

EL PAISAJE RURAL CAFETERO: UNA SECUENCIA DIDÁCTICA PARA FORTALECER
LA COMPRENSIÓN LECTORA EN EL GRADO TERCERO A TRAVÉS DE LOS OBJETOS
VIRTUALES DE APRENDIZAJE

SOFÍA LILIANA GONZÁLEZ ULABARRY



Universidad
del Cauca

FACULTAD DE CIENCIAS NATURALES, EXACTAS Y DE LA EDUCACIÓN

LÍNEA DE PROFUNDIZACIÓN EN LENGUAJE

PROGRAMA BECAS PARA LA EXCELENCIA DOCENTE

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL

POPAYÁN

OCTUBRE DE 2019

EL PAISAJE RURAL CAFETERO: UNA SECUENCIA DIDÁCTICA PARA FORTALECER
LA COMPRENSIÓN LECTORA EN EL GRADO TERCERO A TRAVÉS DE LOS OBJETOS
VIRTUALES DE APRENDIZAJE

SOFÍA LILIANA GONZÁLEZ ULABARRY



Universidad
del Cauca

Trabajo para optar al título de
MAGÍSTER EN EDUCACIÓN

Director

MANUEL FRANCO AVELLANEDA

Facultad de Ciencias Naturales, Exactas y de la Educación

Línea de profundización en Lenguaje

Programa Becas para la Excelencia Docente

Ministerio de Educación Nacional

Popayán, octubre de 2019

Nota de aceptación:

Firma del jurado

Firma del jurado

Popayán, octubre de 2019

Dedicatoria

¿Cuánto tiempo es para siempre? A veces solo un segundo

Alicia en el país de las maravillas

Dedico este trabajo a mi familia, especialmente a Sebastián

Agradecimientos

Agradezco a la Institución Educativa Los Uvales por facilitar el tiempo y las instalaciones durante el proceso de investigación. A la docente Mary Rociber Álvarez Males y sus estudiantes de grado tercero por el dinamismo y la disposición en el desarrollo de las actividades realizadas.

Igualmente, quiero expresar mi agradecimiento al grupo de docentes que contribuyeron en mi fortalecimiento académico y humanístico; especialmente, al doctor Manuel Franco Avellaneda, director de trabajo final, por su constante apoyo y valiosas aportaciones. También al coordinador de sede Giovanny Sanjuan Arévalo por su dedicación y compromiso con el programa de maestría.

Finalmente, a los compañeros maestrantes por los aprendizajes compartidos y los gratos momentos que se tejen en el pasado y perduran en el tiempo.

Tabla de contenido

Lista de figuras.....	8
Lista de anexos.....	9
Presentación	10
1. Descripción del problema	12
1.1 Contexto	12
1.2 Justificación.....	14
1.3 Objetivo general y específico.....	21
1.3.1 O general objetivo	21
1.3.2 Objetivos específicos.....	21
2. Referente conceptual.....	22
2.1 La mediación.....	27
2.2 Leer en la escuela	28
2.3 Pensar el paisaje	29
2.4 La tecnología en la escuela.....	31
3. Marco metodológico	33
3.1 Tipo de Investigación	33
3.2 Tipo de intervención.....	34
3.3 La secuencia didáctica.....	35
3.3.1 Secuencia didáctica N° 1	40
3.3.1.1 Exploración.....	41
3.3.1.3 Transferencia y valoración	42
3.3.2 Secuencia didáctica N° 2	43
3.3.2.1 Exploración.....	44
3.3.2.2 Estructuración y práctica	45
3.3.2.3 Transferencia y valoración	49
3.3.3 Secuencia didáctica N° 3	50
3.3.3.1 Exploración.....	51
3.3.3.2 Estructuración y práctica	52
3.3.3.3 Transferencia y valoración.....	54

3.3.4 Secuencia didáctica N° 4	55
3.3.4.1 <i>Exploración</i>	56
3.3.4.2 <i>Estructuración y práctica</i>	57
3.3.4.3 <i>Transferencia y valoración</i>	59
3.3.5 Secuencia didáctica N° 5	60
3.3.5.1 <i>Exploración</i>	61
3.3.5.2 <i>Estructuración y práctica</i>	61
3.3.5.3 <i>Transferencia y valoración</i>	63
3.4 Población.....	63
3.5 Procedimiento de análisis e interpretación de la información.....	63
3.5.1 La Observación.....	64
3.5.2 La Entrevista.....	66
4. Hallazgos.....	66
5. Conclusiones	70

Lista de figuras

Figura 1.Respuestas correctas por pregunta.....	17
Figura 3.Comparación de porcentajes según niveles de desempeño	19
Figura 5. Secuencias y estrategias	39
Figura 6.Maqueta sobre el relieve.....	48
Figura 8.Textos instructivos.....	55

Lista de anexos

Anexo 1.Prueba de caracterización.....	75
Anexo 2.Ruleta para planeación de la secuencia didáctica.....	77
Anexo 3.Letra de la canción “Mi Parcela”	78
Anexo 4. Ficha para describir el paisaje rural cafetero.....	79
Anexo 5.Texto expositivo “El paisaje rural”	80
Anexo 6.Ficha de clasificación del paisa rural	81
Anexo 7.Aplicación cuadernia.....	82

Presentación

El presente estudio se orienta a comprender y fortalecer los procesos de comprensión de lectura de los estudiantes del grado tercero de primaria de la Institución Educativa Los Uvales, municipio de Piendamó, en el departamento del Cauca.

Con esta intervención pedagógica se busca construir con los niños el concepto de paisaje rural cafetero teniendo en cuenta la observación del entorno, la información académica disponible y el uso de Objetos Virtuales de Aprendizaje; para que los estudiantes relacionen los conocimientos previos que poseen con nueva información, ya sea física o virtual, generando una forma particular de leer el mundo.

La propuesta quiere recoger: cómo la población infantil percibe el territorio que habita, cómo lo leen y lo interpretan, para luego integrar a esas lecturas personales algunos conceptos del entorno académico y construir un diálogo que permita interiorizar nuevos contenidos y ampliar la lectura individual con las lecturas colectivas. Se busca entonces una lectura comprensiva, dialógica, que permita leer para aprender.

Teniendo en cuenta la importancia que vienen tomando las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en el sector educativo del país, este trabajo quiere incluir el acceso a unas prácticas virtuales que nutran el proceso formativo desde modelos educativos basados en competencias académicas. Para el caso, se realizará el estudio con el grado tercero de la Institución Educativa Los Uvales conformado por 20 niños que, mediante un trabajo mancomunado con la docente, aprenderán algunas estrategias de aprendizaje para promover procesos autónomos de comprensión lectora desde diferentes momentos (antes, durante y

después de la lectura) y formatos (leer la realidad, lectura de imágenes, textos continuos, textos discontinuos, entre otros).

El presente documento inicia con la descripción del problema en el cual se menciona la importancia de las TIC en la enseñanza escolar, se caracteriza la población objeto de estudio y se describe el entorno con sus efectos positivos o negativos para la apropiación de aprendizajes. Posteriormente, se analizan los resultados de las pruebas Saber y algunas pruebas internas para establecer en cuál de los componentes evaluados se debe pensar el diseño de una secuencia didáctica, la construcción de las herramientas y la evaluación posterior a su aplicación. El segundo capítulo hace referencia a los conceptos o teorías asociadas al paisaje rural cafetero, el papel de la mediación y el uso de la tecnología en el contexto educativo y particularmente en el proceso de la comprensión lectora. Por último, previo a los hallazgos y conclusiones de la intervención pedagógica, se presenta el diseño metodológico que da cuenta del estudio cualitativo con acción participativa que se realiza con los estudiantes del grado tercero de básica primaria en el área de lengua castellana, en la Institución Educativa Los Uvales, municipio de Piendamó, departamento del Cauca.

1. Descripción del problema

1.1 Contexto

Muchas escuelas del país se enfrentan al desafío de utilizar las tecnologías de la información y la comunicación para garantizar que sus estudiantes adquieran las herramientas y conocimientos necesarios que se requieren en el siglo XXI. En el documento “Informe Mundial sobre la Educación: Los docentes y la enseñanza en un mundo en mutación (UNESCO, 1998) Se describe el impacto de las TIC en los métodos convencionales de enseñanza y de aprendizaje, augurando también la transformación del proceso de Enseñanza-Aprendizaje y la forma en que docentes y educandos acceden al conocimiento y la información.

En la actualidad, las TIC han tenido un fuerte impacto en el área de la educación y es común su uso como estrategia didáctica, pues permite a los estudiantes, de cualquier nivel adquirir un rol más dinámico y autónomo, interactuando con el conocimiento. Pero, a pesar de la cantidad de políticas y estrategias adoptadas por los gobiernos de los últimos años en Colombia, aún se observa en algunos lugares del país, la falta de uso de estas nuevas herramientas.

En este contexto, estas tecnologías, se han ido transformando con el paso del tiempo, de igual manera su inserción en el ámbito educativo también se ha ido transformando; en algunos casos, resulta una herramienta para los profesores, en otras, una ayuda del sistema para aquellos lugares de difícil acceso, como en el caso colombiano, y específicamente en las zonas rurales, objeto de estudio, donde el uso de la televisión y la señal vía satélite resulta clave para estar incluidos en el mundo.

En este panorama más allá del uso de las herramientas (acceso), resulta necesario fortalecer la lectura y comprensión en el proceso educativo. La llegada de las TIC a los hogares y las

escuelas modifica el papel del docente como portador de información y contenidos para dar paso a un mediador cultural, cuyo principal desafío es brindar a los estudiantes estrategias que le permitan navegar en ríos de información utilizando su sentido crítico, habilidades de selección de información, lectura entre líneas y diálogo permanente para relacionar información de diferentes fuentes y aterrizarla en los contextos locales.

La vereda Los Uvales pertenece al municipio de Piendamó en el departamento del Cauca, se ubica en el distrito 3 al norte de la cabecera municipal a una distancia de 15 kilómetros aproximadamente. La vía de acceso es una carretera destapada con pequeños sectores en placa huella¹ que mitigan lo difícil del camino en temporadas de invierno.

En contraste con lo polvoriento del camino contemplamos a lado y lado el verde profundo de un panorama que deja ver el café como producto de cultivo de la región, acompañado por pequeñas parcelas de tomate, yuca, maíz, plátano, verduras y otros cultivos de transición que permiten la alimentación y dan cuenta del ingreso económico de la vereda.

La Institución Educativa Los Uvales (IEU) donde se lleva a cabo la investigación tiene el nombre de la vereda, alberga 283 estudiantes: 197 en la sede principal y el resto distribuidos en tres sedes de primaria ubicadas en veredas aledañas. Cuenta con 10 salones 6 de ellos usados en bachillerato y los otros cuatro pertenecen a primaria. El salón de grado tercero, con el cual se hace la intervención pedagógica, conforma un bloque con los baños de la institución y no tiene salones contiguos, evitando así interferencias por ruido. Es un espacio amplio con ventanas que brindan iluminación y ventilación. La IEU cuenta con una huerta y un cafetal en la cual los estudiantes desarrollan proyectos productivos, es importante decir aquí que la institución es de

¹ Placa huellas son placas en concreto reforzado dispuestas en el suelo y con una separación en piedra fija en concreto. <http://www.obrecol.com.co/construccion/placa-huella/>

carácter académico con una profundización en agrícola; además, está vinculada al proyecto ONDAS de Colciencias y al programa Escuela y Café de la Federación Nacional de Cafeteros.

La IEU se encuentra ubicada en la zona rural y de difícil acceso en la vereda Los Uvales municipio de Piendamó; La población estudiantil está conformada por niños y jóvenes de la vereda y se nutre con personal que proviene de otras veredas como California, Los Pinos, San José, Carrizal las cuales se ubican hasta a 1 hora de camino. La mayoría de los niños llega a pie a la escuela y algunos usan bicicleta o moto. La vereda no cuenta con transporte público y en temporada de lluvias la carretera se daña, dificultando el desplazamiento de los niños a la escuela. Los Uvales no cuenta con una biblioteca pública cercana y los pocos libros que hay, están en la escuela. La población es campesina dedicada a la agricultura, especialmente a la siembra de café, y gran parte de los padres de familia o miembros cercanos al niño tienen poco nivel de escolaridad, lo que dificulta el acompañamiento y refuerzo en los procesos de lectura y comprensión.

