

LA SECUENCIA DIDÁCTICA COMO ESTRATEGIA PARA FORTALECER LOS
PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LA COMPRESIÓN LECTORA



JOSÉ ARLEY VARGAS
FAISURE VIRGÜEZ NIÑO

UNIVERSIDAD DEL CAUCA
FACULTAD DE CIENCIAS NATURALES, EXACTAS Y DE LA
EDUCACIÓN MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
LÍNEA DE PROFUNDIZACIÓN EN ESPAÑOL
PROGRAMA DE BECAS PARA LA EXCELENCIA DOCENTE
MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL
FLORENCIA, OCTUBRE DE 2018

LA SECUENCIA DIDÁCTICA COMO ESTRATEGIA PARA FORTALECER LOS
PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LA COMPRESIÓN LECTORA

Trabajo de grado para optar título de MAGÍSTER EN EDUCACIÓN- MODALIDAD
PROFUNDIZACIÓN

JOSÉ ARLEY VARGAS
FAISURE VIRGÜEZ NIÑO

Directora
Dra. Mary Edith Murillo Fernández

UNIVERSIDAD DEL CAUCA
FACULTAD DE CIENCIAS NATURALES, EXACTAS Y DE LA
EDUCACIÓN MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
LÍNEA DE PROFUNDIZACIÓN EN ESPAÑOL
PROGRAMA DE BECAS PARA LA EXCELENCIA DOCENTE
MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL
FLORENCIA, OCTUBRE DE 2018

DEDICATORIA

Al Todopoderoso, por las infinitas bendiciones que me ofrece cada día.

A la memoria de mis madres: Ma. Denis y Floresmira Vargas Arias, y mi hermano; seres sempiternamente queridos, que a pesar de la distancia, son ensoñadoramente amados.

A mi compañera, amada esposa, Nancy Caballero Bastidas, por extenuantes noches de compañía, aún en la soledad.

A mis hijos, Mendelsson Joao Vargas Caballero y Harold Felipe Vargas Lara, por otras tantas largas horas y tantos días alejados de momentos inolvidables; espero que en mi enajenamiento, sus aprendizajes hayan sido tan fuertes como para perdonarme por el olvido.

A mis hermanas Patricia y Maritza, y a mi familia, quienes aprendieron a vivir con el eco de mi ausencia.

J.A. Vargas

Este trabajo de grado y mi proceso de maestría los dedico:

Primero a *Dios*, por darme la vida y la fortaleza para lograrlo. A mi madre *María Margarita Niño* por sus constantes bendiciones y porque siendo una mujer analfabeta logró inculcar en mí el amor por el estudio. A mi hija y mi nieto *Daniela Virgüez Niño* y *Juan Fernando López Virgüez*, quienes con su sólo presencia y una sonrisa, lograban anestesiar mis episodios de estrés. A mi amor *William Rodríguez*, quien a pesar de la distancia siempre me apoyó con su comprensión y palabras de aliento, y cuando tuvo la oportunidad no dudo en acompañarme durante largas jornadas de estudio. Y por último, pero no menos importante a mi compañero, colega y amigo *José Arley Vargas*, mi principal maestro y guía durante todo este enriquecedor proceso formativo.

Faisury Virgüez Niño

AGRADECIMIENTOS

Los autores de esta intervención pedagógica, agradecen a todas las instituciones que hicieron posible la realización y ejecución de esta propuesta pedagógica: El Ministerio de Educación Nacional, La universidad del Cauca, la I.E. Ciudadela Siglo XXI y Los Andes. A nuestros estudiantes de los grados 5° J.T., de las sedes El Triunfo y los Alpes por compartir sus enseñanzas en este proceso de aprendizaje.

Agradecimiento especial a la doctora Mary Edith Murillo Fernández, por sus valiosos aportes en la construcción de procesos de formación lectora y escritora, y por su decidido apoyo en la revisión y asesorías de este trabajo. Al doctor Luis Arleyo Cerón Palacio por sus diálogos en investigación educativa; a la magister Nury Marcela Trujillo por sus orientaciones metodológicas, al magister Efraín Muñoz Galíndez, por muchas horas de tertulia pedagógica.

De igual forma, agradecemos a nuestros jurados: Mg. Piedad Cecilia Granados y Mg. Betzaida Noelia Riascos por sus valiosos aportes en la construcción de este informe pedagógico. A todas y cada una de las personas que nos apoyaron con sus comentarios y críticas, en especial a los rectores, doctor Efraín de Jesús Arismendi Alfonso, de la I.E. Ciudadela Siglo XXI y al especialista Jesús Emilio Pinto Guarnizo rector de la I.E los Andes.

Tabla de Contenido

	Pág.
1. Presentación.....	10
1.1 Referente contextual.....	10
1.2 Descripción del problema.....	12
1.3 La lectura comprensiva y su importancia en los diversos contextos.....	15
1.4 El papel del docente en la formación de niños lectores.....	18
1.5 El tipo de texto seleccionado.....	19
1.6 Pregunta problema y objetivos de la propuesta.....	20
1.7 Estructura global de la Secuencia Didáctica (SD).....	20
2. Referentes conceptual.....	23
2.1 Políticas de Estado.....	23
2.1.1 Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana.....	24
2.1.2 Estándares Básicos de Competencia.....	25
2.1.3 Derechos Básicos de Competencia.....	25
2.1.4 Mallas de Aprendizaje.....	26
2.2 La lectura.....	27
2.3 La Comprensión Lectora.....	28
2.4 Factores que determinan la comprensión lectora.....	30
2.5. Categorías para el análisis de comprensión lectora.....	31
2.6 Tipología Textual.....	32
2.6.1. El Texto Informativo.....	33
2.7 Secuencia Didáctica.....	34

3. Referente metodológico.....	37
3.1 Primer tiempo: El punto de partida.....	38
3.2 Segundo tiempo: Las preguntas iniciales.....	44
3.3 Tercer tiempo: Recuperación del proceso vivido.....	47
3.4 Cuarto tiempo: Las reflexiones de fondo: ¿por qué pasó lo que pasó?.....	63
3.5 Quinto tiempo: Los puntos de llegada.....	65
Conclusiones y reflexiones.....	67
Bibliografía.....	71

Lista de Figuras

Figura 1: esquema de cómo sistematizar una experiencia.....	38
Figura 2: esquema de planificación primera fase secuencia didáctica (SD).....	41
Figura 3. esquema de bitácora pedagógica.....	42
Figura 4. esquema de matriz de sistematización.....	43
Figura 5. esquema SD.....	51
Figura 6. fases de la SD y temáticas trabajadas.....	53
Figura 7. DCA 1: primera sesión. diálogo con los estudiantes.....	55
Figura 8. DCF 1: primer encuentro: la lectura y su importancia.....	57
Figura 9. Formato de evaluación primera fase de la SD.....	59
Figura 10. Formato evaluación segunda fase SD.....	62

Lista de Tablas

	Pág.
Tabla1. Cuadro comparativo primera fase de la SD.	58
Tabla 2. Cuadro temático segunda fase SD.	60
Tabla 3. Cuadro comparativo segunda fase de la SD.	61

Lista de Anexos

- Anexo No. 1 Formato preguntas orientadoras para el conversatorio sobre la exploración de intereses de los estudiantes.
- Anexo No. 2 Formato Evaluación primera parte de la intervención pedagógica con los estudiantes.
- Anexo No. 3 Estructura y Secuencia Didáctica.
- Anexo No. 4 Bitácoras o Diarios de Campo.

Presentación

Nuestra propuesta de intervención pedagógica titulada “La Secuencia didáctica como estrategia para fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje de la comprensión Lectora” está motivada por los bajos desempeños en la competencia lectora, reflejados en los resultados de las pruebas SABER, y el rendimiento académico en general de los educandos de grado quinto en las instituciones educativas Ciudadela Siglo XXI, sede El Triunfo, y Los Andes, sede Alpes, del municipio de Florencia Caquetá.

Con el objeto de visualizar mejor la información, este capítulo se ha estructurado por subtítulos: en el primero, se mencionará el referente contextual de las instituciones donde realizamos la intervención pedagógica y de las implicaciones académicas que se derivan a través de los resultados de las pruebas nacionales e internacionales; en el segundo, se hará una descripción del problema, donde se aborda la problemática de la no lectura, la situación socioeconómica de la población estudiantil, y los factores que inciden en los bajos niveles de lectura. En el tercero se comentará sobre la lectura comprensiva y su importancia en los diversos contextos.

En el subtítulo cuarto, se reflexionará sobre el papel del docente en la formación de niños lectores; en el quinto, se comentará sobre el tipo de texto seleccionado para llevar a cabo la intervención pedagógica. Asimismo, en los subtítulos seis y siete, se planteará la pregunta problema y los objetivos de la propuesta de intervención, y la estructura general de la secuencia didáctica, respectivamente.

1.1 Referente contextual de nuestras instituciones educativas e implicaciones académicas de los resultados Nacionales e Internacionales. Florencia Caquetá, es considerada como la ciudad más importante del suroriente del país por su número de habitantes, 163.323

según información del DANE (2012). La capital del departamento del Caquetá es conocida como “La Puerta de Oro de la Amazonia Colombiana”, y en este verde y majestuoso territorio biodiverso, se ubican las dos Instituciones Educativas en las que se ha enfocado nuestra intervención pedagógica.

Nuestras Instituciones Educativas se caracterizan por atender a población vulnerable víctima del conflicto social y político del país. La Ciudadela Siglo XXI se crea en el año 2.000 con el objeto de ofrecer el servicio educativo a muchas familias que por problemas económicos y de violencia, se vieron obligados a invadir sectores aledaños al barrio Abbas Turbay, donde actualmente funciona este centro educativo. Los Andes, aunque es más más antigua, también presenta dificultades de este tipo; muchas de las familias que pertenecen a esta institución viven en asentamientos cercanos al río Hacha y la quebrada la Perdiz, viviendas subnormales declaradas en riesgo.

La población estudiantil está conformada por niños de los grados 5°- 01, de la jornada tarde, cuyas edades oscilan entre los 10 y 12 años. En la sede el Triunfo participaron 30 estudiantes, mientras que en la sede los Alpes se contó con 35. Es importante resaltar que nuestras instituciones educativas ofrecen los niveles de preescolar, básica y media, y que ofrecen las tres jornadas académicas: mañana, tarde y noche. En la noche se ofrece educación para adultos bajo el decreto 3011. El enfoque humanista es el punto de encuentro en las prácticas pedagógicas de la Ciudadela siglo XXI; en el caso de los Andes, se creó el modelo pedagógico interestructurante “construcción para el desarrollo humano desde una perspectiva social” que tiene como referente teórico a Louis Not.

En lo que respecta a la comunidad educativa, la mayoría de las familias son de escasos recursos económicos; buen número de ellos se desempeñan como trabajadores de la construcción, oficios varios y vendedores ambulantes; otros tienen pequeños negocios o tiendas, y en algunos

casos cuentan con trabajos temporales. Esta situación hace que en gran medida la población estudiantil cambie constantemente de residencia, y por ende, de institución.

De otro lado, y como es de conocimiento académico, el Estado a través del ICFES realiza unas pruebas anuales con el fin de evaluar las competencias de los estudiantes, para el caso de 5° grado, se evalúa matemáticas, lenguaje, ciencias y competencia ciudadana. Los resultados del 2016 en el área de lenguaje determinaron que los niveles de desempeño de nuestros estudiantes a nivel nacional e institucional son preocupantes, el puntaje nos ubica en el nivel mínimo.

Aunque a nivel internacional, Colombia mejoró sus resultados en las pruebas PISA, según el informe que fue revelado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, OCDE (2016), los resultados nacionales expresan que todavía se requiere mayor énfasis en el fortalecimiento de la competencia lectora, si bien es cierto que los estudiantes pueden dar cuenta de ideas generales sobre lo leído de una manera literal, también es claro que cuando es necesario analizar, sintetizar, inferir, utilizar el lenguaje en contextos significativos de comunicación, establecer relaciones e intertextualidades, los niveles de complejidad se acrecientan, por lo tanto, las deficiencias son notorias, y es allí en donde los niños presentan mayores dificultades.

Las características en común que presentan nuestras instituciones, no sólo son del orden socioeconómico, también están dadas por los bajos resultados en las pruebas SABER, razón por la cual hemos asumido con liderazgo esta propuesta de intervención pedagógica. En ese sentido, comentaremos a continuación, los aspectos que denotan la problemática de la no lectura, de los bajos niveles de comprensión de textos de nuestras instituciones, y de sus implicaciones académicas y socioculturales.

1.2 Descripción del problema. Una de las causas que es determinante como consecuencia de los bajos niveles de lectura está enfocada en la apatía que sienten los estudiantes a la hora de leer. Sienten mucha pereza, poco les atrae hacer lectura en clase. Hemos observado

que los estudiantes leen muy poco los textos literarios, y la situación se complica cuando la tipología del texto cambia de intención narrativa a expositiva o argumentativa, y lógicamente eso influye en los bajos resultados a nivel institucional y nacional.

A pesar de los preocupantes resultados que demuestran las pruebas SABER, nuestras instituciones están comprometidas con la práctica de la lectura en clase, sin embargo, los estudiantes son reacios a realizar ejercicios de forma organizada y constante, es decir, no son capaces de centrar su atención en el texto, del tal manera que no pueden dar cuenta y razón de lo que en él sucede. Y este trabajo se complica cuando los niños tienen que leer textos que sobrepasan las dos páginas.

Con base a las razones que genera el poco dominio de la competencia lectora, hemos seleccionado esta población estudiantil por tres razones básicas: la primera, porque son nuestros estudiantes, y por ende, nos encontramos más comprometidos con el proceso docente-educativo. La segunda razón la determina su condición sociocultural, es una población vulnerable que ha padecido el conflicto armado, y por lo tanto, requiere dedicación especial.

Y por último, porque las pruebas SABER, como referente evaluativo, han mostrado resultados poco favorables en esta competencia. Eso hace pensar en alternativas pedagógicas conducentes a cambiar prácticas de aulas que redunden en la formación académica de los estudiantes, así como en los resultados evaluativos, dado que en la medida que las instituciones educativas muestren resultados acordes a las políticas del MEN, nuestros establecimientos escolares, así como sus docentes, serán reconocidos por sus méritos y logros.

Frente a estos hechos, podemos analizar dos factores que inciden en los bajos niveles de lectura: la primera, de carácter familiar, enfocada en las condiciones sociales y proyecciones profesionales de la familia; y la segunda, de carácter didáctico, determinadas por la formación y praxis pedagógica de los docentes.

El primer factor que incide en los bajos niveles de lectura de nuestros estudiantes, está determinado por el contexto familiar. La familia es el primer referente para crear hábitos de lectura, y aquí también se pone en evidencia el aforismo que dice: “el mejor aprendizaje se inicia con el ejemplo”, sin embargo, un alto porcentaje de estos núcleos familiares no tienen la primaria o el bachillerato completo, y sólo unos pocos han proyectado un ciclo de formación propedéutico, situación que redundará en la vida de los escolares de manera contundente, haciendo efectiva la teoría de los aprendizajes por estímulos o por emulación, “Parece que los niños aprenden mejor cuando se relacionan con personas que no sólo esperan que ellos aprendan, sino que los estimulan y apoyan de manera activa como aprendices” (Cairney, 1989, p.19).

Apoyados en esta referencia, se fortalece el hecho que, si en casa de los estudiantes no existe motivación para asumir la lectura como iniciativa de goce y placer, sus comportamientos en el contexto escolar tendrán un impacto desfavorable, tal vez, no sentirán la necesidad de leer y de explorar otras formas de comprender su mundo.

En síntesis, el acompañamiento de los padres en el desarrollo de las actividades escolares, principalmente para ayudar a los estudiantes en los procesos de lectura, es mínima, en primera instancia porque son familias que no tienen trayectoria educativa, por lo tanto, se les dificulta estimular a sus hijos a leer diversidad de textos; en segundo lugar, porque sus conocimientos empíricos no permiten ser un referente para cumplir con tareas académicas de sus hijos; en tercer lugar, porque su visión de mundo se reduce a lo que observan y comparten en su diario vivir, y estar sumergido en sus obligaciones laborales, les impide compartir tiempo con sus hijos, pues muchos de estos padres y madres de familia tienen que trabajar jornadas de más de 10 horas; y por último, si no se es un lector activo y crítico, muy difícilmente se podrá estimular a otros para seguir esa trayectoria.

El segundo factor que incide en la formación de la competencia lectora de nuestros estudiantes, tiene sus bases en nuestra formación docente, en nuestra praxis pedagógica. Es importante revisar las concepciones de lectura y cómo éstas influyen en los procesos de comprensión textual, dado que, si existe desconocimiento sobre la función que cumple la lectura en la formación académica de nuestros estudiantes, así como de las intencionalidades comunicativas que ellas suscitan, la motivación que tengan los escolares para acercarlos al universo de la competencia lectora, no será representativa.

Significa entonces, que debemos dejar de lado las prácticas de lectura como acto impositivo y punible, como tarea exclusivamente académica, de calificación; muchos de los profesores en lugar de hacer atractivo el proceso lector, la convertimos en un castigo, y por lo tanto, nuestros estudiantes pierden el interés para aprender a leer comprensivamente. En muchos casos en el ejercicio lector, el único objetivo claro consiste en recuperar información del texto; desconociendo que los aprendizajes son más significativos cuando los estudiantes tratan de resolver problemas, cuando son capaces de atribuir y construir significados.

1.3. La lectura comprensiva y su importancia en diversos contextos. la lectura es pilar para el desarrollo de la competencia comunicativa, ha sido seleccionada como eje principal en nuestra propuesta de intervención pedagógica porque no sólo, es fundamental para llevar a cabo actividades académicas, sino porque es sustancial en la vida profesional y social de cada individuo. Además de ello, en el transcurso de este subcapítulo, se darán otras razones que presuponen la trascendencia e impacto de la lectura en la vida estudiantil.

Con referencia a lo anterior, leer y escribir son actividades que deben estar ligadas a la vida de todas las personas, independientemente cuál sea su función profesional y social. Hoy en día, estas actividades son imprescindibles. Y la tarea que debe cumplir la escuela, y el maestro

está en ofrecer una gama de opciones tangibles para que el estudiante las comprenda, las interiorice y las pueda representar en el mundo donde se encuentra inmerso.

En ese sentido, la lectura comprensiva permite que los estudiantes se vuelvan críticos de su realidad inmediata, les ayude a liberarse de sus miedos y tensiones, dado que cuando se lee comprensivamente se interioriza ideales y se exterioriza pensamientos, “en resumen, la comprensión implica poder realizar una variedad de tareas que, no sólo demuestran la comprensión de un tema, sino que, al mismo tiempo, las aumenten.” (Perkins y Blythe, 2005, p.22). Comprender implica trascender; cambiar formas de pensar.

La importancia y trascendencia que tiene la lectura en la vida de nuestros escolares debe convertirse en un referente académico que los lleve a pensar desde lo personal, lo cultural, lo político, lo económico, hasta en lo ético y lo ambiental, que les permita reflexionar sobre su función como ser humano que siente, piensa y critica lo que observa en su mundo inmediato. Por lo tanto, la comprensión textual, nos demanda como maestros un compromiso académico más significativo en una sociedad que exige a gritos cambios de sistemas y estructuras mentales para que nuestros educandos sean más competentes, pragmáticos, conocedores del por qué, el para qué y el cómo hacer de la lectura su herramienta cognitiva más poderosa “lo que necesitamos son hombres pocos prácticos y muy contemplativos, capaces de acertar en los fines y no en los medios” (Torres, 2012, p. 434).

Con base en la posición de Torres (2012), el sistema educativo también debe estar moldeado por unos principios y fines académicos capaces de perfilar hombres y mujeres autónomos centrados en las metas y objetivos educativos, más que en los instrumentos. Y en esa perspectiva, la visión de nosotros como educadores no debe ser distante ni ajena a esas metas:

La profesión educativa no puede prescindir de la utopía, tanto en sentido amplio (macrosocial), como en sentido preciso. Entre las tareas significativas de las

personas comprometidas con ella, están la reflexión acerca de lo que sucede y la formulación de sus fines, que tienen que ver con la transformación de la realidad; promoviendo la lucha por la dignidad del hombre. (Kepowicz, 2002, p. 33).

Es, a esa dignidad humana a la que necesitamos llegar con nuestros estudiantes, y eso es posible con un proceso de construcción de significados que ofrece la lectura desde todos sus ámbitos: como goce, como recreación, como información, pero sobre todo, como diálogo de saberes que le permita interactuar de forma crítica y autónoma.

Sin duda alguna, leer dejó de ser una actividad más dentro de los currículos. Hoy en día debemos pensar que el potencial académico de nuestros estudiantes, se evidencia por su competencia lectora; leer como acto que implica comprensión debe posibilitar a los estudiantes a reconocer en los textos, formas diversas de diálogo, de interacción mutua con fines de interrelación, o como lo expresa Solé (1998), “... la comprensión implica la presencia de un lector activo que procesa la información que lee, relacionándola con la que ya poseía y modificando ésta como consecuencia de su actividad...” (p. 39).

De ahí, que con nuestra propuesta de intervención queremos proyectar un lector activo que pregunte, que cuestione, que sea capaz de interlocutar con lo que sucede en el texto y con lo que sucede en su entorno. Esta es una de las razones que nos permite evidenciar el impacto que tiene este ejercicio pedagógico a través de las intervenciones en las aulas de clases, emancipar el pensamiento de nuestros estudiantes para desarrollar competencia argumentativa. Y mejorar los procesos de lectura en nuestros estudiantes, nos brinda otras opciones para que tengan acceso a la incursión social de manera libre y autónoma.

De igual forma, este ejercicio pedagógico nos abrirá otros escenarios para comprender y tomar posturas críticas sobre el papel que juega la lectura como representación laboral, social y cultural. Sólo en la medida que podamos, como docentes, hacer uso de la metacognición

pedagógica, es decir, pensar sobre el pensamiento teórico y disciplinar, tendremos opciones para reorientar nuestras prácticas, y en ese sentido, la configuración de un pensamiento reflexivo y crítico, eliminará las fronteras del alfabetismo funcional.

1.4 El papel del docente en la formación de niños lectores. El docente debe promover en sus estudiantes, una dinámica de enseñanza y aprendizaje más didáctica, que conlleve hacia la comprensión de la lectura, de esa lectura crítica para la vida social-comunitaria, escolar-académica y profesional. De ahí que la didáctica no debe ser entendida como un conjunto de técnicas para enseñar o aprender, debe ser asumida como un medio para alcanzar objetivos de aprendizajes; en palabras de Zambrano (2005) “El valor más importante de la enseñanza está en el aprendizaje, al punto de ser su finalidad, su verdadero sentido, el más profundo” (p. 76).

