificultades: El acceso a computadores fue un poco limitado así que a la vez solo podían participar 3 estudiantes, esto generó que no todos pudieran terminar en esta fecha la actividad interactiva y eso desmotiva. En cada una se buscó promover en los estudiantes esa curiosidad por ir más allá de lo que las respuestas ofrecían, así que siempre se incluía un dónde, cuándo, por qué, que son interrogantes importantes a la hora de construir textos sencillos.	Estructura de la Secuencia Didáctica con la descripción de las actividades a realizar. Fotos que evidencian el trabajo de los estudiantes en la plataforma.
Isabel Solé: La lectura como un proceso de interacción entre el lector y el texto. Daniel Cassany: Leer como un acto que implica asumir una postura frente a lo que el texto propone.	Generar autonomía para dos momentos: Al elegir su grupo de trabajo y luego de leer al elegir las preguntas correctas. Emplear la entrevista como herramienta para desarrollar un proceso exploratorio simple. Promover habilidades comunicativas de tipo verbal y escrito.	Fotos de los resultados al respecto.
Isabel Solé: En la época de la sobreinformación es importante aprender a seleccionar e interpretar lo que se lee.	Promover el uso de TICS como estrategia de enseñanza. Incentivar el uso de diferentes palabras, sinónimos y expresiones con respecto a un mismo tema. Fortalecer desde edades tempranas su espíritu investigativo, manteniendo viva la chispa de la curiosidad.	Fotos de los resultados al respecto.

Daniel Cassany: El uso de TIC aumenta las posibilidades de lectura crítica, ofrece una gama variada y empodera al lector	Promover el uso de la biblioteca	
Isabel Solé: La biblioteca impresa o digital es parte del proceso investigativo y de la actitud crítica. Daniel Cassany: Comparar, contrastar y cuestionar los textos es posible encontrando variedad de los mismos.	Promover la enseñanza desde la variedad de textos que se hallan en la Biblioteca. Asumir postura crítica frente a los textos creados por otros compañeros.	Fotos de los resultados al respecto.
Isabel Solé: La biblioteca impresa o digital es parte del proceso investigativo y de la actitud crítica. Daniel Cassany: Comparar, contrastar y cuestionar los textos es posible encontrando variedad de los mismos.	Promover la enseñanza desde la variedad de textos que se hallan en la Biblioteca. Asumir postura crítica frente a los textos creados por otros compañeros	Fotos de los resultados al respecto.

4.2.2 Desde lo que se aprende

Aprender es un proceso con implicaciones y particularidades únicas para cada sujeto. En este sentido, es fundamental que los docentes actúen como mediadores con la capacidad no solo de brindar herramientas y estrategias, sino también de analizar de forma permanente cómo aprenden los estudiantes, qué elementos realmente asimilan, y qué criterios son importantes al momento de evaluar su progreso. Es imperativo que esta práctica se articule con el contexto y las necesidades específicas de los alumnos.

La siguiente tabla muestra de manera articulada los componentes teóricos, prácticos y evidencias de cómo se dio ese proceso de aprendizaje durante la implementación de la Secuencia Didáctica: Reporteros en acción, tu cuento es el mío.

TEORÍA DESDE EL APRENDIZAJE	ESTRATEGIA / ALCANCES Y DIFICULTADES	EVIDENCIA
Beatriz Diuk: Los niños logran un aprendizaje significativo cuando son sujetos activos en la construcción de dicho aprendizaje. Fabio Jurado: Permitir que los niños participen activamente es reconocerlos y promover sus capacidades para interpretar y cuestionar la realidad.	Cada sesión evidencia actividades con el docente y actividades de aprendizaje autónomo. Alcances: Los niños en su mayoría seleccionaron de forma correcta las preguntas que iban a realizar a sus compañeros. Dificultades: La entrevista a compañeros se realizó a través de celular (el personal) y una grabadora del Colegio, para que los niños tuvieran la posibilidad de escuchar posteriormente y escribir las respuestas, esto demoró el proceso	Construcción de frases que describen qué es una entrevista. (Proceso realizado como producto de la socialización) es una forma de enseñar sin descuidar los aportes de los estudiantes. Formulación de preguntas a compañeros y familiares. Aplicación de primera entrevista. (Ya se había hecho un modelamiento con o realizado en clase) Creación primer texto: La docente guía a partir de las preguntas que genera.
David Perkins: El aprendizaje como un proceso activo de construcción del conocimiento, en el cual no es suficiente memorizar, se requiere comprender y aplicar los conocimientos en contextos nuevos.	Con la organización por equipos los niños aprenden a trabajar en equipo y seleccionar la información correcta para la persona correcta, no es un aprendizaje que se limita a la memoria, sino que requiere comprensión, interpretación para llegar a un nivel de asociación.	Fotos de los resultados al respecto.
Paulo Freire: Educación problematizadora, promoviendo la formación de estudiantes reflexivos, curiosos e investigadores.	Los aprendizajes que se favorecieron: Ingreso a la plataforma, ser más cuidadosos con lo que escriben a pesar de que sea a través de un medio digital. Aprenden a investigar desde su contexto y a partir de entrevistas, con un enfoque propositivo, pues ellos mismos plantean el tema.	Fotos de los resultados al respecto
Fabio Jurado: La Biblioteca no es solo un lugar de silencio, un espacio pedagógico de exploración,	Aprender a identificar donde puede encontrar textos que se hallan en la Biblioteca y se ajustan más a su nivel. Aprenden a determinar y asociar tipos de textos según sus características, esto contribuye en el objetivo de no	Fotos de los resultados al respecto.

encuentro y reflexión.	reducir a un proceso de memoria el aprendizaje.	
Isabel Solé: La biblioteca impresa o digital es parte del proceso investigativo y de la actitud crítica. Daniel Cassany: Comparar, contrastar y cuestionar los textos es posible encontrando variedad de los mismos.	Promover la enseñanza desde la variedad de textos que se hallan en la Biblioteca. Asumir postura crítica frente a los textos creados por otros compañeros.	Fotos de los resultados al respecto.

4.1.2 Desde Las Estrategias

Con respecto a las estrategias, estas se incluyen en los anteriores recuadros, sin embargo, quiero citar de forma adicional lo planteado por Galaburri, (2008) “Por esta razón, una forma de aproximarse a la lectura es a través de la re-narración, que implica la producción de un nuevo texto a partir del texto leído” (p.10) En varios momentos de mi estrategia una de las actividades para comprender, interpretar y volver a producir texto fue releer para volver a escribir, con más estilo, con más detalle, con algún valor agregado. Fue una estrategia que implicaba un constante regresar: a sus apuntes, a los audios, a sus textos, a las respuestas que obtuvieron.

Retomando a Solé, (2012) y sus estrategias para alcanzar la lectura crítica, y relacionándolas con la práctica cotidiana en el contexto de esta investigación, es importante acotar lo siguiente:

En relación con la primera estrategia que consiste en dotar de finalidad personal y planificar rigurosamente la lectura, una de las principales limitantes es el tiempo. Ante esta

restricción ineludible, los docentes se ven obligados a abarcar contenidos mediante guías de trabajo, lo que a menudo genera la contradicción entre la "expectativa vs realidad".

Se intenta, entonces, integrar contenidos y buscar actividades consideradas "atractivas", "variadas" y "entretenidas", con la esperanza de abordar los temas pendientes y centrarse solo en la evaluación. Sin embargo, en la realidad, surgen inconvenientes: lo atractivo se desvanece, el trabajo autónomo imaginado demanda más tiempo, y la frustración se instala.

Por ello, en cuanto a esta primera estrategia, la experiencia indica que no basta con idear la lectura perfecta o las actividades más ingeniosas. Es necesario, primero, cuestionarse: ¿Cuál es la finalidad de la lectura propuesta?, ¿Se adapta al nivel de todos los estudiantes?, ¿Podrían interpretarla y desarrollar realmente otras habilidades?, ¿Cómo vincularla con otras disciplinas e involucrar a otros colegas?, ¿Cómo estructurar las actividades para lograr aprendizajes significativos?

Las respuestas a estas preguntas varían considerablemente entre contextos. Abordarlas ofrece la oportunidad de evidenciar la apropiación de nuevo vocabulario como un beneficio inherente a un tipo de lectura más crítica y comprensiva. En efecto, esta estrategia abarca aspectos que parecen sencillos, pero que requieren una visión objetiva, un fin específico y una estructuración que contemple la heterogeneidad presente en cada aula.

Ahora bien, la segunda estrategia relacionada con la articulación del conocimiento previo y la incorporación de nuevos saberes requiere necesariamente un proceso previo. Este proceso debe incluir la identificación de los pre-saberes (conocimiento previo), el reconocimiento del

contexto y la evaluación del vocabulario que manejan los estudiantes, con el fin de determinar el vocabulario nuevo y las estrategias más adecuadas para su apropiación.

Aunque esta estrategia parezca sencilla, en la práctica exige un acercamiento profundo a los estudiantes y una comprensión de su percepción: qué saben y qué no saben (es decir, qué entienden, cómo lo entienden y qué desconocen).

A partir de esta información, es crucial propiciar el proceso de comprensión lectora estando preparados para resolver todas sus inquietudes. Esto implica iniciar con un nivel elemental y adaptar la exigencia de forma progresiva para lograr una mayor apropiación y generar más gusto por aprender, conocer, entender y asimilar nuevos conceptos.

Finalmente, la última estrategia propuesta se centra en la evidencia de la comprensión lograda. Esta evidencia depende directamente del impacto que la lectura genere en el lector. No obstante, e independientemente del nivel de comprensión, es crucial promover estrategias de apropiación y síntesis, ya que estas permiten verificar el nivel de asimilación alcanzado tras el proceso lector.