Fuera de la escuela, los niños tienen muy pocas posibilidades de interactuar con los medios impresos. Esta poca exposición a los textos limita el desarrollo de un comportamiento lector, por ello es necesario crear con los docentes estrategias de promoción que generen un interés genuino por la lectura como medio para comunicarse y conocer el mundo.

1.2 Justificación

En primaria la lectura y la escritura son procesos centrales sobre los cuales se articula la práctica de aula, ya que son el camino hacia la adquisición de conocimiento y la capacidad de decidir en la cultura dominante; permiten la participación activa y contribuyen al desarrollo de la creatividad y el aprendizaje cultural.

Los problemas de lectura y comprensión que se presentan en la IEU están relacionados en su mayoría con la poca exposición que tienen los niños al texto escrito y la necesidad que existe en la institución de implementar estrategias de lectura que sean pertinentes, adecuadas al contexto rural que viven los estudiantes y sobre todo, que perduren en el tiempo para que se puedan observar y sistematizar los avances que realizan los estudiantes.

Para desarrollar esta propuesta de intervención pedagógica que pretende fortalecer los procesos de comprensión lectora de los estudiantes de grado tercero de la IEU, a través del paisaje rural cafetero como situación didáctica se tiene en cuenta como punto de partida el Proyecto Educativo Institucional, y como diagnóstico inicial las pruebas internas de comprensión lectora realizadas desde el programa Todos a Aprender y los resultados de las pruebas Saber.

El Proyecto Educativo Institucional PEI de los Uvales perfila a sus estudiantes como constructores de su conocimiento a partir de la interacción social y del contexto cultural en el que se encuentran; además se espera que sean conocedores del café como planta y todos sus procesos biológicos, agropecuarios, económicos, culturales y sociopolíticos. Se busca con este trabajo acercar a los niños a procesos significativos de lectura y comprensión de su entorno inmediato, caracterizando el paisaje rural en el que se encuentran inmersos a través de la interacción con un Objeto Virtual de Aprendizaje que les facilite el camino para convertirse en lectores autónomos, con habilidades para transformar su entorno permitiéndoles explorar, enriquecer y sobre todo relacionar sus conocimientos previos con información nueva que puedan interiorizar.

Desde el Ministerio de Educación nacional se viene trabajando en procesos de evaluación formativa para identificar fortalezas y debilidades que permitan diseñar planes de mejoramiento teniendo en cuenta el análisis de los resultados de las pruebas internas y externas que se realicen

en la institución. El documento La evaluación formativa y sus componentes para la construcción de una cultura de mejoramiento (MEN, 2017b) mencionan lo siguiente:

El Ministerio de Educación Nacional, desde el año 2009, en el Decreto 1290, resaltó la importancia de la evaluación como un proceso esencial para avanzar en la calidad educativa, siempre que produzca información pertinente que lleve a tomar decisiones basadas en evidencias, y a entender los procesos de enseñanza y aprendizaje. (p.6)

Se considera entonces importante referenciar las pruebas que se tomaron como diagnóstico para la elaboración de la propuesta de trabajo.

Al inicio del año lectivo 2018 los estudiantes de tercero presentaron una prueba de caracterización en lenguaje. Esta prueba la realiza cada niño en un ambiente propicio para la lectura: iluminado, ventilado, y sin interferencias externas. Para la prueba se entrega al niño un texto narrativo de 118 palabras, el niño debe leerlo en voz alta y luego contestar un cuestionario de 6 preguntas: las dos primeras preguntas son literales, la dos siguientes son inferenciales y las dos últimas son de nivel crítico. El estudiante debe contestar correctamente las dos preguntas del nivel para determinar que lo ha alcanzado.

CARACTERIZACIÓN DE LENGUAJE GRADO TERCERO

Institución Educativa Los Uvales

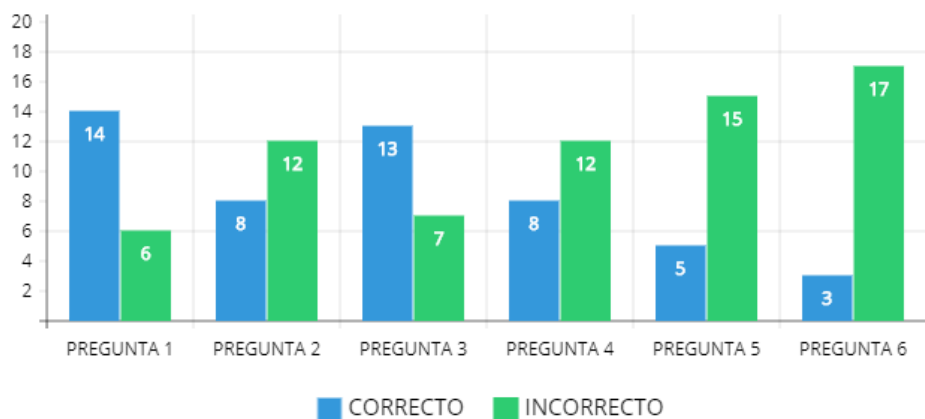


Figura 1. Respuestas correctas por pregunta

CARACTERIZACIÓN EN LENGUAJE GRADO TERCERO

Institución Educativa Los Uvales

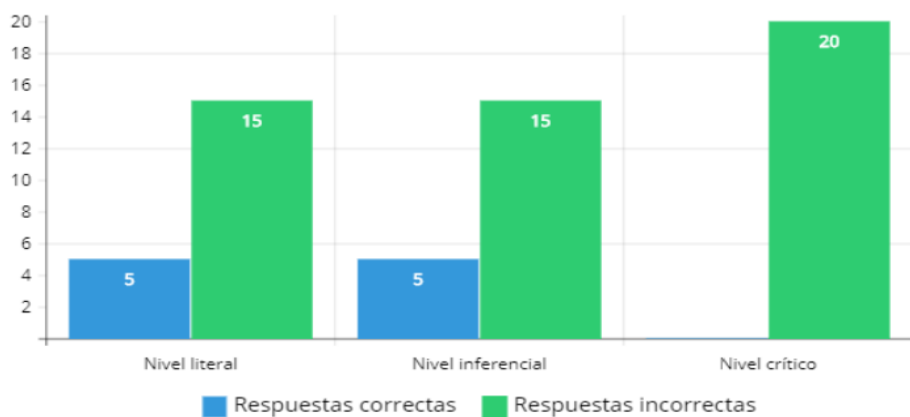


Figura 2. Respuestas correctas por niveles de lectura

En la gráfica se observa que de los 20 estudiantes que presentaron la prueba solo 5 de los niños respondió de manera correcta las dos preguntas de los niveles literal e inferencial y

ninguno de los estudiantes respondió correctamente las dos preguntas que corresponden al nivel crítico.

Durante la prueba fue necesario realizar con algunos estudiantes un proceso de respiración y relajación puesto que la idea de leer en voz alta resulta un poco intimidante. Como se mencionó anteriormente, la prueba trabaja con una narración relativamente corta, con un vocabulario sencillo y que corresponde a la silueta textual narrativa, una de las más usadas y conocidas por los niños en primaria; sin embargo, el proceso de recordar gran parte de la información con una sola lectura es complejo y además, algunos niños manifestaron que las opciones de respuesta eran muy largas y se confundieron al momento de darlas.

Los niños que presentaron la prueba están familiarizados con su estructura, compuesta por un enunciado y cuatro opciones de respuesta; sin embargo, durante el proceso de lectura se presentaron dificultades con el término “enunciado” el cual obstaculiza llegar a la respuesta correcta en una de las preguntas. En otras palabras, los niños están en capacidad de leer y responder enunciados, pero cuando el término “enunciado” aparece no comprenden la pregunta, por lo tanto, no llegan a la respuesta. Lo anterior nos deja ver que el desconocimiento de una palabra representa un freno en el proceso de comprensión de los niños de grado tercero de la IEU y que se requiere trabajar en el componente semántico, no solo con ejercicios de vocabulario y búsqueda de significados en el diccionario; si no también es importante aquí dotar a los estudiantes de estrategias puntuales que les permitan inferir el significado de una palabra por contexto.

En las pruebas Saber diseñadas y desarrolladas por el Ministerio de Educación Nacional y el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior ICFES, se categoriza a los estudiantes evaluados en cuatro niveles de desempeño: Insuficiente, Mínimo, Satisfactorio y Avanzado. Para efectos del diagnóstico nos centraremos en los dos primeros niveles, específicamente en los aspectos que corresponden al proceso de lectura.

En el nivel de Insuficiente, la prueba ubica a los estudiantes que no superan las preguntas de menor complejidad y en el nivel Mínimo, ubica a los estudiantes que comprenden textos cortos, tanto narrativos como informativos; de estructura simple y con contenidos cercanos a la cotidianidad del estudiante.

En el caso puntual de los niños de grado tercero de la IEU se puede observar que los resultados obtenidos en los últimos tres años muestran un proceso en el que se disminuye el porcentaje de estudiantes posicionados en los niveles Insuficiente y Mínimo.

2. Comparación de porcentajes según niveles de desempeño por año en lenguaje, tercer grado

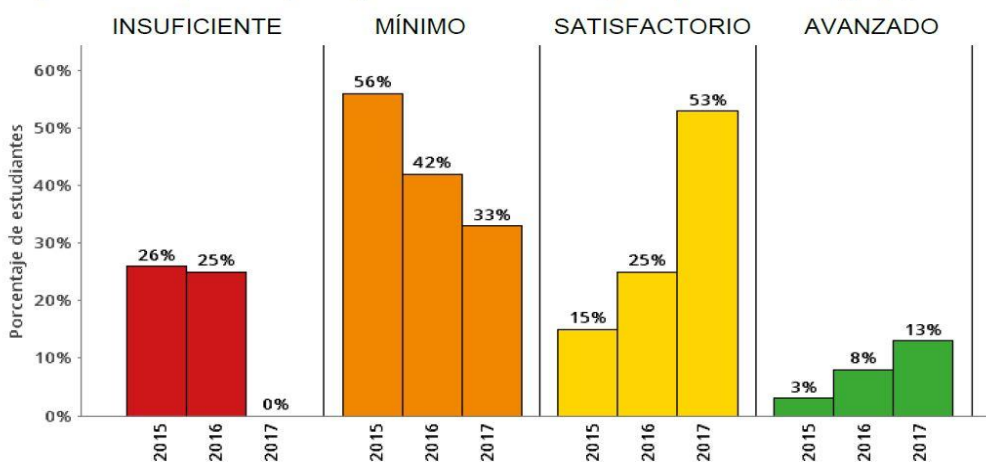


Figura 3. Comparación de porcentajes según niveles de desempeño

Teniendo en cuenta el documento Guía de interpretación y uso de los resultados identificamos que los estudiantes de tercero responden correctamente más del 50% de las preguntas de primer nivel de dificultad. De igual manera, encontramos un porcentaje significativo de la población respondiendo de manera correcta a más del 50% de las preguntas de segundo nivel en las que tienen que relacionar la lectura con los conocimientos previos que poseen para resolver una situación comunicativa. (ICFES, 2016)

Al revisar el documento de descripción de los niveles de desempeños encontramos que el valor Mínimo nos indica que los estudiantes de grado tercero al enfrentarse a un texto corto bien sea narrativo o informativo, con estructura simple y contenidos cercanos a su cotidianidad están en capacidad de recuperar información explícita del texto, reconocer tipos de texto de uso cotidiano e identificar la intención comunicativa del texto (ICFES, 2017)

Para mejorar los aprendizajes de los estudiantes se deben generar estrategias de lectura y comprensión que les permitan ubicar en un texto información puntual sobre ¿qué? ¿Quiénes? ¿Cuándo? ¿Cómo? Y ¿por qué?; también es importante que puedan reconocer secuencias de acciones o procesos y la presencia de argumentos.