Es importante aclarar que el trabajo didáctico del profesor, apunta hacia el cómo lograr que sus estudiantes se conviertan en lectores iniciales, entendida la lectura inicial como aquella actividad en donde uno de los objetivos es motivar a los niños a que se interesen por los textos, a que sienta atracción por la lectura y a que puedan dialogar acerca de lo que el texto le ofrece. Después de ello, la intención debe ir orientada hacia la búsqueda de formar lectores críticos, y éstos están determinados por aquellos que no sólo son capaces de leer diversidad de textos, sino de compararlos, de analizar diferentes posturas y de hacer uso de la intertextualidad, es decir, tener la capacidad de involucrar situaciones, acciones, episodios y argumentos entre texto y textos.

En esta perspectiva, se evidencia que la problemática de la lectura y sus procesos de construcción de significado, tiene sus bases en la escuela. Si el docente no lee, nunca será un modelo a seguir. De otro lado, si el maestro, no hace uso de estrategias didácticas y pedagógicas para motivar a sus estudiantes a ser lectores analíticos y críticos, que puedan resolver situaciones de contextos vivenciales, la lectura pasará a un segundo plano en la vida académica de los

educandos, “si queremos que nuestros alumnos se conviertan en constructores de significado, en vez de lectores pasivos de textos en un nivel literal superficial, debemos modificar nuestras prácticas de clase.” (Cairney, 1998, p. 39).

De acuerdo a ello, es necesario que los profesores comprendamos que enseñar procesos de comprensión textual, implica pensar que la lectura nos permite conocer el mundo de una manera más amplia, nos posibilita asumir una postura más crítica desde un universo cognitivo y nos hace personas más ilustradas. Gracias a la lectura, los seres humanos nos volvemos más reflexivos, el discurso es más enriquecedor, “la lectura emancipa nuestro pensamiento de muchas esclavitudes; es como una especie de manumisión para el conocimiento.” (Vásquez, 2006, p. 148).

Si bien es cierto, y como lo expone Solé (2008) “leer y escribir aparecen como objetivos prioritarios de la educación primaria” (p. 28), éstas deben ofrecer, no sólo los espacios para el encuentro con la diversidad de los textos, sino que debe garantizar estrategias que permitan crear estructuras mentales complejas que le permita al estudiante desde organizar secuencialmente las ideas hasta la reconstrucción de eventos y situaciones que el texto no dice de forma literal. En ello radica la importancia de formar en la escuela para la vida. Y ahí está la razón de ser del maestro: formar niños lectores con capacidad comprensiva y crítica.

1.5 El tipo de texto seleccionado. La selección de los textos informativos es el punto de partida para iniciar con procesos de construcción de significados con nuestros estudiantes. Es importante mencionar que este tipo de texto ha sido escogido por los mismos educandos cuando tuvimos la oportunidad de dialogar sobre la realización de esta propuesta de intervención.

De ahí que nuestra propuesta de intervención está orientada a la enseñanza de la lectura de textos informativos, especialmente la noticia y la publicidad, donde se busca fortalecer los procesos de comprensión en los estudiantes de quinto grado con el objeto de ampliar sus horizontes de vida, no sólo académico, sino profesional y socialmente, en donde nuestros

estudiantes se conviertan en personas de mundo, capaces de confrontar los mensajes e informaciones que se desglosan de los anuncios publicitarios y de las noticias, dado que son los textos que contienen mayor “carga” significativa por su diversidad semántica.

En resumen, leer para la vida como consigna de calidad educativa es el legado que como maestros debemos dejar a nuestros hijos, estudiantes, amigos, familiares; como huella indeleble en las construcciones de significados y de re-significaciones sociales, políticas y culturales que nos comprometen para competir en un mundo globalizado cuyas exigencias están enfocadas en el manejo de la información, no como acto memorístico, sino como acción que involucra a un lector dinámico, a un texto polifónico y a un contexto multicultural.

1.6 Pregunta problema y objetivos de la propuesta. En este orden de ideas, nuestra pregunta problema está enfocado en: ¿Cómo fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje de la comprensión lectora, a través de la secuencia didáctica, en los estudiantes del grado 5 de la sede el Triunfo, de la I.E. Ciudadela Siglo XXI, y la sede Alpes de la I.E. Los Andes de Florencia Caquetá? Para ello, nos hemos propuesto como objetivo principal, fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje de la comprensión lectora, a través de la secuencia didáctica, con los estudiantes del grado 5 de la sede el Triunfo, de la I.E. Ciudadela Siglo XXI, y la sede Alpes de la I.E. Los Andes del municipio de Florencia Caquetá.

En correspondencia al objetivo macro, hemos propuesto los siguientes objetivos específicos: Desarrollar competencia lectora en los estudiantes de 5 grado a través de los textos noticiosos y publicitarios. Diseñar una secuencia didáctica con los estudiantes del grado 5° teniendo en cuenta los objetivos de aprendizajes que propone el MEN para ese grado. Y, evaluar y sistematizar la propuesta didáctica y su impacto en nuestra formación pedagógica.

1.7 Estructura general de nuestra Secuencia Didáctica. Es relevante resaltar que nuestra secuencia didáctica (S.D.), toma como referentes teóricos los trabajos de Camps y Tobón.

De Camps, asumimos las concepciones del por qué secuencia didáctica y las implicaciones de hacer un “contrato pedagógico” con nuestros estudiantes a la hora de diseñarla. En lo que respecta a Tobón, observamos que su formato de secuencia Didáctica (SD), nos daría luces para crear uno que se ajustara a las condiciones y necesidades de nuestro contexto educativo, de igual forma, vimos pertinente retomar los conceptos de dominio que él maneja en la elaboración y ejecución de la S.D.

Con base a lo anterior, hemos diseñado nuestra S.D., teniendo en cuenta, además, los documentos sugeridos por el MEN para el desarrollo de los planes de aula. En términos generales, la estructura global está determinada por dos grandes componentes: el primero, hace mención a la identificación contextual, es decir, datos generales de la institución, de la asignatura, del profesor, del número de horas a trabajar, etc. Y el segundo, denominado Acciones dentro del aula; este componente se divide en dos grupos, uno de carácter normativo, y el otro, de carácter pedagógico.

En lo que respecta a lo normativo, se tomaron como punto de referencia los estándares básicos de competencia (EBC), los derechos básicos de Aprendizaje (DBA) y la matriz de referencia (MR). En lo que refiere a lo pedagógico, se especifica el eje temático a trabajar la metodología y el proceso evaluativo, (ver figura 1.), es de aclarar que en lo metodológico tuvimos en cuenta los momentos de exploración, estructuración, transferencia y refuerzo; aspectos sugeridos por el MEN a través del programa todos a aprender (PTA).

De otra parte, además de los aspectos tratados en esta presentación (capítulo 1), este informe contiene como segundo capítulo, los referentes conceptuales en el que se hace referencia a diversos autores y sus concepciones teóricas sobre lectura, competencia lectora y secuencia didáctica. Es importante mencionar que se tomaron como punto de referencia los trabajos de Ana Camps y Sergio Tobón. En lo que respecta a Camps, se tomó como punto de partida sus trabajos

sobre secuencias didácticas para aprender a escribir; en cuanto a Tobón, se hizo énfasis en el esquema de secuencia didáctica y a los niveles de dominio.

Y como tercer capítulo, se encuentra el referente metodológico en donde se presenta la estrategia, los procedimientos y actividades desarrolladas en la intervención pedagógica. Es relevante mencionar que la secuencia didáctica utilizada se estructura en dos aspectos generalizadores, el primero, en el que incluye información de tipo normativa, es decir, donde se retoman los estándares, los DBA y la matriz; y el segundo, que contiene información pedagógica, es decir, la parte metodológica de cada clase: exploración, estructuración, evaluación y transferencia.

Al final del informe, se evidencian las conclusiones y reflexiones que se generan como punto de encuentro sobre la importancia de la lectura en los procesos de formación académica y humana, y en donde se ponen en conocimientos algunos criterios que aluden al impacto que tuvo esta intervención pedagógica en la vida académica de nuestros estudiantes, así como en la vida profesional de quienes en ella intervenimos.

2. Referente Conceptual

Llevar a cabo nuestra propuesta de intervención pedagógica titulada “La Secuencia didáctica como estrategia para fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje de la comprensión lectora”, requirió de la revisión bibliográfica de autores como Isabel Solé, Fernando Vásquez Rodríguez, Daniel Cassany, Gloria Rincón, Sergio Tobón y Anna Camps, quienes nos darán el soporte teórico acerca de las concepciones de lectura, comprensión textual y secuencias didácticas.

De igual forma, en este acápite se hace mención a los referentes normativos que propone el Ministerio de Educación Nacional (MEN) para la enseñanza de la lengua castellana y literatura. En ese sentido, presentamos un esbozo de los Lineamientos Curriculares (1998), los Estándares Básico de Competencia (EBC, 2006), los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA, 2016) y las Matrices de Referencia (MR, 2017), que son soporte en el marco del diseño y elaboración de nuestra secuencia didáctica.

Con base a ello, haremos un acercamiento comprensivo de estos referentes a la luz de lo trabajado en la intervención pedagógica. Por lo tanto, y para mayor ilustración de este capítulo, iniciaremos con las políticas de Estado y terminaremos con los postulados de los autores antes referidos.

2.1 Políticas de Estado. Es importante hacer énfasis en que el gobierno nacional ha trazado unas políticas educativas que buscan favorecer las condiciones académicas de los estudiantes. Para ello, se ha valido de normas, decretos y leyes que son lineamientos de trabajo curricular y pedagógico. Para nuestro caso, haremos mención a los lineamientos curriculares para la enseñanza de la lengua castellana y la literatura, los estándares básicos de competencia (EBC), los derechos básicos de aprendizajes (DBA) y las mallas de aprendizaje.

2.1.1 Lineamientos Curriculares de la Lengua Castellana. Con base en los procesos de aprendizajes, los Lineamientos Curriculares para la Enseñanza de la Lengua Castellana y la Literatura, hace énfasis en el uso y manejo de la lengua como sistema de comunicación.

Asimismo, este documento estructurado en cinco (5) capítulos, deja uno exclusivo al de propuesta curricular (capítulo 5), y en él se hace mención al eje referido a los procesos de interpretación y producción de textos. Es desde allí, en donde hemos pensado nuestra propuesta de intervención, enfocada en el reconocimiento del texto escrito para llegar a niveles de comprensión inferencial y crítica, y donde nuevamente prevalece la función del lenguaje como eje articulador en el proceso de formación de nuestros estudiantes.

Lo que se evidencia en esta propuesta curricular, es la proyección que tiene el lenguaje en los procesos de comprensión y producción de textos, que además, son los “mecanismos” de construcción de significados que ayudan al reconocimiento del sistema de comunicación del niño. Y ésto se demuestra en las intervenciones y puntos de vista que nuestros estudiantes realizaban en cada espacio académico.

Si queremos potenciar a nuestros alumnos en cuanto a sujetos que aprenden, necesitamos proporcionarles un conjunto rico y estimulante de experiencias sensoriales que enriquezcan su pensamiento. Y, como el lenguaje es un instrumento del pensamiento, éste se verá favorecido por un valioso programa de lengua. Parece que los niños aprenden mejor cuando se relacionan con personas que no sólo esperan de ellos que aprendan, sino que los estimulan y apoyan de manera activa como aprendices. (Cairney, 1992, p. 19)

El reconocimiento del lenguaje como instrumento de interacción humana, permite entrever que en la medida que se comprenda las funciones del lenguaje en contextos específicos,

la autonomía que se tenga del sistema de comunicación, ayudará a que nuestros estudiantes comprendan e interpreten diversidad de textos e intenciones discursivas.

Es importante mencionar que los lineamientos curriculares como documento oficial para la enseñanza de la lengua castellana, ofrece líneas de trabajo que orientan al docente hacia el fortalecimiento, no sólo del lenguaje, sino del desarrollo de la competencia comunicativa que alude al uso del lenguaje en actos comunicativos específicos (Dell Hymes, 1972). En esa dirección, los estándares básicos de competencia ofrecen unos indicadores que determinan lo que los estudiantes deben saber al terminar un ciclo académico, veamos a continuación cómo los presenta el MEN, y cuál es su función.

2.1.2 Estándares Básicos de Competencia (EBC). Ahora bien, en correspondencia con los Lineamientos Curriculares, se desglosan los Estándares Básicos de Competencia (EBC), entendidos éstos como “unos referentes que permiten evaluar los niveles de desarrollo de las competencias que van alcanzando los y las estudiantes en el transcurrir de su vida escolar.” (MEN, 2006, p. 12.), que al igual que los lineamientos, ofrece una perspectiva amplia de cómo asumir el trabajo en el aula desde la comprensión e interpretación de textos, es decir, permite verificar los procesos de aprendizajes de los conocimientos adquiridos desde la lógica de la interacción contextual, eso significa, cómo se asume la lectura y cómo ésta se relaciona, se confronta, se cuestiona y se analiza en contextos particulares en los que se desenvuelve nuestros estudiantes.

En correspondencia con el concepto de “básicos”, el MEN articula a estos referentes normativos, los Derechos de Aprendizajes, algo así como rutas de aprendizajes que todo estudiante debe desarrollar y aplicar en contextos específicos.

2.1.3 Derechos Básicos de Aprendizajes (DBA). Siguiendo con la línea de trabajo hacia la comprensión de textos, el MEN, elabora un documento cuya intención estriba en la necesidad de

reorientar los procesos de construcción de significados en los estudiantes, y por ende, fortalecer las competencias interpretativas y productivas con el ánimo de mejorar los niveles e índices de calidad educativa. En consecuencia, Los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA), son una herramienta dirigida a la comunidad educativa con los saberes básicos que han de aprender los estudiantes en cada uno de los grados de la educación escolar; de primero a once, y en las áreas de Lenguaje y Matemáticas.

Debe tenerse en cuenta que los DBA son un apoyo para el desarrollo de propuestas curriculares que pueden ser articuladas con los enfoques, metodologías, estrategias y contextos definidos en cada establecimiento educativo, en el marco de los Proyectos Educativos Institucionales materializados en los planes de área y de aula. (MEN, 2016, p.6)

Desde nuestra perspectiva de trabajo, los Derechos Básicos de Aprendizajes, ayudan a estructurar y organizar los planes de aula, determinando así que nuestra intervención pedagógica, tenga más soporte académico y permita verificar los niveles de comprensión que requerimos con nuestros estudiantes. En ese sentido, desde el año pasado, el MEN articuló a los procesos de formación lectora y escritora, las Mallas de aprendizajes, cuya intención es mejorar los procesos de interpretación y producción textual de los estudiantes en los diversos niveles y ciclos.

2.1.4 Mallas de Aprendizajes. Este es un documento nuevo que ofrece otra alternativa de trabajo pedagógico con miras a evaluar los niveles de lectura de los estudiantes de la básica primaria. Las Mallas de Aprendizaje (MEN, 2017), se convierten en un recurso pedagógico, que con los DBA, tienen como objeto central, orientar a los docentes sobre qué deberían aprender en cada grado los estudiantes y cómo pueden desarrollar actividades para este fin. Esta herramienta es útil para los profesores porque nos ofrece mayor claridad conceptual y didáctica para planear clases más interesantes y más significativas en términos de comprensión y producción de textos.

A manera de conclusión, es importante mencionar que los documentos oficiales comentados anteriormente, son parte fundamental para que los profesores comprendamos cuáles son las pretensiones que tiene el MEN para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje en el sector educativo. Indudablemente conocerlos, nos permite tener una panorámica más amplia de las exigencias del MEN para mejorar los niveles de comprensión y producción, y competir con los estándares internacionales. De igual forma, estos documentos son fundamentales para el diseño y elaboración de nuestra Secuencia Didáctica cuyo objeto se centra en mejorar la comprensión lectora.

A continuación, presentamos los postulados y concepciones sobre la lectura y las implicaciones que ésta tiene en la vida de los estudiantes. La información también está estructurada por subcapítulos con el ánimo de hacer más comprensible su lectura.

2.2 Lectura. El acto de leer puede ser entendido como la decodificación de información, sin embargo, Solé expresa que leer es un proceso dinámico que tiene múltiples intencionalidades y en donde se da una relación estrecha entre el lector y texto, y aclara que se requiere de “la presencia de un lector activo que procesa y examina todo” (Solé, 1988, p.17). En ese sentido, y tomando como indicativo la bina lector-texto, Vásquez (2006) es enfático al referirse que existen formas diversas de lectura como tipologías de textos, pero lo que sí es claro, es que quien aprende a leer comienza a reflexionar sobre los sentidos que ofrece el texto.

Para Solé, la lectura se concibe como un reto, y éste se torna más representativo cuando el lector deja de lado la acción pasiva y empieza a interactuar con el objeto de conocimiento. La interacción que propone Solé, debe ser asumida como un diálogo de saberes; por un lado, sobre los conocimientos previos del lector, y por el otro, del reconocimiento de las estructuras de los textos. En ese sentido, los buenos lectores se reconocen en la medida que comprenden la información, la procesan e interactúan con sus conocimientos, que a su vez son relacionados con

otras situaciones contextuales, “la mediación ofrecida por la lectura consiste en servirnos de puente para ir más allá de nuestros limitados territorios y ponernos en contacto con otras zonas, con otros escenarios” (Vásquez, 2006, p. 147). Un buen lector reconoce, aprende, contextualiza e intertextualiza lo que sucede en su realidad sincrónica y anacrónica.

Es prudente estas aseveraciones, en el hecho mismo de concebir las prácticas de lectura en clase como una posibilidad de crear posiciones diversas entre nuestros estudiantes, que se conviertan en agentes dinámicos, que empiecen a ver los textos como un todo en donde se puedan crear mundos posibles, no sólo para recrearse, divertirse, sino para asumir posiciones reflexivas y críticas de la realidad contextual. Esta posición refuta los trabajos realizados en las aulas de clases (que en su gran mayoría), se han visto como ejercicios repetitivos que hacen que los educandos en vez de sentirse atraídos por la lectura, sienten apatía, no están motivados para hacer de la lectura una práctica de goce, de placer, que los llene de motivos para empezar a comprender su universo académico, social y cultural en el que se encuentran inmersos.

En el entendido que, si asumimos la lectura como interacción de varios elementos, también es necesario asumir que hablar comprensión lectora implica el desarrollo de competencias, no sólo lingüísticas, sino pragmáticas y contextuales. Veamos a continuación, lo que implica la comprensión lectora.

2.3 Comprensión Lectora. Hablar de la comprensión de textos para mejorar los procesos de aula indiscutiblemente nos lleva a adentrarnos en las referencias globales y nacionales sobre la competencia lectora.

El concepto de competencia tiene varias acepciones, y sus postulados datan de los años 70 en el mundo empresarial, sin embargo, ha tomado relevancia en el contexto académico para referirse a uno indicadores que exigen niveles de aprehensión, por lo tanto, ser competente es tener la capacidad de actuar de manera autónoma, asumida también como “las capacidades con

que cuenta un sujeto para.” (MEN, 1998, p. 50). En los lineamientos curriculares, este concepto toma relevancia en la medida que se asuma como actos de significación comunicativo, cuyo objeto debe estar encaminado en el desarrollo de habilidades y aptitudes de los estudiantes para desarrollar cualquier tarea.

Es claro que en los procesos de comprensión textual, la competencia se asume como la capacidad de razonar sobre las distintas opciones que presenta el texto, a raíz de la diversidad conceptual, para Tobón (2010), hablar de competencia, es abrir un abanico de representaciones semánticas, en consecuencia, “Las competencias no son un concepto abstracto: se trata de las actuaciones que tienen las personas para resolver problemas integrales del contexto, con ética, idoneidad, apropiación del conocimiento y puesta en acción de las habilidades necesarias” (Tobón, 2010, p. 8).

Decimos entonces que un estudiante adquiere competencia lectora cuando comprende información e interactúa con ella, es capaz de relacionar hechos y acontecimientos que presenta el texto. En ese sentido, podemos afirmar que los elementos que contemplan la enseñanza de la lectura y su comprensión están determinados por el reconocimiento del texto, no sólo como instrumentos de información y descodificación, sino como una representación de la realidad en la que se encuentra inmerso el lector, dado que estas representaciones le permite crear consciencia crítica de los contextos en lo que se mueve el texto; al respecto, Cassany (2006), permite apoyar estas ideas, asumiendo la lectura crítica como punto de referencia para reconocer la relación de poderes, tanto del texto como del lector, “Por esta razón, la educación se encamina a desarrollar la consciencia crítica del lector para que valore si está o no de acuerdo con las representaciones y con la distribución del poder establecidas.” (p. 83).

Ya Cassany (2006) involucra otras acciones que se vuelven intencionalidades a la hora de asumir el papel de lector crítico, es decir, promueve las representaciones, no sólo del texto, sino las que circundan dentro del mismo para dar inicio a juicios de valor sobre lo que dice el texto.

En síntesis, la praxis pedagógica hacia la competencia lectora, debe estar orientada a desarrollar capacidades en los educandos, por un lado, para estimular el proceso lector a través del reconocimiento de las tipologías textuales e intencionalidades comunicativas; y por el otro, para el crecimiento cognitivo en donde su aprendizaje esté direccionado a comprender, cuestionar, razonar y criticar el texto en todas sus dimensiones, dado que

Hoy sabemos que un lector de verdad, un lector competente, es alguien que lee de manera plural (...) Son variados los textos a los que estamos expuestos hoy; desde los medios de comunicación hasta las múltiples escrituras que pueblan nuestras ciudades. Ya no basta con conocer las cartillas del código escrito.” (Vásquez, 2006, p. 186).

La pluralidad de la que habla Vásquez, nos lleva a repensar en la función que cumple la lectura en el contexto sociocultural, y cómo la estamos asumiendo en los contextos académicos. En ese sentido, es importante que revisemos cómo asumimos la lectura y qué factores intervienen en los procesos de comprensión textual.

2.4 Factores que determinan la comprensión lectora. La lectura como proceso permite el encuentro e interacción entre el lector y el texto, en donde se intercambian información y se crea un nuevo sistema de comunicación: la interpretación textual. Quien lee, no sólo domina el código escrito, sino que además, toma postura crítica de lo que dice el texto y la confronta con sus formas diversas de pensamiento. Leer implica, “sumergirse” en territorios desconocidos para interpretar y actuar en otros escenarios, y como lo expresa Vásquez (2005) “otro aspecto vigoroso de la lectura es la fuerza que posee para socavar nuestras ignorancias” (p. 148).

Es importante mencionar que para leer comprensivamente se hace necesaria la interacción de factores como: el lector, el texto y el contexto. Cada uno de estos elementos aportan en la construcción de significado. El lector con sus conocimientos previos y sus estrategias de lectura se convierte en un “investigador” de sus propias acciones lectoras. El texto, le aporta al lector múltiples intencionalidades, y por último, el contexto, es quien influye a través de sus entornos. Ahora veamos, las categorías o niveles de análisis que hacen parte de la comprensión lectora.

2.5 Categorías para el análisis de la comprensión lectora. Es importante mencionar que estas categorías de análisis permiten identificar en qué nivel se encuentran nuestros estudiantes a la hora de abordar un texto. Estos niveles de participación en los procesos de comprensión e interpretación de textos que permiten identificar y evaluar las competencias de nuestros educandos son: Nivel Literal, nivel inferencial y nivel crítico-intertextual.