Sintetizar, recrear o ampliar información son habilidades que deben potenciarse para demostrar una lectura crítica. Con la estrategia denominada “Reporteros en Acción, tu cuento es el mío”, propuesta en la secuencia didáctica, es posible avanzar en este propósito. Mediante un trabajo investigativo (adaptado al nivel de estudiantes de tercer grado), se impulsa a los alumnos a la creación de textos que requieren sintetizar o ampliar la información a partir de sus saberes y, a su vez, exponer sus propios puntos de vista.

5. Conclusiones

El desarrollo de este trabajo evidenció la posibilidad de comprender la relación intrínseca entre lo que se enseña, lo que se aprende y las estrategias empleadas, desde una perspectiva analítica. Este análisis no se limita a la implementación de las estrategias, sino que permite promover prácticas pedagógicas realmente transformadoras. Dichas prácticas consideran no solo los contenidos, sino y de manera crucial las habilidades comunicativas que se deben potenciar, las fortalezas y dificultades de los estudiantes, y las posibilidades que tienen de aportar como sujetos activos de su propio aprendizaje.

El proceso de enseñanza no se limita exclusivamente a la figura del docente ni debe reducirse a la reproducción memorística de conceptos. Por el contrario, debe transformarse diariamente en una práctica contextualizada que considere las fortalezas y necesidades de los estudiantes. Esta práctica debe, a su vez, potenciar habilidades y favorecer el desarrollo de competencias no solo académicas, sino también emocionales y sociales.

La implementación de una secuencia didáctica como estrategia para promover habilidades y abordar contenidos de forma articulada facilita el desarrollo del plan curricular. Esto se logra en la medida en que los docentes sean capaces de integrar los contenidos a la propuesta implementada y potenciar las habilidades requeridas desde cada disciplina. Este proceso debe tener siempre como referente el contexto del estudiante y sus necesidades específicas.

La lectura comprensiva y crítica es un proceso de logro progresivo. Para abordarlo, es fundamental considerar lo que se espera de los estudiantes en cada nivel o etapa. Inicialmente, las habilidades se centran en la interpretación y lectura de imágenes como nivel primario,

seguido por la decodificación. Posteriormente, es crucial analizar elementos como la claridad y comprensión con que el estudiante ejecuta este proceso, así como la velocidad y la entonación. Estos detalles pueden pulirse de forma progresiva hasta alcanzar un nivel óptimo. Finalmente, el nivel de lectura se evidencia en la medida en que los estudiantes, tal como lo plantea Cassany, son capaces de leer "las líneas, entre líneas y detrás de las líneas".

En concordancia con el enfoque implementado en el Colegio José Jaime Rojas, ABP (Aprendizaje Basado en Problemas), la secuencia didáctica fue una estrategia apropiada ya que propende por un proceso de aprendizaje en el cual los estudiantes desempeñan un papel activo en la construcción de sus propios saberes, promueve el desarrollo de habilidades y la producción de sus propias soluciones.

La lectura a nivel literal y comprensivo no se debe limitar a la réplica textual de lo leído, es importante dar la posibilidad de expresar con palabras propias del lector lo entendido de un texto, constituyéndose ello en la promoción de ese nivel crítico, de la comprensión y apropiación de lo leído para su interpretación particular.

El acto de leer y el de escribir mantienen una relación de interdependencia muy evidente en el ámbito escolar. Con la implementación de la secuencia didáctica "Reporteros en Acción: tu cuento es el mío", fue posible fortalecer ambos procesos.

Una de las formas más efectivas de promoverlos es inducir a los estudiantes a un proceso cíclico de escribir y luego leer, lo que permite verificar la producción y generar acciones correctivas. A lo largo de la aplicación de la secuencia, la práctica de leer, releer y producir texto se realizaba de manera continua. Esto contribuyó a que ambos procesos se llevaran a cabo de

forma más consciente, facilitando el reconocimiento de errores y, en algunos casos, el logro de interpretaciones de nivel inferencial y crítico.

Las habilidades de lectura y escritura son determinantes en el rendimiento académico en general, pues de un buen proceso relacionado con estas, es que se puede evidenciar el éxito escolar en diferentes disciplinas, sin embargo, no es suficiente con decodificar es necesario promover la comprensión y relación con diferentes situaciones del contexto que demandan análisis y articulación de contenidos en relación a diferentes situaciones problema.

La prioridad para muchos docentes siempre ha sido terminar con éxito los contenidos propuestos en la malla curricular para el nivel, sin embargo, esto debe cambiar, el enfoque verdadero debe apuntar a mejorar los procesos de comprensión, de aplicación de diferentes conceptos, contenidos y teorías en diferentes situaciones reales a las cuales se enfrentan los estudiantes, ese debiera ser el verdadero objetivo de la enseñanza, una enseñanza que transforma, que se puede aplicar a situaciones reales y no se queda simplemente plasmada en un cuaderno.

Los procesos de enseñanza muchas veces priorizan la transferencia de información y cómo resultado se espera una réplica en la misma medida, de ser posible en iguales términos, pero la realidad, la evolución, los avances demuestran que estamos en deuda con una sociedad que como lo afirma Diuk: reclama una enseñanza que enseñe a pensar, no solo a reproducir estructuras.

Referencias bibliográficas

- Arce, R. S. (2000). *La entrevista en el trabajo de campo*. Revista de antropología social, (9), 105-126. P (107)
<https://revistas.ucm.es/index.php/RASO/article/view/RASO0000110105A>
- Arias, G. E. (2018). *La lectura crítica como estrategia para el desarrollo del pensamiento lógico*. Revista Educación y Pensamiento, 22-25.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6297228>
- Barton, D. (1994). “The Social Impact of Literacy”, en L. Verhoeven (Ed.), *Functional Literacy. Theoretical Issues and Educational Implications*, vol. 1, Amsterdam y Philadelphia, John Benjamin’s Publishing Company
- Camps, A., Zayas, F., Carrasco, P., Fontich, X., Gràcia, C., Guasch, O., & i Santasusana, M. V. (2006). *Secuencias didácticas para aprender gramática*. Graó.
- Carbó, P. A. (2007). *La formación reflexiva como competencia profesional. Condiciones psicosociales para una práctica reflexiva*. El diario de campo como herramienta. Revista de enseñanza universitaria, 30(30), 7-18.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3911094>
- Cárdenas Izquierdo, N. (2020). *El fortalecimiento de la lectura a partir de la apropiación, el sentido y la experiencia en el aula*. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.
<https://repositorio.uptc.edu.co/entities/publication/757d9959-d2c3-444e-88ae-ae2eb1e7962d>

- Cassany, D. (2003). *Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones*. Revista de investigación e innovación educativa, 32. 113-132.
https://www.researchgate.net/publication/28301314_Aproximaciones_a_la_lectura_critica_a_teor%C3%ADa_ejemplos_y_reflexiones
- Cassany, D. ((1999). La composición escrita en E/LE. 65.
- Cassany, D. (1999). Describir el escribir. de Pascual - Verdú, R. &.-S. (2018). *Estudio de la relación entre las verbalizaciones motivadoras y el seguimiento de instrucciones en laterapia psicológica*. Revista Clínica Contemporánea, 3.
- Castro, J. M. & Martínez, M. A. (2017). *La lectura crítica en ELE: una mirada desde el docente y sus creencias*: <http://hdl.handle.net/10554/34377>
- Cervantes, C (2017). *Niveles de comprensión lectora. Sistema conalep: Caso Específico Del Plantel N 172, De Ciudad Victoria, Tamaulipas, En Alumnos Del Quinto Semestre*. Revista Internacional de Ciencia, 73-114.
- Chica, F. D. (2023). *Concepciones y prácticas de los docentes sobre el proceso de formación en competencias para la lectura crítica en los estudiantes del colegio*.
<https://repositorio.unicordoba.edu.co/server/api/core/bitstreams/a5274077-7548-45e6-ae9e-bab94580d247/content>
- Cisterna, F. (2005). *Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa*. Theoría, 14(1), 61-71.
<https://www.redalyc.org/pdf/299/29900107.pdf>

- Cristancho Cely, A. ((2020). Fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes de grado tercero de primaria de la IERS. *Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia* <http://repositorio.uptc.edu.co/handle/001/3411>, 1.
- Díaz, B. (2013). Guía para la elaboración de una secuencia didáctica. *UNAM, México*, consultada el, 10(04),, 1-15.
- Díaz, F., & Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*, 2, 1-27.
- Diuk, B. ((2023). *Enseñar a leer y escribir: Guía práctica (y equilibrada) para orientarse en el barullo de la alfabetización inicial*. . Siglo XXI Editores.
- Dillon, A. (2023) Diuk, B “*Hemos bajado las expectativas y el resultado es que los chicos aprenden menos*”. INFOBAE. <https://www.infobae.com/educacion/2023/07/16/beatriz-diuk-hemos-bajado-las-expectativas-y-el-resultado-es-que-los-chicos-aprenden-menos/>
- Esquivel, W. E. (2021). *Las competencias comunicativas como factor fundamental para el desarrollo social. Polo del Conocimiento*. Revista científico-profesional, 433-456.
- Galaburri, M. L. (2008). *La enseñanza del lenguaje escrito. Un proceso de construcción*. México. Editorial. Secretaría de Educación Pública.
- García-García, M. Á.-D.-S. (2018). *La comprensión lectora y el rendimiento escolar*. Cuadernos de lingüística hispánica, (32), 155-174.
- Hernández, S. & Tobon, S & Vázquez A. J. (2014). *Estudio conceptual de la docencia socio-formativa*. Revista Ra Ximhai. 9. 89-101. 10.35197/rx.10.03.e1.2014.06.jh.

https://www.researchgate.net/publication/289379638_Estudio_conceptual_de_la_docencia_socioformativa.