Las dificultades que limitan el proceso de comprensión lectora son evidentes cuando enfrentamos al niño con el texto escrito académico; sin embargo, cuando se indaga de manera oral sobre lecturas del contexto, de lo que ellos viven y observan, encontramos fluidez en las respuestas y se identifican niveles de comprensión que van desde lo literal hasta el ámbito crítico.

Se pretende, con este trabajo, realizar un proceso de intervención en el aula para tomar esa fortaleza que tienen los niños para leer su entorno y trasladarlo a procesos de lectura académica;

para lograrlo, incluimos el tema del paisaje, específicamente el rural cafetero, como mediador del proceso; ya que podemos llevarlo desde la zona de desarrollo próximo de los niños, hasta la zona de desarrollo potencial utilizando diversas estrategias cognitivas y meta cognitivas.

Proceso que a su vez podrá llevarlos a superar sus métodos de lectura silábico para que puedan decodificar con rapidez y precisión mejorando su comprensión y aprendiendo contenidos de diferentes asignaturas con cierta autonomía. Se espera entonces que los estudiantes encuentren en la lectura y en el contexto una herramienta poderosa de apropiación cultural; todo esto apoyado con las nuevas Tecnologías aplicadas en Ambientes Virtuales de Aprendizaje, aprovechando los recursos disponibles.

1.3 Objetivo general y específico

1.3.1 Objetivo general

- ✓ Favorecer el desarrollo de los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de grado tercero de la Institución Educativa los Uvales, mediante el paisaje rural cafetero como situación didáctica.

1.3.2 Objetivos específicos

- ✓ Realizar una valoración inicial de los niveles de comprensión lectora de los niños de tercero
- ✓ Diseñar e implementar una secuencia didáctica teniendo en cuenta el paisaje cafetero rural apoyada en Objetos Virtuales de Aprendizaje (OVA)
- ✓ Evaluar y reflexionar sobre la incidencia de la propuesta de intervención pedagógica en el desempeño de los niños de tercero.

2. Referente conceptual

En las Instituciones Educativas los lineamientos curriculares constituyen la carta de navegación para trazar la ruta pedagógica de la enseñanza de la lengua castellana en Colombia. Por tal razón, se toma como punto de partida para este trabajo algunas de las ideas básicas planteadas en el documento sobre la concepción del lenguaje y su enseñanza en la escuela.

En el proceso de enseñanza de la lengua, la escuela ha transitado por procesos pedagógicos con una función normativa e instruccional, con currículos centrados en el aspecto gramatical en el cual, docentes y estudiantes invierten horas en el aprendizaje de estructuras y categorías gramaticales. Se considera competente un estudiante con buena ortografía, capaz de identificar los sujetos y los adjetivos en una oración y con la habilidad de conjugar correctamente todos los tiempos de un verbo irregular, tal y como se manifiesta en los lineamientos curriculares (MEN, 1998) “Los currículos en el campo del lenguaje estaban marcados por un gramaticalismo y memorización de las normativas lingüísticas” (p.46). Este enfoque lingüístico se orienta a la formación de buenos hablantes y escritores por medio de un uso correcto y elegante de la lengua, lo que supone en muchos casos que el discurso coloquial aprendido en el entorno debe ser corregido o pulido en la escuela. El docente tiene el rol de transmitir y fijar el conocimiento en la mente de sus estudiantes fortaleciendo en ellos habilidades mentales elementales como la memoria.

De la propuesta lingüística se transita hacia una propuesta semántica comunicativa (MEN, 1998) en la que la pedagogía del lenguaje se orienta, desde estos planteamientos, hacia un enfoque de los usos sociales del lenguaje y los discursos en situaciones reales de comunicación.

El desarrollo de las cuatro habilidades: hablar, escribir, leer y escuchar se convirtió en el centro de los desarrollos curriculares. (p. 46-47)

En este sentido, se avanza en la idea de que la lengua castellana en la escuela tiene como base enseñar al estudiante a comunicarse, para expresar en forma oral o escrita lo que piensa. El docente debe desarrollar con sus alumnos la competencia comunicativa (Niño, 2002) “Conjunto de conocimientos intuitivos y prácticos que los integrantes de un grupo poseen y que los habilitan para producir cualquier tipo de mensajes (no solo mediante la lengua sino por el uso de cualquier código) en contextos socioculturales reales”. (p.12). Desde esta perspectiva, la habilidad de leer requiere que el estudiante tenga acceso a diversos tipos de textos, que interactúe con ellos y que pueda contrastar sus conocimientos previos con las ideas y propuestas del autor. Dialogar con la lectura puede ser un proceso más natural para el niño, que el aprendizaje de normas; sin embargo, este enfoque semántico comunicativo representa un verdadero reto para la escuela porque se requiere docentes que de manera simultánea enseñen a los niños a leer y les ayuden a implementar estrategias que les permitan hacerlo comprensivamente.

El enfoque semántico comunicativo que supone una triada entre lenguaje, pensamiento y realidad, cambia de manera estructural el proceso de enseñanza tradicional de la lengua basada en la teoría lingüística ya que, se pasa de leer para recitar al proceso de leer para comprender. El niño no se limita a repetir el texto, debe dar cuenta de él, expresar o retomar lo que el texto dice haciendo uso de sus propias palabras. El proceso es menos mecánico y la lectura rebasa la decodificación buscando establecer la intención comunicativa del texto; además, le da una mayor participación al lector ya que éste debe construir el significado y el sentido aportando sus

conocimientos previos. Así las cosas, leer desde la propuesta del Ministerio de Educación (MEN, 1998) para el trabajo en lenguaje se enfoca en el proceso de significación:

En este sentido, la concepción de lenguaje que aquí se plantea tiene una orientación hacia la construcción de la significación a través de los múltiples códigos y formas de simbolizar; significación que se da en complejos procesos históricos, sociales y culturales en los cuales se constituyen los sujetos en, y desde el lenguaje. (p. 45 -46)

Los sujetos se constituyen en el lenguaje ya que en términos de (Vygotsky, 1995) “El desarrollo del pensamiento está determinado por el lenguaje, es decir, por las herramientas lingüísticas del pensamiento y la experiencia socio- cultural del niño” (p.43). Dicho de otra manera, el lenguaje configura lo humano y esto solo es posible en la interacción con otros humanos, poseedores de la cultura que se transmite principalmente a través del lenguaje. Podemos decir entonces que desde los lineamientos curriculares la enseñanza del área de lengua castellana tiene como propósito fundamental la apropiación cultural del niño, la cual ocurre en la interacción social y produce el conocimiento individual.

En los lineamientos curriculares se plantea la significación como:

Aquella dimensión que tiene que ver con los diferentes caminos a través de los cuales los humanos llenamos de significado y de sentido a los signos, es decir, diferentes procesos de construcción de sentidos y significados; esta dimensión tiene que ver con las formas como establecemos interacciones con los otros humanos y también con procesos a través de los cuales nos vinculamos a la cultura y sus saberes. (MEN, 1998, p.47)

Trabajar desde la significación, que en palabras del profesor Baena² cumple una función central del lenguaje, establece una serie de cambios en la estructura de la enseñanza de la lengua, la cual pasa de enseñar reglas fijas a establecer patrones de comunicación donde hablar requiere competencias del discurso oral y escrito, coherencia y cohesión pasando a la enseñanza de una lengua viva, donde las secuencias de palabras cambian su sentido y significado dependiendo de quién las diga, cómo las diga y en qué contexto las diga. Este proceso de establecer patrones de comunicación supone para los docentes y para los niños unas competencias de orden superior donde repasar y memorizar no son habilidades suficientes para aprender.

La teoría de la significación parte del enfoque semántico comunicativo solo que se encauza hacia el desarrollo del pensamiento y no lo limita al proceso de la comunicación. De igual manera recoge los elementos de la pedagogía lingüística y aunque no le da un puesto de relevancia, reconoce la importancia de enseñar y conocer los aspectos gramaticales y ortográficos para dar sentido y coherencia en la apropiación y uso de la lengua.

Desde la propuesta pedagógica de la significación es necesario enmarcar el concepto de lectura, el cual ya no se limita solamente decodificar, como podría entenderse desde la teoría lingüística y como se da en muchas prácticas de aula aún hoy en día, si no que implica la inserción en la cultura. Frente a esto el documento del (MEN, 1998) plantea que:

En una orientación de corte significativo y semiótico tendríamos que entender el acto de leer como un proceso de interacción entre un sujeto portador de saberes culturales, intereses, deseos, gustos, etcétera, y un texto como soporte portador de un significado, de una perspectiva cultural, política ideológica y estética particulares, y que postula un modelo de lector; elementos inscritos

² Ver artículo “Lenguaje y significación”, en: Revista lenguaje N° 17. Cali, diciembre de 1989.

en un contexto: una situación de la comunicación en la que se juegan intereses, intencionalidades, el poder; en la que está presente la ideología y las valoraciones culturales de un grupo social determinado (p.49).

Desde la significación leer es la puerta de entrada a la cultura, a la humanización, leer es comprender; por tal razón, en el área de lenguaje los procesos de lectura y comprensión deben llevar al niño al conocimiento individual desde el conocimiento colectivo ya que el pensamiento del niño se produce en la comunicación con los otros y, comunicación y pensamiento ocurren con la herramienta psicológica del lenguaje. El lenguaje es la herramienta con la que nos comunicamos y pensamos, de ahí que, en el proceso la enseñanza de la lengua castellana sea fundamental para todas las áreas del conocimiento.

En primaria es de vital importancia que el niño aprenda a leer, el docente utiliza diversos métodos y estrategias para que el niño decodifique, luego, se realizan prácticas de lectura mental y en voz alta para mejorar la velocidad, la fluidez y la entonación. Para el desarrollo de la comprensión, el ejercicio más habitual es entregar al niño nuevas lecturas, en mayor cantidad y cada vez más complejas; para después, desarrollar preguntas de verificación, trabajo sobre palabras nuevas, y así, de forma sistemática las actividades de lectura se quedan en la búsqueda de respuestas, vocabulario y aspectos formales; dando por hecho que manejar el código es garantía suficiente para avanzar en comprensión y que esta llega con la exposición a lecturas.

Todo lo anterior es válido, pero deja a merced de los estudiantes la apropiación de estrategias de lectura, que, si bien algunos logran aprender o desarrollar en su vida escolar, pocas veces son pensadas dentro de un proceso de enseñanza. Adicional a eso, algunas estrategias reciben en el desarrollo del plan de área la categoría de tema o contenido; encontramos entonces que aspectos

como el resumen, los mapas conceptuales, el subrayado, entre otros, se abordan como una isla: fragmentados y separados por periodos o incluso por años académicos. El peligro de darle tratamiento de contenido a lo que pueden ser estrategias es que como temas se definen, se explican, se realizan ejercicios individuales, se evalúan y luego son dejados atrás. En síntesis, se enseñan contenidos y se espera que de manera espontánea el estudiante realice un proceso de apropiación y uso de lo aprendido en la resolución de situaciones escolares cotidianas.

Decimos entonces que leer es un proceso complejo que requiere de unas habilidades de orden superior, que no son naturales al niño y que por lo tanto, debe aprenderlas; esto nos lleva a otro concepto importante dentro de este trabajo y es la mediación.