El primer nivel es el literal, es aquel que le permite el lector llevar a cabo la lectura superficial del texto porque en ella se denotan las relaciones entre oraciones, lo cual se constituye como la micro estructura del texto. El segundo nivel es el Inferencial, en este nivel el estudiante ya está en capacidad de hacer comprensión generalizadas del texto, establece relaciones y asociaciones que no se encuentran de manera explícita. Mientras en el primer nivel, el niño recupera la información de forma rápida y evidente, en el segundo nivel, se requiere exigencias de pensamiento a través de analogías, agrupaciones semánticas y deducciones, “se puede afirmar que si en las lecturas de carácter literal predominan los mecanismos de asociaciones automáticas y detención de lugares comunes (o hipercodificación), en la inferencia se hallan los procedimientos propios de la presuposición (o hipocodificación)” (MEN, 1998, p. 113)

Por último, encontramos el nivel Crítico- intertextual, en donde las exigencias de asociaciones de conocimientos y saberes del lector, juegan papel relevante en la construcción de significados. Aquí es importante reconocer las competencias de los estudiantes, no solamente

desde las deducciones y comparaciones textuales, sino desde las relaciones contextuales, las implicaciones superestructurales de los textos y de sus intencionalidades particulares, “en este caso, el lector pone en juego una red de saberes de múltiples procedencias que podrá llevar a cabo la reconstrucción de significados.” (M.EN. 1998, p. 113).

Visto de esta forma, los niveles a lo que atiende esta intervención pedagógica a través de los textos informativos, tiene como intención desarrollar competencia lectora para identificar superestructuras textuales, intencionalidades, así como para comprender la información que se encuentra explícita dentro del texto. A ciencia cierta, y tomando como base los resultados de las diferentes pruebas, es claro y pertinente ahondar en los niveles inferenciales y crítico-intertextual, dado que nuestros estudiantes son muy buenos para recuperar la información que está explícita en el texto.

En consecuencia, el texto entendido como unidad de significado, ofrece una gama de posibilidades de interacción comunicativa, de ahí que existan clasificaciones textuales con el objeto de hacer más comprensible su análisis y producción.

2.6 Tipología textual. Es evidente que los textos se diferencian unos de otros, y esa marcada diferencia hace posible que se clasifiquen para su estudio y comprensión. Cuando hablamos de tipología textual pensamos en la diversidad de textos que encontramos, y esta variedad de textos se clasifican de acuerdo a sus intenciones y estructuras. Esta clasificación permite que los niños puedan comprender y producir estos tipos de textos de manera práctica. Al respecto de los tipos de textos o géneros discursivos, Camps (2000), expresa que:

Parece que cuando se habla de tipos de texto se presupone que podemos llegar a clasificar de acuerdo con una tipología establecida todos los textos reales producidos o que se pueden producir, y que lo podemos hacer a partir de su estructura y de las formas lingüísticas que los conforman. (Camps, 2000, p. 27)

De acuerdo con las apreciaciones de la doctora Camps, es posible encontrar clasificaciones textuales que van desde lo narrativo hasta el ensayo, y entre esa variedad se encuentran los textos informativos, que son lo que hemos seleccionado para llevar a cabo la secuencia didáctica.

2.6.1 El texto Informativo. Estos textos se definen porque presentan información general y detallada de hechos, sucesos y acontecimientos que suceden en la realidad inmediata. De acuerdo a su estructura, los textos informativos se caracterizan porque se dividen en tres partes: introducción, desarrollo y conclusiones. En la introducción, el escritor presenta el tema y las ideas más relevantes. En el desarrollo, se profundiza en cada una de las ideas; y las conclusiones retoman los aspectos más relevantes de la temática abordada.

Dentro de esta clasificación, hemos abordado: la publicidad y la noticia como los dos tipos de textos que son el punto de partida para mejorar los niveles de comprensión textual en los estudiantes del grado 5 de las instituciones educativas Ciudadela siglo XXI y los Andes. Estos textos fueron seleccionados por su agilidad discursiva y porque son textos, que al igual que el género narrativo, son los que usualmente, más se trabaja. Además, porque la comprensión de su estructura textual, no es compleja, eso supone que si nuestros educandos conocen, comprenden y se relacionan con mayor constancia con estos tipos de textos, su proceso de producción e interpretación será muy significativa, al respecto la doctora Camps (2000), expresa que:

Algunas propuestas parecen presuponer que si enseñamos cuál es la estructura y cuáles son las características lingüísticas de cada uno de los tipos de texto, los alumnos sabrán aplicar este conocimiento a la lectura y redacción de cualquier texto del mismo tipo. (Camps, 2000, p. 27).

En síntesis, el conocimiento de la diversidad tipológica, ayuda a que nuestros estudiantes, no sólo puedan interpretarlos, sino que su producción es más factible, entre más se acerque a su

realidad (tal es el caso de los textos noticiosos), los niños pueden asociarlos a su contexto inmediato, de tal forma, que le permitirá producir información de manera más contextualizada.

En correspondencia a los niveles de comprensión de texto, mencionaremos los tres niveles que participan en dicho proceso, entendible a la luz de los lineamientos curriculares y con base a la proyección de nuestra intervención pedagógica.

2.7 Secuencia Didáctica: (S.D.) Las secuencias didácticas han sido propuesta como objeto de estudio desde hace más de dos décadas, pero es alrededor de unos diez (10) años que ha venido tomando fuerza en el campo educativo. La importancia de la S.D., se ve reflejada en tres aspectos fundamentales: Diseño, Aplicación y Evaluación. Estas características permean el ejercicio en el aula, ofreciendo a los profesores alternativas flexibles para poner en evidencias su trabajo pedagógico.

Aunque el trabajo investigativo de la doctora Camps (1994), se ha venido perfilando desde las competencias productivas, específicamente en la escritura, su experiencia plantea que la secuencia didáctica es: “una estructura de acciones e interacciones relacionada entre sí, intencionales, que se organizan para alcanzar algún aprendizaje” (pág. 22). Aquí lo que prevalece es la organización de las actividades a realizar y la forma como se distribuyan y se relacionen.

De igual forma, las secuencias didácticas como lo manifiesta Camps, cumplen una función integradora porque le permite al estudiante desarrollar un conjunto de actividades con fines metacognitivos, es decir, que las S.D., ofrece espacios de reflexión académica para conocer los ritmos de trabajos a través de tareas globales y específicas:

La secuencia está constituida por un conjunto de tareas diversas, pero todas ellas relacionadas con un objetivo global que les dará sentido. Lo que le otorga unidad al conjunto no es sólo el tema, sino la actividad global implicada, la finalidad con que se llevan a cabo. (Camps, 2006, p. 3)

Lo que le imprime el carácter didáctico a este conjunto de actividades intencionales tiene que ver con las opciones de interrelaciones temáticas y objetivos de estudio. Además, el carácter pedagógico de las secuencias didácticas se ve reflejado en el papel del docente cuando hace posible la interacción con sus estudiantes y las formas diversas de evaluar los procesos de aprendizajes. Para Camps (2006) las secuencias didácticas, ayudan a desarrollar competencias en el aula de clase porque permite llevar a cabo múltiples acciones tales como: identificar temáticas a trabajar, definir las tareas y evaluar conjuntamente los procesos.

En ese sentido, las secuencias didácticas exigen el desarrollo de unas tareas específicas para comprender con mayor facilidad un tema, “En otras palabras, una secuencia didáctica concreta unos propósitos específicos de enseñanza y aprendizaje, planeados por el docente, y vincula unos saberes y saberes-hacer particulares en el marco de una situación discursiva que le otorga sentido.” (Pérez y Rincón, 2009, 19).

Igualmente, Tobón (2010) plantea que: “las secuencias didácticas son sencillamente, conjunto 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” (p. 20). Es claro que las S.D., se convierten en una opción práctica y agradable para hacer más coordinada las clases. Existe un beneficio mutuo, lo estudiantes mejoran sus aprendizajes, y los profesores aprehendemos otras formas de ver los procesos de enseñanza.

Grosso modo, y de acuerdo a los planteamientos de estos autores, la secuencia didáctica se convierte en una estrategia de trabajo en el aula de clases cuya intención estriba en la búsqueda de organizar las acciones pedagógicas tendientes a fortalecer procesos de formación académica, es decir, permite que el docente haga lectura de los contextos académicos para luego tomar postura crítica sobre los saberes que va a enseñar, y para ello, debe reflexionar sobre qué enseñar, para qué enseñar y cómo enseñar. Y es en ese sentido, que nuestra propuesta de intervención

toma mayor relevancia con la aplicación de la S.D., porque además de ser flexible, no está enfocada en la cantidad de información, y va de la mano con lo que el gobierno nacional exige en estos momentos. Y se ve reflejado en el Programa Todos a Aprender (PTA), cuyos diseños de los textos y libros escolares son basados al concepto de competencia y secuencia didáctica, en donde prevalece tres momentos: diseño, desarrollo y evaluación.

En conclusión, este capítulo retoma la normativa que el estado, a través del MEN, sugiere como punto de partida para mejorar el proceso docente-educativo. Y con base a ello, se nutre de las investigaciones de autores como Pérez Abril, Solé, Camps, Tobón, entre otros, con el fin de construir bases teóricas que sustenten la iniciativa de mejorar procesos académicos hacia la construcción de sentido y significado.

En ese sentido, en el siguiente capítulo: referente metodológico, se evidencia la práctica académica desde la concepción de lectura como interacción humana; se reconoce la importancia de la secuencia didáctica como estrategia para mejorar procesos de formación lectora, y se hace un análisis de la experiencia pedagógica a través de los diarios de campo.

3. Referente Metodológico

En el marco de la maestría en educación, realizamos una intervención pedagógica titulada “la secuencia didáctica como estrategia para fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje de la comprensión lectora”. Es importante hacer énfasis en que el desarrollo metodológico de nuestro trabajo está fundamentado en la propuesta de sistematización de experiencias del sociólogo Oscar Jara, quien aboga por una educación transformadora basada en los postulados de la pedagogía popular.

A la luz de nuestra propuesta de intervención pedagógica, la sistematización de experiencias se concibe como “...un proceso de reflexión e interpretación crítica sobre la práctica y desde la práctica que se realiza con base a la reconstrucción y ordenamiento de los factores objetivos y subjetivos que han intervenido en esa experiencia.” (Jara, 2010, pág. 12), significa entonces que a través de las reflexiones que se hacen en y desde la práctica académica, el docente toma una postura reflexiva para comprender lo que hace en el aula, el por qué y el cómo.

En definitiva, hemos optado por esta metodología de trabajo, dado que su objeto se centra en la sistematización de nuestra propia experiencia, y como maestros debemos ser conscientes que ésta “busca contribuir a fortalecer las capacidades transformadoras de los sujetos sociales” (Jara, 2010, pág. 14), y en esa lógica profesional, estamos en contacto directo con grupos sociales que se transforman, cambian y evolucionan, por lo tanto, dichas acciones hacen posible modificar nuestras realidades pedagógicas, profesionales y personales.

En ese sentido, nuestra intervención pedagógica se describe y analiza a través de la propuesta del investigador Óscar Jara, en cinco (5) tiempos: 1. El punto de partida, 2. Las preguntas iniciales, 3. Recuperación del proceso vivido, 4. La reflexión de fondo: ¿por qué pasó lo que pasó?, y 5. Los puntos de llegada. Cada uno de estos tiempos contiene unos indicadores

como ruta de trabajo que hacen que el proceso de sistematización sea más pragmático y significativo a la hora de narrar y analizar la experiencia.

Para mayor comprensión, presentamos el esquema de trabajo de la propuesta metodológica del sociólogo Jara. Es importante aclarar que a partir de este momento, presentamos los cinco tiempos como subcapítulos, y cada uno de ellos comenta y analiza las preguntas o cuestionamientos que de esos puntos se derivan.

1. El punto de partida:	1a. Haber participado en la experiencia. 1b. Tener registros de las experiencias.
2. Las preguntas iniciales:	2a. ¿Para qué queremos hacer esta sistematización? (Definir el objetivo) 2b. ¿Qué experiencia(s) queremos sistematizar? (Delimitar el objeto a sistematizar) 2c. ¿Qué aspectos centrales de esas experiencias nos interesa sistematizar? (Precisar un eje de sistematización) 2d. ¿Qué fuentes de información vamos a utilizar? 2e. ¿Qué procedimientos vamos a seguir?
3. Recuperación del proceso vivido:	3a. Reconstruir la historia. 3b. Ordenar y clasificar la información.
4. La reflexión de fondo: ¿por qué pasó lo que pasó?	4a. Analizar y sintetizar. 4b. Hacer una interpretación crítica del proceso.
5. Los puntos de llegada:	5a. Formular conclusiones 5b. Comunicar los aprendizajes

Figura 1. Esquema de cómo sistematizar una experiencia en cinco (5) tiempos.

3.1 Primer tiempo: El punto de partida. En este punto hablaremos en términos generales sobre la función que cumplimos en la experiencia, el tiempo de trabajo con los estudiantes, así como de los registros cronológicos de la intervención.

Somos profesores adscritos a la planta docente del municipio de Florencia Caquetá, el licenciado José Arley Vargas labora en la I.E Educativas Ciudadela Educativa Siglo XXI y la licenciada Faisure Virgüez Niño en Los Andes, en sus sedes respectivas, El Triunfo y los Alpes; con experiencia profesional de más de 10 años, pero en nuestras instituciones no llevamos más de 3 y 6 años respectivamente.

Ingresamos a esta maestría, en primer lugar, porque concursamos para una beca a nivel de nuestras instituciones y nuestro municipio; en segundo lugar, para compartir experiencias profesionales con el objeto de mejorar nuestras prácticas académicas, a través de las reflexiones conceptuales y teóricas que se derivan de los diálogos y saberes pedagógicos en y desde las praxis de aula; y por último, con la firme intención de retroalimentar dicho proceso, dado que cada espacio compartido en escenarios académicos son actividades de constante aprendizaje.

Después de varias jornadas de encuentros académicos y de socializar nuestras propuestas durante el primer semestre, y teniendo en cuenta características comunes en la línea de trabajo, así como en las instituciones, decidimos asumir el reto de trabajar en conjunto, dadas las implicaciones que este tipo de ejercicio grupal requiere y exige.

La experiencia pedagógica se llevó a cabo con nuestros estudiantes del grado 5-01 de la jornada tarde con un total de sesenta y cinco 65 estudiantes, (30 en el Triunfo y 35 de los Alpes), y cuyas edades oscilan entre 10 y 12 años aproximadamente. Contamos con un promedio de 18 niñas y 12 niños en el Triunfo y 20 y 15 en los Andes. En cuanto al tiempo de trabajo con los grupos, expresamos que para el caso del profesor Arley, el contacto con este grado sólo se ha dado durante el año en que se realizó la intervención, (2017), y su experiencia en la básica primaria se da con el trabajo pedagógico en su sede. En el caso de la profesora Faisure, su experiencia profesional en la básica primaria es más amplia, y el tiempo de trabajo con el grupo focalizado, fue también durante el año lectivo que se desarrolló la intervención.

Nuestras instituciones educativas se caracterizan por atender a población vulnerable víctima del conflicto social y político del país. La mayoría de las familias pertenecen a los estratos socioeconómicos 0 y 1; son familias disfuncionales (gran parte de nuestros estudiantes no viven con sus padres en el mismo hogar: algunos viven con papá, otros con mamá, en otros casos conviven con la abuela, tíos y familiares; en caso extremo son dejados al cuidado de

amigos o vecinos de barrio, o en su defecto, son estudiantes que deben aprender a vivir solos). Sus niveles académicos son básicos, sólo un pequeño porcentaje han terminado la educación media y técnica; algunos pocos que se encuentran en la educación superior. (Datos e informe suministrado por las coordinaciones académicas.)

Muchas de estas familias dependen del trabajo informal, son contratados por días o semanas en actividades del campo o de construcción. La gran mayoría de las madres son cabeza de hogar y tienen que trabajar en casas de familias o en actividades informales para velar por su núcleo familiar. En la actualidad muchos padres de familia viven del mototaxismo.

De acuerdo a esta contextualización, hemos visto la necesidad de realizar el proceso de intervención pedagógica en los grados 5 de las sedes El triunfo y los Andes, dado que esta población estudiantil presenta características similares, tanto en comportamientos sociales como en las condiciones académicas.

Es importante aclarar que el trabajo didáctico del docente, apunta hacia el cómo lograr que sus estudiantes se conviertan en lectores iniciales, entendida la lectura inicial como aquella actividad en donde uno de los objetivos es motivar a los estudiantes a que se interesen por los textos, a que sienta atracción por la lectura y a que puedan dialogar acerca de lo que el texto le presenta. Después de ello, la intención debe ir orientada hacia la búsqueda de formar lectores críticos, aquellos que no sólo son capaces de leer diversidad de textos, sino que los compara, los analiza, toma diferentes posturas, y hace uso de la intertextualidad, es decir, es capaz de involucrar situaciones, acciones, episodios y argumentos entre texto y otros textos.

De otro lado, los registros de nuestra experiencia se lograron gracias a las siguientes técnicas de recolección de información: la entrevista y la observación directa consignada en los diarios de campo, (ver anexos). El objetivo de la entrevista era dialogar con los directivos docentes y los estudiantes sobre el objeto de la intervención pedagógica, su importancia e

impacto que tendría para nosotros como docentes y la comunidad académica. La entrevista como técnica de recolección de información nos permite conocer de primera mano las ideas y pensamientos de quienes participan en estos procesos de intervención.

La técnica de observación directa nos permite identificar los comportamientos diversos de los participantes. Con la observación directa, se logra describir y narrar situaciones que atañen a los eventos académicos y pedagógicos, “la observación es la acción de detenerse reflexivamente frente a un fenómeno utilizando determinados métodos...” (Lafrancesco, 2003, pág. 21).

Con el ánimo de fortalecer los registros de nuestra experiencia, abordamos tres (3) formatos: planificación del trabajo de campo, la bitácora pedagógica y la matriz de sistematización. La planificación del trabajo contiene los objetivos de la observación, número de observaciones aproximadas y las técnicas/herramientas de registros. El objetivo básico de esta planificación, es estructurar los encuentros académicos con los estudiantes.

Objetivo de Observación	No. Observaciones aproximadas	Técnica/herramienta de registro
Dialogar con los estudiantes sobre el proceso de investigación e intervención pedagógica.	1	Observación directa: evidencias fotográficas
Conocer los puntos de vista de los estudiantes sobre la temática a trabajar durante el proceso de intervención pedagógica	1	Observación directa: evidencias fotográficas
Analizar e identificar comportamientos de los estudiantes a través de la intervención pedagógica en las diferentes temáticas programadas	4	Observación directa: evidencias fotográficas
Evaluar con los estudiantes la primera parte de la de la secuencia didáctica con el objeto de proyectar actividades para los talleres.	1	Observación directa: evidencias fotográficas

Figura 2. Esquema de Planificación. Primera fase de la intervención.

La bitácora pedagógica, es el instrumento en el que recogemos gran parte de la experiencia, La importancia de la bitácora estriba en la necesidad de sistematizar la información a

manera de narración o comentarios. Para nuestro caso, la bitácora son los diarios de campo en donde se consigna todo el proceso de aplicación de cada una de las clases propuestas en la secuencia didáctica, que además, serán presentados con más detalles en el tercer tiempo.

Fase general del proyecto:	Diseño y aplicación de la propuesta	Galería de Fotos (con pie de página: lugar, fecha y personas y quien toma la foto)
Objetivo de observación:	Analizar e Identificar comportamientos de los estudiantes a través de la intervención pedagógica del texto publicitario.	
Fecha de observación:	Miércoles 01 y jueves 02 de noviembre	
Lugar de observación:	Sala de sistema.	
Nombre de quien registra:	José Arley Vargas y Faysure Virgüez Niño	
Narración:	<p>(...)</p> <p>La segunda parte de este taller, inicia el día jueves a las 3:45, retomando lo que se había visto el día de ayer, y escuchando los comentarios que habían escrito los niños sobre el video. Aunque no todos lo hicieron, los que participaron expresaron que habían comentado en la casa que habían visto una publicidad de un ratón y un queso.</p> <p>A las 5:45 de la tarde termina la clase, no sin antes hacer énfasis en la actividad de refuerzo para realizar con sus padres: “En compañía de tus padres o un familiar cercano, observe un fragmento del noticiero de la noche, en donde identifiquen algunos anuncios publicitarios y alguna noticia que le llame la atención. Recuerde escribirla en el cuaderno para socializarla en el salón.”</p>	

Figura 3. Esquema de Bitácora Pedagógica. Fragmento de un diario Pedagógico.

Por último, la matriz de sistematización, cuya intención es consolidar la bitácora o diarios de campo después de cada fase de intervención. En suma, la matriz permite sintetizar los diarios de campos desarrollados durante cada fase de intervención. Queremos recordar que en el tiempo No. 3 -de la propuesta de Jara (2010, p. 14) denominada: recuperación del proceso vivido-, se hará énfasis en la estructura general de nuestra propuesta didáctica, y en donde especificaremos las dos fases en las que la hemos organizado.

	<p>Nombre proyecto: La secuencia didáctica como estrategia para fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes del grado 5°</p> <p>Nombre de la institución: Ciudadela Siglo XXI, sede El Triunfo y Los Andes, sede los Andes</p>	
	Nombre de la fase	Diseño y aplicación de la propuesta.
	Objetivo de la fase	Diseñar una secuencia didáctica con los estudiantes del grado 5° teniendo en cuenta los objetivos de aprendizajes.
	Fecha de inicio/fecha de cierre metodológico (si aplica)	Fecha de inicio, martes 03 de octubre
	Fechas de los registros de observación (total no. De registros)	<p>Total de registros: seis (6)</p> <p>Fechas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Socialización de la propuesta con los estudiantes: martes 03 de octubre de 2017 2. Primera observación pedagógica: jueves 19 de octubre de 2017 3. Segunda observación pedagógica: viernes 20 de octubre de 2017 4. Tercera observación pedagógica: lunes 23 de octubre de 2017 5. Cuarta observación pedagógica: martes 24 de octubre de 2017 6. Quinta observación pedagógica: (proceso de evaluación con los estudiantes) miércoles 25 de octubre de 2017
	Tipos de registros relacionados: (bitácoras, diarios de campos...)	Diarios de campo
	Nombre de quién hace el registro	José Arley Vargas y Faysure Virgüez Niño
	Actividades:	<p>Durante el proceso de intervención se llevaron a cabo las siguientes actividades:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Lectura de ambientación 2. Presentación de diapositivas. 3. Presentación de videos.
	Descripción:	<p>La implementación de nuestra secuencia didáctica, parte de un diseño estructural de dos fases. La primera con cinco (5) clases en donde se busca orientar a los estudiantes sobre la lectura, su importancia, tipología textual y clasificación de los textos según su intencionalidad, en consecuencia, se hizo énfasis en el texto informativo, y en donde específicamente se trabajaron: la publicidad y la noticia. Es de recordar que en cada sesión de clase, los niños interactuaban de acuerdo a cada una de las actividades proyectadas.</p>
Análisis preliminar	conceptos relevantes (explícitos)	Lectura, comprensión lectora, tipología textual, texto informativo, el lenguaje publicitario, la noticia.
	Ideas derivadas de los conceptos (redacción una frase)	La lectura de diferentes tipos de textos a través de estrategias pedagógicas y didácticas desarrolla comprensión lectora en los estudiantes.