Jiménez, A. (2025). *Más allá de la decodificación textual: análisis de la implementación de la estrategia LEO en el plan "Leer para la vida"*, <http://hdl.handle.net/10554/69889>

Latorre, A. (2004). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. (p.7) Editorial. Graò.

Londoño, D. A. (2016). *El sentido de la lectura crítica en contexto*. Institución Universitaria de Envigado, https://r.search.yahoo.com/_ylt=Awreocshtdbpaaiaad31u04lq;_ylu=y29sbwnizjeecg9zazeednrpzamec2vja3ny/rv=2/re=1765982599/ro=10/ru=https%3a%2f%2fdialnet.unirioja.es%2fdescarga%2farticulo%2f5888105.pdf/rk=2/rs=q2ghlundgctc.pihdm.bpdo78ps

Paul, R & Elder L (2005) *Estándares de competencias para el pensamiento crítico*. Fundación para el pensamiento crítico. https://www.criticalthinking.org/resources/pdf/sp-Comp_Standards.pdf

Páez García, M. P. ((2023). *Lectura crítica: una perspectiva decolonial a través del cine colombiano*. Repositorio Universidad Pedagógica Nacional. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142021000200006

Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar: invitación al viaje* (Vol. 196). Graó.

Ramírez, S. (2022). *Niveles de comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria de una institución educativa en Colombia*. *Íkala, revista de lenguaje y cultura*, 27(2), 484-503.

Rodríguez, J. A. (2017). *La formación del docente de lengua para la enseñanza de la comprensión de lectura.*

[https://es.search.yahoo.com/search?fr=mcafee&type=E210ES91215G0&p=2017_Tesis_Rodriguez_Gonzalez_Jorge_Arturo+\(3\)](https://es.search.yahoo.com/search?fr=mcafee&type=E210ES91215G0&p=2017_Tesis_Rodriguez_Gonzalez_Jorge_Arturo+(3))

Sanabria, D. (2023) *Enseñanza y aprendizaje de la lectura crítica. Una revisión teórica.*

<https://mail.google.com/mail/u/0/?pli=1#inbox/QgrcJHsTfQSpPHbBdWvlgsGrmJrzCBCscMq?projector=1&messagePartId=0.1>

Solé, I. (2012). *Competencia lectora y aprendizaje.* Revista Iberoamericana de Educación (OEI), num. 59, p. 43-61. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4771137>

Tobón, S. R. (2006.). Competencias. Calidad y Educación Superior, . edit. *Magisterio.*, 20.

Valdivia, A. O. (2007). *La secuencia didáctica como herramienta del proceso enseñanza aprendizaje en el área de Químico Biológicas.* *ContactoS* , 63, 19-25.

<https://es.scribd.com/document/793311868/La-Secuencia-Didactica-Como-Herramienta-Del-Proceso-Ensenanza-Aprendizaje-en-El-Area-de-Quimico-Biologicas>

1. Anexos

1.1 Anexo A: Formato de Comisión y evaluación grado tercero

 COLEGIO JOSÉ JAIME ROJAS I.E.D. "FORMACIÓN EN VALORES PARA CONVIVIR EN PAZ"									
Código	CEP 2021	Fecha	27 de AGOSTO 2025	Hora Inicio		Hora Fin		Lugar	
Reunión	Comisión de Evaluación 2º 2025 -					Asunto	Analizar casos con Desempeño Bajo del SEGUNDO PERÍODO ACADÉMICO 2025		
Grado	301 - 302 - 303					Período	TERCERO	Elaborado por	Docentes grado tercero

ACTA DE COMISIÓN DE EVALUACIÓN No. 2 GRADO TERCERO												
AGENDA:												
- Verificación de listados. - Análisis General de las posibles causas del Bajo Rendimiento - Revisión de casos - Casos reportados Orientación, Inclusión, Coordinación (Reporta la dependencia correspondiente) - Novedades de notas pendientes para estudiantes con vacíos en el sistema - Estrategias de mejoramiento planteadas por los docentes - Observaciones Finales.												
DESARROLLO:												
Verificación de listados.												
CURSO	ESTUDIANTES EN LISTA	Estudiantes Repitentes	Estudiantes Nuevos	No. Estudiantes Refiridos 2º	Estadística. Estudiantes con asignaturas perdidas							
					1	2	3	4	5	6	7	8
301	34	1	2	1	7	2	0	1	0	1	3	1
302	33	4	3	2	8	4	1	2	2	0	0	1
303	34	3	3	1	3	4	3	2	0	0	0	0

 COLEGIO JOSÉ JAIME ROJAS I.E.D. "FORMACIÓN EN VALORES PARA CONVIVIR EN PAZ"									
Código	CEP 2021	Fecha	27 de AGOSTO 2025	Hora Inicio		Hora Fin		Lugar	
Reunión	Comisión de Evaluación 2º 2025 -					Asunto	Analizar casos con Desempeño Bajo del SEGUNDO PERÍODO ACADÉMICO 2025		
Grado	301 - 302 - 303					Período	TERCERO	Elaborado por	Docentes grado tercero

2. Análisis General de las posibles causas del Bajo Rendimiento			
- Falta de compromiso, dedicación e interés por parte del estudiante. - Falta de acompañamiento de los padres de familia. - Inasistencia a clase sin justificación. - Dificultad en procesos de lecto - escritura. - Dificultad en la comprensión y seguimiento de instrucciones. - Falta de hábitos de estudio.			
3. Revisión de casos.			
CURSO	ESTUDIANTE	DESCRIPCIÓN SITUACIÓN	ESTRATEGIAS EMPLEADAS POR EL DOCENTE
301	CHAVERRA MOSQUERA DANIEL FELIPE	El estudiante presenta un bajo rendimiento académico con pérdida de 9 materias, falta compromiso en las actividades propuestas en clase y extra - clase, no demuestra interés, se queda atrasado y no adelanta, se llama la atención constantemente, no se	Dialogo constante con los padres de familia, citas, notas en la agenda informando el no cumplimiento de tareas y el no cumplimiento con los cuadernos al horario. Todos los días se dedica tiempo para el refuerzo en clase, dictados, creación y análisis de textos.

1.2 Anexo B: Diario de campo 1

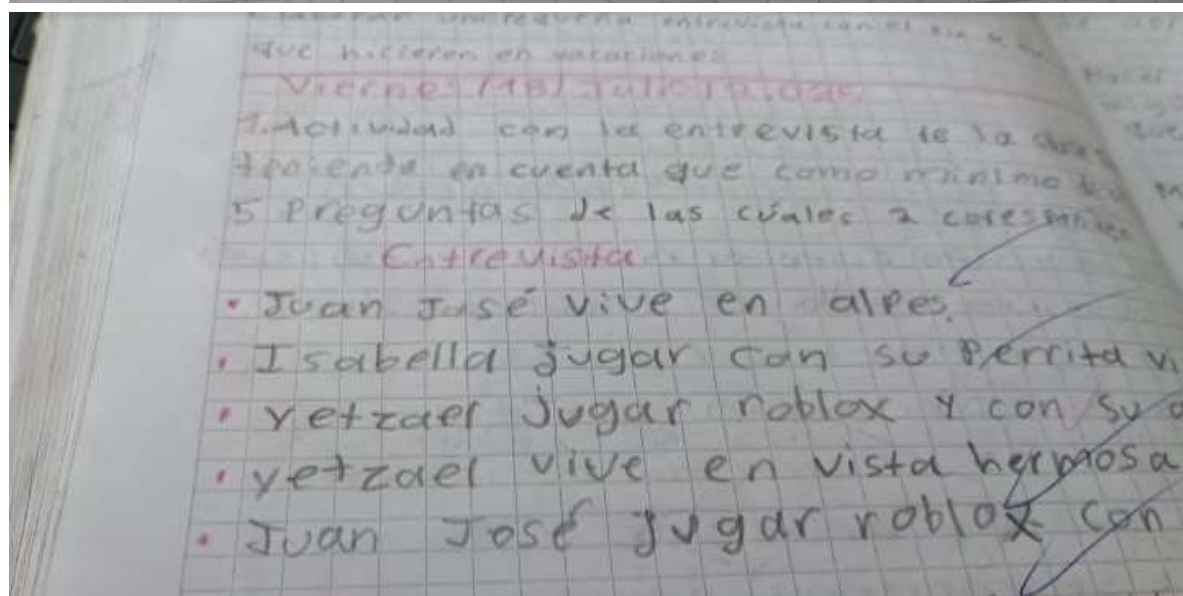
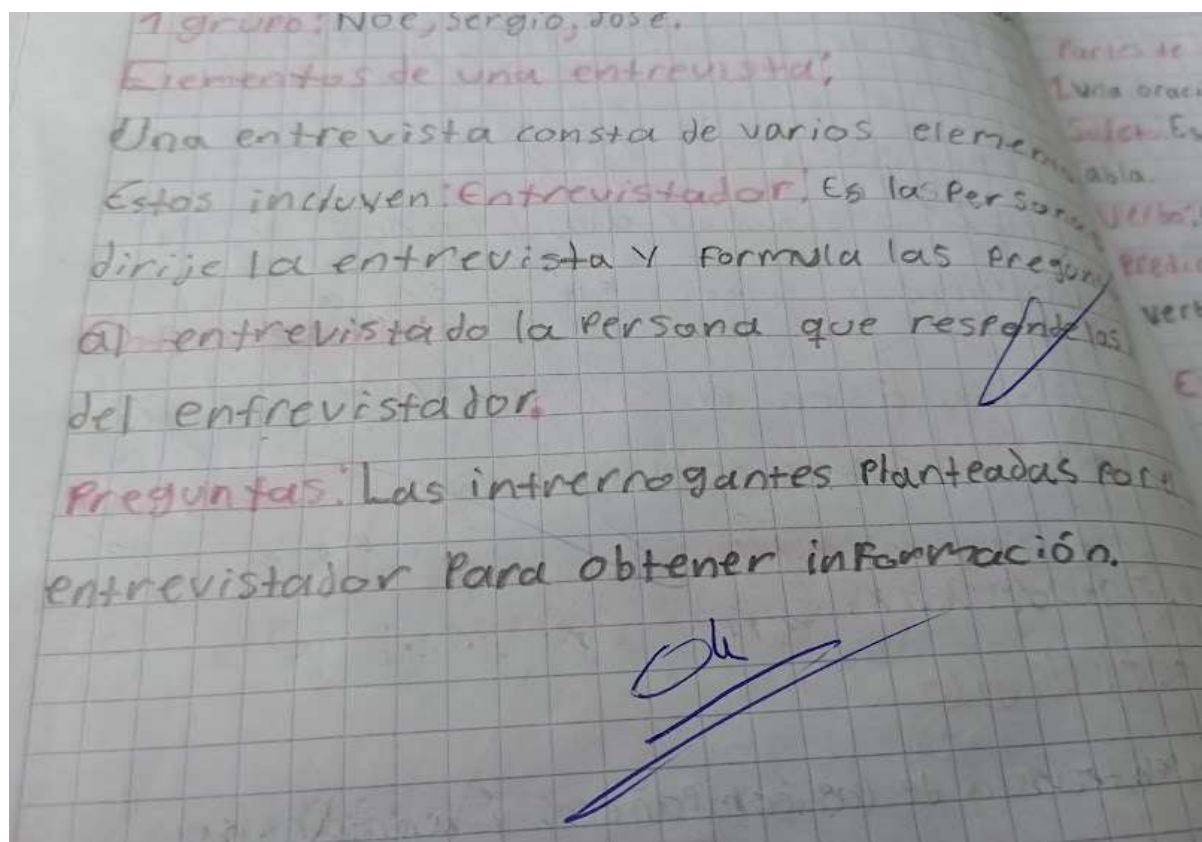
Secuencia Didáctica - Reporteros en acción: tu cuento es el mío