2.1 La mediación.

La teoría de la mediación desarrollada por Vygotsky establece las relaciones del individuo con la sociedad y expresa que es por medio de las actividades sociales que el niño aprende a incorporar a su pensamiento herramientas culturales como el lenguaje, la escritura, el arte y otras invenciones sociales. El pensamiento se co-construye entre las personas a medida que interactúan, en el caso de los niños en edad escolar son las interacciones sociales con adultos o compañeros conocedores las que permiten el desarrollo intelectual y la apropiación de la cultura. En palabras de (Vygotsky, 1995) “ Con ayuda, todo niño puede hacer más de lo que puede por sí solo, aunque solo dentro de los límites establecidos por su estado de desarrollo” (p.79)

Para (Vygotsky, 1995) las actividades de imitación e instrucción favorecen el desarrollo cognitivo lo que a su vez fortalece los procesos de aprendizaje. “En el desarrollo infantil, por el contrario, la imitación y la instrucción juegan un papel fundamental, descubren las cualidades específicamente humanas de la mente y conducen al niño a nuevos niveles de desarrollo” (p.79).

En la escuela la imitación y la instrucción recaen principalmente en el docente quien es el encargado de transmitir los conceptos científicos a sus estudiantes. Para Vygotsky (1995) “la instrucción es una de las fuentes principales de los conceptos infantiles, y también una fuente poderosa en la dirección de su desarrollo; determina el destino de su evolución mental completa.” (p. 67). Cuando un adulto - docente transmite un concepto a un niño, realmente transmite un significado, una construcción cultural que el niño en primera instancia asume como un significado global; a medida que este proceso conceptual se incrementa, el niño desarrolla la capacidad de identificar y otorgar diversos significados a un concepto; y a encontrarle un sentido a estos significados dentro de un contexto particular, iniciando así, un proceso de internalización de los conceptos.

En la teoría de Vygotsky el lenguaje es una herramienta psicológica que actúa como puente entre las funciones mentales inferiores y superiores, pero se requiere, también deja claro, la necesidad de un agente mediador que conecte al niño con los conocimientos de la cultura en la que está inmerso.

2.2 Leer en la escuela

Desde la significación, lectura y comprensión son un vínculo indisoluble, porque solo cuando se ha comprendido se puede decir que se ha leído. En los siguientes párrafos vamos a abordar algunas ideas de lo que encierra el concepto de lectura.

Desde los Lineamientos Curriculares “Leer es un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector”. (MEN, 1998, p.72). Lo anterior supone un proceso activo, cambiante y relativo del proceso de lectura dando lugar a diversos caminos y grados de interpretación. El lector, que para este trabajo es un niño de primaria no

llega vacío al texto, lo acompañan sus conocimientos previos y su motivación bien sea por el tema o por el acto de leer en sí. Para favorecer la comprensión, se requiere que el docente (en su rol de mediador) esté consciente que al entregar una lectura idéntica a un grupo de niños, esta será encarada de manera particular por cada uno; de allí que se requiere un docente competente en los procesos de mediación para que anticipe posibles trabas en el acceso al texto y defina las preguntas que se necesiten para que los niños avancen en la interpretación.

El texto escrito o multimodal juega a la vez un proceso activo si se entiende como un diálogo entre el autor y el lector ya que al momento de escribirlo el autor configura su texto pensando en un lector ideal, es decir, escribe pensando en un público con unas características específicas. También aquí es menester del docente de primaria tener claras las funciones rectoras del proceso de producción textual para seleccionar las lecturas y contenidos multimodales adecuados para llevar al aula teniendo en cuenta la edad, los intereses de los niños, el objetivo que se persigue con la lectura, y demás factores que puedan incidir de manera positiva en el proceso de comprensión. (La subjetividad del docente mediador incide de alguna manera en la selección de los textos especialmente si tiene preferencia por alguna tipología textual; de todos modos lo que más preocupa es la presencia en el aula de docentes que no leen, no les gusta y hacen una selección mecánica de los textos).

2.3 Pensar el paisaje

Se puede hablar de paisaje como contexto entendiéndolo como “algo que rodea”, por lo tanto, paisaje y contexto son similares ya que paisaje es eso que rodea a los estudiantes en el día a día. El (CONVENIO EUROPEO DEL PAISAJE, 2000) determina el paisaje como “cualquier parte del territorio tal como la percibe la población, cuyo carácter sea el resultado de la acción y la

interacción de factores naturales y/o humanos” (p.2). Desde esta concepción, el paisaje se establece como punto de partida ya que, en términos de Vygotsky el concepto de paisaje hace parte de los conceptos espontáneos del niño, tiene un significado para él, es el medio en el que ha crecido y lo tiene caracterizado aunque tal vez no lo haya interiorizado. Se busca con este trabajo de investigación la interiorización del paisaje rural cafetero a partir de la interacción de los conceptos espontáneos del niño con los conceptos científicos que aporta el docente dentro de sus prácticas de aula.

Muchas veces al crecer rodeados de ciertas cosas las vemos tan naturales y cotidianas que incluso llegan a pasar desapercibidas, ya que no son objeto de la reflexión individual y social. Encontramos también que en ocasiones los conceptos científicos o escolares se transmiten de forma mecánica y se aprenden para cumplir con el currículo y los conocimientos previos se dejan como simples ejemplos o ilustraciones que carecen de una profunda reflexión; se busca entonces ampliar el campo del saber de los niños desde una posición crítica, que genere reflexión sobre las formas cómo el paisaje afecta a las personas y se ve afectado por ellas.

El paisaje ofrece una opción de lectura mediada por conceptos científicos en la que un concepto espontáneo asciende y le permite al niño expresarse con oraciones más específicas y el concepto científico desciende al contextualizarlo con el entorno. Estos dos procesos facilitan en últimas el proceso de interiorización y llevan al niño a un aprendizaje intrapersonal aunque obtenido en el ámbito social.

El paisaje rural cafetero de la vereda Los Uvales es un recurso de lectura inicial, un texto que se decodifica y se enriquece en la interacción alumno -profesor y alumno- alumno. Partiendo de la premisa que leer es comprender, se propone una lectura del entorno físico que rodea a los

niños del grado tercero de la IEU como un texto inicial para fortalecer procesos de lectura y comprensión; para ello es necesario significar el concepto de paisaje desde la bibliografía especializada y pasar a la construcción del concepto de paisaje rural cafetero con ayuda de los niños.

2.4 La tecnología en la escuela

“Los niños van a la escuela a aprender “es una frase popular en el entorno, para lograrlo, los libros y el docente son la puerta de entrada al conocimiento académico; sin embargo, con el desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación, los procesos de búsqueda, selección y manejo de la información se encuentran más al alcance de la población. Se dice entonces que la tecnología amplifica los alcances de la escuela llevando el conocimiento a diversos espacios y de igual manera se espera que las escuelas que cuentan con tecnología en sus instalaciones potencien los procesos de formación académica de sus estudiantes; por esta razón, en muchas instituciones le apuestan a la actualización tecnológica como estrategia para ofrecer más y mejores aprendizajes a los estudiantes.

Si bien la tecnología se piensa como un apoyo fundamental en el proceso de enseñanza y aprendizaje en la escuela, las aulas dotadas con equipos de última generación , conexión a Internet y un computador portátil o Tablet por estudiante no garantizan necesariamente un aprendizaje acorde con la época que se vive; ya que, como lo expresan (Rueda & Quintana, 2013) más allá de los aparatos, las tecnologías “Son procesos culturales que influyen en la forma como se transmite y recrea el conocimiento en la escuela y en otros espacios de aprendizaje” (p.12); lo anterior implica una serie de conductas que se aprenden, (y de forma explícita o implícita se enseñan); por lo tanto, es vital que los docentes y la escuela reflexionen

sobre el impacto que tiene la tecnología en el desarrollo integral de los estudiantes (aunque la escuela no cuente con un solo aparato). Esta situación se convierte en un reto más para las escuelas rurales que en ocasiones deben preparar a los estudiantes para afrontar las dificultades de la vida moderna haciendo uso de instrumentos medievales.

En otras palabras, la tecnología está inmersa en la cultura, aún en zonas rurales y de difícil acceso, y tan importante como hacer uso de ella es el pensar en los efectos y transformaciones sociales que se generan ; de hecho, en el documento Ser competente en tecnología (MEN, 2008) expone este sentido crítico como un desafío dentro del proceso de la alfabetización en tecnología:

Desarrollar la reflexión crítica frente a las relaciones entre la tecnología y la sociedad. Como producto cultural, la actividad en ciencia y tecnología tiene efectos para la sociedad y para el entorno y, por consiguiente, es necesario que los individuos participen en su evaluación y control. (p.12)

Para (Rueda & Quintana, 2013) “Las tecnologías han entrado a formar parte del conjunto de medios u recursos disponibles en las instituciones educativas con un déficit teórico que restringe su uso a nivel puramente instrumental”.(p.13). En el caso de la IEU los estudiantes cuentan con una sala de informática y varios computadores portátiles, los cuales son usados principalmente en bachillerato para dictar dos horas de informática; el resto de tiempo, los computadores están disponibles para que los docentes de primaria y de otras áreas los utilicen. Una de las dificultades operativas que deben sortear los docentes es la movilización de los equipos, bien sea a la sala de informática o al aula, otra dificultad es la intermitencia en el servicio eléctrico que obstaculiza el uso de computadores en clase cuando no han sido cargados previamente. A nivel

pedagógico, muchos docentes no han desarrollado habilidades para diseñar y ejecutar planes de aula que involucre el uso de los computadores, además existe cierto temor a que se desconfiguren, se dañen o incluso se pierdan. Con el desarrollo de esta intervención pedagógica se busca empoderar a la docente de grado tercero para que use los computadores de la institución y los reconozca como un aporte valioso para el desarrollo de sus planes de área.

3. Marco metodológico

3.1 Tipo de Investigación

El Tipo de Investigación se convierte en una importante herramienta para direccionar la forma como se va a realizar la investigación. Esta propuesta de trabajo según la naturaleza de los datos y los objetivos es cualitativa – descriptiva porque categoriza y caracteriza los componentes de una realidad.

Para (Luna, 2006) la investigación cualitativa pretende “... hablar de un proceso que permite construir datos que, al ser procesados, habrán de articularse en nuevas narrativas, discursos y textos sobre un objeto de estudio” (p.16). Esto significa que la investigación elegida no puede estar alejada del contexto y la realidad en que se desenvuelven los docentes y aprendices; por lo tanto, esta investigación es de corte Cualitativo en la medida que es una forma de acercarse al mundo, de investigar pero también de construir teoría con los sujetos en sus contextos cotidianos; los actores del mismo son esenciales, por ello es necesario mirarlos desde su contexto, conocer y descubrir su mirada, pensamiento y concepción acerca del fenómeno objeto de investigación.

3.2 Tipo de intervención

Dentro de la investigación cualitativa se albergan diversas alternativas metodológicas. Para el presente trabajo se hace uso de la Investigación Acción (I.A.) la cual desde la perspectiva educativa es entendida por Suarez (2002), citado por (Colmenares & Piñeros, 2008) , como “una forma de estudiar, de explorar una situación social, en nuestro caso educativa, con la finalidad de mejorarla, en la que se implican como “indagadores” los implicados en la realidad investigada”. (p. 104).

Bernardo Restrepo es un referente en Colombia sobre la metodología de la Investigación acción tanto educativa como pedagógica y en su texto sobre “La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico” plantea que la investigación acción se encamina a la transformación de las prácticas sociales más que a la generación de conocimiento nuevo(Restrepo,2004).

Lo anterior requiere de un docente reflexivo, que visualice cómo ha venido construyendo su clase y plantee nuevas formas de abordar los procesos de enseñanza y aprendizaje. El docente revisa la teoría aprendida a la luz de los resultados obtenidos en la práctica docente y puede reevaluar y redimensionar las estrategias utilizadas para acercar los saberes a los estudiantes. Un conocimiento mediado por la práctica se enriquece en la medida en que el docente, a través de la metacognición, revisa lo que hace y reconstruye sus clases de forma dinámica. En este proyecto en particular, la reflexión se centra en dilucidar las estrategias inherentes o naturales con las que se ha venido trabajando para la práctica de la lectura y aportar desde el uso de las tecnologías una forma adicional de llevar el conocimiento académico al aula. De igual manera se reflexiona

sobre el papel que juegan los conocimientos previos del estudiante en los procesos de comprensión y apropiación de nuevos conocimientos.