	Conceptos/Ideas emergentes (no explícitas. Producto de su reflexión)	<p>La lectura y los procesos de lectura es un ejercicio académico que debe iniciar como goce y placer para luego convertirse en una actividad que proyecte la generación de una sociedad crítica.</p> <p>La tipología textual como mecanismo para la comprensión y producción textual se concibe como una forma de agruparlos para su identificación y análisis.</p> <p>El lenguaje publicitario involucra una gama de elementos que hace que los lectores sean cada vez más críticos de lo que observan en su contexto.</p> <p>La noticia como texto informativo ofrece la posibilidad de conocer los eventos, situaciones o acciones que suceden diariamente.</p>
Narración		

Figura 4. Esquema de Matriz de sistematización. Primera fase de la intervención.

3.2. Segundo tiempo: Las preguntas iniciales. En este punto abordaremos aspectos relacionados con nuestra formación académica en la maestría, y algunos cuestionamientos sobre qué queremos sistematizar, para qué hacerlo, qué fuentes de información vamos a utilizar y qué procedimientos vamos a seguir. Es importante hacer énfasis en el hecho de que este ejercicio pedagógico hace parte de un proceso académico de maestría en educación con modalidad profundización, para nuestro caso en lengua Castellana, dado que somos docentes en esa línea de formación, y cuya intención es propiciar espacios de diálogos para socializar y comprender los diversos aspectos que se encuentran inmersos en la práctica de aula. Además, de proponer y aplicar una intervención pedagógica con el ánimo de fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje en cada una de nuestras instituciones.

Somos conscientes que este proceso formativo nos ofrecerá las herramientas necesarias para cualificar nuestro perfil profesional, pero a su vez, nos brindará la oportunidad de comentar y reflexionar sobre nuestras praxis. Con ello, adquirimos compromisos y retos que serán el punto de partida para contribuir en la formación de nuestros estudiantes, tal vez, con la intención de seguir soñando por una mejor condición de vida académica, social y profesional.

Al iniciar este ciclo de formación en maestría, fuimos perfilando la intención que proyectaba el programa de becas para la excelencia docente y comprendimos dos cosas: primero,

que el proyecto de grado consistía en una intervención pedagógica; y segundo, que nuestra propuesta de trabajo hacía parte de una serie de compromisos profesionales cuya finalidad debe reflejarse en cada una de las instituciones en donde se aplica dicha intervención.

De igual forma, y en el sentido crítico que puede generarse desde un trabajo de maestría, nos cuestionamos a menudo sobre el tema a abordar, el tipo de trabajo y los aspectos que iríamos a sistematizar. Después de varios encuentros y diálogos con nuestros compañeros maestrantes, así como de varios espacios de charla con nuestros colegas (docentes y rectores) sobre la problemática educativa que hoy en día converge en el sistema, y viendo los resultados de las pruebas SABER, tomamos la decisión de trabajar los procesos de lectura, específicamente, la comprensión lectora, y frente a ello, la comprensión de textos informativos entre los que se destacan el texto publicitario y el texto noticioso.

Hemos seleccionado esta tipología textual porque después de dialogar con nuestros estudiantes (y a través de la entrevista y conversatorio que tuvimos con ellos), concluimos que a diferencia de los textos narrativos, poco se trabajan en clases. Sin embargo, son textos que exigen niveles de inferencia y críticas que son evaluados en las pruebas SABER.

Es relevante mencionar que las entrevistas con los rectores fueron informales; a manera de conversatorio fuimos dialogando sobre la temática que trabajaríamos durante el proceso y las estrategias que implementaríamos, sin embargo, ellos ya conocían sobre el programa de becas y las implicaciones e impacto que se generaría para cada una de las instituciones, situación que hacía menos compleja las disertaciones con los directivos docentes, dado que de la Ciudadela Siglo XXI, ya habían tres graduados de la primera cohorte. Y aunque para los Andes fuese su primera experiencia con dos profesoras de esta institución, el apoyo incondicional del señor rector, se vio reflejado en su disposición para dialogar sobre la experiencia pedagógica.

Con antelación habíamos decidido sobre qué iríamos a trabajar, ahora la pregunta iba encaminada al tipo de trabajo, y con las orientaciones de los profesores de línea e investigación logramos enrutar nuestra propuesta hacia la intervención pedagógica. Al principio se nos dificultó comprender que no se trataba de una investigación estructurada, que la intencionalidad del proyecto de grado, aún con las exigencias que determina la investigación pedagógica, consistía en evaluar un problema real de nuestras aulas, aplicar unas estrategias y sistematizarla.

Ya teníamos el tipo de trabajo de grado, ahora debíamos decidir la estrategia, fue así como concluimos que lo mejor sería hacer uso de la secuencia didáctica, que se convertiría en el eje de la sistematización de nuestra experiencia. Las razones por las que seleccionamos esta estrategia, cómo se estructura y el procedimiento a ejecutar, las comentaremos en el tiempo No. 3 de la sistematización.

Ahora bien, el cuestionamiento que deberíamos responder estaba orientados al para qué sistematizar esa experiencia. Y logramos comprender que la intervención pedagógica, la sistematizaríamos porque muy pocos docentes escribimos sobre nuestras prácticas en el aula, desconocemos la realidad de nuestras acciones pedagógicas, es decir, nos centramos en dar testimonios de una serie de conocimientos científicos que en el mayor de los casos, nuestros estudiantes no comprenden, porque no la contextualizamos, no la llevamos a su realidad, y eso hace que como docentes, reflexionemos poco o nada sobre lo que hacemos.

En lo que respecta a las fuentes de información que iríamos a utilizar y los procedimientos a seguir, queremos resaltar que dichas fuentes de trabajo se enfocan en los conversatorios con los directivos docentes y nuestros estudiantes, así como los diarios de campo que se convierte en el instrumento más importante para recolectar la información, dado que allí se condensan las experiencias que tuvimos en el aula de clases.

3.3 Tercer tiempo: Recuperación del proceso vivido. En este punto haremos una reconstrucción cronológica de nuestra intervención pedagógica. Para ello, es necesario retomar algunos elementos que hacen énfasis en la secuencia didáctica (a partir de ahora aparecerá en todo el documento con la sigla SD), como eje principal de la sistematización de la experiencia. De igual forma, en este aparte haremos hincapié en las bitácoras pedagógicas (diarios de campo) que describe gran parte del proceso realizado.

Si bien es cierto que el proceso de investigación para nuestro trabajo de grado inició con el primer seminario de línea, también es cierto que durante los cuatro semestres, cada uno de ellos ofreció espacios de reflexión para ir puntualizando en lo que íbamos a llevar a cabo. Sin embargo, la experiencia vivida, tendrá su mayor impacto desde el tercer semestre académico, por lo tanto, los registros y evidencias se verán reflejados entre los meses de agosto a noviembre de 2107, sin que ello, no signifique la inclusión de algunos datos o descripciones de actividades antes a esta fecha.

Con base a lo anterior, nuestro trabajo pedagógico tiene su asidero durante la planificación de nuestro cronograma de actividades, y en él proyectamos que durante el mes de julio del 2007, responderíamos al primer objetivo específico: cualificar las diferentes referencias teóricas de nosotros como docentes para el desarrollo de esta propuesta de intervención, para ello, tendríamos como tareas específicas: la revisión bibliográfica, la elaboración de fichas de resumen y comentario, y escritura de los documentos iniciales de la propuesta.

Durante los meses de agosto y septiembre, nuestra función consistía en dar respuesta a nuestro segundo objetivo: diseñar una secuencia didáctica de acuerdo a los objetivos de aprendizajes para y en conjunto con los estudiantes del grado 5. De igual forma, nos propusimos unas tareas tales como: diseño de la estrategia (Secuencia didáctica –SD-), aplicación de la S.D., y el análisis de intervención (dos momentos: las primeras 5 secuencia, y las cinco últimas).

Por último, durante los meses de octubre y noviembre cumpliríamos con nuestro tercer objetivo que consistía en evaluar y sistematizar la propuesta didáctica y su impacto en nuestra formación pedagógica. De igual forma, tuvimos unas tareas a realizar que fueron: la elaboración instrumentos de evaluación, el análisis de la S.D y la socialización e impacto de la estrategia; el proceso de escritura de informe final lo planeamos para el año 2018.

Ahora nos centraremos en comentar sobre nuestra estrategia de trabajo en el aula, es decir, la secuencia didáctica. En el punto 2: de las preguntas iniciales, habíamos dejado al lector en “suspense” sobre las razones que nos motivaron a seleccionar la secuencia didáctica frente a los proyectos de aula. Una de estas justificaciones está en el hecho que ya teníamos conocimientos sobre las SD, y ya habíamos leído en nuestro pregrado y postgrado sobre esta estrategia didáctica. De igual forma, las experiencias investigativas de Camps, Tobón, Murillo, Rincón y Pérez, nos permitieron ampliar nuestros referentes conceptuales y comprender de forma más sencilla la función e intencionalidad de la SD.

Otra de las razones por la cuales nos inclinamos por la SD, estaba soportada por nuestra labor como docentes, es decir, que las planeaciones académicas asumidas por nuestras I. E., se basaban en las propuestas curriculares del Ministerio de Educación Nacional orientados por el programa todos a aprender (PTA), en consecuencia, contábamos con unos recursos muy prácticos y válidos para el desarrollo metodológico de nuestra propuesta de grado.

Ya justificada la selección de nuestra estrategia, nos correspondía, diseñar el formato que habríamos de utilizar. Para ello, nos guiamos del programa del MEN, así como de los autores antes mencionado, sin embargo, asumimos trabajar la propuesta de Tobón (2010) desde los niveles de dominio y retomando algunas ideas de su formato de SD (ver referente conceptual). A la par con lo que expresa Camps (2006), los niveles de dominio se comprenden a la luz de la

interacción, diálogos y puesta en común de los aspectos que implica el contrato didáctico, es decir, una negociación de lo que se desea compartir y aprender durante la ejecución de la SD.

Con base a lo que proponen estos autores sobre las implicaciones de la SD y la necesidad de poner en común acuerdo los deseos e intereses de los participantes, decidimos pensar en unas preguntas iniciales, primero, para contarles a nuestros estudiantes sobre las intenciones que perseguíamos con los encuentros académicos; y segundo, conocer sus intereses y deseos a la hora de hacer la intervención. Ello nos permitiría, pensar y ajustar nuestra SD. Algunas preguntas sobre la que versaría nuestro conversatorio fueron: ¿les gusta leer?, ¿en sus casas, sus padres les leen o leen con ustedes?, ¿qué tipo de textos le gusta leer? (ver anexos).

Después de revisar las respuestas que los estudiantes escribieron, las conclusiones generales de las cinco (5) preguntas, se enfocaban en que a los estudiantes, sí les gusta leer, y que los textos que más leen son los textos narrativos, especialmente cuentos, leyendas y mitos. A pesar que los estudiantes sienten gusto por la lectura, en sus casas no hay motivación para hacerlo, las razones a ello, se pueden sintetizar en los mínimos niveles educativos de sus padres y el poco tiempo que ellos comparten por cuestiones laborales u ocupaciones hogareñas.

Cuando indagamos un poco más a través de los conversatorios, (recordemos que estas preguntas fueron punto de partida para dialogar con los niños sobre lo que les gustaría que se trabajara en la intervención), nos dimos cuenta que la gran mayoría expresaron que les gustaría que hiciéramos clases dinámicas y en las que se pudiera jugar. De igual manera, manifestaron que viéramos videos porque eran más divertidos y de esa manera aprendían mejor.

Después de hacer estos análisis, resolvimos que la mejor manera de hacer una SD era partir de los intereses y necesidades de nuestros estudiantes. Además, la SD que hemos adoptado ha sido producto de la reflexión y diálogos con colegas, con los rectores de nuestras instituciones

y algunos profesores de la universidad del Cauca, con quienes hemos tenido la oportunidad de conversar al respecto. En ese contrato didáctico, llegamos a la conclusión que la SD debe:

1. Socializarse con los estudiantes, llegar a un acuerdo teniendo en cuenta sus necesidades y sus contextos.
2. Ser flexible, es decir, que la SD esté sujeta a modificaciones de acuerdo a como se vaya cumpliendo los objetivos en cada clase.
3. No ser tan compleja, tratar de no abarcar mucha información, ser muy precisos.
4. Que haya talleres que permitan que los estudiantes “manipulen” la información suministrada; y
5. Evaluar el proceso, a partir de las reflexiones de los estudiantes, de cómo se sintieron dentro de las actividades, de su interacción en las clases, de su participación individual y colectiva; por lo tanto, no es necesario enfocarse tanto en resultados cuantitativos.

Es así como nuestra SD se estructura en dos partes: La primera a la que hemos denominado: Identificación, en ella aparecen los datos del docente, la asignatura, la I.E, el grado, la intensidad horaria y la fecha en la que se va a aplicar la(s) clase(s). Y la segunda, hace referencia a las acciones dentro del aula; en este punto hay dos campos amplios que nosotros hemos titulado: referentes normativos y referentes pedagógicos.

Ahora bien, los referentes normativos aluden a todos los documentos (componentes de integración curricular) que exige el MEN y que debemos tener en cuenta para la elaboración de nuestros planes de área y de aula, entre los que se destacan los Estándares de competencias y sus subprocesos, La matriz de referencia y los DBA. En cuanto a los referentes pedagógicos, nos enfocamos en los ejes temáticos a desarrollar, la metodología de trabajo, teniendo en cuenta lo que propone el PTA para las secuencias de clases, es decir, las etapas de Exploración, Estructuración, Transferencia y Valoración, y Refuerzos. También aparece las estrategias de evaluación, los recursos empleados en cada sesión de trabajo y el proceso metacognitivo.

1.IDENTIFICACIÓN:			
Institución Educativa: Ciudadela Educativa siglo XXI y Los Andes			
Docente: José Arley Vargas y Faysure Virgüez Niño			
Asignatura: Lengua Castellana y Literatura		Grado: 5	Intensidad Horaria: 2
Fecha: jueves 19 de octubre de 2018			
2. ACCIONES DENTRO DEL AULA			
2.1 REFERENTES NORMATIVOS			
ESTÁNDARES DE COMPETENCIA	MATRIZ DE REFERENCIA		DBA
Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.	C O M P O N E N T E	COMPONENTE PRAGMÁTICO	ENUNCIADO
		Reconoce información explícita de la situación de comunicación.	Comprende el sentido global de los mensajes, a partir de la relación entre la información explícita e implícita.
<p>1. Leo diversos tipos de texto: descriptivo, informativo, narrativo, explicativo y argumentativo.</p> <p>2. Comprendo los aspectos formales y conceptuales (en especial: características de las oraciones y formas de relación entre ellas), al interior de cada texto leído.</p> <p>3. Identifico la intención comunicativa de cada uno de los textos leídos.</p>	N E N T E	SEMÁNTICO	EVIDENCIA DE APRENDIZAJE
		Recupera información explícita en el contenido del texto.	1. Asume una postura crítica y respetuosa frente a los mensajes que circulan en su medio.
		Recupera información implícita en el contenido del texto.	
		SINTÁCTICO	Identifica información de la estructura explícita del texto.
	3. Comprende la diferencia de diversos espacios de expresión oral, como la mesa redonda, el panel, el foro y el debate, atendiendo a su respectiva estructura.		
2.2 REFERENTE PEDAGÓGICO			
EJE TEMÁTICO: La Lectura y sus procesos de comprensión			
METODOLOGÍA			
EXPLORACIÓN	ESTRUCTURACIÓN	TRANSFERENCIA	REFUERZO

<p>1. Lectura de ambientación: “Andrés y el paraguas”</p> <p>1.1. Se invita a los estudiantes para que escriban y comenten sobre:</p> <p>* Las ideas globales del texto.</p> <p>* La intencionalidad comunicativa del texto.</p> <p>2. Conocimientos previos: interacción con los estudiantes para dialogar sobre los preconceptos. Se les pide a los estudiantes que elaboren preguntas sobre el tema: “La lectura y la importancia de leer”.</p>	<p>1. Proyección diapositivas sobre la lectura, la importancia de la lectura, tipos de lectura y tipologías de textos.”</p> <p>Trabajo independiente:</p> <p>1.1 Desarrollo de los cuestionamientos con base a las diapositivas:</p> <p>- ¿Por qué es importante la lectura?</p> <p>- ¿Qué características debe tener un buen lector?</p> <p>Trabajo colaborativo:</p> <p>Diálogos con los compañeros sobre las respuestas que resolvieron en sus cuadernos.</p>	<p>1. Mesa redonda. Se les pide a los estudiantes ubicarse de tal forma que se pueda abrir el espacio para compartir sus comentarios. Antes de iniciar con la actividad, se solicita que uno de los estudiantes sea el moderador y otro el secretario.</p> <p>La idea es que los estudiantes puedan participar organizadamente y hacer uso de los turnos de habla. De igual manera, ésto facilita la argumentación de los equipos de trabajo.</p>	<p>1. En compañía de los padres o de algún familiar leer un texto e identificar las ideas más importantes de esa lectura.</p> <p>2. Crear y analizar situaciones en donde sea necesario la lectura en la vida de las personas.</p>
ESTRATEGIA DE EVALUACIÓN	RECURSO		METACOGNIÓN
<p>Se hace una evaluación general sobre el encuentro. Se solicita que dos o tres estudiantes concluyan sobre la importancia que tiene los textos escritos en la vida del ser humano.</p>	<p>Texto: Colombia cuenta. Video Beam Texto Guía 5° Entre texto</p>		<p>El estudiante hace reconocimiento de sus comentarios escritos en el cuaderno, acerca de los conceptos de lectura y comprensión de texto, los evalúa, y luego los expone.</p>

Figura 5. Esquema de Secuencia Didáctica

En esos diálogos de saberes, tuvimos a bien configurar la secuencia didáctica en 10 sesiones de trabajo. Cinco (5) iniciales y cinco (5) finales. Los primeros cinco (5) encuentros de clases, sirvieron para fundamentar y conceptualizar acerca de la lectura, su importancia y la necesidad de ser buenos lectores; asimismo, dialogar sobre la tipología textual para hacer énfasis en el texto informativo. Es relevante hacer mención en que las primeras cinco (5) sesiones de clases se desarrollaron bajo las condiciones explicativas, clases magistrales cuya intención buscaba orientar a los estudiantes en la función de los textos y sus estructuras formales. Sin

embargo, en cada sesión de clase, había espacios para comentar sobre sus conocimientos previos y hacer réplicas sobre sus comentarios al respecto de las preguntas que se hacían en clase.

En cuanto a los cinco (5) encuentros siguientes, éstos estaban pensados desde una concepción menos instrumental, más de construcción de pensamiento crítico a través de los trabajos individuales y colaborativos. En suma, estos ejercicios se enfocaron en la ejecución de talleres de lectura (que además, suponía un ejercicio de escritura cada vez que se hacía una lectura oral o se compartía un texto audiovisual). Los talleres estaban orientados a fortalecer la lectura de textos publicitarios y noticia. Se trabajaron textos impresos, digitales y audiovisuales.

A continuación, se presenta una tabla en donde se sintetiza la SD y se especifican las dos (2) fases de trabajo con sus respectivos ejes temáticos trabajados.

Fase 1 (Desde el 03 hasta el 25 de octubre)	Fase 2 (Desde el 01 hasta el 21 de noviembre)
1. Primera sesión: Diálogo con los estudiantes sobre la propuesta.	1. Primera Sesión: Lectura Publicitaria: - Análisis de textos publicitarios impresos, y publicidad regional - Análisis de textos publicitarios audiovisuales.
2. Segunda sesión: La lectura: - Conceptualización - Importancia de la lectura.	2.: Segunda sesión: Lectura Publicitaria: - Análisis de textos publicitarios impresos, y publicidad regional - Análisis de textos publicitarios audiovisuales.
3. Tercera sesión: Tipología Textual. - Conceptualización - Tipos de textos e intencionalidades comunicativas	3. Tercera sesión. La noticia. Lectura de textos noticiosos impresos.
4. Cuarta sesión. El texto Publicitario. - Conceptualización. - Macroestructura - Tipos de publicidad	4. Cuarta sesión. La noticia. Lectura de textos audiovisual.
5. Quinta Sesión. El texto noticioso. - Conceptualización. - Superestructura. - Tipos de noticias.	5. Quinta sesión. La noticia. Lectura de texto digital
6. Evaluación primera fase del proceso	6. Evaluación segunda fase del proceso.

Figura 6. Fases de la SD y temáticas trabajadas

De igual forma, es importante aclarar que logramos establecer que cada encuentro con los estudiantes, es decir, cada sesión de clases, como estructura global de la misma, tendría tres (3) elementos importantes:

1. Animación de lectura, cuyo objetivo inicial era ambientar la clase y “atrapar” la atención de los niños, dado que nuestra experiencia nos ha llevado a concluir que los cuentos son la apertura para la animación de los encuentros académicos. Un cuento bien narrado o bien contado, hace que los niños se encuentren con disposición de participar; y los más callados, encuentran el espacio para dar su punto de vista, y en otros casos, para hacer comparaciones con lo que han leído, visto o les han contado sus padres o abuelos.

2. La exposición temática, y para ello, asumimos el uso de las diapositivas como recurso que permitiera dar las orientaciones académicas de cada tema a tratar; pensamos en las diapositivas porque nos ofrecían la oportunidad de “atrapar” la atención de los niños con las imágenes que en ella se presentaban.

3. El encuentro con el hipertexto, es decir, con los videos. Cabe mencionar que en los primeros diálogos formales con los estudiantes sobre la iniciación de este proceso, los niños mencionaron que se tuvieran en cuenta los videos, las películas y actividades recreativas.

En síntesis, esta estructura global de clase, nos dio las orientaciones metodológicas para poder articular toda la SD. Los elementos de animación, exposición temática y el encuentro con el hipertexto, nos ayudó a que los niños participarán activamente en cada sesión de clase.


Con el objeto de ilustrar un poco la estructura global del diario de campo (DC), presentamos uno por cada institución, sin embargo, estos DC estarán al final del informe. (ver anexos). Los diarios de campo estarán etiquetados con DC, y tendrán una letra adicional que especificará a cada uno de los maestrantes, por lo tanto, el DCA hace mención a Arley Vargas, y

DCF, hace referencia a Faysure Virgüez. Reiteramos que los DC que presentamos, sintetiza cada una de las sesiones realizadas con nuestros estudiantes.