Grado: 303

Fecha: 21 de Julio	Sesión No. 1
Propósito de la sesión	Objetivo: Promover en los estudiantes la habilidad de escuchar críticamente el relato de sus compañeros, formular preguntas acordes y articuladas al diálogo que sostienen. Competencias a trabajar: Usa el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender. Produce textos orales y escritos sencillos según sus posibilidades. Productos esperados: Texto escrito sobre las preguntas formuladas. Foto de exposiciones realizadas por los estudiantes.
Descripción del desarrollo de la actividad	Actividades iniciales: La docente inicia con la bienvenida y descripción del proyecto: Reporteros en acción: tu cuento es el mío. Para ello y con el propósito de verificar qué tanto saben sobre la labor de ser reporteros inicia con una lluvia de ideas sobre qué es una entrevista, dónde han visto entrevistas, quiénes podrían hacer entrevistas, qué se necesita para entrevistar. Luego hace la modelación para realizar esta actividad, procurando que cada uno indique como mínimo su nombre y qué hizo durante las vacaciones, qué lugares visito, cómo la pasó. Trabajo de los estudiantes: Se organizaron de forma autónoma en equipos de 2 o 3 estudiantes, formularon preguntas básicas de acuerdo a la modelación que hizo la docente en aula de clase, hicieron el ejercicio primero de forma escrita, luego leyeron cada pregunta con su respectiva respuesta, para posteriormente hacer la puesta en común. Actividades de cierre: Cada grupo de estudiantes dispuso de 2 minutos para realizar la exposición de su entrevista, estas son grabadas para ser enviadas a los papás y así recibir retroalimentación, al respecto los comentarios más relevantes para mejorar fueron los relacionados con el tono de voz usado por los niños, no se alcanzaban a escuchar.
Observaciones sobre los estudiantes como reporteros	En concordancia con el segundo objetivo del proyecto referido a analizar sobre el aprendizaje de la lectura desde una perspectiva crítica se destaca la facilidad con que se apropiaron para realizar el primer momento que fue escrito, pero al leer para apropiarse de lo que escribieron y que además forma parte de una experiencia previa les cuesta mucho, puede ser por factores emocionales: pena al enfrentarse al público, pese a ello el nivel de participación fue alto. Al momento de escribir sus propias respuestas se identificaron errores de ortografía, omisión de letras, determinando su capacidad de producir de forma oral pero falta mayor cuidado en la escritura de sus textos. Dentro de cada equipo hubo una buena comunicación, esto debido a que tuvieron la autonomía para elegir con quién trabajar y esto es parte de la motivación e interés que se genera, a pesar de que se piensa como un riesgo porque dejan de hacer lo solicitado por estar entre amigos, esto no ocurrió, por el contrario se fomentó un verdadero trabajo en equipo.

Situaciones significativas emergentes	No se esperaba que surgieran de forma simultánea preguntas del público y que esas preguntas fueran contestadas inmediatamente, pero esto forma parte la espontaneidad de los niños y evidencia el grado de atención. Con respecto a la anterior situación se genera un conflicto por una respuesta muy personal: y luego ¿dónde está tu papá? y la respuesta inesperada: “en la cárcel”, silencio total y luego continuemos. En el sector digamos que no es una situación que genere escándalo, pero es importante tener cuidado porque en otro contexto se presta para muchas cosas entre otras el rechazo, los rumores y situaciones que afectan directamente la integridad de los niños. Entre los principales descubrimientos está el que al igual que muchos de nosotros adultos nos bloquea o nos intimida el público, a los niños también, a pesar de que es en su propio grupo de compañeros, uno de los mayores temores es enfrentarse a un escenario, independiente de sí es en confianza, muchos o pocos, la mayoría de ellos prefiere una comunicación más personal. <u>Se avanzó con respecto a enfrentarse pese al miedo a un público.</u> Las principales dificultades fueron las interrupciones en diferentes momentos, volver los niños a la calma y poder terminar con la sesión en el tiempo presupuestado.
Análisis reflexivo del docente – investigador	Funcionó bien el tema o pregunta orientadora surgida en ese momento, pues es una experiencia reciente ya que regresaban del receso escolar. No fue muy funcional la manera informal en qué se les solicito el escrito, pues lo hicieron sin cuidar mucho su escritura, incluso al leer algunos se confundía, esto es producto del afán con que algunos en ocasiones trabajan para sentir que son los primeros. Los aprendizajes surgidos para la práctica docente se relacionan con la forma de organizar los niños, muchas veces por mantener el orden evitamos los “grupos de trabajo” y eso hace que ellos no aprendan a realizar este tipo de actividades de forma colaborativa, de hecho, no sé si por la etapa, ellos tienden a ser individualistas y pese a que estén en grupo cada uno produce y entrega lo propio. Es importante promover trabajo colaborativo y exponer a los estudiantes a un público desde edades tempranas con exigencias cada vez más altas, que sea algo más espontaneo, pero demostrando apropiación del tema. Para la siguiente intervención es importante ser más exigente en cuanto las normas de trabajo colaborativo, solicitar a cada uno cuestionar temas de ortografía si no están seguros y tratar de socializar palabras comunes en las que con frecuencia se cometen errores. Con respecto a la lectura para ayudarles a identificar sus errores es importante solicitar leer, releer e intercambiar para leer a otros.
Proyecciones y ajustes para la próxima intervención	La nueva pregunta y para ti ¿qué es una entrevista? En cuanto a ajustes metodológicos es importante trabajar de forma individual y se va a realizar a través de medio interactivo: plataforma Word Wall, para que lean y respondan de acuerdo a su experiencia. Se debe coordinar el uso de sala de sistemas para garantizar la participación de todos los estudiantes.

1.3 Anexo C: Registro fotográfico aportes de los niños



1.4 Anexo D: Diario de Campo No. 2

Secuencia Didáctica - Reporteros en acción: tu cuento es el mío

Grado: 303

Fecha: 25 de Julio	Sesión No. 2
Propósito de la sesión	Objetivo: Verificar la apropiación de conceptos a partir de la experiencia con la implementación de una prueba interactiva en la plataforma Wordwall. Competencias a trabajar: A partir de su experiencia construye y asocia significados para resolver una prueba interactiva. Productos esperados: Se espera que por lo menos el 80% de las respuestas sean acertadas en un 80% de estudiantes.
Descripción del desarrollo de la actividad	Actividades iniciales: La docente explica cómo ubicar la página solicitada, en que vínculos dar clic y la forma de elegir la prueba de su preferencia: cuestionario, abrecajas, cartas al azar, tarjetas flash, adicionalmente se les pide tener en cuenta que contesten de acuerdo a su experiencia. Trabajo de los estudiantes: Cada uno de los estudiantes tuvo a su disposición un computador para leer y seguir las indicaciones, con algo de ayuda para algunos, pero todos lograron ingresar y resolver las pruebas, fue interesante ver como los que no lograban en la primera vez todas las respuestas correctas hacían un segundo intento para obtener un puntaje ideal (100%) y evidenciaban satisfacción por sus resultados, no importaba que hubiera sido en el segundo intento. Actividades de cierre: Cada niño expreso su punto de vista luego de la actividad, algunos dijeron: profe cuando volvemos a hacer actividades así, es divertido.
Observaciones sobre los estudiantes como reporteros	En concordancia con el tercer objetivo del proyecto que consiste en formular estrategias para lograr la lectura crítica, se propone el uso de medios tecnológicos para motivar el aprendizaje y partir de la experiencia para promover un tipo de aprendizaje significativo. El nivel de participación de los estudiantes fue alto, evidenciando gusto por este tipo de actividades. Pese a ser un trabajo individual se evidencio el apoyo de unos estudiantes a otros al momento de ingresar a la página y orientando el paso a paso para contestar.
Situaciones significativas emergentes	Fue inesperado que los estudiantes se interesaran por contestar o las preguntas de forma correcta, así que hacer un segundo intento fue opción para algunos y se logró. Además, la solidaridad no se hizo esperar, cuando alguien no estaba seguro había compañeros dispuestos a ayudar para que todos obtuvieran el 100% de sus respuestas acertadas. Un hallazgo importante fue notar el interés de los estudiantes de obtener puntajes perfectos en pruebas como estas que no eran

determinantes como nota, pero que ayudan en la consolidación de algunos conceptos.