El presente trabajo es una intervención pedagógica que encaja en la Investigación – Acción (IA) dentro de la modalidad de investigación pedagógica porque permite un acercamiento al fenómeno social de investigación abordado en el campo educativo donde la docente y los estudiantes de la IEU a través de su discurso, generarán los datos significativos para el análisis. El objeto de estudio de esta modalidad de investigación es el quehacer pedagógico y tiene como protagonistas al docente y a los estudiantes que participan.

3.3 La secuencia didáctica

La presente propuesta de intervención pedagógica, está fundamentada en una secuencia didáctica, que busca implementar algunas estrategias de comprensión lectora que permitan al estudiante apropiarse de los conocimientos científicos a través de la interacción de sus saberes previos con la información ofrecida por el docente.

El objetivo principal de la propuesta es favorecer el desarrollo de los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de grado tercero de la Institución Educativa los Uvales, a través del paisaje rural cafetero como situación didáctica. Además, se busca la interacción con las TIC por medio de un OVA diseñado para familiarizar a los niños con los entornos virtuales de aprendizaje, permitiendo establecer una relación entre lo vivencial y lo virtual.

La intervención pedagógica se desarrolló bajo el modelo de secuencia didáctica (S.D.) la cual en términos de (Tobón, Pimienta, & García, 2010) , se definen como “...Conjuntos articulados de actividades de aprendizaje y evaluación que con la mediación de un docente, buscan el logro de determinadas metas educativas, considerando una serie de recursos.” (p.20)

La IEU está focalizada por el programa Todos a Aprender desde el año 2015. En el marco de este programa una de las acciones es el acompañamiento in situ que le permite a los docentes contar con un par académico para cualificar su práctica docente. En el documento Orientaciones y retos para el acompañamiento pedagógico (MEN, 2017c) define este acompañamiento como:

Un proceso sistemático y permanente de trabajo cooperativo entre pares, agentes externos o comunidad educativa, que se enfoca en el estudio de las prácticas a partir de la observación, la reflexión pedagógica, el diseño, la puesta en marcha y el seguimiento de estrategias de mejoramiento y tiene como principal objetivo el fortalecimiento pedagógico y curricular en beneficio de los procesos de aprendizaje de todos los estudiantes. (p. 19)

Así las cosas, en esta intervención pedagógica participan la docente de aula y la docente tutora en la planeación de las actividades propuestas en la secuencia didáctica. En esta línea de acción, se enriquece la práctica con el diálogo reflexivo sobre las necesidades educativas de los estudiantes y la forma más acertada de suplir estas necesidades partiendo de los conocimientos que tiene la docente de sus estudiantes y de su entorno. Durante la ejecución y evaluación de la secuencia, la triada se completa con los estudiantes los cuales se involucran activamente en el desarrollo de la clase.

Con la tutora en el aula se produce un ejercicio que fortalece y modela los procesos dialógicos entre pares, el cual es imitado por los estudiantes que encuentran en el dialogo con sus pares una oportunidad de compartir saberes, aprender cooperativamente y mejorar las relaciones y el clima de aula. Se deja atrás el concepto de aula silenciosa en la que el docente habla y los estudiantes escuchan y repiten o completan frases y se da paso a la interacción como la estrategia clave para desarrollar aprendizajes.

A continuación, se presenta un cuadro que muestra el objetivo y una pequeña descripción de cada actividad desarrollada durante las secuencias didácticas:

Actividad	Objetivo	Descripción
Diálogo con la docente	Caracterizar la población objeto de estudio	Conversatorio con la docente para dialogar sobre los estudiantes y la forma como vienen abordando las actividades de lectura.
Caracterización de la lectura	Establecer el nivel de lectura de cada estudiante de tercero	Los estudiantes leyeron el texto “La almohada”, que viene con la caracterización de lectura del programa Todos a Aprender, en el que luego de la lectura en voz alta por parte del niño, se entrega un cuestionario con 6 preguntas: 2 literales, 2 inferenciales y 2 de nivel crítico; para determinar el nivel de comprensión y la calidad de la lectura.
Lectura regalo	Propiciar un acercamiento entre el docente investigador y los estudiantes.	El docente realiza actividades de lectura en voz alta y establece momentos de comprensión antes, durante y después de la lectura.
Plan de acción inicial, articulación y transversalidad	Seleccionar estrategias pertinentes para el desarrollo de la comprensión lectora articulándolos a los temas y actividades que se vienen desarrollando en la institución y en el aula.	Con la docente se revisan los temas trabajados en sociales que estén relacionados con el concepto de paisaje. Se revisan las actividades propuestas para el proyecto Escuela y Café y se establecen unos temas afines.
Empiezo el día cantando	Trabajar procesos de comprensión lectora a partir de una tipología textual específica. Iniciar el proceso de aproximación al tema de paisaje rural cafetero.	Se trabaja en clase la canción Mi Parcela de Garzón y Collazos. Los estudiantes reconocen la silueta textual del poema y responden preguntas que apuntan a la comprensión global del texto.
Observo y aprendo escuchando a los adultos.	Vincular a las familias en el proceso de producción y comprensión de textos orales y escritos.	En esta actividad, que vincula a las familias, los niños tienen la oportunidad de escuchar y vivenciar cómo se preparan los

		envueltos de choclo y el paso a paso del proceso del café, desde la preparación del suelo hasta el proceso de colado y degustación. Los padres y familiares hacen el papel de mediadores del conocimiento y los niños construyen un texto instructivo.
Aprendo y comprendo	Reconocer y diferenciar el paisaje de la vereda los Uvales. Apropiarse de la lectura como estrategia para adquirir nuevo conocimiento.	En grupos de trabajo los estudiantes hacen un recorrido por el salón, que tiene una galería de fotos, para identificar las que pertenecen a su contexto rural teniendo en cuenta los elementos que la componen. Los estudiantes abordan un texto expositivo con información de carácter académico y conceptos que no conocen para que puedan integrarlo a la construcción que ya tienen de paisaje
Mi paisaje se hace virtual	Evaluar los aprendizajes adquiridos a través de un entorno virtual. Fortalecer la comprensión lectora de textos multimodales.	Los estudiantes interactúan con una serie de actividades creadas con el programa Cuadernia, en la que se retoman actividades realizadas previamente y se intercalan nuevos conocimientos para ampliar la información sobre el paisaje rural cafetero.
Entrevista a los niños	Evaluar los aprendizajes adquiridos durante el desarrollo de las secuencias didácticas. Determinar el impacto de la aplicación en los procesos de aprendizaje. Redondear el concepto de paisaje que adquirieron los niños.	Se entabla un diálogo con los estudiantes para que hablen sobre los conocimientos adquiridos y qué tanto disfrutaron del desarrollo de las actividades

Figura 4. Cuadro de actividades

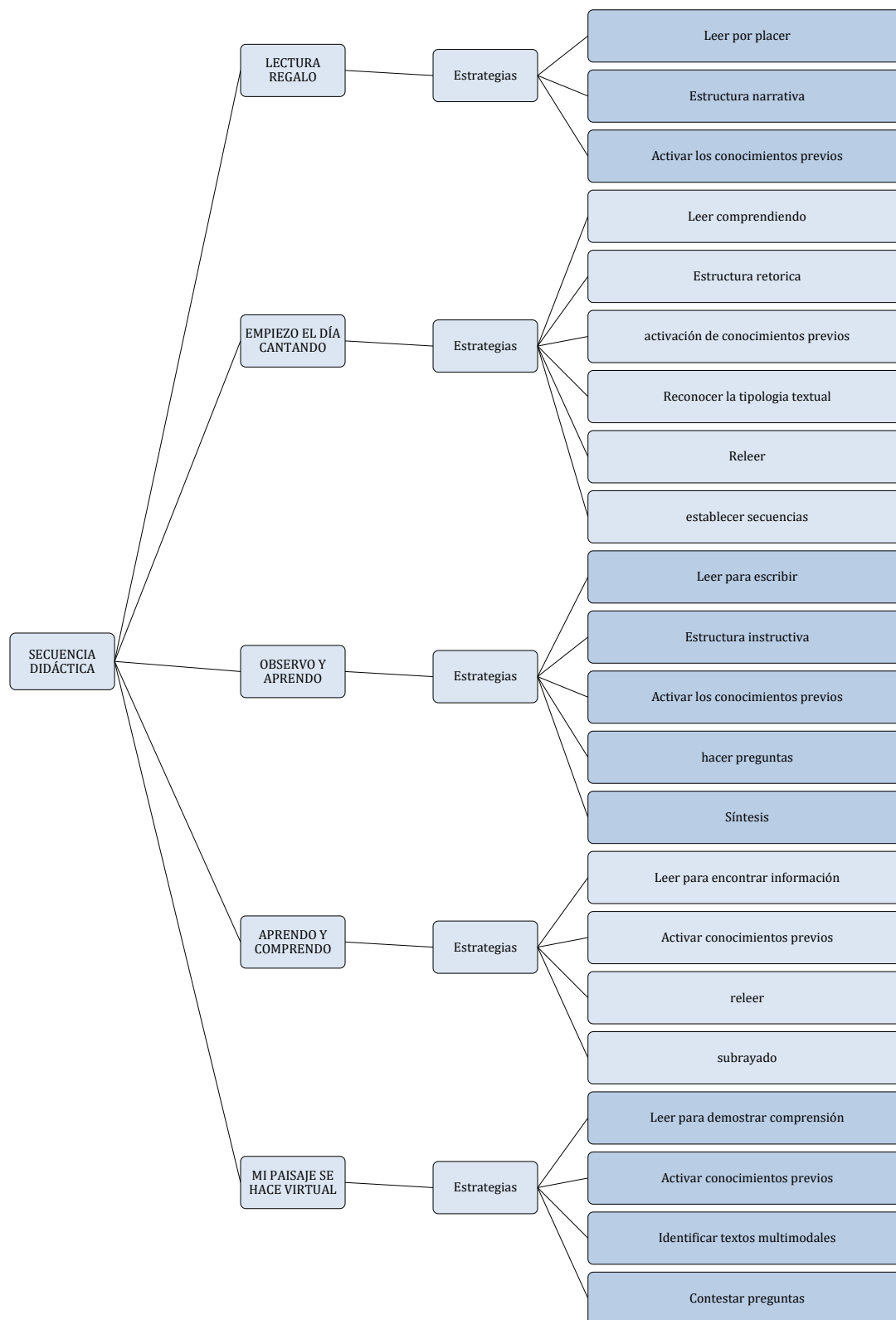


Figura 5. Secuencias y estrategias

3.3.1 Secuencia didáctica N° 1

SECUENCIA DIDÁCTICA N° 1		
LECTURA REGALO		
Institución Educativa: Los Uvales		Sede: Principal
Área: Lenguaje	Grado: Tercero	Tiempo: 2 sesiones
Docentes:		Sofía Liliana González Ulabarry
Estándares		Derechos básicos de aprendizaje
<p>Comprendo textos literarios para propiciar el desarrollo de mi capacidad creativa y lúdica. Para lo cual, elaboro y socializo hipótesis predictivas acerca del contenido de los textos. Comprendo textos que tienen diferentes formatos y finalidades. Para lo cual, elaboro hipótesis acerca del sentido global de los textos, antes y durante el proceso de lectura; para el efecto, me apoyo en mis conocimientos previos, las imágenes y los títulos.(MEN, 2006, p.33).</p>		<p>Comprende diversos textos literarios a partir de sus propias vivencias. Evidencias de aprendizaje: Elabora hipótesis predictivas del contenido de textos literarios. Reconoce el orden lógico de los eventos de una narración. (MEN, 2017a, p.13).</p>
Objetivo de Aprendizaje:	<p>Fortalecer en los estudiantes de tercero estrategias de predicción, anticipación y verificación durante el proceso lector. Mejorar los niveles de comprensión a través de la escucha activa y la reconstrucción de acciones.</p>	
Descripción:		
El docente realiza actividades de lectura en voz alta utilizando textos narrativos ilustrados y establece momentos de comprensión antes, durante y después de la lectura.		
MOMENTOS		
EXPLORACIÓN	Se indaga con los estudiantes sobre las situaciones de la vida cotidiana relacionadas con los textos que se van a leer.	
ESTRUCTURACIÓN Y PRÁCTICA	<p>Se lleva a cabo la lectura del texto en voz alta atendiendo 3 momentos: Antes de la lectura: Con ayuda del docente se hace predicciones a partir de los paratextos del libro (título e ilustraciones). Durante la lectura: El docente hace pausas para que los estudiantes hagan anticipaciones al texto, y también se realizan preguntas para verificar la comprensión. Después de la lectura: los estudiantes hacen un recuento oral de las acciones más importantes del texto. También se analizan las acciones de algunos personajes.</p>	
TRANSFERENCIA Y VALORACIÓN	Los estudiantes reconstruyen lo que dice el texto con sus palabras para dar cuenta de una comprensión del contenido explícito.	