Es importante recalcar tres cosas: primero, que los DC recoge los ejes temáticos propuestos en la SD (ver figura 6 donde se especifican cada una de las temáticas abordadas en cada fase), y como la esencia de nuestra intervención pedagógica es la reflexión que se deriva de dicho proceso, la SD se presenta como anexo. Segundo, que los DC retoman a manera de análisis, la aplicación de la SD en cada una de las sesiones de trabajo, significa que en cada DC se evidencia la aplicación de las temáticas propuestas en la SD. Y tercero, después de presentar cada uno de los DC, se hará un análisis comparativo con el objeto de identificar las acciones más representativas de la aplicación de la SD.

Diarios de campo de la primera fase de la intervención pedagógica. Recordar que estos DC obedece a la primera fase de la SD, y que a manera de ilustración se presentarán, sólo uno por cada maestrante. (Ver anexos)

DCA1:

Fase general del proyecto:	Diseño y aplicación de la propuesta	Galería de Fotos (con pie de página: lugar, fecha y personas y quien toma la foto)
Objetivo de observación:	Dialogar con los estudiantes sobre el proceso de investigación e intervención pedagógica	
Fecha de observación:	Martes 03 de octubre	
Lugar de observación:	Salón de Clases	
Nombre de quien registra:	José Arley Vargas	
Narración:	Iniciamos el proceso de intervención pedagógica después de la hora del descanso, alrededor de las 3:45 p.m., dado que, para esa fecha, durante las primeras tres horas, se había dispuesto el desarrollo de reunión docente. La intención de este primer encuentro con los estudiantes consistía en un	

diálogo formal donde se daba a conocer a grandes rasgos el ejercicio pedagógico a realizar, es decir, contarles sobre la ejecución de una propuesta de intervención pedagógica.

Los estudiantes estaban muy entusiasmados por el hecho de saber que ellos iban a hacer parte de un trabajo investigativo. Hubo muchas preguntas de parte de los niños, en las que se destacan: ¿por qué iba a realizar ese trabajo?, ¿para qué se iba hacer en el colegio?, es más preguntaron, si yo estaba obligado a realizar ese trabajo, a lo que expresé que era un ejercicio muy importante no sólo para el colegio sino para mí como docente porque iba a aprender mucho de ellos.

Además, el conversatorio versó sobre qué opinión le merecía el realizar un proyecto de investigación, si ellos estaban interesados en participar de esta actividad. Para lo cual, la gran mayoría expresaba que sí les gustaría participar y que además, me apoyarían con la disciplina para que no tuviera problema, dado que les había comentado que este trabajo hacía parte de mi plan de formación como estudiante de maestría.

Les comenté que la idea con esta investigación era trabajar sobre los procesos de comprensión e interpretación textual, que necesitábamos fortalecer esa competencia, por lo tanto, les pregunté sobre los temas que querían que se desarrollará a lo que la gran mayoría expresaron que trabajáramos sobre los textos narrativos e informativos porque decían que eran los que más les gustaban. Sólo unos pocos dijeron que les gustaría trabajar los textos expositivos y argumentativos. (...)


Terminé mi intervención con la narración de un cuento de Gabriel García Márquez, titulado la idea que da vueltas; seguidamente hice algunas preguntas de recordación y otras de inferencias para motivar a los estudiantes a su participación. Observé que la actitud de los niños siempre fue de disposición para escuchar y para acompañarme en el proceso que se avecinaba. Tuvimos tiempo para hacer una actividad de relajación (pausa activa).



Sede El Triunfo. Salón de clases. 03 de octubre. Fotos tomadas por el Profesor Jairo Mamián.

Figura 7. Primera sesión: Diálogo con los estudiantes sobre el proceso de intervención pedagógica

DCF 1

Fase general del proyecto:	Diseño y aplicación.	Galería de Fotos (con pie de página: lugar, fecha y personas y quien toma la foto)
Objetivo de observación:	Conceptualizar en torno a la lectura y su importancia.	
Fecha de observación:	Martes 17 de octubre	
Lugar de observación:	Salón de clases	
Nombre de quien registra:	Faisure Virgüez	
Narración:	<p>Iniciamos la ambientación de la clase con la lectura del cuento “Andrés y el paraguas”. Cuando fui a proyectar las diapositivas que había preparado, no las encontré en la USB, por alguna razón que desconozco el archivo no estaba guardado.</p> <p>Los niños comenzaron a levantarse del puesto, a hacer demasiado ruido, me estaban volviendo loca mientras revisaba archivo por archivo. Entonces decidí ponerlos a trabajar en una actividad de otra asignatura y conseguí quien los acompañara un rato, mientras yo salí a recuperar la información para continuar la clase.</p> <p>Cuando regrese ya era hora de descanso y le dije a los niños que continuábamos luego. Al regreso. Mis estudiantes entraron bastante alterados, debido a un accidente que hubo en el patio de recreo, por lo tanto, se hizo necesario abordar el tema y recordar las precauciones que deben tener al jugar durante los descansos. Así logre calmarlos un poco y retomar la temática de la clase.</p> <p>Vimos la primera diapositiva que era una frase para que interpretaran. En ese momento una compañera me interrumpió pidiéndome un favor, tuve que volver a salir un momento del salón. Cuando regrese había alboroto y todos decían que ya habían dado respuesta a la frase y estaban ansiosos por participar, le di la palabra a algunos y socializamos un poco, continúe proyectándoles otras preguntas y les daba unos minutos para responder cada una por equipos.</p> <p>Luego socializamos las respuestas, todos participaron muy animados. Seguidamente leímos otras diapositivas con respuestas más teóricas a las mismas preguntas. Les pedí que las compararan con las que ellos habían formulado y socializamos al</p>	

<p>respecto. Evaluamos mediante la lectura de un texto audiovisual “Video”. (...) Finalizando el video les pregunte que habían leído y la mayoría coincidieron en decir por escrito, que algunos sentimientos como: tristeza, angustia, alegría y vanidad entonces les pregunte mediante qué lenguajes habían leído esas cosas y respondieron que en las imágenes y especialmente en las expresiones corporales. De esta forma retroalimente el tema con algunas conclusiones y finalizamos la sesión.</p>	
--	--

Figura 8. Primer encuentro: La lectura y su importancia

A continuación, presentamos un análisis comparativo en donde ponemos en evidencia los aspectos más significativos de esta primera fase de intervención pedagógica (primeras cinco (5) sesiones). En este contraste describiremos las fortalezas y las dificultades más notorias en dicho proceso de observación y aplicación de la SD.

ANÁLISIS CONTRASTIVO DE LA PRIMERA PARTE DE EJECUCIÓN DE LA SD	
Fortalezas	Dificultades
1. Las sesiones de trabajo proyectadas en la SD se llevaron a cabo como se habían planeado.	1. Hubo aplazamiento de las actividades por situaciones académicas de las instituciones educativas, por ser final de periodo y año lectivo, es muy común las reuniones a última hora.
2. Los estudiantes participaron en cada una de las sesiones de clases. Estaban muy animados y siempre fueron muy receptivos a las actividades que se iban a realizar.	2. Los espacios reducidos de la sala de sistema, especialmente en la sede El Triunfo. El hecho de tener un espacio pequeño y poco ventilado, hacía que los estudiantes se sintieran incómodos. Además de generar un poco de indisciplina. Otro aspecto que es importante mencionar es la ausencia constante de los niños.
3. Los estudiantes manifestaron agrado por la metodología de trabajo, es decir, se sintieron cómodos con la forma como se desarrollaron las actividades.	3. Los problemas técnicos. En algunas sesiones se nos “perdió” archivos de trabajo. También nos falló el sonido.
4. La estructura global de cada clase (animación de lectura, exposición temática y encuentro con el hipertexto), permitió que los estudiantes se sintieran más a gusto con la clase.	4. El uso del video beam hacía que los niños se distrajeran un poco porque ellos veían una oportunidad para hacer figuras a través de la luz que emanaba el aparato.

Tabla 1. Cuadro comparativo primera fase de la SD

Después de evidenciar los aspectos más significativos de la primera fase de nuestra SD, presentamos la evaluación que hicimos con los estudiantes de esta primera parte del proceso.

EVALUACIÓN PRIMERA PARTE DE LA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA CON LOS ESTUDIANTES	
Objetivos:	<ul style="list-style-type: none">✓ Evaluar con los estudiantes la primera parte de la de la secuencia didáctica con el objeto de proyectar actividades para los talleres.
Lugar:	Salón de Clases
Fecha:	miércoles 25 de octubre
1. ¿Cómo les pareció las actividades realizadas durante las últimas cuatro clases?	_____

2. ¿ Ustedes le han comentado a sus padres sobre las actividades que estamos realizando en la escuela?	_____

3. ¿Qué les gustaría que se trabajara en los próximos encuentros?	_____

Figura 9. Formato de Evaluación primera fase de la SD

De igual manera, expresamos que los comentarios que hacen los estudiantes al respecto de las primeras cinco (5) sesiones de clases están resumidas en los DC (ver anexos), sin embargo, se evidencia como punto de encuentro entre los dos grados que: Las actividades fueron agradable y que les había gustado. En cuanto a la comunicación con sus padres sobre lo que estábamos haciendo, muchos de ellos manifestaron que sí les habían dicho a sus padres, otros manifestaron no haberlo hecho porque se les había olvidado. Y en cuanto a las clases siguientes, la gran mayoría afirmaron que fueran clases por fuera del salón y que fueran recreativas.

Ahora bien, en la segunda fase de nuestra intervención pedagógica proyectamos también (cinco) encuentros; la diferencia estaba en que en esta oportunidad todas las sesiones de trabajo

se enfocaron a desarrollar comprensión lectora a través de textos publicitarios y noticiosos. Para el trabajo con los textos publicitarios, se tomaron en cuenta las publicidades que se encontraban alrededor de las instituciones educativas y los barrios aledaños a la misma, dado que un alto porcentaje de nuestros estudiantes viven en esas zonas, sin embargo, los lugares donde se tomaron las referencias publicitarias, es paso obligatorio para ingresar a la escuela. De ahí que asumimos, que esa situación sería una ventaja para reconocer con mayor facilidad las publicidades que se hallaban en sus contextos.

En cuanto a los textos noticioso, se tuvo en cuenta seleccionar noticias de la televisión local con el objeto de que los estudiantes reconocieran algunos eventos, personajes y situaciones de la región. De igual manera, se hizo lectura y análisis de textos impresos, para ello, se pensó en temáticas que fueran significativas para los nuestros estudiantes.

A continuación, ilustramos a través de una tabla (antes de presentar los DC), las sesiones de trabajo en la segunda fase de la SD. En ella se resume la temática y los objetivos a desarrollar por cada sesión de clases.

Fase 2 SD (Desde el 01 hasta el 21 de noviembre)	
1. Primera Sesión: Lectura Publicitaria: - Análisis de textos publicitarios impresos, y publicidad regional - Análisis de textos publicitarios audiovisuales.	Objetivo: Analizar e Identificar comportamientos de los estudiantes a través de la intervención pedagógica del texto publicitario.
2.: Segunda sesión: Lectura Publicitaria: - Análisis de textos publicitarios impresos, y publicidad regional - Análisis de textos publicitarios audiovisuales.	Objetivo: Analizar e Identificar comportamientos de los estudiantes a través de la intervención pedagógica del texto publicitario
3. Tercera sesión. La noticia. Lectura de textos noticiosos impresos.	Objetivo: Analizar e identificar comportamientos de los estudiantes a través de la intervención pedagógica del texto noticia impresa.
4. Cuarta sesión. La noticia. Lectura de textos audiovisual.	Objetivo: Analizar e identificar comportamientos de los estudiantes a través de la intervención pedagógica del texto

	noticia audiovisual.
5. Quinta sesión. La noticia. Lectura de texto digital	Objetivo: Analizar e identificar comportamientos de los estudiantes a través de la intervención pedagógica del texto noticia digital.
6. Evaluación segunda fase del proceso.	Objetivo:

Tabla 2. Cuadro Segunda fase de la SD

Después de haber culminado con la aplicación y ejecución de la segunda parte de nuestra SD, presentamos un análisis comparativo a partir de las evidencias y narraciones en los DC (Ver anexos). Cabe mencionar que nuestra intención en esta fase del proceso de intervención era mucho más práctica, en donde a través de unos talleres nuestros estudiantes pudieran manipular la información impresa y audiovisual

ANÁLISIS CONTRASTIVO DE LA SEGUNDA PARTE DE EJECUCIÓN DE LA SD	
Fortalezas	Dificultades
1. Al llegar a cada encuentro, los estudiantes nos recibían muy animados, nos preguntaban si íbamos a ver videos o a jugar en el patio. Preguntaban: ¿Qué vamos a hacer hoy, profe?	1. En esta fase del proceso, en algunos episodios tuvimos interrupción por parte de algunos colegas de trabajo al ingresar a la sala para verificar “algo” o para dar una información a los estudiantes, de igual forma, tuvimos que atender a algunos padres de familia para dar información sobre sus hijos.
2. En nuestro segundo momento de la SD, los talleres con los estudiantes permitieron que las actividades fueran al aire libre (patio, espacios abiertos). De igual forma, se fortaleció el trabajo colaborativo, las actividades fueron programada con el objeto de que los estudiantes se sintieran más atraídos por los talleres y que a su vez, pudieran disfrutar de los conversatorios fuera del salón de clase.	2. En algunos momentos, el reconocimiento de algunos personajes en la noticia, hacía que los estudiantes hablaran bastante en clase. Algunos expresaban que conocía al personaje, otros, que sus padres les habían hablado acerca de él. De igual forma, sucedió con las publicidades que se encontraban en sus barrios.
3. Evidenciamos que nuestros estudiantes fueron más participativos. Las imágenes y videos seleccionados ayudaron a que nuestros estudiantes estuvieron más atentos a las actividades que se estaban desarrollando y pudieran dar sus opiniones y argumentos al respecto.	3. La culminación del periodo y año lectivo, fue motivo para que algunos niños llegaran tarde a clases o en su defecto no asistieran.
4. Seguimos resaltando la estructura global de las clases, ella nos permitió “asegurar” la atención de los estudiantes y poder desarrollar los talleres de tal forma que ellos se sintieran a gusto con las	4. En cuanto a lagunas actividades que requería comprensión, algunos niños se esforzaban por expresar sus ideas. Algunos eran muy tímidos para hablar. Hubo estudiantes que preferían mostrar sus

actividades programadas.	cuadernos para indicar que allí se encontraban sus ideas.
--------------------------	---

Tabla 3. Cuadro comparativo segunda fase de la SD

Queremos hacer énfasis, que al finalizar nuestra segunda fase de la SD, tuvimos la oportunidad de dialogar con nuestros estudiantes acerca de lo que se vivió, para ello, se elaboró un instrumento que nos permitió recoger sus opiniones acerca de la experiencia vivida.

EVALUACIÓN SEGUNDA PARTE DE LA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA CON LOS ESTUDIANTES

Objetivos:
 ✓ Evaluar con los estudiantes la culminación del proceso de intervención pedagógica.

Lugar: Salón de Clases
 Fecha: martes 28 de noviembre

1. ¿Cómo eran las clases antes de la SD? _____
2. ¿En que cambiaron las clases durante la SD? _____
3. ¿Siente que su comprensión de lectura mejoró con las clases de la SD? _____
4. ¿Su gusto por la lectura mejoró?, ¿Empeoró?, ¿Quedó igual? _____
5. ¿Escriba qué fue lo que más le gustó de las actividades realizadas durante las clases? _____
6. De las actividades desarrolladas en las distintas clases, ¿qué fue lo que más recuerda o aprendió? _____
7. ¿De igual manera, ¿qué fue lo menos le gustó de las actividades realizadas, por qué? _____
8. ¿Usted ha comentado a sus padres o familiares sobre las actividades que se desarrollaron en las diferentes sesiones de clases? Sí _____ No _____
9. Si la respuesta es afirmativa, escriba ¿qué le han dicho sus padres o familiares sobre estas actividades?
10. Si tuviéramos la oportunidad de volver a realizar estas clases ¿qué tipo de actividades les gustaría que se trabajarán?

Figura 10. Formato de Evaluación segunda fase de la SD

Después de terminado el proceso de evaluación, las conclusiones generales a las que llegaron nuestros estudiantes se resumen en los siguientes puntos: 1. Con respecto a la comparación que hacen los estudiantes de las clases, es evidente que la forma como se estructuró cada encuentro académico determinó la aceptación y gusto por las actividades a realizar. 2. Los niños expresaron que las clases anteriormente eran muy monótonas, se escribía mucho y no había videos, y que con la SD se leían más cuentos y analizan otros textos. Lo que rescatan los estudiantes, es el hecho de participar un poco más, en donde ellos dicen lo que piensan. De igual

forma, los niños piensan que ahora leen mejor y son capaces de comprender con mayor facilidad, y 3. Los estudiantes reconocen que este tipo de actividades para ellos son muy recreativas porque, además de leer imágenes y ver videos, los espacios les permitieron poder expresarse libremente.

3.4 Cuarto tiempo: Las reflexiones de fondo: ¿por qué pasó lo que pasó? En este punto haremos un acercamiento crítico de la experiencia reconstruida en el punto anterior. En consecuencia, analizaremos los aspectos más representativos al iniciar el proceso: nuestras perspectivas de trabajo desde la construcción conceptual, el diseño metodológico y la aplicación de la estrategia de trabajo en el aula (SD). Iniciaremos la reflexión de por qué pasó lo que pasó, expresando que la intervención pedagógica tuvo éxito y fue de gran aceptación por parte de los estudiantes por las siguientes razones:

1. Tuvimos un trabajo equipo que nos permitió, a pesar de las dificultades de tiempo y espacio, planear y organizar las actividades que se ajustaran a las necesidades de nuestros estudiantes; fueron actividades contextualizadas: noticias locales y anuncios publicitarios que se encontraban aledaños a nuestras instituciones educativas y de algunos barrios cercanos al colegio. Aquí es importante mencionar que aunque habíamos proyectado un plan de trabajo, éste tuvo algunos aplazamientos dado que en nuestras instituciones educativas a última hora se programaban reuniones que hacían que modificáramos encuentros académicos relacionados con la intervención pedagógica, pero que al final, no implicaron cambios en la metodología de trabajo. El trabajo en equipo nos permitió fortalecer el desarrollo de las diferentes actividades pedagógicas y de dialogar con respecto a las diferentes formas y acciones para llevar a cabo nuestro plan de trabajo.
2. Hicimos un recorrido bibliográfico que nos ofreció fundamentación teórica y conceptual. Somos consciente que la aplicación de esta intervención pedagógica nos

permitió ilustrarnos más acerca de la lectura comprensiva e interpretativa, así como de la estrategia didáctica asumida para tal fin. En ese sentido, aprendimos que las SD es un trabajo acordado, de mutuo acuerdo, en donde se ponen en evidencias las necesidades e intereses de quienes participaran en dicho proceso. A ello, es lo que Tobón ha denominado niveles de dominio o de participación, en donde hay que partir de las propuestas de los estudiantes, dado que en definitiva son ellos lo que se verán beneficiados.

De igual forma, las experiencias pedagógicas de la doctora Camps, Murillo, entre otros, han evidenciado que las secuencias didácticas aportan significativamente al ejercicio pedagógico en el aula porque son trabajos que muestran un desarrollo práctico y ajustado al contexto de los educandos. Otro aspecto fundamental que hay denotar de las investigadoras en mención, es que han concluido que las SD deben estar soportadas por actividades prácticas y comunes en objetivos a desarrollar.

3. La planeación, además de basarse en los postulados de Tobón y Camps especialmente, se fortaleció con los documentos oficiales del MEN. En ese sentido, nos permitió aplicar gran parte de lo que, para el momento, estamos ejecutando en los planes de área y aula.
4. Porque la metodología de trabajo de nuestra SD se estructuró en tres grandes momentos que hicieron que nuestros estudiantes se sintieran a gusto con las actividades que realizamos. La animación de lectura ayudó a fortalecer el proceso de incorporación temática, sumado a ello, los hipertextos (textos audiovisuales), lograron captar la atención de nuestros estudiantes.

En este punto queremos hacer énfasis en el desarrollo metodológico, del por qué cambió la estructura inicial que consistía en hacer el análisis en tres grandes momentos, y para ello,

partiríamos de los objetivos específicos, por lo tanto, el primer momento, hacía énfasis en la cualificación de nuestras perspectivas teóricas; el segundo momento, especificaba el diseño y aplicación de la estrategia didáctica; y el último momento, hacía referencia a la sistematización y evaluación de los resultados.

De esa forma, lo habíamos pensado inicialmente. Sin embargo, y después de haber escuchado y leído un poco sobre la propuesta de Jara (2010), “La sistematización de experiencias: Aspectos teóricos y metodológicos”, decidimos que esa metodología de trabajo contenía elementos básicos que nos ayudaría a contar y analizar nuestra intervención de manera más práctica y organizada, dado que los cinco tiempos que propone este autor, son indicadores básicos que nos ofrece un espacio para narrar con más detenimiento lo que hemos llevado a cabo.

En definitiva, y a pesar del cambio que tuvimos sobre el cómo sistematizar nuestra intervención pedagógica, los tres grandes momentos en los que se estructuraba cada sesión de clase se mantuvo. Nuestra experiencia profesional nos llevó a continuar con la lectura en clases tal como lo habíamos propuesto, somos conscientes que exigir comprensión lectora en nuestros estudiantes, requiere en primer lugar, del goce y el placer que genera el diálogo con los libros, por lo tanto, la lectura inicial de cuentos cortos y agradables nos permitió acercarlos al análisis de texto a través de preguntas orientadoras.

Elaborar las diapositivas con textos iconográficos fue también otra decisión acertada, hubo bastante interacción en las clases cuando se mostraban diferentes imágenes para su análisis. Y la vinculación de los videos fue otra de las estrategias que asumimos gracias a la petición de nuestros estudiantes.

3.5 Quinto tiempo: Los puntos de llegada. En este último punto, expondremos las conclusiones generales de nuestra intervención pedagógica, donde expondremos los aspectos más significativos de todo este proceso, para ello daremos respuesta a los objetivos que nos

planteamos al iniciar este ejercicio pedagógico; verificar los aprendizajes de esta experiencia, y cómo se produce el proceso de comunicación en nuestras instituciones con la ejecución de este trabajo.

En este orden de ideas, expresamos que este ejercicio pedagógico fue muy significativo porque nos ofreció los espacios de confrontación conceptual y teórica sobre la lectura y sus procesos de comprensión. En ese sentido, asumimos el concepto de lectura desde el enfoque semántico comunicativo que propone el MEN para los procesos de enseñanza de la lengua castellana, y éste tuvo un impacto significativo en nuestra SD desde el momento en que nuestros estudiantes tuvieron la oportunidad de poner en evidencia su pensamiento inferencial con la lectura de los textos involucrados para tal fin.

La aplicación de la SD nos permitió reflexionar sobre nuestras prácticas en el aula. Gradualmente fuimos aprendiendo el concepto de contrato didáctico, ese en el que los estudiantes son los “actores” principales de todo proceso de formación. En consecuencia, aprendimos que cuando “negociamos” los contenidos con los estudiantes, ellos nos visualizan formas distintas de concebir el cómo se puede enseñar mejor, es decir, ser más prácticos para que el conocimiento científico se contextualice a tal punto que los estudiantes lo comprendan con mayor facilidad.