Una de las principales dificultades fue el funcionamiento de la red de Internet que fue muy inestable, esto hace que los tiempos presupuestados sean superados y tarde más el proceso en su totalidad.

Análisis reflexivo del docente – investigador	Funcionó muy bien la actividad como tal, ya que les permitía leer y asociar cada concepto con la actividad inicial que realizaron sobre entrevistar, ello facilitó su apropiación y construcción de conceptos importantes. No funcionó el tiempo, esto debido a que la señal en ocasiones no era muy constante y nos tomamos más tiempo del estimado. Con respecto a la práctica docente es bueno de vez en cuando permitirles a los estudiantes triunfar en este tipo de actividades, es decir, que lo intenten las veces que sean necesarias hasta obtener el 100%, eso forma parte de la motivación y puede ser una forma de aprender: por repetición, ensayo error, tal vez en las siguientes actividades ellos quieran atinarle en el primer intento al 100% de respuestas correctas. Para la próxima intervención es necesario tener un plan b, el cual se pueda utilizar en modo desenchufado, pues la red en la zona donde se encuentra el Colegio es bastante inestable.
Proyecciones y ajustes para la próxima intervención	¿Y tú, a quién vas a entrevistar? A partir de esta pregunta orientadora los chicos eligieron a quién entrevistar y con que preguntas, las implicaciones en cuanto a lectura son de interpretación y asociación. Se desarrolla este apartado a partir de un trabajo en equipo. Se debió preparar por parte de cada equipo su entrevista y las posibles personas a quién entrevistar, adicionalmente se dispuso de algunos dispositivos móviles que tenían los niños (3) y el dispositivo móvil de la profe.

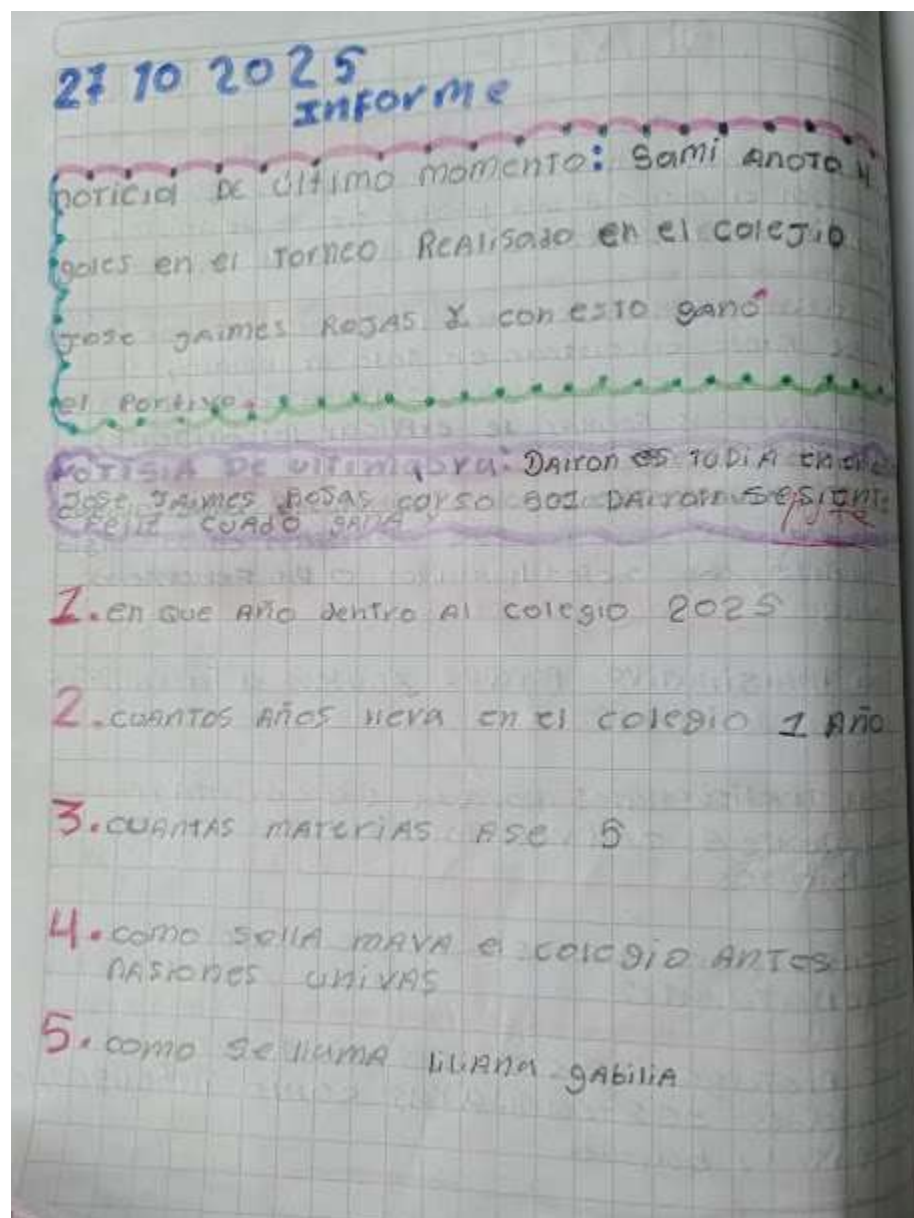
1.5 Anexo E: Lista de Cotejo

De acuerdo a la entrevista realizada diligencia la siguiente información con respecto a tu experiencia:

Item	Calificación				
	1	2	3	4	5
Las preguntas que tu elegiste las pudo responder todas el entrevistado.					
El entrevistado contestó de acuerdo a su experiencia en el torneo.					
Pudiste registrar las respuestas de forma escrita en tu cuaderno.					
Le preguntaste a la persona indicada					

¿Fue necesario que repitieras la entrevista? Si _____ No _____ ¿Por qué?