3.3.1.1 Exploración

El docente pregunta a la clase sobre los animales de la vereda y cuando los estudiantes mencionan alguno que es personaje del texto se pega una imagen en el tablero. Los niños mencionan perro, vaca, caballo, cerdo. Luego, el docente pega una imagen de un topo y pregunta a los niños si lo conocen, algunos de los niños lo identifican como un topo, pero manifiestan que no los han visto en la vereda.

El docente comenta a los niños que va a leer el texto de (Holzwarth & Erlbruch, 2010) El pequeño topo que quería saber quién se había hecho eso en su cabeza.

3.3.1.2 Estructuración y práctica

El docente escribe el título del libro en el tablero, muestra la caratula y pide a los estudiantes que “adivinen” de qué va a tratar el texto. Los niños establecen al topo como personaje principal del texto e incluso algunos lo relacionan con la actividad de exploración y mencionan: “Son las aventuras del topo en la finca rodeado de sus amigos el perro, la vaca y el caballo”.

El docente inicia la lectura en voz alta haciendo pausas para predecir lo que va a ocurrir en el texto. Los niños rápidamente establecen una secuencia de acciones:

-El topo pregunta a un animal si fue él quien hizo eso (caca) en su cabeza. -

-Los animales niegan haberlo hecho y muestran como hacen eso (caca) para probar su inocencia-

Como es una secuencia los niños se vinculan de forma espontánea a la lectura en voz alta del docente repitiendo la frase del topo: ¿fuiste tú el que se ha hecho esto en mi cabeza? Al finalizar

la historia los niños se sorprenden por la forma como se resuelve el misterio y la venganza llevada a cabo por el topo.

Los niños usan sus conocimientos previos para asegurar que animales como el caballo, el cerdo y el conejo son inocentes ya que ellos conocen cómo hacen caca y no se parece a la del topo en la cabeza.

Los niños disfrutaban la lectura, participan activamente, se expresan de forma natural y responden preguntas de comprensión sin sentirse evaluados. El texto trabajado es tipo álbum en el que la imagen juega un papel importante para completar el proceso de comprensión. El texto tiene frases cortas que se repiten facilitando que los estudiantes memoricen y se anticipen a la historia.

3.3.1.3 Transferencia y valoración

Al finalizar la lectura se pide a algunos de los niños que cuenten la historia tal como la recuerdan. Cuando un niño se equivoca en el orden en que aparecen los animales en el cuento es corregido por sus compañeros. Al final se logra reconstruir entre todos la secuencia de la historia sin necesidad de releer.

Durante este momento de la secuencia fue de vital importancia darles la palabra a los estudiantes, ellos querían participar, y construyeron versiones orales y personales de la historia.

3.3.2 Secuencia didáctica N° 2

SECUENCIA DIDÁCTICA N° 2 EMPIEZO EL DÍA CANTANDO		
Institución Educativa: Los Uvales		Sede: Principal
Área: Lenguaje	Grado: Tercero	Tiempo: 3 sesiones
Docentes:		Sofía Liliana González Ulabarry
Estándares		Derechos básicos de aprendizaje
<p>Comprendo textos que tienen diferentes formatos y finalidades. Para lo cual, identifico la silueta o el formato de los textos que leo. Para lo cual, identifico el propósito comunicativo y la idea global de un texto. (MEN,2006, p.32)</p>		<p>Interpreta el contenido y la estructura del texto, respondiendo preguntas de orden inferencial y crítico. Evidencias de aprendizaje: Reconoce <i>las diferencias</i> en la estructuras de <i>diferentes</i> tipos de escrito. Ubica el contenido de un texto en relación con la situación comunicativa en que se presenta. Utiliza el contexto para inferir información. (MEN,2017,p.18)</p>
Objetivo de Aprendizaje:	<p>Trabajar procesos de comprensión lectora a partir de una tipología textual específica. Iniciar el proceso de aproximación al tema de paisaje rural cafetero. Aprenderse la canción para presentarla en la Feria de Saberes y Sabores.</p>	
Descripción:		
Se trabaja en clase la canción “Mi Parcela” de Garzón y Collazos. Los estudiantes reconocen la silueta textual del poema y responden preguntas que apuntan a la comprensión global del texto.		
MOMENTOS		
EXPLORACIÓN	Sensibilización auditiva con la Canción “Mi parcela” de Garzón y Collazos (2015)	
ESTRUCTURACIÓN Y PRÁCTICA	<p>Se desarrollan 3 momentos de la lectura durante la clase: Antes de la lectura: La docente comunica a sus estudiantes que la canción es un texto poético; además, escribe el título y habla de los autores de la canción. Durante la lectura: Se realizan múltiples lecturas: Los estudiantes escuchan la canción de principio a fin. Los estudiantes reciben la letra de la canción, la docente lee en voz alta y los estudiantes siguen la lectura. (proceso lento) Los estudiantes siguen la lectura escuchando la canción. Lecturas de repetición para aprender la canción. Segunda sesión Lectura párrafo a párrafo para verificar comprensión y memorizar la canción.</p>	

	<p>Después de las lecturas: Los estudiantes reconstruyen oralmente la historia del texto. La docente realiza preguntas para establecer comprensión literal, inferencial y crítica. En el tablero, con la profesora se identifica la silueta textual de la canción. Se trabajan los conceptos de paisaje natural y cultural; también la definición de paisaje urbano y paisaje rural.</p>
TRANSFERENCIA Y VALORACIÓN	<p>Los estudiantes elaboran una secuencia de imágenes que representan los momentos de la canción. En una ficha de trabajo los niños describen y dibujan los elementos naturales y contruidos de la vereda donde viven.</p>

3.3.2.1 Exploración

La clase tiene lugar después del descanso. La docente coloca la canción “Mi parcela” mientras los estudiantes ingresan al salón, un poco curiosos porque normalmente no se reproduce música.

Cuando los estudiantes están ubicados en sus puestos, la docente apaga la música, saluda a sus estudiantes y les comenta que en la siguiente sesión de clases que corresponde a lenguaje se trabajará una canción para presentar en la Feria de Saberes y Sabores que realiza la Institución. Los estudiantes se muestran motivados frente a la actividad. La docente pregunta a los estudiantes si conocen la canción y la respuesta es negativa.

3.3.2.2 Estructuración y práctica

Primera sesión:

En el tablero, con marcador rojo, se han escrito las palabras parcela, vereda, trapiche, montaña y cafetales. La docente las señala una a una y pide a los estudiantes que levanten la mano si conocen el significado de la palabra. El cien por ciento de los estudiantes conoce las palabras vereda, trapiche, montaña y cafetales. La palabra parcela hizo dudar a los estudiantes y solo unos cuantos levantaron la mano para relacionarla con terreno, sitio, tierra, o cultivo.

Se somete el texto a diferentes lecturas para facilitar el proceso de memorización y trabajar la comprensión.

Se reproduce la canción y se pide a los estudiantes que revisen cuántas de las palabras escritas en el tablero logran escuchar. Esta primera lectura tiene como objetivo mantener una escucha atenta al contenido de la canción. En el proceso se observa el cambio en la expresión de los niños cuando escuchan las palabras señaladas.

Los estudiantes reciben la letra de la canción. La docente lee el texto (sin música) y los estudiantes siguen la lectura. Luego los estudiantes leen el texto en voz alta verso a verso siguiendo la pauta de la docente. Se realizan 3 ejercicios de repetición en los cuales los estudiantes escuchan la canción y tratan de cantarla siguiendo la lectura.

En esta primera parte, los estudiantes se familiarizan con la canción, hay lectura repetitiva pero no mecánica manteniendo el interés de los estudiantes.

Segunda sesión:

Se hace énfasis en la comprensión, para lo cual docente y tutora realizan una lectura por párrafos para modelar la comprensión. Es importante tener en cuenta que la canción se enmarca dentro del texto poético que se caracteriza por el uso de imágenes y evocaciones que necesitan cierto andamiaje para que puedan ser decodificadas por los niños de tercero. En este proceso mediador se hacen preguntas y se ofrecen pistas para develar la información.

En el primer párrafo se hace necesario detenerse en el concepto de enramada que no es claro para los estudiantes; como en clases anteriores los estudiantes habían visitado un trapiche cuyo molino estaba bajo una enramada, la docente toma ese recuerdo para graficar la palabra. Se presenta vocabulario que los niños desconocen sobre cosas que conocen. Aquí se utiliza el contexto para afianzar el vocabulario ya que la docente lo recrea con una imagen que está en el cerebro de los estudiantes. Resulta evidente cómo el contexto ayuda en el proceso de comprensión, la misma situación con niños de la ciudad posiblemente hubiese requerido uso del diccionario u otro artefacto para llegar al concepto. Aquí se muestra la forma en que la mediación de la docente involucra los saberes y experiencias de los niños para avanzar en la comprensión.

Se pregunta sobre el verso “viene mi negra que amor me rinde” para determinar a quién creen los niños que hace referencia.

Un niño responde que “mi negra” es la esposa; se pregunta entonces ¿por qué creen que le dice “mi negra”? Los niños infieren y responde que es afro descendiente, otro manifiesta que es un apodo cariñoso.

La docente dirigiéndose a un estudiante en particular pregunta si el término “mi negra” puede hacer referencia a la madre o a una hija, el estudiante contesta que sí, pero de inmediato algunos dicen que no, que es la esposa. La docente les pide buscar pistas en el texto que indiquen que es la esposa. Se ubican dos frases “Ella es la dueña con mis hijos” y “por las nochecitas todos ya juntos” que hablan de una familia, por lo tanto “Mi negra” es la esposa.

En relación al verso “ella es la hermana de la montaña” los niños logran establecer que ella hace referencia a “mi negra” que es la esposa; pero no logran explicar cómo una esposa puede ser hermana de la montaña y de la tarde. Dentro del proceso de comprensión, trabajar la correferencialidad en los textos es un reto que se supera con la mediación del docente. Si el niño lee el texto de principio a fin, e incluso si lo lee repetidas veces sin la mediación del adulto es posible que pase por alto que “mi negra” y “ella” son términos que hacen referencia a la misma persona, al igual que, “El Dios eterno” y “El dueño del universo”.

Para comprender el verso de “y de la tarde que borra el llano” se le pide a los niños que recuerden los atardeceres en Uvales, cuando el sol se oculta, y se pierden de vista (se borran) los paisajes porque oscurece.

Tercera sesión:

Para el desarrollo de esta sesión se utilizan: el texto “Mi parcela” y un trabajo realizado en el área de sociales sobre algunos elementos que constituyen el relieve.

Utilizando una de las carteleras desarrolladas por los estudiantes sobre el relieve, la docente primero recuerda todos los elementos trabajados y luego pide a los estudiantes que identifiquen los que aparecen en la canción (montaña, llano).



Figura 6. Maqueta sobre el relieve

Se introduce el concepto de que el paisaje no se limita a los aspectos naturales, se presenta el concepto que paisaje es todo lo que nos rodea.