En cuanto al proceso de comunicación de nuestra experiencia pedagógica, éste inició desde el momento en que los rectores conocieron nuestra propuesta de grado, asimismo, se generó diálogos con los coordinadores y profesores sobre lo que se venía trabajando, conversatorios que nos ayudaron a visualizar algunas estrategias para trabajar con nuestros estudiantes. Con los padres de familia también se compartió, no sólo los objetivos que pretendíamos alcanzar con este ejercicio, sino las conclusiones de nuestra experiencia.

Conclusiones y Reflexiones

Después de llevar a cabo nuestra propuesta de intervención pedagógica denominada “La secuencia didáctica como estrategia para fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje de la comprensión lectora”, nos permitimos presentar las siguientes conclusiones desde lo académico y lo profesional.

En correspondencia a lo académico, somos conscientes que la aplicación de la SD nos permitió comprender mejor cómo aprender a estructurar sesiones de clases motivadas por y con los estudiantes, dejando de lado, el autoritarismo que implica la docencia sin diálogos y sin confrontaciones.

De igual forma, la aplicación de la SD como estrategia para mejorar procesos de formación académica nos permitió evaluar ciertas dificultades como la estructuración de la misma, es decir, dentro del proceso de diseño, fue complejo organizar tanta información en un sólo formato. Eso implicó, elaborar varios esquemas teniendo en cuenta las sugerencias de Camps (2006), Tobón (2010) y el MEN. Ese proceso nos llevó a diseñar tres formatos diferentes, y en esa construcción, aprendimos a seleccionar los elementos que mejor atendían a las necesidades de nuestro contexto escolar.

Asimismo, otra de las dificultades que evidenciamos durante el desarrollo de nuestra SD estuvo determinada por los tiempos de trabajo en el aula, no siempre lo que se estipulaba para el desarrollo temático, en términos de tiempo, se cumplía. Situación que nos permitió reflexionar sobre la forma como estábamos organizando nuestras actividades, y en consecuencia, concluimos que muchos maestros estamos más preocupados por la cantidad de información que llevamos al aula, que por la calidad y resultados que puede generar un trabajo bien estructurado.

Dentro de la concepción de interactividad de la lectura, y la aplicabilidad de la didáctica como dispositivo para mejorar procesos académicos, es indudable que en la medida que los maestros logremos cualificar nuestra labor pedagógica, nuestros estudiantes también mejorarán sus niveles educativos, de tal forma que les garantice una mejor condición de vida académica, social y profesional.

En consecuencia, la lectura como práctica social debe ser uno de los objetivos de la escuela, los maestros tenemos la responsabilidad profesional para involucrar al niño en esa práctica durante toda su formación. En ese sentido, después de aplicar nuestra intervención pedagógica, pudimos comprender que los procesos de enseñanza y aprendizaje de la comprensión lectora con nuestros estudiantes, se asumió desde la perspectiva del enfoque semántico comunicativo en donde los estudiantes lograron asumir una postura más reflexiva y dinámica a la hora de participar en las actividades de lectura.

Otro de los aspectos relevantes de nuestra intervención pedagógica se asume desde lo pedagógico. Comprendimos que este ejercicio nos ayudó a cambiar nuestra forma de realizar las prácticas en el aula. Dejamos de ser menos esquemático, y aprendimos a valorar la participación de nuestros estudiantes en la construcción de los idearios académicos.

En términos generales y atendiendo a nuestro proceso de formación, es indudable que esta maestría nos permitió repensar y resignificar nuestra función como docentes, aprendimos a desaprender conceptos y concepciones sobre procesos de investigación, sobre lectura y sobre estrategias de enseñanza y aprendizaje. De igual forma, asumimos una postura más dinámica en los procesos de comprensión textual; interactuamos de manera propositiva con nuestros estudiantes, y logramos que ellos manifestaran sentirse cómodos y agradables con esta experiencia pedagógica, máxime cuando logramos articular actividades con hipertextos.

Desde esta lógica de aprendizaje continuo, permanente y progresivo, presentamos a manera de reflexión, las siguientes macroproposiciones que se generan de las implicaciones significativas que tuvo este proceso en nuestra formación académica y profesional. Es así como, esta intervención pedagógica:

- ✓ Nos permitió cuestionar nuestras prácticas de aula, por lo tanto, aprendimos a ser observadores críticos para empezar a escribir lo que vivimos en clases.
- ✓ Nos sugirió “reinventar” formar diversas de dar nuestras clases, incentivándonos a dialogar con nuestros estudiantes para conocer sus necesidades y gustos.
- ✓ Nos fortaleció en la comprensión de algunos postulados y referencias teóricas relacionadas con la intervención pedagógica, sistematización de experiencias, comprensión lectura y secuencia didáctica.
- ✓ Nos permitió aprender de nuestros compañeros de clases, de nuestros estudiantes y de nuestros colegas, gracias a ellos aprendimos a valorar, que como docentes tenemos mucho más por aprender acciones, que por enseñar teorías.
- ✓ Por lo tanto, nos dio la posibilidad de corregir algunos de nuestros errores demarcados por las prácticas tradicionales de enseñanza, tales como, el mecanismo para dar nuestras clases.
- ✓ En definitiva, aprendimos a valorar la importancia de los diarios de campos como instrumento fundamental para sistematizar experiencias pedagógicas.
- ✓ Asimismo, nos cambió la percepción sobre los trabajos de grado, logramos concebir la sistematización de experiencias como una estrategia metodológica para fortalecer procesos de aula. En nuestro caso, para motivar a nuestros estudiantes hacia la construcción de pensamiento crítico a través de los textos informativos, especialmente la publicidad y la noticia.

El desarrollo de este trabajo también implicó un nuevo escenario para abrir espacios de reflexión y confrontación con nuestros colegas de las instituciones educativas donde se desarrolló nuestra intervención pedagógica. De igual manera, visualiza un referente pedagógico para que otros docentes puedan hacer lectura crítica sobre la importancia de mejorar prácticas académicas a partir de estrategias pedagógicas y didácticas acordes a las necesidades de nuestros educandos.

Al final, todo este proceso, deja una huella indeleble en la comunidad educativa, dado que implica el reconocimiento de un trabajo con y para los estudiantes, y de antemano, el “engrandecimiento” de un ejercicio pedagógico que tiene como función: educar para la vida.

Bibliografía

- Cairney, T. H. (1990). *Enseñanza de la Comprensión Lectora*. Madrid, España: Ediciones Morata, S.A.
- Camps, A. (2000). *Didáctica de la Lengua y la Literatura: Motivos para escribir*. Barcelona, España: Graó.
- Camps, A. (2004). *Objeto, Modalidades y Ámbito de la investigación Didáctica*. Revista Lenguaje Universidad del Valle, No.32 diciembre.
- Camps, A. y Zayas F. (2006). *Secuencias didácticas para aprender gramática*. Serie Didáctica de la Lengua y la Literatura. Barcelona, España: Graó.
- Cassany, D. (2006). *Tras las Líneas: Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona, España: Anagrama.
- Goodman, K. (1986). *El lenguaje Integral*. Buenos Aires Argentina: Aique.
- Jara, O. H. (2010). *La sistematización de experiencias: aspectos teóricos y metodológicos*. Revista De Investigación y Pedagogía Matinal, (Perú), números 4 y 5, julio y septiembre. [https://es.wikipedia.org/wiki/Florencia_\(Caquet%C3%A1\)](https://es.wikipedia.org/wiki/Florencia_(Caquet%C3%A1))
- Kepowicz M. B. (2002). *Utopías y Educación*. Reencuentro, Xochimilco, México, (34), pp. 28-40
- Lafrancesco. G. M. (2003). *La investigación en educación y pedagogía: Fundamentos y Técnicas*. Santa Fé de Bogotá, Colombia: Magisterio.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, (2015). *Derechos Básicos de Aprendizajes (DBA)*. Santa Fe De Bogotá, Colombia.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, (2006). *Estándares Básicos de Competencia*. Santa Fe de Bogotá, Colombia.

- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, (1998). *Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana y Literatura*. Santa Fe De Bogotá, Colombia: Magisterio.
- Pennac, D. (1993). *Como una Novela*. Santa fe de Bogotá: Norma, S.A.
- Pérez, G. H. (1999). *Nuevas tendencias de la composición escrita*. Bogotá, Colombia: Magisterio.
- Perkins, D. y Blythe, T. (2005). *Ante todo, la comprensión*. Revista Internacional Magisterio. Colombia (14), pp. 19-23.
- Rincón, G. (s.f.). *La didáctica de la lengua Castellana: Recontextualizaciones y retos actuales*. Cali, Valle: Universidad del Valle.
- Solé, I. (2008). *Estrategias de Lectura*. Barcelona, España: Graó.
- Torres O. J. M. (2012). *Reflexiones filosóficas y políticas alrededor de los efectos sociales y culturales de un modelo de dominación: El caso de Colombia*. Revista Internacional de filosofía. Colombia (13), pp. 433-442.
- Tobón, S., Pimienta, J., & García, J. (2010). *Secuencias didácticas: Aprendizaje y evaluación de competencias*. Mexico: PEARSON.
- Vásquez, R. F. (2006). *La enseña literaria: crítica y didáctica de la literatura*. Santa Fe de Bogotá: Magisterio
- Zambrano L. A. *Pedagogía, Didáctica y Saber*. Santa Fe de Bogotá, Colombia: Magisterio.

Anexos

Anexo 1:

**PREGUNTAS ORIENTADORAS PARA EL CONVERSATORIO SOBRE LA
EXPLORACIÓN DE INTERESES DE LOS ESTUDIANTES**

Objetivos:

- ✓ Dialogar con los estudiantes sobre el proceso de intervención pedagógica.
- ✓ Conocer los puntos de vista de los estudiantes sobre la temática a trabajar durante el proceso de intervención pedagógica.

Lugar: salón de clases

Fecha: martes 03 de octubre

1. ¿Les gusta leer?

2. ¿En sus casas, sus padres les leen o leen con ustedes?

3. ¿Qué tipo de textos les gusta leer?

4. ¿Les gustaría participar de un proyecto de investigación? ¿Y por qué?

5. ¿Qué actividades les gustaría que se trabajaran en ese proyecto de investigación?

Sugerencia: dialogar con sus papitos sobre el proyecto de investigación que se va a realizar en clase.

Anexo 2:

EVALUACIÓN PRIMERA PARTE DE LA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA CON LOS ESTUDIANTES

Objetivos:

- ✓ Evaluar con los estudiantes la primera parte de la de la secuencia didáctica con el objeto de proyectar actividades para los talleres.

Lugar: Salón de Clases

Fecha: miércoles 25 de octubre

1. ¿Cómo les pareció las actividades realizadas durante las últimas cuatro clases? _____

2. ¿Ustedes le han comentado a sus padres sobre las actividades que estamos realizando en la escuela? _____

3. ¿Qué les gustaría que se trabajara en los próximos encuentros?

Anexo 3:
ESTRUCTURA y SECUENCIA DIDÁCTICA

1. IDENTIFICACIÓN:			
Institución Educativa: Ciudadela Educativa siglo XXI y Los Andes			
Docente: José Arley Vargas y Faysure Virgüez Niño			
Asignatura: Lengua Castellana y Literatura		Grado: 5 Intensidad Horaria: 2	
Fecha: jueves 19 de octubre de 2018			
2. ACCIONES DENTRO DEL AULA			
2.1 REFERENTES NORMATIVOS			
ESTÁNDARES DE COMPETENCIA	MATRIZ DE REFERENCIA		DBA
		PRAGMÁTICO	ENUNCIADO
Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.	C O M P	Reconoce información explícita de la situación de comunicación.	Comprende el sentido global de los mensajes, a partir de la relación entre la información explícita e implícita.
		Evalúa información implícita o explícita de la situación de comunicación.	
SUBPROCESO	O	SEMÁNTICO	EVIDENCIA DE APRENDIZAJE
1. Leo diversos tipos de texto: descriptivo, informativo, narrativo, explicativo y argumentativo. 2. Comprendo los aspectos formales y conceptuales (en especial: características de las oraciones y formas de relación entre ellas), al interior de cada texto leído. 3. Identifico la intención comunicativa de cada uno de los textos leídos.	N E	Recupera información explícita en el contenido del texto.	1. Asume una postura crítica y respetuosa frente a los mensajes que circulan en su medio. 2. Prevé los contenidos del mensaje de un emisor a partir de sus entonaciones y la manera como organiza un discurso. 3. Comprende la diferencia de diversos espacios de expresión oral, como la mesa redonda, el panel, el foro y el debate, atendiendo a su respectiva estructura.
	N T	Recupera información implícita en el contenido del texto.	
	E	SINTÁCTICO	
		Identifica información de la estructura explícita del texto.	
2.2 REFERENTE PEDAGÓGICO			
EJE TEMÁTICO: La Lectura y sus procesos de comprensión			
METODOLOGÍA			
EXPLORACIÓN	ESTRUCTURACIÓN	TRANSFERENCIA	REFUERZO

<p>1. Lectura de ambientación: “Andrés y el paraguas”</p> <p>1.2. Se invita a los estudiantes para que escriban y comenten sobre:</p> <p>* Las ideas globales del texto.</p> <p>* La intencionalidad comunicativa del texto.</p> <p>2. Conocimientos previos: interacción con los estudiantes para dialogar sobre los preconceptos. Se les pide a los estudiantes que elaboren preguntas sobre el tema: “La lectura y la importancia de leer”.</p>	<p>1. Proyección de diapositivas sobre la lectura, la importancia de la lectura, tipos de lectura e importancia de leer.”</p> <p>Trabajo independiente:</p> <p>1.1 Desarrollo de los cuestionamientos con base a las diapositivas:</p> <p>- ¿Por qué es importante la lectura?</p> <p>- ¿Qué características debe tener un buen lector?</p> <p>Trabajo colaborativo:</p> <p>Diálogos con los compañeros sobre las respuestas que resolvieron en sus cuadernos.</p>	<p>1. Mesa redonda. Se les pide a los estudiantes ubicarse de tal forma que se pueda abrir el espacio para compartir sus comentarios.</p> <p>Antes de iniciar con la actividad, se solicita que uno de los estudiantes sea el moderador y otro el secretario. La idea es que los estudiantes puedan participar organizadamente y hacer uso de los turnos de habla. De igual manera, ésto facilita la argumentación de los equipos de trabajo.</p>	<p>1. En compañía de los padres o de algún familiar leer un texto e identificar las ideas más importantes</p> <p>2. Crear y analizar situaciones en donde sea necesario la lectura en la vida de las personas.</p>
ESTRATEGIA DE EVALUACIÓN	RECURSO	METACOGNICIÓN	
<p>Se hace una evaluación general sobre el encuentro. Se solicita que dos o tres estudiantes concluyan sobre la importancia que tiene los textos escritos en la vida del ser humano.</p>	<p>Texto: Colombia cuenta. Texto guía entre texto Video Beam</p>	<p>El estudiante hace reconocimiento de sus comentarios escritos en el cuaderno, acerca de los conceptos de lectura y comprensión de texto, los evalúa, y luego los expone.</p>	

1.IDENTIFICACIÓN:		
<p>Institución Educativa: Ciudadela Educativa siglo XXI y Los Andes</p>		
<p>Docente: José Arley Vargas y Faysure Virgüez Niño</p>		
<p>Asignatura: Lengua Castellana y Literatura</p>	<p>Grado: 5</p>	<p>Intensidad Horaria:2</p>
<p>Fecha: viernes 20 de octubre de 2018</p>		
2. ACCIONES DENTRO DEL AULA		
2.1 REFERENTES NORMATIVOS		
ESTÁNDARES DE COMPETENCIA	MATRIZ DE REFERENCIA	
	<p>PRAGMÁTICO</p>	<p>DBA ENUNCIADO</p>

Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.	C O M P O N E N T E	Reconoce información explícita de la situación de comunicación.	Comprende el sentido global de los mensajes, a partir de la relación entre la información explícita e implícita.
SUBPROCESO		SEMÁNTICO	
1. Leo diversos tipos de texto: descriptivo, informativo, narrativo, explicativo y argumentativo. 2. Comprendo los aspectos formales y conceptuales (en especial: características de las oraciones y formas de relación entre ellas), al interior de cada texto leído. 3. Identifico la intención comunicativa de cada uno de los textos leídos. .		Recupera información explícita en el contenido del texto.	1. Asume una postura crítica y respetuosa frente a los mensajes que circulan en su medio. 2. Prevé los contenidos del mensaje de un emisor a partir de sus entonaciones y la manera como organiza un discurso. 3. Comprende la diferencia de diversos espacios de expresión oral, como la mesa redonda, el panel, el foro y el debate, atendiendo a su respectiva estructura.
		Recupera información implícita en el contenido del texto.	
		SINTÁCTICO	
		Identifica información de la estructura explícita del texto.	

2.2 REFERENTE PEDAGÓGICO

EJE TEMÁTICO: Tipología Textual

METODOLOGÍA

EXPLORACIÓN	ESTRUCTURACIÓN	TRANSFERENCIA	REFUERZO
0. La clase inicia recordando la actividad de refuerzo. 1. Lectura cuentos: “Desde otro punto de vista” 1.1 A partir de la lectura, reflexionar en torno a: qué dice el cuento, qué aspectos son llamativos y por qué, qué opinión le merece el cuento, qué situaciones son comparables con la vida real. 2. Preguntas de	1. Proyección diapositivas sobre las tipologías de textos. 1.1 Con las diapositivas se presentan analogías con respecto a los “tipos de hombre”, “tipos de mujeres”, “tipos de música” “tipos de películas” Luego se les pide a los estudiantes que hagan otras analogías. 2. A los estudiantes se les comparte varios tipos de textos (videos), para identificar de acuerdo a	1. socialización. Los estudiantes se ubican en mesa redonda, y exponen los comentarios consignados en sus cuadernos sobre las preguntas sobre la temática. 2. Exposición de las carteleras.	1. En compañía de sus padres o acudiente, leer varios tipos de textos e identificar la intención comunicativa de cada uno de ellos. 2. Con base al ejercicio de las comparaciones de tipos de textos, tipos de hombres, tipos de mujeres; seleccionar varios de ellos y explicar por qué se seleccionó.

<p>ambientación: (para escribir en el cuaderno)</p> <p>2.1 Qué saben sobre los tipos de textos? ¿Y cuáles conocen?</p> <p>2.2 ¿Para qué creen que los textos se clasifican?</p> <p>2.3 ¿Cuáles son los tipos de textos que más les gustan?</p>	<p>su intención comunicativa.</p> <p>3. Después de haber explicado, socializado y compartido las experiencias de lectura de los estudiantes (con el cuento, las diapositivas y el video), se procede a ir al patio para realizar las carteras que dieran cuenta de su nivel de comprensión.</p>		
ESTRATEGIA DE EVALUACIÓN	RECURSO	METACOGNICIÓN	
<p>La evaluación de la clase se da con la exposición de las carteleras.</p> <p>Cada grupo evalúa el comportamiento discursivo de los demás compañeros haciendo énfasis en sus niveles de lectura.</p>	<p>Texto: Colombia cuenta. Documento guía Entre texto Video Beam</p>	<p>A partir de los diálogos en clase y de los que se presenten en su casa, los estudiantes deben reflexionar sobre la diversidad de textos que se encuentran en los diferentes contextos: académicos, sociales, culturales, etc.</p>	

1. IDENTIFICACIÓN:		
Institución Educativa: Ciudadela Educativa siglo XXI y Los Andes		
Docente: José Arley Vargas y Faysure Virgüez Niño		
Asignatura: Lengua Castellana y Literatura		Grado: 5 Intensidad Horaria: 2
Fecha: viernes 20 de octubre de 2018		
2. ACCIONES DENTRO DEL AULA		
2.1 REFERENTES NORMATIVOS		
ESTÁNDARES DE COMPETENCIA	MATRIZ DE REFERENCIA	DBA
	COMPONENTE PRAGMÁTICO	ENUNCIADO
<p>Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.</p>	C	
	O	Reconoce información explícita de la situación de comunicación.
M	Evalúa información implícita o explícita de la situación de comunicación.	
SUBPROCESO	SEMÁNTICO	EVIDENCIA DE APRENDIZAJE

<p>1. Leo diversos tipos de texto: descriptivo, informativo, narrativo, explicativo y argumentativo.</p> <p>2. Comprendo los aspectos formales y conceptuales (en especial: características de las oraciones y formas de relación entre ellas), al interior de cada texto leído.</p> <p>3. Identifico la intención comunicativa de cada uno de los textos leídos.</p>	N E N T E	Recupera información explícita en el contenido del texto.	<p>1. Infiere el significado del lenguaje gestual y corporal de emoticones, gestos, fotografías y movimientos del cuerpo presentes en las situaciones comunicativas en las cuales participa.</p> <p>2. Compara manifestaciones artísticas de acuerdo con sus características y las visiones de mundo del entorno local y regional.</p> <p>3. Identifica la coherencia de las imágenes en los textos representados con ellas.</p>
		Recupera información implícita en el contenido del texto.	
		SINTÁCTICO	
		Identifica información de la estructura explícita del texto.	
		Evalúa estrategias explícitas o implícitas de organización, tejido y componente de los textos	

2.2 REFERENTE PEDAGÓGICO

EJE TEMÁTICO: El texto publicitario

METODOLOGÍA

EXPLORACIÓN	ESTRUCTURACIÓN	TRANSFERENCIA	REFUERZO
<p>0. La clase inicia recordando la actividad de refuerzo.</p> <p>1. Lectura cuento: “El Peladito que perdió su casa”</p> <p>1.1 A partir de la lectura, hacer un comentario sobre la intención del texto. (retomar aspectos que más le hayan llamado la atención del texto, y pensar qué hubieran hecho ellos si fueran el protagonista de la historia)</p> <p>2. Seguidamente se le solicita a 3 o 5 estudiantes que lean sus comentarios.</p> <p>3. Luego de los comentarios, se procedió a activar los conocimientos previos sobre el tema: El lenguaje</p>	<p>Después de hacer el proceso de exploración se proyecta un video en donde se explicita el tema del lenguaje publicitario.</p> <p>Terminado el video se desarrolla un trabajo individual en donde los estudiantes comentan en el salón de salón sobre:</p> <p>1. ¿Han leído textos publicitarios?</p> <p>2. ¿En dónde se encuentran los textos publicitarios?</p> <p>3. ¿Qué publicidades les ha llamado la atención?</p> <p>Después de los comentarios, se proyectó unas imágenes de avisos publicitarios en donde los niños debían escribir en sus cuadernos que</p>	<p>1. Se les pide a los estudiantes que expongan sus ideas sobre los puntos anteriores.</p> <p>2. De igual forma, los estudiantes deben socializar el por qué de la importancia de los textos publicitarios.</p>	<p>1. Invite a sus padres o a un adulto para que, en su compañía, vean algunas publicidades en la televisión o en las tiendas del barrio.</p> <p>2. Seguidamente analice el contenido, las imágenes, los colores, etc., de cada publicidad.</p> <p>3. Diseñe una publicidad (piense que usted es un comerciante o empresario y que va a crear un producto)</p> <p>Nota: Recuerda escribir en su cuaderno las ideas más importantes.</p>

publicitario, por lo tanto, se le sugirió a los estudiantes a que escribieran sobre: 3.1 ¿Qué es una publicidad? 3.2 ¿Para qué se utiliza la publicidad? 3.3 ¿Conoce de alguna publicidad?	interpretación le merecía cada una de esas imágenes		
ESTRATEGIA DE EVALUACIÓN	RECURSO	METACOGNICIÓN	
Socialización comentarios de los estudiantes. Hacer representaciones mentales de imágenes publicitarias.	Texto: Colombia cuenta. Documento guía Entre texto Video Beam Página web de publicidad	Análisis y crítica de cada una de las imágenes publicitarias presentadas en clase. Reconocimiento e importancia de la publicidad como medio de comunicación comercial.	