1.6 Anexo F: Foto modelo de informe entregado



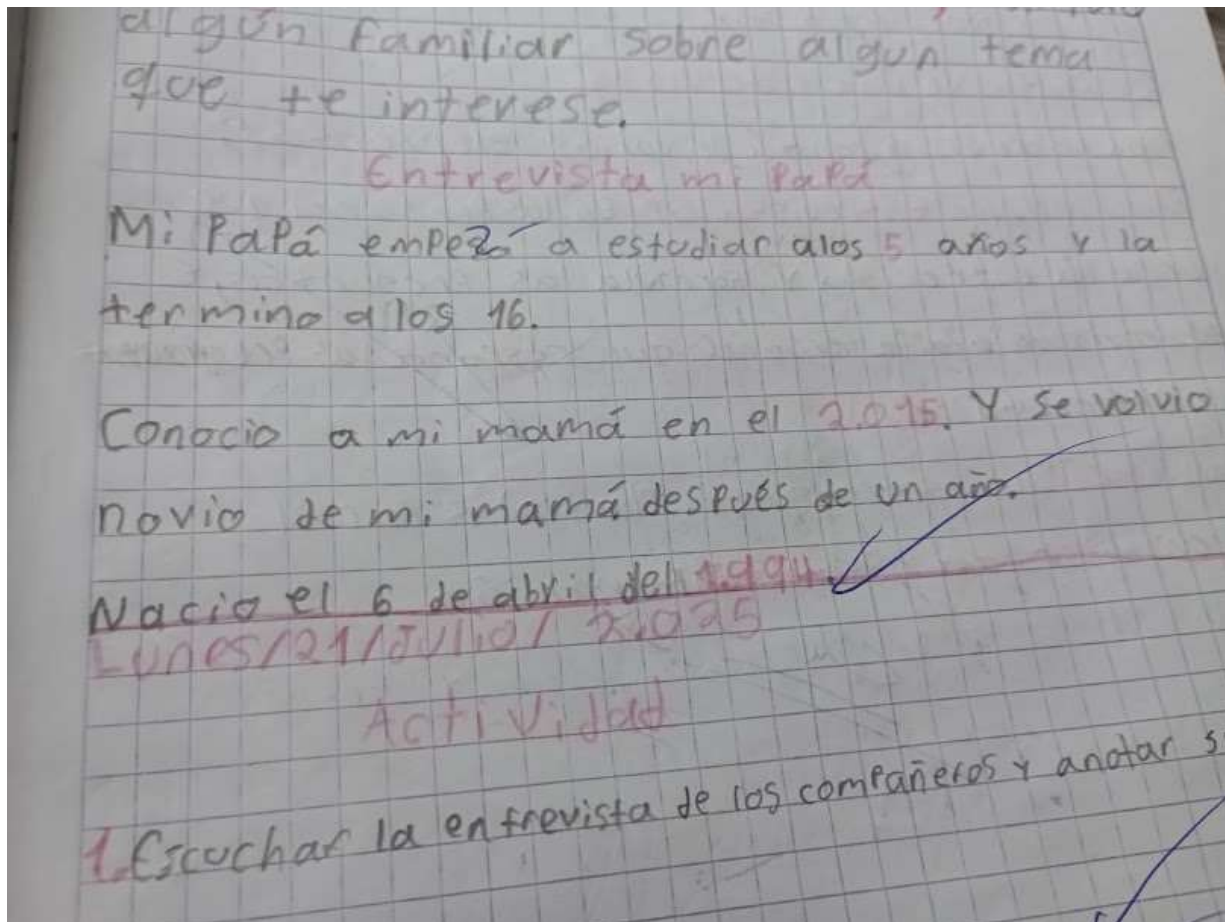
1.7 Anexo G: Diario de Campo No. 3

Secuencia Didáctica - Reporteros en acción: tu cuento es el mío

Grado: 303

Fecha: 28 de Julio	Sesión No. 3
Propósito de la sesión	Objetivo: Promover en los estudiantes la habilidad de para interactuar con otros compañeros en el rol de reportero: entrevistándolos. Competencias a trabajar: Usa el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender. Produce textos orales y escritos sencillos según sus posibilidades. Productos esperados: Texto escrito sobre las preguntas formuladas. Foto de exposiciones realizadas por los estudiantes.
Descripción del desarrollo de la actividad	Actividades iniciales: La docente explicó que se trata de un trabajo en equipo, así que les da la autonomía para organizarse, adicionalmente se les solicitó escoger las preguntas que a su criterio podrían aplicar a la persona elegida para entrevistar, la forma en que por turnos salen a hacer la entrevista, luego deben regresar al salón, escuchar entrevista y escribir las respuestas a cada pregunta realizada. En algunos pocos grupos se cometieron errores en cuanto a las preguntas, ellos entendieron que podían preguntar diferentes cosas a diferentes personas así que la entrevista corría el riesgo de quedar muy fraccionada. Trabajo de los estudiantes: Se organizaron de forma autónoma en equipos de 2 o 3 estudiantes, hubo estudiantes que quedaron solos y fue necesario asignarles grupos o mostrarles posibles opciones. Al seleccionar las preguntas la mayoría las supo asociar para que fueran las indicadas, sin embargo, algunos cometieron algunos errores, pero luego de indicarles que debían corregir y los argumentos, lograron hacer el cambio de la forma correcta. Actividades de cierre: Cada grupo de estudiantes escuchó las respuestas para luego transcribir y poder verificar el proceso realizado, fue un ejercicio que permitió la retroalimentación y que cada uno complementara sus respuestas.
Observaciones sobre los estudiantes como reporteros	En coherencia con el eje del proyecto se procuró articular el ejercicio con una lectura posterior al ejercicio práctico de la entrevista, se les solicitó completar datos como el nombre de los entrevistados, el curso y las respuestas a las preguntas que eligieron. El nivel de participación para esta actividad fue alto y a los niños les motiva el hecho de salir a realizar este tipo de actividades. Dentro de cada equipo se pudo destacar el trabajo en equipo, en el cual cada uno asumía el rol que más se le facilitara, esto demuestra las ventajas de un tipo de trabajo colaborativo.

Situaciones significativas emergentes	o Fue inesperado que un grupo de estudiantes realizará la entrevista a un integrante de su mismo equipo, empleando preguntas que no eran las correctas para su rol: él simplemente era jugador y le hicieron preguntas como si hubiera sido arbitro, él de forma muy tranquila dijo: ¿profe luego no se valía inventar?, en este caso fue necesario repetir la entrevista, luego de aclarar las indicaciones. Entre los principales conflictos evidenciados y que se presenta de forma constante, no sé si por la edad de los niños o el bajo nivel de tolerancia es el referido a esos pequeños conflictos que se generan entre ellos y los grupos con facilidad se pueden disolver un día y al otro quieren volver a ser equipo. Los principales hallazgos a partir de esta actividad son los relacionados con las capacidades que se fortalecen a partir de esta actividad propuesta y son: la capacidad de realizar una entrevista con propiedad a chicos mayores, escuchar y escribir las respuestas de forma coherente, leer los aportes obtenidos a partir de la escucha para hallar errores, asumir una postura de autoevaluación con respecto a su desempeño en el equipo de trabajo. Dentro de los avances están los referidos a escuchar atentamente y rescatar detalles que en ocasiones no son tan evidentes, incluso hubo momentos en que algunos niños manifestaban no haber preguntado el nombre y entonces a partir de preguntas para llegar a una descripción cercana ellos lograban establecer algunas características, por ejemplo: es niño o niña, de que curso y con eso lograban al menos unos datos generales para que no quedara incompleta la información. Las principales dificultades fueron el tiempo que no fue suficiente para que todos lograran realizar la actividad, esto también debido a los insuficientes dispositivos con que se contaba para realizar y grabar la entrevista.
Análisis reflexivo del docente – investigador	Funcionó muy bien la actividad como tal, ya que les permitía escuchar para luego escribir y finalmente leer, tres habilidades comunicativas importantes. No fue muy funcional contar con tan pocos dispositivos para escuchar y transcribir la información, sería importante gestionar algún espacio (como sala de sistemas para esto). Con respecto a la práctica docente es bueno potenciar las anteriores habilidades en los niños, considero que es una forma integral de verificar su forma de interpretar, escuchar, escribir y complementar la información. Para la próxima intervención es necesario gestionar un espacio con dispositivos tecnológicos que facilite el trabajo de la transcripción a partir de la escucha.
Proyecciones y ajustes para la próxima intervención	La nueva pregunta orientadora es ¿cómo voy a socializar esa entrevista que realicé? Para ello es fundamental propiciar un ambiente de escucha, en este momento se promueve esa habilidad.

1.8 Anexo H: Foto de informes relacionados con la entrevista con tema asignado

1.9 Anexo I: Diario de Campo 4.

Secuencia Didáctica - Reporteros en acción: tu cuento es el mío

Grado: 303

Fecha: 01 de Agosto		Sesión No. 4
Propósito de la sesión		Objetivo: Promover la habilidad de expresarse en frente de sus compañeros usando como argumento la entrevista realizada. Competencias a trabajar: Usa el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender. Productos esperados: Exposición de la experiencia
Descripción del desarrollo de la actividad		Actividades iniciales: La docente explica que el tiempo para realizar la exposición es de 2 o máximo 3 minutos por cada uno, es importante usar un tono de voz un poco fuerte para lograr que los compañeros escuchen y a su vez quienes están asumiendo el papel de público deben procurar el silencio para lograr el ambiente apropiado. Trabajo de los estudiantes: Cada uno realizó su intervención con las indicaciones proporcionadas, algunos con un poco de timidez, nervios, con tono de voz muy bajo, cada uno desde sus posibilidades, siempre con el ánimo de ser mejor. Actividades de cierre: Se realizó la retroalimentación de la actividad realizada, destacando los logros de cada uno, promoviendo como habilidad la comunicación oral y su aplicación en frente de un público.
Observaciones sobre los estudiantes como reporteros		En concordancia con el eje del proyecto se puede destacar la interpretación que logran los niños de las respuestas obtenidas y su forma de exponer esto en público. El nivel de participación para esta actividad fue alto y a algunos niños les da mucho miedo hablar en público, mientras que a otros les gusta sentirse importantes y demostrar este tipo de habilidades. Para el cierre se reflexionó en torno a 2 estudiantes que no quisieron pasar porque les daba mucho miedo, entonces se aprovechó la situación para explicarles que es importante dar la oportunidad también de esperar a que se encuentren listos para hacerlo, promoviendo el respeto por los diferentes ritmos de aprendizaje.
Situaciones significativas emergentes	o	Resultó inesperado que 2 niños se acercaran y me dijeran: profe yo no puedo, si quieres te cuento a ti, acá cerca, a mí me da pena. Se generan algunos conflictos cuando por alguna razón y de forma inesperada alguien interrumpe con preguntas u opiniones sin haber pedido la palabra, además esto dilata un poco la sesión. Un hallazgo importante respecto a esta sesión fue validar que 2 niños en ese momento no hubieran aceptado pasar al frente, esto implicó reconocer que no todos reaccionan de la misma forma a una única situación y lo conveniente de identificar estas dificultades para así mismo abordarlas y promover la superación.

En cuanto a los avances se nota como los niños han evolucionado respecto a su actitud para poder exponer en público.

Las principales dificultades fueron la actitud de otros niños que se comparan mucho con los demás y que dijeran: pues yo no hubiera pasado, igual que ellos tenía mucho miedo y en general la expresión: “profe hoy pusimos la fecha...pero no hicimos nada”, en el imaginario de los estudiantes no se hace nada cuando no se escribe nada.

Análisis reflexivo del docente - investigador	Funcionó bien la actividad propuesta para esta sesión ya que se pone de manifiesto que la única forma de aprender no es escribiendo, también se aprende hablando en público y escuchando. Sobre la práctica docente se destaca la necesidad de promover la enseñanza a partir de diferentes actividades, no solamente llenando un cuaderno.
Proyecciones y ajustes para la próxima intervención	La nueva pregunta es: ¿Cómo integrar la tecnología en esta propuesta? A pesar de los inconvenientes surgidos por la inestabilidad en la señal de Internet, se le sigue apostando a la implementación de recursos interactivos para hacer más atractivo, novedoso y dinámico el proceso de aprendizajes. Los niños deben identificar las respuestas más comunes, las menos comunes para registrarlas en una nube de palabras.