La docente pregunta ¿los cafetales son paisaje? Las respuestas están divididas unos dicen que sí otros que no. Se puede inferir que los niños que atendieron a los elementos trabajados sobre paisaje en sociales, no ubican el cafetal como parte de él. Los que atendieron al concepto más general donde relacionan paisaje con naturaleza si lo identifican como componente del paisaje. Nos enfrentamos aquí al papel que juega el docente como mediador de la información, cuando los conceptos se aprenden de forma mecánica y se evalúan así, un niño se limita a responder según lo enseñado incluso dejando por fuera sus saberes.

Se explica a los niños que el paisaje lo constituye todo lo que nos rodea y se puede percibir por los sentidos, eso incluye el canto de los pájaros y el aroma del café recién colado. Se recuerda el concepto de paisaje natural trabajado en sociales y se introduce el concepto de paisaje cultural como aquel que se origina por acción del hombre. Se define además el paisaje urbano y el paisaje rural.

En el tablero, con ayuda de la docente se identifican los elementos naturales y contruidos que aparecen en la canción “Mi parcela”

Los elementos contruidos son fácilmente identificados por los niños (Trapiche, rancho, caminito) en los elementos naturales: montaña y llano se identifican claramente; sin embargo, los niños dudan frente a palabras como tarde, nochecita, espiga, frutos y cielo.

Encontramos que en los trabajos de primaria es reiterativo la actividad de hacer una maqueta o cartelera sobre el relieve, la cual tiene montañas, ríos, valles, etc. y se asocia muchas veces con la idea de paisaje que tienen los niños en su saber natural. Se hizo necesario aclarar que el relieve es el conjunto de formas que tiene la superficie terrestre y que hacen parte del paisaje, pero no son lo único que lo constituye. Encontramos entonces, que el concepto de paisaje es muy general “Todo lo que rodea” y es una idea que los niños no logran materializar mientras que los elementos que constituyen el relieve son muy particulares y tienen imágenes precisas, que los niños identifican y es por eso que algunos niños terminan entendiendo el paisaje como relieve.

3.3.2.3 Transferencia y valoración

Se entrega a los niños una ficha de trabajo para que describan primero y luego dibujen los elementos naturales y contruidos de la vereda.

La ficha tiene tres casillas, en las dos primeras los estudiantes separan lo natural y lo contruido del paisaje de su vereda. La intención es establecer si están claros los conceptos, especialmente aquellos que aunque son naturales, pertenecen a los elementos contruidos como los cultivos de café. En la tercera casilla los niños dibujan el paisaje de su vereda integrando los elementos contruidos y naturales. En las fichas se observa que la distinción entre elementos

construidos y naturales es clara en la mayoría de los niños. Se evidencia además, que la descripción se centra en la enumeración de objetos.

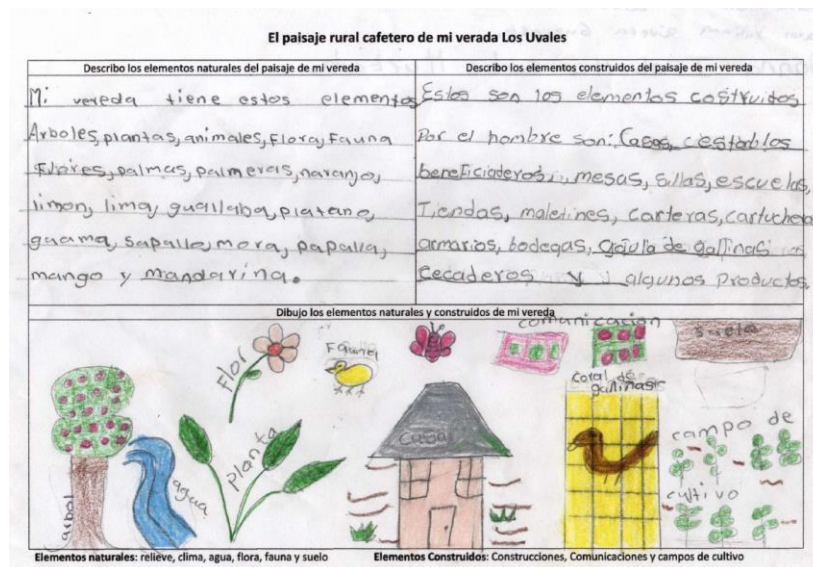


Figura 7. Describo el paisaje de mi vereda

3.3.3 Secuencia didáctica N° 3

SECUENCIA DIDÁCTICA N° 3		
OBSERVO Y APRENDO		
Institución Educativa: Los Uvales	Sede: Principal	
Área: Lenguaje	Grado: Tercero	Tiempo: 2 sesiones
Docentes:	Sofía Liliana González Ulabarry	
Estándares	Derechos básicos de aprendizaje	
Produce textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas. Para lo cual, Elijo el tipo de texto que requiere mi propósito comunicativo. Busco información en distintas fuentes: personas, medios de comunicación y libros, entre otras. (MEN, 2006) (p.32)	Produce textos atendiendo a elementos como el tipo de público al que va dirigido, el contexto de circulación, sus saberes previos y a la diversidad de formatos de la que dispone para su presentación. Evidencias de aprendizaje: Define la tipología textual que empleará en la producción de un escrito a partir del análisis	

	del propósito comunicativo. Consulta diversos tipos de fuentes antes de redactar un texto. (MEN, 2017, p.23)
Objetivo de Aprendizaje:	Desarrollar actividades de lectura multimodal enriquecida por experiencias vivenciales y el diálogo.
Descripción:	
En esta actividad, que vincula a las familias, los niños tiene la oportunidad de escuchar y vivenciar el paso a paso del proceso del café, desde la preparación del suelo hasta el proceso de colado y degustación, y la elaboración de envueltos de choclo. Los padres y familiares hacen el papel de mediadores del conocimiento y los niños construyen un texto instructivo.	
MOMENTOS	
EXPLORACIÓN	Se realizan preguntas introductorias sobre las recetas de cocina ¿Qué es una receta de cocina? ¿En su casa utilizan recetas de cocina escrita? ¿Qué indicaciones hay en una receta?
ESTRUCTURACIÓN Y PRÁCTICA	Primera sesión: Los niños desarrollan una actividad de lectura y comprensión del libro entre textos en la que explica cómo hacer un sonajero. Segunda sesión: En una actividad vivencial los niños escuchan y observan el proceso de elaboración de envueltos de choclo y la preparación del café. Tercera sesión: Los estudiantes reconstruyen en forma oral la actividad vivencial, luego en grupos de trabajo se escriben las recetas utilizando la silueta del texto instructivo.
TRANSFERENCIA Y VALORACIÓN	Se realiza un ejercicio de co- evaluación revisando y corrigiendo la redacción de las recetas.

3.3.3.1 Exploración

La actividad se enmarca dentro de la feria de Saberes y Sabores que organiza la institución. Cada grupo participa con platos representativos y productos que se cultivan en la vereda. La docente realiza un conversatorio con los niños sobre las comidas tradicionales, quién las prepara y cuáles son los productos más utilizados. Se informa que para la feria, al grado tercero le

corresponde presentar productos con café y maíz y que podrán observar y ayudar en la preparación de las recetas (Envueltos de choclo y café colado).

3.3.3.2 Estructuración y práctica

Primera sesión:

La docente habla de la importancia y uso de textos instructivos en la vida escolar y cotidiana y les recuerda que el año anterior realizaron una natilla siguiendo las instrucciones de la caja. Se pide a los estudiantes que abran su libro de texto y observen el desafío 55 (MEN, 2016, p.23) A partir del título y las imágenes los estudiantes comentan que el texto tiene las instrucciones para hacer un sonajero con botellas de gaseosa, piedras y papel.

Antes de la lectura del texto, en el tablero, la docente identifica la silueta textual instructiva compuesta por título, introducción (Cuando se requiere), materiales o ingredientes, elaboración y en ocasiones imágenes o ilustraciones.

Los estudiantes realizan una lectura silenciosa y luego se recupera y reconstruye la información a partir de las intervenciones de los estudiantes y las preguntas de la docente y la tutora. Durante este diálogo, se revisa el significado de la palabra sonajero, que en el contexto está relacionado con un juguete para bebés y por lo tanto, las botellas de gaseosa que presenta el texto resultan muy grandes. La palabra sonajero está mejor relacionada con las maracas que son un instrumento musical que produce sonido al sacudirlo. Uno de los estudiantes sugirió hacerlas con botellas más pequeñas.

Finalmente, los estudiantes responden tres preguntas de comprensión del libro Entre Textos (MEN, 2016, p.24)

La primera, apunta a establecer el propósito de la lectura; la segunda, es de corte inferencial en la que el estudiante determina el uso del pegante a partir de los conocimientos previos que posee y la ilustración, que adquiere un papel relevante en el proceso de comprensión, ya que proporciona información adicional al texto escrito; la tercera, amplía el vocabulario al reemplazar una palabra usando un sinónimo adecuado al contexto de la oración.

Segunda sesión:

Para el desarrollo de esta sesión de trabajo, la docente y los estudiantes tuvieron la oportunidad de visitar la casa de uno de ellos para observar y ayudar en la preparación de dos recetas: envueltos de choclo y café colado. Al finalizar la actividad, con ayuda de la profesora los estudiantes reconstruyen en forma oral la receta, con los ingredientes y la preparación de los productos.

Durante este ejercicio de práctica, los estudiantes adquieren conocimiento a partir de la lectura en múltiples formatos: en primer lugar, tienen el desarrollo oral de un texto instructivo ya que la madre encargada de la preparación expone la receta atendiendo a la silueta textual (título, ingredientes y preparación). En segundo lugar, los estudiantes tienen ante sus ojos un texto multimodal e interactivo pues se acompaña con objetos en tercera dimensión (ingredientes) y movimiento.

En este proceso de lectura los estudiantes dialogan con el texto (madre que habla) y lo decodifican a través de preguntas que les permiten esclarecer conceptos como el de chuya³ ;

³ Chuyo, ya: Del quechua chullu 'remojar'. 1. adj. Arg. y Ec. Dicho especialmente de algún alimento: Aguado, poco espeso. Tomado de <https://dle.rae.es/?id=97J54ca>

además realizan inferencias que les permiten determinar el grado de esfuerzo o dificultad que tiene la receta y que son elementos que no aparecen en el texto escrito.

3.3.3 Transferencia y valoración

En clase, los estudiantes se organizan en equipos de trabajo para escribir las recetas de los envueltos de choclo y del café. La docente recuerda nuevamente la silueta del texto instructivo y pide a los estudiantes que dialoguen en grupo sobre las recetas y que después hagan una redacción individual.

Aunque el texto es instructivo, se requiere la descripción de un proceso; encontramos escritos que mantienen la secuencia enumerativa del trabajo de escritura realizado en la descripción de los elementos naturales y contruidos de la vereda; mientras que otros escritos tienen un corte más narrativo, donde los estudiantes ofrecen una redacción coherente e incluso con recomendaciones.

Desde la teoría se sabe que los textos no son puros y que adquieren un determinado tinte dependiendo de la intención comunicativa del autor. Los estudiantes de tercero han estado expuestos a diversas tipologías que pueden fusionar para escribir con rasgos diferenciados.

Una vez escrita la receta, los estudiantes intercambian sus textos y corrigen entre compañeros la redacción. Los estudiantes tienen la oportunidad de nutrir y rescribir su receta en la interacción con los compañeros. La docente retoma aspectos trabajados anteriormente como el uso de mayúsculas después del punto y al iniciar una oración; también refuerza el uso de conectores y se utilizan dibujos como complemento a la información del texto.

En esta actividad, los niños se mostraron más cercanos al proceso de redacción mientras que en la secuencia anterior en el ejercicio de descripción muchos se limitaron a enumerar lo que observaban sin construir oraciones.