1. IDENTIFICACIÓN:			
Institución Educativa: Ciudadela Educativa siglo XXI y Los Andes			
Docente: José Arley Vargas y Faysure Virgüez Niño			
Asignatura: Lengua Castellana y Literatura		Grado: 5 Intensidad Horaria: 2	
Fecha: viernes 20 de octubre de 2018			
2. ACCIONES DENTRO DEL AULA			
2.1 REFERENTES NORMATIVOS			
ESTÁNDARES DE COMPETENCIA	MATRIZ DE REFERENCIA	DBA	
	PRAGMÁTICO	ENUNCIADO	
Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.	C		
	O M P O	Reconoce información explícita de la situación de comunicación. Evalúa información implícita o explícita de la situación de comunicación.	Comprende el sentido global de los mensajes, a partir de la relación entre la información explícita e implícita.
SUBPROCESO	N	SEMÁNTICO	EVIDENCIA DE APRENDIZAJE
1. Leo diversos tipos de texto: descriptivo, informativo, narrativo, explicativo y argumentativo. 2. Comprendo los aspectos formales y conceptuales (en especial: características de las oraciones y formas de relación	E N	Recupera información explícita en el contenido del texto. Recupera información implícita en el contenido del texto.	1. Asume una postura crítica y respetuosa frente a los mensajes que circulan en su medio.
	T E		2. Prevé los contenidos del mensaje de un emisor a partir de sus entonaciones y la manera como organiza un
		SINTÁCTICO	


entre ellas), al interior de cada texto leído.		Identifica información de la estructura explícita del texto.	discurso. 3. Comprende la diferencia de diversos espacios de expresión oral, como la mesa redonda, el panel, el foro y el debate, atendiendo a su respectiva estructura.
2.2 REFERENTE PEDAGÓGICO			
EJE TEMÁTICO: La noticia			
METODOLOGÍA			
EXPLORACIÓN	ESTRUCTURACIÓN	TRANSFERENCIA	REFUERZO
<p>0. La clase inicia recordando la actividad de refuerzo, muchos expresaron haber visto mucha publicidad engañosa, así como muchas mujeres casi desnudas en las propagandas.</p> <p>1. Lectura cuento: “Los de Abajo.” Con base al cuento, resuelva:</p> <p>1.1 ¿Qué le dice la macroestructura del cuento?</p> <p>1.2 ¿Cómo les pareció la historia?</p> <p>1.3 ¿Del cuento se puede diseñar alguna publicidad? Comente ¿cómo se haría?</p> <p>Después de escribir sus ideas, se les pide a unos dos o tres estudiantes que lean lo que escribieron.</p>	<p>En este momento de la clase:</p> <p>1. Se proyecta una diapositiva con relación al texto noticia.</p> <p>En la medida que se iban pasando las imágenes, se iban haciendo comentarios al respecto.</p> <p>2. Asimismo, se proyecta un video que habla acerca de la estructura de la noticia.</p> <p>Con el video se hace un ejercicio de identificación de la estructura de la noticia.</p>	<p>Después de socializar las diapositivas y de compartir los videos se desarrolla la siguiente actividad:</p> <p>Los estudiantes comparten su experiencia y saberes relacionados con la temática expuesta. Para ello, cada estudiante hace una o dos preguntas relacionadas con el tema para conocer los avances de apropiación y comprensión de ideas.</p>	<p>1. En compañía de sus padres o algún adulto de la casa vea el noticiero y comente en su cuaderno los partes de la noticia que allí se presenta.</p> <p>2. Después de ver una noticia, ahora, recorta una y pégala en su cuaderno e identifique la estructura vista en clase.</p>
ESTRATEGIA DE EVALUACIÓN	RECURSO		METACOGNICIÓN
<p>Presentación de textos digitales para la identificación de la estructura de la noticia.</p> <p>Socialización por equipos de trabajo de los textos noticiosos analizados.</p>	<p>Texto: Colombia cuenta. Documento guía Entre texto Video Beam Página web de noticias.</p>		<p>Reconocimiento de las estructuras formales de la noticia e interacción con los este medio masivo de comunicación.</p>


Anexo 4:
BITÁCORA PEDAGÓGICA o DIARIOS DE CAMPO – Fase 1
 (Sede el Triunfo)

Fase general del proyecto:	Diseño y aplicación de la propuesta	Galería de Fotos (con pie de página: lugar, fecha y personas y quien toma la foto)
Objetivo de observación:	Dialogar con los estudiantes sobre el proceso de investigación e intervención pedagógica	
Fecha de observación:	Martes 03 de octubre	
Lugar de observación:	Salón de Clases	
Nombre de quien registra:	José Arley Vargas	
Narración:	<p>Iniciamos el proceso de intervención pedagógica después de la hora del descanso, alrededor de las 3:45 p.m., dado que, para esa fecha, durante las primeras tres horas, se había dispuesto el desarrollo de reunión docente. La intención de este primer encuentro con los estudiantes consistía en un diálogo formal donde se daba a conocer a grandes rasgos el ejercicio pedagógico a realizar, es decir, contarles sobre la ejecución de una propuesta de intervención pedagógica.</p> <p>Los estudiantes estaban muy entusiasmados por el hecho de saber que ellos iban a hacer parte de un trabajo investigativo. Hubo muchas preguntas de parte de los niños, en las que se destacan: ¿por qué iba a realizar ese trabajo?, ¿para qué se iba hacer en el colegio?, es más preguntaron, si yo estaba obligado a realizar ese trabajo, a lo que expresé que era un ejercicio muy importante no sólo para el colegio sino para mí como docente porque iba a aprender mucho de ellos.</p> <p>Además, el conversatorio versó sobre qué opinión le merecía el realizar un proyecto de investigación, si ellos estaban interesados en participar de esta actividad. Para lo cual, la gran mayoría expresaba que sí les gustaría participar y que, además, me apoyarían con la disciplina para que no tuviera problema, dado que les había comentado que este trabajo hacía parte de mi plan de formación como estudiante de maestría.</p> <p>Les comenté que la idea con esta investigación era trabajar sobre los procesos de comprensión e interpretación textual, que necesitábamos fortalecer esa competencia, por lo tanto, les pregunté sobre los temas que querían que se desarrollará a lo que la gran mayoría expresaron que trabajáramos sobre los textos narrativos e informativos porque decían que eran los que más les gustaban. Sólo unos pocos dijeron que les gustaría trabajar los textos expositivos y argumentativos.</p> <p>En definitiva, y lo que más enfatizaron fue que se hicieran las clases con video y con juegos, y frente a las preguntas relacionada con la lectura, manifestaron que sí les gusta leer historias de aventuras y terror, que en sus casas muy pocas veces sus padres comparten con ellos los espacios para leer, que ellos saben que la lectura es importante para su estudio, y que quieren aprender a</p>	

	<p>“leer muy bien de corrido y saber interpretar.”</p> <p>Terminé mi intervención con la narración de un cuento de Gabriel García Márquez, titulado la idea que da vueltas; seguidamente hice algunas preguntas de recordación y otras de inferencias para motivar a los estudiantes a su participación. Observé que la actitud de los niños siempre fue de disposición para escuchar y para acompañarme en el proceso que se avecinaba. Tuvimos tiempo para hacer una actividad de relajación (pausa activa).</p>	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;"> <p>Sede El Triunfo. Salón de clases. 03 de octubre. Fotos tomadas por el Profesor Jairo Mamián.</p> </div>
--	--	---

Fase general del proyecto:	Diseño y aplicación de la propuesta	Galería de Fotos (con pie de página: lugar, fecha y personas y quien toma la foto)	
Objetivo de observación:	<ul style="list-style-type: none"> • Conceptualizar en torno a la lectura, sus características e importancia en los contextos educativos, sociales y culturales. • Identificar los niveles de lectura a través del discurso oral. 		
Fecha de observación:	jueves 19 de octubre		
Lugar de observación:	Salón de Sistemas		
Nombre de quien registra:	José Arley Vargas		
Narración:	<p>Es de mencionar que el inicio de la secuencia didáctica clases (primer momento, cinco intervenciones) estaba proyectado para la semana entre el 17 y 21 de octubre, pero por situaciones académicas de última hora se tuvo que iniciar el día jueves 17.</p> <p>En este día los niños estaban expectantes dado que era el inicio de la secuencia didáctica y porque se les había informado que veríamos videos, tal como ellos lo habían sugerido en el encuentro de diálogo y socialización del trabajo a realizar.</p> <p>Fue así como nos ubicamos en la sala de sistemas e iniciamos la intervención con la lectura del cuento “Andrés y el Paraguas” (texto seleccionado del libro que compila los ganadores del concurso nacional de cuento, y que será punto de referencia para trabajar en todas las lecturas de ambientación). Es importante mencionar que cada una de las intervenciones se estructuró en tres pasos: lectura de ambientación (cuento), diapositivas y video sobre la temática en cuestión.</p> <p>Para ese día se hizo énfasis en la lectura, sus características, tipología e importancia. Con respecto a la lectura de ambientación se invitó a que los estudiantes opinarán sobre los siguientes cuestionamientos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Lectura de ambientación: “Andrés y el paraguas” <ol style="list-style-type: none"> 1.1 Se invita a los estudiantes para que escriban y comenten sobre <ul style="list-style-type: none"> • Las ideas globales del texto. • La intencionalidad comunicativa del texto. <p>Luego de escribir y compartir sus comentarios, pasamos a un segundo punto denominado conocimientos previos:</p>		

	<p>2. Conocimientos previos: interacción con los estudiantes para dialogar sobre los preconceptos. Se les pide a los estudiantes que elaboren preguntas sobre el tema: “La lectura y la importancia de leer”. Luego se socializa y se estructuran los conceptos e ideas generales donde primaba el hecho que la lectura es importante para “comprender lo que nos rodea; que la lectura sirve para ser inteligentes; que la lectura nos ayuda a hablar mejor, aprender léxico; que la lectura sirve para no dejarse engañar, etc.”.</p> <p>Después de ello, hablamos sobre las diapositivas que hacían mención a la lectura y su importancia. En ese momento los estudiantes participaron bastante, al principio hubo mucho desorden por el hecho de asistir en la sala de sistema, un espacio muy reducido para albergar a 30 niños aproximadamente, por eso fue necesario hacer pausas activas para poder activar nuevamente su interés, y claro, al decirles que iba a proyectar un video, su reacción fue de alegría.</p> <p>El último momento de la clase, fue el video denominado los “zapatos”. Hicimos un ejercicio de inferencias donde se le solicita a los estudiantes que piense en la macroestructura (título), y que luego escriba qué pueden interpretar al respecto. Luego observamos el video por parte para conocer sus predicciones.</p> <p>Al final y como proceso de evaluación se hizo una socialización del video con base a sus reflexiones escritas en el cuaderno. Al terminar la clase, se les solicita a tres niños que den su opinión de la clase donde se responden. “muy bacana profe, pero me gustaría que no hicieran tanta bulla”, “lo que más me gustó de la clase fue el video, me puso triste.”</p> <p>De esta manera se da por culminada la actividad a las 5:40 de la tarde, sin antes solicitarles que trajeran materiales para hacer carteleras para el día Activa tu GEN, ejercicio planeado con anticipación a solicitud del MEN.</p>	 <p>Sede El Triunfo. Salón de clases. 19 de octubre. Fotos tomadas por el profesor José Arley Vargas.</p>
--	--	--

Fase general del proyecto:	Diseño y aplicación de la propuesta	Galería de Fotos (con pie de página: lugar, fecha y personas y quien toma la foto)
Objetivo de observación:	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer la tipología textual y sus criterios de clasificación. • Identificar los tipos de textos informativos. 	
Fecha de observación:	Viernes 20 de octubre	
Lugar de observación:	Salón de clases y patio.	
Nombre de quien registra:	José Arley Vargas	
Narración:	Este segundo encuentro de clases los niños previamente se les había solicitado que trajeran materiales para hacer un trabajo de convivencia sin que ello impidiera cumplir con las actividades programadas. Por lo tanto, se da inicio a la clase explicando los	

objetivos de la misma y cómo se articularía con la actividad del MEN.

Como es costumbre, se inicia el encuentro académico con la lectura del cuento: “Desde otro punto de vista”, con la intención que los estudiantes comenten, desde su experiencia como lector, qué dice el cuento, qué aspectos son llamativos y por qué, qué opinión le merece el cuento, qué situaciones son comparables con la vida real, etc. Después de ello, se hace la socialización de sus comentarios. Es relevante mencionar que lo que buscamos con estas estrategias está enfocado a la formación de hábitos de lectura, así como la comprensión a través de sus inferencias y predicciones textuales, pero lo primero es incentivar, motivar y estimular el deseo y el placer por la lectura de textos escritos.

Seguido a ello, se proyectan las diapositivas y se activan los conocimientos previos sobre el tema de la tipología de textos, con ello se busca aprovechar el tiempo (dado que ellos están expectantes para ir al patio a realizar la cartelera, pero antes se les informa que vamos a ver un video corto en donde prevalece el tipo de texto narrativo para articular con la actividad del MEN).

Con las diapositivas se hizo analogías con respecto a los “tipos de hombre”, “tipos de mujeres”, “tipos de música” “tipos de películas”, cuya intención era ofrecer una mejor ejemplificación de lo que significa *tipología textual*. Y aunque se haya generalizado en cada tipo de texto (y dado ejemplos), se les recordó que nuestro trabajo se enfocaría en los textos informativos, uno de los textos que ellos, semanas atrás habían sugerido para trabajar.

Después de haber explicado, socializado y compartido las experiencias de lectura de los estudiantes (con el cuento, las diapositivas y el video), se procedió a ir al patio para realizar las carteras que dieran cuenta de su nivel de comprensión. La evaluación de la clase se da con la exposición de las carteleras.

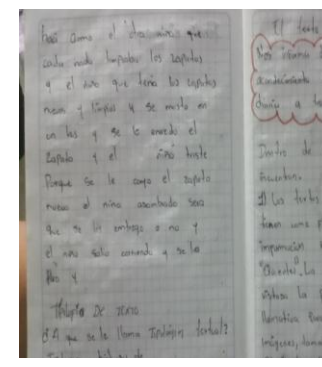

Pude evidenciar que en esta actividad los niños se sentían más gusto, dado que ellos siempre han expresado el deseo de estar fuera del salón y de realizar actividades al aire libre, entre las que se destacan jugar balón, correr (competencias), pintar y estar dialogando con sus compañeros sin ninguna restricción. Otra de las cosas que destaco de este encuentro es que compartí con ellos en la elaboración de las carteleras, me obsequiaron dulces, y lo más meritorio es que los niños siempre están dispuestos a realizar cualquier actividad que les sugiera el docente, y más si se trata de competir.


La clase terminó a las 5:50, sin embargo, estuve con dos grupos de niños hasta las 6:05, tratando de apoyarlos en los últimos “retoques” de su trabajo, sólo un grupo no pudo terminar, por lo tanto, debieron terminar la cartelera en casa.

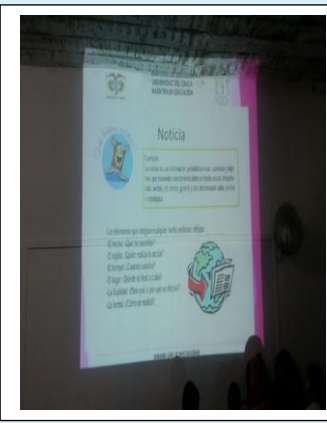
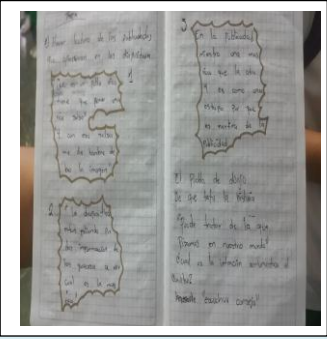



Sede El Triunfo. Salón de clases. 20 de octubre. Fotos tomadas por la profesora Carmiña.


Fase general del proyecto:	Diseño y aplicación de la propuesta	Galería de Fotos (con pie de página: lugar, fecha y personas y quien toma la foto)
Objetivo de observación:	<ul style="list-style-type: none"> Analizar e Identificar comportamientos de los estudiantes a través de la intervención pedagógica con la temática del lenguaje publicitario. 	  
Fecha de observación:	Lunes 23 de octubre	
Lugar de observación:	Sala de Sistemas	
Nombre de quien registra:	José Arley Vargas	
Narración:	<p>El día lunes se da inicio a la tercera intervención de la secuencia didáctica. La clase inicia a las 3:45 de la tarde, después del descanso. Y como es de costumbre, los niños siempre mencionaban dos cosas: la primera que si íbamos a salir y la segunda que si íbamos a ver videos. De igual manera, les manifesté que sí, pero que también haría lectura y que todos participaríamos en los comentarios y reflexiones que haríamos. Les manifesté que como no pudimos evaluar la clase anterior, que si podíamos hacerla en ese momento, a lo que respondieron que sí. En síntesis, expresaron que “fue una clase muy buena profe, nos gusta salir al patio, pero después jugamos”, “la clase me gustó porque pude dibujar y pintar lo que quería del video que vimos”, “a mí me gustó la clase porque en el salón hace mucho calor y cuando salimos nos sentimos mejor, más fresquitos”.</p> <p>Ya ubicados en la sala de sistema, les pregunté si quería que les leyera un cuento, a lo que la gran mayoría respondieron en unísono que sí. Fue así como leí el cuento: “El peladito que perdió su casa”, historia un poco triste para ellos, pues sus comentarios giraron en torno a que “existe mucha pobreza en el mundo y que los niños no tienen la culpa de eso”, “que es muy triste que el niño haya perdido su única casa y que su mamá tenga que vivir en otra casa”, “que lo más importante es que el niño pudo salir de la pobreza y que no se volvió vicioso”, etc.</p> <p>Luego de los comentarios, se procedió a activar los conocimientos previos sobre el tema: El lenguaje publicitario, por lo tanto, se le sugirió a los estudiantes a que escribieran sobre:</p> <ol style="list-style-type: none"> ¿Qué es una publicidad? ¿Para qué se utiliza la publicidad? ¿Conoce de alguna publicidad? <p>Después de conocer los puntos de vista de los estudiantes, hicimos una pausa activa, salimos al patio a “refrescarnos”, compartimos una colombina, luego ingresamos a la sala sin antes decirles que si se comportaban bien, miramos un video sobre los lenguajes publicitarios y unas imágenes para que ellos escribieran sus puntos de vista, a lo que gritaron que síiiii.</p> <p>Compartimos el video, hablamos al respecto y luego se proyectó</p>	

	<p>unas imágenes de avisos publicitarios en donde los niños debían escribir en sus cuadernos que interpretación le merecía cada una de esas imágenes.</p> <p>Se procedió a compartir los comentarios que los niños habían escrito en sus cuadernos. Se hicieron las aclaraciones respectivas sobre los tipos de publicidad y la importancia que ellas tienen, así como la necesidad de saber leer los avisos publicitarios porque muchos de ellos no reflejan lo que son, a lo que una niña dijo: “profe, a veces lo que dicen en la televisión no es cierto, eso es publicidad engañosa”.</p> <p>La clase se termina con las apreciaciones que hacen los niños sobre el tema visto. En sus opiniones se comparten las siguientes: “muy bonito el video de qué es una publicidad” “muy chistoso el video que nos mostró sobre la publicidad de la chocolatina”, “debemos aprender a conocer las publicidades para no dejarnos engañar” “profe, la clase estuvo muy buena, y muchas gracias por el dulce”. Se les sugiere a los estudiantes que durante la noche o en la mañana vean algunas publicidades en la televisión o en sus barrios, así como escuchar las de la radio y hacer un análisis de la información que aparece en esos anuncios, y que esa actividad la escribieran en el cuaderno para compartirla en el siguiente encuentro.</p> <p>La clase termina a las 5:45, no sin antes escuchar algunos comentarios aleatorios de unos niños que decían que “mañana traiga más dulces y más videos para ver”. Risas, más risas, y por último, unas aclaraciones, “sí profe, más dulces”. Al final algunos niños me acompañan para organizar la sala de sistemas y aprovechar para preguntarme si me quedaron más colombinas.</p>	  <p>Sede El Triunfo. Salón de clases. 23 de octubre. Fotos tomadas por la profesora Carmiña.</p>
--	--	---

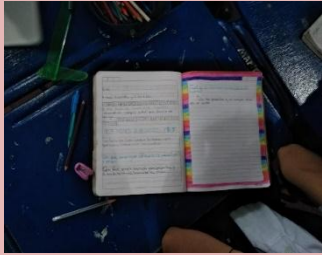


Fase general del proyecto:	Diseño y aplicación de la propuesta	Galería de Fotos (con pie de página: lugar, fecha y personas y quien toma la foto)
Objetivo de observación:	<ul style="list-style-type: none"> Analizar e Identificar comportamientos de los estudiantes a través de la intervención pedagógica con la temática de la noticia. 	
Fecha de observación:	Martes 24 de octubre	
Lugar de observación:	Sala de Sistemas	
Nombre de quien registra:	José Arley Vargas	
Narración:	<p>Antes de iniciar la clase, los niños manifestaron que habían visto en la televisión publicidad de comida, de jabones y de carro; un niño se acerca y me dice “profe, en todas las publicidades hay mujeres peladas”, le pregunté que qué opinaba al respecto, y me contestó: “eso es para venderle a los hombres el producto”. Otro niño dijo que había visto en el periódico “Extra” muchas fotos y que había una página en donde mostraban a una señora en ropa interior. Al preguntarle qué opinaba, me dijo que era para vender el periódico.</p> <p>Ya instalados en la sala de sistema, algunos dijeron en grupo que</p>	