1.10 Anexo J: Pantallazo resultados obtenidos

1.11 Anexo K: Diario de Campo No. 5

Secuencia Didáctica - Reporteros en acción: tu cuento es el mío

Grado: 303

Fecha: 11 de Agosto		Sesión No. 5
Propósito de la sesión		Objetivo: Integrar la tecnología como herramienta para promover la lectura y la escritura. Competencias a trabajar: Usa el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender. Produce textos orales y escritos sencillos según sus posibilidades. Productos esperados: Nube de palabras de acuerdo a las indicaciones.
Descripción del desarrollo de la actividad		Actividades iniciales: La docente explica la forma en qué se debe ingresar a la plataforma "Mentimeter", en qué lugar digitar el código y digitar las respuestas a las preguntas planteadas. Trabajo de los estudiantes: Para esta sesión los estudiantes estaban motivados, pues implicaba ir a la sala de sistemas, sin embargo, fue necesario emplear más tiempo del estipulado por la señal de internet y porque en el primer intento ellos no sabían que lo que escribían se podía proyectar en la pantalla y cuando se les mostró el primer resultado que incluía palabras groseras, nombres escritos con mala ortografía, palabras a medio escribir. Se les hizo la corrección, sin embargo, no lograron terminar ya que la señal de Internet no favoreció. Actividades de cierre: Se realizó la socialización de cada una de las palabras que ellos escribían, haciendo la corrección de los errores ortográficos.
Observaciones sobre los estudiantes como reporteros		En concordancia con el eje del proyecto se puede destacar la lectura de cada palabra, los errores cometidos, la corrección de cada una, su interpretación a partir del ejercicio hecho durante la entrevista. El nivel de participación para esta actividad fue alto y a los niños les motiva usar artefactos tecnológicos, genera expectativa el hecho de responder preguntas en línea. La actividad realizada por los estudiantes fue individual en primer momento, para el cierre si fue puesta en común. En los dos momentos hubo buena actitud y disposición para la actividad.
Situaciones significativas emergentes	o	Resultó inesperado que los estudiantes cometieran tantos errores al escribir sus nombres, al igual que algunas de sus respuestas tan vacías de sentido, tal vez la edad, la picardía. Algo hizo que esto sucediera. Se genera conflicto en el momento en que se les proyecta la imagen de la nube de palabras y observan lo que escribieron, pero este sirve para aclarar la forma de marcar las mayúsculas, la seriedad con que se deben realizar las actividades y cómo es

posible identificar ciertas características para determinar quién escribió groserías.

Los hallazgos principales al respecto fueron la posibilidad de corregir errores a partir de un ejercicio que puede fluir en la medida en que la señal de internet sea favorable y las preguntas sean tan concretas que se pueda responder en pocas palabras.

En cuanto a los avances se nota como los niños han evolucionado respecto a su actitud para poder comprender las instrucciones impartidas.

La principal dificultad como en las sesiones anteriores fue la falta de calidad en la señal.

Análisis reflexivo del docente - investigador	Funcionó bien la articulación de la tecnología con la práctica de leer y corregir. No funcionó haberlos dejado solos en un primer momento, falto mayor control al respecto para que todo hubiera salido bien desde el primer momento. Sobre la práctica docentes los aprendizajes son: una sola actividad tan concreta puede ser base para promover habilidades de lectura y producción textual. Responder preguntas implica un nivel de lectura, resumir en una sola palabra implica un nivel de síntesis.
Proyecciones y ajustes para la próxima intervención	La nueva pregunta es: ¿sobre qué tema te gustaría investigar en el Colegio. Teniendo en cuenta que en primer momento falló el tema de los dispositivos que se podían usar para realizar la entrevista, en esta ocasión se solicitó que los niños luego de elegir algún tema novedoso realizarán un proceso investigativo. Los niños deben definir tema y proponer preguntas.

1.12 Anexo L: Foto textos sobre investigación realizada por los niños



1.12 Anexo M: Diario de Campo No. 6

Secuencia Didáctica - Reporteros en acción: tu cuento es el mío

Grado: 303

Fecha: 15 de Agosto		Sesión No. 6
Propósito de la sesión	de la	<u>Objetivo: Promover habilidades investigativas en los estudiantes.</u> Competencias a trabajar: Usa el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender. Produce textos orales y escritos sencillos según sus posibilidades. <u>Productos esperados: Exposición sobre la investigación realizada e informe escrito.</u>
Descripción del desarrollo de la actividad	de la	Actividades iniciales: La docente proporciona las instrucciones de forma clara con respecto a su desplazamiento y tiempo máximo para realizar el proceso de investigación, adicionalmente se les indica que en esta oportunidad deben escribir las respuestas en el cuaderno, ya que es muy importante también potenciar en ellos la escritura de forma ágil y sintética. Trabajo de los estudiantes: Los estudiantes se organizaron por equipos de trabajo, posteriormente se desplazaron al lugar que les correspondía según su tema de investigación, cada equipo realizó las preguntas que le fueron aprobadas para cuestionar, luego cada equipo de trabajo fue llegando para continuar con el siguiente paso que era prepara la exposición de acuerdo a las preguntas, el tiempo solo alcanzó para presentar la exposición, así que fue necesario disponer de una clase extra para crear el informe. Actividades de cierre: Se realizó la exposición por parte de cada equipo de trabajo y el informe escrito haciendo las respectivas correcciones de forma simultánea.
Observaciones sobre los estudiantes como reporteros		En concordancia con el eje del proyecto se puede destacar la lectura de cada pregunta con su respectiva respuesta, la exposición como resultado de la interpretación y análisis de cada respuesta y el informe creado como resultado de la comprensión lograda sobre toda la información recibida. El nivel de participación para esta actividad fue alto y a los niños les motiva realizar algunas actividades sin el formalismo académico que se exige en otros momentos. La actividad realizada por los estudiantes fue en equipo en primer momento, luego si fue de forma individual. En los dos momentos hubo buena actitud y disposición para la actividad.
Situaciones significativas emergentes	o	Resultó inesperado que 2 equipos no hubiesen podido realizar la investigación, esto debido a que las personas a quienes iban a entrevistar se encontraban ocupadas. En esta sesión el único conflicto generado fue entre los integrantes de los equipos que no pudieron realizar la entrevista,

se culpaban unos a otros, sin embargo, para ellos se pospuso esta actividad.

Un hallazgo importante fueron las preguntas de investigación que surgieron, esto permite evidenciar la capacidad e inventiva que tienen los niños.

En cuanto a los avances se nota como los niños han evolucionado respecto a su autonomía y respeto para dirigirse a otras personas y realizar su proceso investigativo.

La principal dificultad fue la no disposición de algunos miembros de la comunidad para poder responder las entrevistas realizadas por los pequeños investigadores.

Análisis reflexivo del docente - investigador	Funcionó bien la iniciativa de proponerles pensar en un tema de investigación que no involucrará niños sino personas adultas, además de permitir a los niños comunicarse con personas mayores, sentirse importantes les permitió consultar temas que les genera curiosidad. Sobre la práctica docente, los aprendizajes son: Desde pequeños se puede aprovechar en los niños su curiosidad para generar actitudes de investigadores y permitirles exponer con sus compañeros sus hallazgos.
Proyecciones y ajustes para la próxima intervención	La nueva pregunta es: ¿Qué te gustaría leer en la Biblioteca? Teniendo en cuenta que ya los niños tuvieron momentos para leer sus propias producciones, escuchar a otros compañeros, producir textualmente y luego leer para comprender, ahora se les propone la actividad de ir a un espacio con mayores opciones para leer. Los niños deben pensar qué clase de libros les gusta.

1.13 Anexo N: Foto estudiantes leyendo



1.14 Anexo O: Diario de Campo No. 7

Secuencia Didáctica - Reporteros en acción: tu cuento es el mío

Grado: 303

Fecha: 25 de Agosto		Sesión No. 7
Propósito de la sesión		Objetivo: Promover el gusto por la lectura a partir de la libre elección del libro de su preferencia para leer. Competencias a trabajar: Usa el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender. Produce textos orales y escritos sencillos según sus posibilidades. Productos esperados: Reflexión y análisis sobre el tipo de texto leído.
Descripción del desarrollo de la actividad		Actividades iniciales: La docente explica que tienen la libertad para escoger el libro de su preferencia, leerlo y hacer el resumen. Posteriormente se les pide desplazarse a la biblioteca, mantener el orden y silencio para permitirle a sus compañeros concentrarse en la actividad. Trabajo de los estudiantes: Cada uno de los estudiantes que participo estaba motivado, pues implicaba ir a un espacio diferente al aula de clase, ver una gama amplia de libros y escoger el que más les gustará para leerlo finalmente. Actividades de cierre: Puesta en común sobre el libro que cada uno leyó haciendo preguntas de análisis tales como: ¿qué tipo de texto leíste y por qué?
Observaciones sobre los estudiantes como reporteros		En concordancia con el eje del proyecto se puede destacar el interés que despierta en los niños darles la posibilidad de escoger lo que quieren leer, analizar eso que leyeron y asociarlo o clasificarlo según los tipos de texto trabajados en clase. El nivel de participación para esta actividad fue alto y a los niños les motiva cambiar de espacio físico, a veces forma parte del dinamismo que se le puede dar a las clases: Cambiar de espacio ubicación a los niños dentro del aula de clases. La actividad realizada por los estudiantes fue individual y su desempeño fue bueno,
Situaciones significativas o emergentes		Resultó inesperado que 3 estudiantes no logaran realizar la lectura porque no se decidieron por ningún libro. Se generó conflicto en el momento en que algunos niños coinciden en querer leer el mismo libro y no hay suficientes, así que fue necesario mediar en la situación. Los hallazgos principales al respecto fueron: muchas veces en el imaginario de los docentes está la posibilidad de que a los niños no les gusta leer, que les falta interés, lo que realmente ocurre es que muchas veces nosotros como docentes no les permitimos leer lo que les gusta, sino que siempre les imponemos y no les damos la posibilidad de cambiar de ambiente y dinámica.

En cuanto a los avances se nota como los niños mejoran en su habilidad para leer y frecuentan la biblioteca en el descanso. La principal dificultad fue que los niños que no lograron leer durante ese día se sintieron frustrados, sin embargo, se les dio la posibilidad.

Análisis reflexivo del docente - investigador	Funcionó bien permitirles a los niños escoger el libro que quisieran para motivar y generar mayor gusto por la lectura. Sobre la práctica docentes los aprendizajes son: Permitir a los estudiantes realizar la lectura desde otros escenarios y elegir entre una gran variedad de textos es una forma de promover el gusto por la lectura, el análisis sobre lo leído no tiene porque ser siempre con las preguntas de costumbre, también se les puede inducir a hacer inferencias como lo solicitado en esta sesión, que se les pidió analizar qué tipo texto leyeron.
Proyecciones y ajustes para la próxima intervención	La nueva pregunta es: ¿Cómo producir un texto con los elementos necesarios? Para la siguiente sesión los estudiantes se preparan para un ejercicio de comparación y análisis de textos producidos por sus pares. Los niños deben tener claros los elementos de un texto para poder hacer críticas constructivas a sus compañeros.

1.15 Anexo P: Foto del texto creado por ellos

1.16 Anexo Q: Diario de Campo No. 8

Secuencia Didáctica - Reporteros en acción: tu cuento es el mío

Grado: 303

Fecha: 1 de Sesión No. 8
septiembre

Propósito de la sesión	Objetivo: Comparar los textos leídos en la biblioteca con los textos que pueden producir ellos mismos. Competencias a trabajar: Usa el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender. Produce textos orales y escritos sencillos según sus posibilidades. Productos esperados: Texto argumentativo producido luego de observar y leer el trabajo de sus compañeros.
Descripción del desarrollo de la actividad	Actividades iniciales: La docente a partir de preguntas sobre los textos leídos hace la puesta en común de como se debe presentar un texto, cuáles son sus elementos y de acuerdo a esto se les da la indicación de crear su propio texto, en lo posible acompañado de imágenes sobre el tema investigado, luego se hace un intercambio de textos para adoptar una postura crítica al respecto de acuerdo a los elementos trabajados. Trabajo de los estudiantes: Los estudiantes tienen la responsabilidad de producir un texto sencillo de acuerdo a sus investigaciones y acompañarlo de un dibujo, en primer momento solo debe presentar el texto para hacerles correcciones de escritura y ortografía y para ello se les pide que en primer momento ellos sean los que lean y releen sus propias producciones. Cada uno también tiene la responsabilidad de hacer las correcciones necesarias para después pasar el texto a una hoja en limpio y poder ser leída por otros compañeros. Actividades de cierre: Se realizó la retroalimentación de cada texto y cada niño le indicó a su compañero qué elementos debía mejorar para mejorar su texto.
Observaciones sobre los estudiantes como reporteros	En concordancia con el eje del proyecto se puede resaltar el uso de la lectura y relectura, en relación a su propia producción y a las de otros compañeros. El nivel de participación para esta actividad fue alto y los niños les motiva usar La actividad realizada por los estudiantes fue individual en primer momento, para el cierre si fue puesta en común. En los dos momentos hubo buena actitud y disposición para la actividad.
Situaciones significativas emergentes	Resultó inesperado que algunos estudiantes prefirieran dejar el texto con errores, demostrando la ley del menor esfuerzo, así que fue necesario generar actividades extra en cambio de esta. Se genera conflicto en el momento en que reciben la retroalimentación por parte de sus compañeros, pero luego empiezan a perfeccionar sus textos.

Los hallazgos principales al respecto fueron la posibilidad de corregir errores a partir de un trabajo colaborativo, de forma crítica entre pares.

En cuanto a los avances se nota como los niños han evolucionado respecto a su actitud para poder asumir una postura positiva frente a los comentarios de otros compañeros.

La principal dificultad fue la actitud de 2 niños respecto a las correcciones que debían hacer, pues no lo asumieron con seriedad.

Análisis reflexivo del docente - investigador	Funcionó bien el ejercicio previo de llevarlos a la Biblioteca para identificar algunos elementos de diferentes textos. No funcionó indicar que como motivación a quienes terminarán en primer lugar quedaban en tiempo libre porque algunos preferían la ley del menor esfuerzo, así que fue necesario los requisitos de ese “terminar primero” que requería calidad. Sobre la práctica docentes los aprendizajes son: Leer lo que les gusta como actividad previa para reconocer elementos de un texto puede ser productivo en la medida en que lo pueden relacionar con un tipo de actividad propia, en la que ellos son capaces de producir textualmente con calidad.
Proyecciones y ajustes para la próxima intervención	La nueva pregunta es: ¿Será posible aplicar a otros textos la lectura comprensiva? La siguiente sesión es una prueba de lectura con preguntas de diferentes niveles para verificar qué tanto han podido avanzar los niños al respecto y cómo lo solucionan. Los niños deben prepararse para resolver una prueba.

1.17 Anexo R: Diario de Campo No. 9

Secuencia Didáctica - Reporteros en acción: tu cuento es el mío

Grado: 303

Fecha: 12 de septiembre	Sesión No. 9
Propósito de la sesión	Objetivo: Aplicar elementos aprendidos en una prueba de lectura. Competencias a trabajar: Usa el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender. Produce textos orales y escritos sencillos según sus posibilidades. Productos esperados: Prueba resuelta.
Descripción del desarrollo de la actividad	Actividades iniciales: La docente explica la estructura de la prueba, los requisitos que se deben tener en cuenta para generar mayor concentración y la importancia de leer y releer. Trabajo de los estudiantes: Para esta sesión cada uno de los estudiantes debía leer de forma individual su prueba y responder, en la teoría un ejercicio sencillo, pero en la práctica hay niños de 303 que aún no tienen esa autonomía y son muy dependientes de la docente, así que cada instante requerían ese acompañamiento para cerciorarse de que lo estaban haciendo bien. Actividades de cierre: Se realizó una reflexión sobre algunas preguntas y las razones por las cuales las opciones de respuesta incorrecta no podían corresponder, esto contribuye a mejorar la forma en que ellos analizan este tipo de pruebas.
Observaciones sobre los estudiantes como reporteros	En concordancia con el eje del proyecto se puede destacar la lectura juiciosa del texto y la solución a cada pregunta. El nivel de participación para esta actividad fue alto y a los niños procuraron concentrarse en este tipo de trabajo un poco más formal. La actividad realizada por los estudiantes fue individual y se evidenció buena actitud y disposición.
Situaciones significativas o emergentes	Fue inesperado identificar como los estudiantes tienden a combinar sus presaberes con la información nueva que les aportaba el texto, es así como al definir la palabra retropulsión: para la mayoría era como el impulso que toma el pulpo para formar una nube de tinta negra. Se genera conflicto en el momento en que algunos niños solicitan constantemente ayuda, ya que para los otros esto no se vale, ellos tienden mucho a compararse y a estar pendientes de los demás. Los hallazgos principales al respecto fueron: Los niños del grado 303 articulan sus presaberes con el conocimiento nuevo para producir sus propios conceptos, faltaría verificar si esto es una constante en estudiantes de esta u otras edades. La principal dificultad fue la constante asistencia que requerían 2 estudiantes para el desarrollo de cada uno de los puntos y su

	indisposición cuando se les insistía en que era algo que tenían que resolver por sí solos.
Análisis reflexivo del docente - investigador	Funcionó bien verificar la forma en que los estudiantes comprenden y resuelven una prueba de comprensión lectora. Sobre la práctica docentes los aprendizajes son: Estar atentos a la forma en qué los estudiantes comprenden y resuelven puede ser un insumo para mejorar o corregir aquello en lo que fallan.
Proyecciones y ajustes para la próxima intervención	La nueva pregunta es: ¿cómo ha sido mi desempeño durante la implementación de la estrategia?
	Para el siguiente momento se trato de generar conciencia para realizar un buen proceso auto y co evaluativo.
	Los niños deben reconocer qué están haciendo bien y en qué pueden estar fallando.

1.18 Anexo S: Diario de Campo No. 10

Secuencia Didáctica - Reporteros en acción: tu cuento es el mío

Grado: 303

Fecha: 15 de Sesión No. 10
septiembre

Propósito de la sesión	Objetivo: Identificar sus propias fortalezas y dificultades. Competencias a trabajar: Usa el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender. Produce textos orales y escritos sencillos según sus posibilidades. Productos esperados: Formato de autoevaluación y coevaluación diligenciado.
Descripción del desarrollo de la actividad	Actividades iniciales: La docente explica qué aspectos se deben tener en cuenta para desarrollar el formato de autoevaluación y coevaluación. Trabajo de los estudiantes: Para esta sesión cada uno de los estudiantes de forma individual analiza y responde cómo fue su desempeño en cada momento de la estrategia implementada, luego intercambia su formato con otro compañero para que él lo evalúe de acuerdo a lo que pudo observar. Actividades de cierre: Se realizó de forma individual y verbal la heteroevaluación a cada uno de los estudiantes, haciéndoles recomendaciones de acuerdo a lo evidenciado durante la estrategia implementada.
Observaciones sobre los estudiantes como reporteros	En concordancia con el eje del proyecto se puede destacar la postura crítica que cada uno asume respecto a su propio desempeño y al de sus compañeros. El nivel de participación para esta actividad fue alto y los niños son muy objetivos al momento de evaluar a sus compañeros y reconocer sus propios aciertos y dificultades. La actividad realizada por los estudiantes fue individual y se evidenció buena actitud y disposición.
Situaciones significativas emergentes	Los hallazgos principales al respecto fueron la autoevaluación y coevaluación son momentos que favorecen el proceso de aprendizaje, ya que permite un reconocimiento diferente a la apropiación de contenidos y concientiza a los estudiantes de sus propios aciertos, errores y opciones para mejorar.
Análisis reflexivo del docente investigador	Sobre la práctica docentes los aprendizajes son: para que la práctica de enseñanza-aprendizaje se más significativa es importante generar momentos en los que se pueda evaluar cómo se siente cada uno con respecto a las estrategias que se desarrollan. Teniendo en cuenta que en primer momento falló el tema de los dispositivos que se podían usar para realizar la entrevista, en esta

ocasión se solicitó que los niños luego de elegir algún tema novedoso realizarán un proceso investigativo.