	<p>habían hecho la tarea de ver mensajes publicitarios. Luego nos enfocamos en la lectura del cuento: “El pueblo de Abajo”, que por demás tenía un tinte de terror porque aludía al “Halloween.” De igual forma, como en las otras lecturas, se hicieron preguntas cuya intención era hacer predicciones y buscar que los niños pudieran aventurarse a las acciones e interpretaciones del texto, por ejemplo, cuando se solicitó que hablarán sobre la macroestructura (el título), los que participaron decían que “se podría tratar de un pueblo escondido, de un pueblo oculto que tal vez estaba perdido, así como la ciudad Atlántida”</p> <p>La gran mayoría de los niños mostraban interés por la lectura, máxime cuando se hablaba de “transformaciones de los rostros”, otros escuchaban impávidos y algunos hablaban con sus compañeros, al parecer no les atraía la lectura.</p> <p>Después de escuchar los comentarios que habían escrito en sus cuadernos, inicié la charla retomando las tipologías textuales y recordándoles el tipo de texto que estábamos estudiando. Luego hablamos de la noticia, se les hizo unas preguntas de activación de conocimientos previos como:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Qué es tipo de texto es la noticia. 2. ¿Han escuchado o leído noticia? 3. ¿por qué son importantes las noticias <p>Al igual que en las otras sesiones de clases, la participación fue masiva, pero hubo más desorden que en las anteriores clases, tal vez porque habían ingresado de la clase de educación física. Muchos estaban inquietos.</p> <p>Se compartió las respuestas, luego se proyectó las diapositivas sobre el tema de la noticia, en la medida que se iban pasando las imágenes, se iban haciendo comentarios al respecto. Y por último, se presentó un video de cómo hacer una noticia y cuál es la superestructura.</p> <p>El proceso evaluativo estuvo mediado por una actividad donde se presentaba una noticia, y ellos debían identificar la estructura de la noticia.</p> <p>Alrededor de las 5:45 de la tarde se termina la clase, no sin antes agradecer a los estudiantes por su participación y hacerle la sugerencia de ver noticias en la televisión. A</p>	  <div data-bbox="1101 1207 1432 1354" style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>Sede El Triunfo. Salón de clases. 24 de octubre. Fotos tomadas por la profesora Carmiña.</p> </div>
--	---	--


Fase general del proyecto:	Diseño y aplicación de la propuesta	Galería de Fotos (con pie de página: lugar, fecha y personas y quien toma la foto)
Objetivo de observación:	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluar con los estudiantes los primeros encuentros de la secuencia didáctica. 	
Fecha de observación:	Miércoles 25 de octubre	
Lugar de observación:	Salón de clases	
Nombre de quien registra:	José Arley Vargas	



<p>Narración:</p>	<p>Después de compartir algunas reflexiones con la profesora Faysure Virgüez, compañera del propuesta de intervención, conciliamos que las temáticas a través requieren de un tratamiento especial no enfocado en la cantidad sino en la calidad de la información para lograr mejores resultados, por lo tanto, concluimos (al igual que en conversatorios con algunos colegas de la Uniamazonia), que omitiríamos el texto infográfico, porque la intención es brindar las herramientas para que los niños se enfoquen en uno o dos tipos de textos específicamente.</p> <p>De ahí que asumimos que el último encuentro de este primer momento (cinco clases teórico-prácticas), nos permitiera tener una valoración general por parte de los niños para saber cómo iba el proceso.</p> <p>En consecuencia, este ejercicio lo realizamos en el salón de clases (curiosamente no querían salir al patio, manifestando que había mucho ruido porque los niños de otros grados estaban haciendo educación física.) En ese sentido, me dispuse a hacer las siguientes preguntas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cómo les pareció las actividades desarrolladas durante las últimas cuatro clases? A lo que los niños dijeron que les había gustado mucho. Y que les gustaría continuar con las actividades. 2. ¿Ustedes les han comentado a sus padres sobre las actividades que estamos realizando en la escuela? Muchos respondieron que sí. Otros dijeron que no vivían con sus padres, y que con las personas que viven ellos no les cuentan nada. Algunos niños dijeron que los papás me enviaban muchas felicitaciones porque era un trabajo muy importante. 3. ¿Qué les gustaría que se trabajara en los próximos encuentros? Los niños respondieron casi al unísono que hiciera actividades fuera del salón y que en la sala de sistemas que trabajáramos con los computadores, que cada uno jugara en ellos. Les expliqué que la intención de ir a la sala, no era la de jugar por jugar, sino que realizaríamos talleres para mejorar la comprensión de textos a partir de información que se encuentra en la red. De igual forma, dijeron que siguiéramos leyendo los cuentos que les llevaba, y qué cuando escribiríamos uno así. <p>En esta actividad, las participaciones fueron más abiertas, por lo tanto, los niños respondieron con mayor espontaneidad; muchos de los que no habían participado en las clases anteriores, se atrevieron a hacerlo, dijeron que “todo les había parecido muy chévere, muy vacano.”</p> <p>La intervención terminó a las 5:30 minutos, se dio espacio para que los niños salieran al patio a descansar. Me fui con la firme convicción que lo que continuaría es más complejo, otro reto por cumplir, dado las sugerencias de los niños.</p>	  <div data-bbox="1109 1276 1430 1423" style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>Sede El Triunfo. Salón de clases. 25 de octubre. Fotos tomadas por la profesora Carmiña.</p> </div>
-------------------	--	--


**BITÁCORA PEDAGÓGICA o DIARIOS DE CAMPO – Fase 2
(Sede el Triunfo)**


Fase general del proyecto:	Diseño y aplicación.	Galería de Fotos (con pie de página: lugar, fecha y personas y quien toma la foto)
Objetivo de observación:	Identificar y analizar comportamientos de los estudiantes a través de la intervención pedagógica.	 <p>Cuaderno de apuntes de un estudiante, salón de clase. Por Faisure profesora.</p>  <p>Salón de clase, profesora y estudiantes. por Kevin estudiante.</p>  <p>Solón de clases, estudiantes trabajando en equipo. Por Faisure profesora.</p>
Fecha de observación:	20 de noviembre de 2017	
Lugar de observación:	Salón de clases	
Nombre de quien registra:	Faisure Virguez	
Narración:	Sexta sesión	
	<p>Lectura</p> <p>Inicié con la lectura del cuento “Los monos bubuanos”. Pedí que hicieran la predicción de lectura a partir del título y la mayoría querían participar. Pare en la mitad del texto y pedí otra predicción, también participaron muy animados y una niña inferenció exactamente lo que seguía del cuento, le pregunte como lo había hecho y dijo que siempre pasa algo parecido en las historias.</p> <p>Luego les dicte unas preguntas para socializar un poco el cuento. Durante la socialización de las preguntas Jhonatan evidencio no haber entendido el cuento. Es un niño que siempre requiere explicaciones personalizadas.</p> <p>En la activación de conocimientos previos los niños no recordaban mucho de lo que habíamos visto en la primera parte de la SD, lo que más recordaban era que la publicidad es engañosa. Con la ayuda del video, hicimos una lectura colectiva de una imagen publicitaria. Los niños estaban muy inquietos todos respondían a la vez y se escuchaba mucha gritería. La imagen tenía una modelo abrigada solo con su cabello, esto genero mucha polémica e inquietudes, lo cual se tornó en desorden. Cuando quise enseñarles sobre la información implícita del texto, la mayoría y en especial los niños se enfocaron en las partes íntimas de la modelo que se veían cubiertas por cabello.</p> <p>Luego los organice por equipos de trabajo y les entregue un taller de comprensión de lectura de textos publicitarios donde debían observar 3 imágenes publicitarias y responder unas preguntas a partir de ellas. Al inicio del taller hubo bastante ruido, discusiones y conflictos porque los equipos estaban de 5 y 6 integrantes y se les dificulto ponerse de acuerdo para realizar el trabajo. Entre ruido y desorden fueron solucionando el taller, hubo que hacer una pausa para ir al descanso, al regreso todos terminaron y cada quipo eligió un representante para exponer las ideas del grupo. Terminada la socialización de dicha actividad les exprese mis apreciaciones y les retroalimente un poco sobre la lectura de los textos publicitarios.</p> <p>Video:</p> <p>Les dije que íbamos a ver otro tipo de texto publicitario y como me vieron manipulando el video-beam intuyeron que era un video y se alegraron mucho. Tengo que decir que hoy los niños estaban muy imperativos y era muy difícil canalizar su atención,</p>	

	<p>constantemente formaban algarabía y todas las actividades se demoraron más de lo planeado porque constantemente debía estar llamándolos al orden. La sesión planeada para dos horas duro todas las 5 horas de la jornada escolar, claro que también se presentaron varias interrupciones ajenas a los niños.</p> <p>Por todas estas y otras razones debo decir que la jornada de hoy fue agotadora y no me siento satisfecha con el proceso realizado y eso que sin contar a la niña que llego a las 2 de la tarde y no encontraba pupitre para sentarse porque todos estaban ocupados por lo cual también tuve que parar la orientación de la clase para solucionar el problema...</p> <p>Luego un niño manifestó sentirse enfermo y tuvo que llamar al papa para q lo recogiera y luego atender al padre de familia, cuando llego. Retomando la clase, observamos el video haciendo algunas pausas para que los niños hicieran producciones de los hechos siguientes, no resultado muy bien porque muchos ya lo conocían, entonces empezaron a contarlo entre ellos. Sin embargo, lo terminamos de ver, luego les formule algunas preguntas para que respondieran en su cuaderno, socializamos con la participación de algunos, ejercicio que se realizó en medio de la recocha que habían formado unos cuantos niños, imitando y hablando de lo que hacía el ratón del video.</p> <p>Algunos criticaban a Nathaly porque se le llorocearon los ojos cuando pensó que el ratón moriría en una trampa. Bairon decía que le gusta matar ratones y Derly le decía malvado, así sucesiva mente todo lo que se les mostraba o decía hoy generaba mucha polémica entre ellos.</p> <p>Finalmente evaluamos la sesión con tres preguntas sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> ¿Qué les pareció más importante? ¿Qué aprendieron hoy? ¿Qué sugerencias aportan para las siguientes sesiones? <p>Paso un representante de cada equipo nuevamente al frente y con micrófono en mano expreso lo que pensaban en su equipo, también recogí las respuestas por escrito.</p> <p>Este último momento evaluativo de la clase fue mucho más complicado de realizar, dado que se acercaba la hora de salida y todos estaban muy inquietos y ansiosos por salir. Pienso que para ellos al igual que para mí la jornada de hoy fue extenuante y caótica.</p>	 <p>Salón de clases, equipos de trabajando desarrollando el taller de publicidad impresa. Por Faisure profesora.</p>
--	--	---


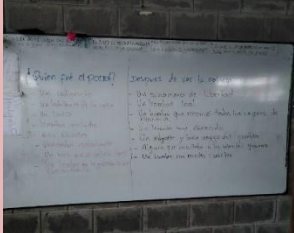

Fase general del proyecto:	Diseño y aplicación.	Galería de Fotos (con pie de página: lugar, fecha y personas y quien toma la foto)
Objetivo de observación:	Identificar y analizar comportamientos de los estudiantes a través de la intervención pedagógica.	
Fecha de observación:	21 de noviembre de 2017	
Lugar de observación:	Salón de clases	
Nombre de quien registra:	Faisure Virguez	

<p>Narración:</p>	<p style="text-align: center;">Séptima sesión</p> <p>Publicidad del barrio</p> <p>Iniciamos con la lectura del cuento habitual “el conductor”. Invite a los niños hacer producciones de lectura que es algo que ellos mismo ya reclama y se ven muy motivados a participar, lo hicimos con el título y a la mitad del texto. Le buscamos una relación al cuento con el tema de la publicidad.</p> <p>Luego les proyecte una serie de fotos con anuncios publicitarios de los alrededores de la escuela, los niños mostraron mucha inquietud por hablar entre ellos, sobre la ubicación de los anuncios, dado que era algo conocido para ellos. Analizamos una por una las imágenes haciendo énfasis en los colores y el propósito comunicativo de cada una.</p> <p>Luego, por quipos resolvieron algunas preguntas relacionadas con los textos observados, un representante de cada equipo socializo la respuesta.</p> <p>Luego de la socialización del taller vimos una serie de videos publicitarios, dado que la sesión anterior, ellos habían sugerido que les trajera videos graciosos. Me impresiono ver, lo quietos y juiciosos que se quedaron viendo y escuchando. Durante esta proyección realicé algunas pausas y pedí a los estudiantes que infirieran sobre el producto o la marca publicitada, todos querían responder al tiempo porque estaban muy animados, pero la calma regresaba tan pronto seguían rodando los anuncios. Seguidamente hicimos comparaciones y comentarios sobre la publicidad impresa y la audiovisual, la conclusión de la mayoría fue que se diferenciaban en el movimiento y el sonido.</p> <p>Finalmente evaluamos la actividad con las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Cómo les pareció la clase de hoy? ✓ ¿Qué les gusto y que no? ✓ ¿Qué aprendimos el día de hoy? <p>Luego les deje una actividad de refuerzo, para realizar con las familias.</p> <p>En esta sesión al igual en la interior sentí que me faltó tiempo, es algo que suele suceder en casi todas mis clases, considero que es porque me concentro mucho en lograr que todos los niños participen y se apropien del tema, me cuesta ignorar a un estudiante que pide las palabras o que hace una pregunta.</p>	<p>Salón de clases, profesora y estudiantes leyendo avisos publicitarios del barrio. Por Mederleny estudiante.</p>  <p>Cuaderno de trabajo de una estudiante. Por Faisure profesora.</p>  <p>Salón de clases, estudiantes socializando el trabajo realizado por equipos. Por Faisure profesora.</p>
-------------------	---	--

<p>Fase general del proyecto:</p>	<p>Diseño y aplicación.</p>	<p>Galería de Fotos (con pie de página: lugar, fecha y personas y quien toma la foto)</p>
<p>Objetivo de observación:</p>	<p>Identificar y analizar comportamientos de los estudiantes a través de la intervención pedagógica.</p>	
<p>Fecha de observación:</p>	<p>22 de noviembre de 2017</p>	
<p>Lugar de observación:</p>	<p>Salón de clases</p>	
<p>Nombre de quien registra:</p>	<p>Faisure Virguez</p>	
		<p>Salón de clases, profesora y</p>

<p>Narración:</p>	<p style="text-align: center;">Octava sesión</p> <p>Noticia impresa</p> <p>Iniciamos con el momento de exploración, en el cual socializamos algunas de las noticias que los niños habían visto con sus familias, como tarea. La mayoría de los estudiantes estaban ansiosos y pedían hablar de la tarea. Este grupo, cuando se trata de participar es muy difícil callarlos. Luego realizamos una lectura colectiva en voz alta de un artículo noticioso sobre “Niños zurdos” proyectado en diapositivas, comentamos un poco sobre el tema.</p> <p>Seguidamente mediante un video observamos las partes y la estructura de la noticia, como actividad de repaso, porque eso ya lo habíamos visto en la primera parte de la SD, retroalimentamos el tema y les entregue un taller impreso para que realizaran por equipos. Durante el desarrollo del mismo se presentó desorden y quejas como es habitual, cuando vi que la mayoría habían terminado suspendí la redacción de este diario y continuamos con el proceso de socialización de la actividad.</p> <p>La noticia que leyeron se trataba de una yegua que pario dos crías al tiempo y con base a ello eran las preguntas indagaban sobre los principales elementos que debe contener una noticia, ¿Qué? ¿Cómo? ¿Quién? ¿Cuándo? ¿Dónde?</p> <p>Por último, evaluamos la sesión con cinco preguntas escritas de sesión múltiple e interpretación sobre la misma noticia.</p>	<p>estudiantes desarrollando el taller sobre noticias impresas. Kevin estudiante.</p>  <p>Salón de clases, estudiantes trabajando por equipos. Por Faisure profesora.</p>
-------------------	---	--

<p>Fase general del proyecto:</p>	<p>Diseño y aplicación.</p>	<p>Galería de Fotos (con pie de página: lugar, fecha y personas y quien toma la foto)</p>
<p>Objetivo de observación:</p>	<p>Identificar y analizar comportamientos de los estudiantes a través de la intervención pedagógica.</p>	
<p>Fecha de observación:</p>	<p>23 de noviembre de 2017</p>	
<p>Lugar de observación:</p>	<p>Salón de clases</p>	
<p>Nombre de quien registra:</p>	<p>Faisure Virguez</p>	

<p>Narración:</p>	<p style="text-align: center;">Novena sesión</p> <p>Noticia audiovisual</p> <p>Iniciamos socializando la actividad de refuerzo que se trató de ver noticias y publicidad junto a su familia y hablar con ellos de lo aprendido en clase. Luego vimos una noticia local del canal Tv 5, pero antes de eso hicimos una lluvia de ideas a partir de la pregunta ¿Quién fue el Poirá?, ya que este es el personaje que protagonizó la noticia que miramos, esta actividad surgió durante el desarrollo de la clase, porque los niños tan pronto vieron el titular de la noticia empezaron hablar sobre el tema.</p> <p>Algunos niños tenían conocimiento a cerca de quien era el Poirá y otros no, estas fueron las versiones más recurrentes: un indigente-un hombre de la calle-un loco -un hombre peludo, durante la proyección todos estuvieron muy atentos y algunos tomaron apuntes.</p> <p>Finalizado el video, se generó una discusión entre los estudiantes acerca de si habían o no acertado sobre el personaje. Dialogamos un poco sobre el tema, algunos participaron exponiendo sus apreciaciones sobre la noticia, socializamos las ideas que surgieron y les entregue un test de comprensión textual sobre el video. Lo respondieron en sus respectivos equipos, algunos terminaron primero e hicieron desorden como es de costumbre.</p> <p>Luego, socializamos las respuestas, cada equipo argumento su selección y entre ellos debatieron sus posturas, cada uno defendía la suya y otros se quedaban cayados y corregían rápidamente, porque al escuchar las opiniones de sus compañeros entendían que se habían equivocado. Hubo un conversatorio interesante por un espacio de 20 minutos aproximadamente.</p> <p>Salimos a descanso y al regreso les hable nuevamente sobre comprensión de lectura y los invite a desarrollar una nueva actividad sobre los elementos textuales de la noticia. Por equipos debatieron y se pusieron de acuerdo para responder por escrito las preguntas abiertas de: ¿Qué? - ¿Cómo? - ¿Cuándo? - ¿Dónde? - ¿Por qué? - ¿A quién??</p>	 <p>Salón de clases, profesora</p>  <p>Faisury Salón de clases, tablero con lluvia de ideas.</p>  <p>Salón de clases, profesora y estudiantes. Por Mederlenny estudiante.</p>
-------------------	---	---

Fase general del proyecto:	Diseño y aplicación.	Galería de Fotos (con pie de página: lugar, fecha y personas y quien toma la foto)
Objetivo de observación:	Evaluar con los estudiantes la intervención pedagógica en su segundo momento.	
Fecha de observación:	21 de noviembre de 2017	
Lugar de observación:	Salón de clases	
Nombre de quien registra:	Faisure Virguez	

Decima sesión

Cierre y evaluación de la SD

Iniciamos con una mesa redonda, orientada con las siguientes preguntas:

1. ¿Cómo eran las clases antes de la SD?

Davis: Hablábamos de textos.

Fernando: Regulares, aunque ya habíamos hablábamos de clases de textos.

Edwuar: Aburridas, porque solo escribíamos y no había videos.

Javier: Regulares, escribíamos solamente y ahora leemos cuentos.

2. ¿En que cambiaron las clases durante la SD?

Sandra: Cambiaron, porque hay videos.

Jhosep: Ahora interpretamos más.

Derly: Tenemos más oportunidades de participar y aprendimos más sobre los textos.

Luna: Mas avanzadas, porque aprendimos sobre publicidad y noticias.

3. ¿Siente que su comprensión de lectura mejoro con las clases de la SD?

Wendy: Siento que ahora leo mejor.

Daniela: Mejore un poquito.

Dayana: Si, porque he mejorado.

Kevin: Si, porque antes no sabía hacer predicciones de lectura.

4. ¿Su gusto por la lectura mejoro? ¿Empeoro? ¿Quedo igual?

Tania: Mejore, porque ahora me gusta más leer.

Fernanda: Igual, pero ahora leo más rápido.

Carlos: Mejoro, ahora me da menos pereza leer.

Loren: Mejoro y quedo igual, porque ahora conozco y diferencio más textos, pero a mí siempre me ha gustado leer.

5. ¿Qué otros tipos de textos le gustaría aprender a leer en las siguientes clases?

Mederleny: Instructivos, dramáticos y narrativos.

Nathaly: Textos sobre biología.

Jhonatan: Narrativos, informativos y dramáticos.

Valentina: Videos.

Finalizada la mesa redonda les entregue un cuestionario impreso para que respondieran por escrito de manera individual otras preguntas que relaciono a continuación con algunas de las respuestas dadas:

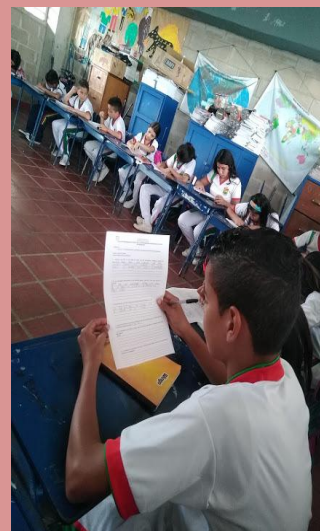
1. ¿Qué fue lo que más le gusto de las actividades realizadas durante la secuencia didáctica?

Jhoiner: Los videos y las imágenes publicitarias.

José: Los textos publicitarios, los videos, las imágenes.

Luna: Los textos publicitarios.

Davis: Que aprendí sobre publicidad y noticias, cosas que no sabía, ej.: Que la publicidad puede ser engañosa.



2. ¿De las actividades desarrolladas, que es lo que más recuerda?

Fernando: Las partes de la noticia

Javier: Las partes de la noticia y los elementos fundamentales de ella.

Merleny: Que en los textos publicitarios se pueden leer elementos como: el color, el fondo, el brillo y el texto.

3. ¿Qué fue lo que menos le gusto?

Kevin: Que hubo muy poco tiempo y yo quería que continuáramos.

José: Que se apagaba el video-bem.

Merleny: Que no podíamos participar todos, todas las veces.

Javier: Que no hubo más videos como el del ratón y el queso.

4. ¿Ha comentado con sus padres o familiares sobre las actividades que se desarrollaron en las diferentes sesiones de clases?

La mayoría de estudiantes, respondieron que si habían dialogado con sus padres sobre los aprendizajes estudiados en clase.

5. ¿Qué le han dicho sus padres o familiares sobre estas actividades?

Fernando: Mi mama dijo que le parecía muy bien que aprendiéramos sobre la publicidad para no dejarnos engañar.

Sandra: Explique a mi mama y dijo que le parecía chévere porque me serviría más adelante.

Tania: A mi mamá le pareció muy bueno e importante.

Dayana: Mi mamá dijo que era bueno, porque así podía abrir más mi memoria para aprender.

Derly: Mi papá dijo que es muy importante saber sobre los textos publicitarios y noticiosos para estar más informados.

Loren: Mi mamá opina que es buena saber sobre los textos publicitarios porque aprendemos cosas nuevas.

Javier: Mi mamá dijo que era bueno, para cuando estuviera en sexto.