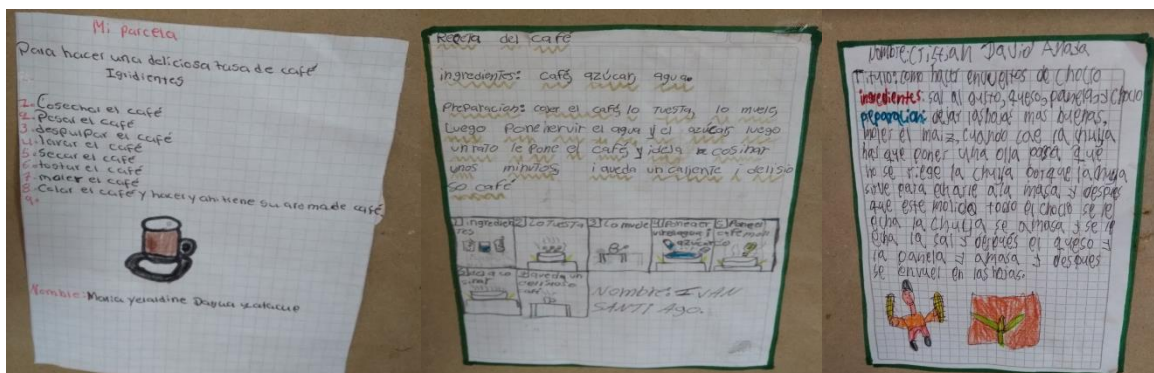


Figura 8. Textos instructivos

3.3.4 Secuencia didáctica N° 4

SECUENCIA DIDÁCTICA N° 4		
APRENDO Y COMPRENDO		
Institución Educativa: Los Uvales		Sede: Principal
Área: Lenguaje	Grado: Tercero	Tiempo: 2 sesiones
Docentes:		Sofía Liliana González Ulabarry
Estándares		Derechos básicos de aprendizaje
Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos. Comprendo la información que circula a través de algunos sistemas de comunicación no verbal. Para lo cual, relaciono gráficas con texto escrito, ya sea, completándolas o explicándolas.		Comprende que algunos escritos y manifestaciones artísticas pueden estar compuestos por textos, sonido e imágenes. Evidencias de aprendizaje: Interpreta la información difundida en textos no verbales: caricaturas, tiras cómicas, historietas, anuncios publicitarios y otros medios de expresión gráfica. Interpreta el contenido y la estructura del texto, respondiendo preguntas de orden inferencial y crítico. Evidencias de aprendizaje: Utiliza el contexto para inferir información. Discrimina los temas principales de un texto de los menos relevantes. Reconoce las diferencias en las estructuras de

<p>Comprensión e interpretación textual Comprendo textos que tienen diferentes formatos y finalidades. Para lo cual, Leo diferentes clases de texto: manuales, tarjetas, afiches, cartas, periódicos, etc.</p>	<p>los diferentes tipos de escrito. Produce textos atendiendo a elementos como el tipo de público al que va dirigido, el contexto de circulación, sus saberes previos y la diversidad de formatos de que dispone para su presentación. Evidencias Define la tipología textual que empleará en la producción de un escrito a partir del análisis del propósito comunicativo.</p>
<p>Objetivo de Aprendizaje:</p>	<p>Aprender estrategias de comprensión lectora que permitan la búsqueda y selección relevante en un texto expositivo. Integrar los conocimientos del contexto al conocimiento académico.</p>
<p>Descripción:</p>	
<p>Los estudiantes aprenden estrategias para leer textos explicativos con lecturas diferenciadas de escaneo, lectura completa y lectura para identificar vocabulario e ideas principales.</p>	
<p>MOMENTOS</p>	
<p>EXPLORACIÓN</p>	<p>Repaso de los conceptos de paisaje trabajados en el área de sociales. Cuestionario oral: ¿Qué es lo que más te gusta del paisaje de tu vereda?</p>
<p>ESTRUCTURACIÓN Y PRÁCTICA</p>	<p>Los estudiantes se organizan en grupos y se asignan algunos roles (Líder, lector, redactor y expositor). Se explica la estructura del texto expositivo y se modela una estrategia de lectura en 4 pasos : Predicciones a partir del título Lectura del primer y último renglón de cada párrafo. Lectura completa del texto (En grupos uno lee y los otros escuchan). Lectura con subrayado</p>
<p>TRANSFERENCIA Y VALORACIÓN</p>	<p>Identificación en un recorrido fotográfico de los conceptos de ager, saltus y hábitat trabajados durante la secuencia.</p>

3.3.4.1 Exploración

La exploración al tema de la clase se realiza con preguntas a los estudiantes sobre el paisaje de los Uvales. En las intervenciones los niños mencionan elementos del relieve como las montañas y el río; mientras que otros hacen alusión a la vista desde algunos puntos de la

carretera. En este intercambio de experiencias algunos niños reconocen con afirmaciones, frases complementarias e incluso con movimientos de cabeza los sitios mencionados por los compañeros.

3.3.4.2 Estructuración y práctica

La docente explica a los estudiantes que se realizará un ejercicio de lectura guiada, con el propósito de obtener información complementaria sobre el tema de paisaje que se viene trabajando. La clase se divide y cada estudiante asume un rol dentro del equipo (líder, lector, redactor o socializador).

Los estudiantes han leído con anterioridad textos expositivos pero no se ha abordado con ellos la silueta textual; antes de hacerlo, se modela una estrategia orientada a que los estudiantes lean aumentando la profundidad y comprensión en cada lectura. Se realizan entonces varias lecturas acompañadas de espacios para el diálogo con los compañeros, la docente y la tutora para fortalecer la comprensión en el intercambio de ideas y preguntas.

En un primer momento, el lector de cada grupo identifica el título y lee en voz alta el primero y el último renglón de cada párrafo; luego, la docente y la tutora hacen preguntas para revisar qué tanta información retienen los estudiantes. Frente al ejercicio, los estudiantes se mostraron confundidos, no lo entendieron y algunos (especialmente los que leyeron) capturaron palabras sueltas como: adjetivo, rural y empresa. Se explicó, antes de continuar la estrategia, que el objetivo de esa lectura de escaneo era preparar el cerebro para comprender mejor el tema.

El segundo momento, fue la lectura completa del texto por uno de los estudiantes de cada equipo. Respetando los ritmos de aprendizaje, se dio tiempo suficiente para la lectura y se

observó el proceso sin intervenciones. Inicialmente los grupos acataron la instrucción de un solo lector en cada grado, pero luego se observó que algunos estudiantes se acomodaron para leer en silencio mientras el compañero asignado leía en voz alta. En algunos grupos al terminar la lectura se rotaron la hoja para leer de nuevo, bien sea en silencio o en voz alta. Al indagar sobre sus formas de leer algunos expresaron no entender cuando el compañero leía, un niño manifestó que no quería escuchar sino leer él solito y los niños de un grupo dijeron que el texto era difícil y que decidieron leerlo varias veces para entender. (Vale considerar aquí un proceso de autorregulación que lleva a los niños a volver al texto y releer sin que el docente lo solicite).

Algunos grupos lograron mantener la concentración durante el proceso de escuchar activamente la lectura del compañero, otros por el contrario se mostraron disipados y no mostraron interés.

En el proceso de construcción oral sobre la lectura, los estudiantes encontraron la relación del texto con el tema de paisaje, identificaron la existencia del paisaje rural y lo ejemplificaron nombrando veredas como Uvales, Los Pinos y California; mencionaron también que la canción “Mi Parcela” es un paisaje rural. El paisaje urbano se describió como un lugar lleno de casas y sin cultivos de café y lo ejemplificaron con sitios como Piendamó, Cali y Popayán.

El texto expositivo “El paisaje rural” tiene un contenido académico que no se trabaja usualmente en grado tercero. Se buscó un texto en Internet que a diferencia de un texto escolar está dirigido a un público más amplio. Para continuar con el proceso de decodificación de la información, en un tercer momento los estudiantes realizan dos nuevas lecturas con propósito específico: una para buscar palabras desconocidas, las cuales son escritas en el tablero sin repetir, se buscan en el diccionario y todos escriben el significado (la búsqueda es cooperativa, el que

encuentra el significado lo comparte). La otra lectura es para que los estudiantes subrayen las ideas que consideren importantes del texto. En este ejercicio también se evidenció en algunos grupos un proceso de enumeración (subrayado de palabras sueltas), otros avanzaron a un subrayado de enunciados con dos o tres palabras vinculadas, las más comunes fueron: paisaje rural, grandes extensiones de tierra, elementos visibles y factores invisibles. Llama la atención que solo uno de los grupos subraya las palabras *ager*, *hábitat* y *saltus*.

Se desglosa con los estudiantes el texto, en el primer párrafo se establece la definición de rural en contraposición con lo urbano y se caracteriza lo rural con grandes extensiones de tierra y actividades propias de la agricultura y la ganadería. Los estudiantes dan cuenta de la información explícita del párrafo y establecen claras diferencias entre lo urbano y lo rural. En el segundo párrafo se mencionan los elementos visibles y los factores invisibles que definen las características del paisaje y se introducen los conceptos de *ager*, *saltus* y *hábitat*. De manera similar al concepto de *enramada*, los estudiantes aprenden palabras nuevas para conceptos que ya conocen en otras palabras, el ejercicio relaciona el conocimiento natural que tienen los niños por el entorno en el que viven con el conocimiento académico propio de la escuela.

3.3.4.3 Transferencia y valoración

Para afianzar los conocimientos recientemente trabajados sobre *ager*, *saltus* y *hábitat* se organizó una exposición de fotografías en el salón, la mayoría de ellas tomadas en los uvales y veredas aledañas. En grupos, los estudiantes deben clasificar cada foto en términos de *hábitat*, *saltus* y *ager*; además deben justificar su respuesta.

En el recorrido los niños identifican fácilmente los paisajes de su vereda, ya en el ejercicio de clasificación algunos son tajantes al escoger solo una categoría por foto, mientras que otros marcaron dos categorías en algunas fotos. Al socializar las respuestas se somete a discusión aquellas que difieren; los estudiantes tienen la oportunidad de argumentar sus respuestas y mencionar los criterios que utilizaron para categorizar las fotos.

3.3.5 Secuencia didáctica N° 5

SECUENCIA DIDÁCTICA N° 5 MI PAISAJE SE HACE VIRTUAL		
Institución Educativa: Los Uvales		Sede: Principal
Área: Lenguaje	Grado: Tercero	Tiempo: 3 sesiones
Docentes:		Sofía Liliana González Ulabarry
Estándares		Derechos básicos de aprendizaje
<p>Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos. Reconozco los medios de comunicación masiva y caracterizo la información que difunden. Para lo cual, Utilizo los medios de comunicación masiva para adquirir información e incorporarla de manera significativa a mis esquemas de conocimiento.</p>		<p>Comprende que algunos escritos y manifestaciones artísticas pueden estar compuestos por texto, sonido e imágenes. Evidencias de aprendizaje: Interpreta la información difundida en textos no verbales: caricaturas, tiras cómicas, historietas, anuncios publicitarios y otros medios de expresión gráfica. Interpreta el contenido y la estructura del texto, respondiendo preguntas de orden inferencial y crítico. Evidencias de aprendizaje: Utiliza el contexto para inferir información. Discrimina los temas principales de un texto de los menos relevantes. Reconoce las diferencias en las estructuras de diferentes tipos de escrito.</p>
Objetivo de Aprendizaje:	<p>Acercar a los estudiantes a procesos de aprendizaje mediado por las TIC. Afirmar y valorar los conocimientos adquiridos sobre el paisaje rural cafetero. Realizar un repaso interactivo de los temas trabajados en clase sobre el paisaje rural cafetero. Fortalecer el trabajo colaborativo.</p>	

Descripción:	
La secuencia didáctica integra a través de una aplicación multimedia elementos trabajados en las secuencias anteriores. En un formato multimedia se diseña un texto multimodal que integra diversas tipologías (Expositivo, poético, instructivo y lectura de imágenes)	
MOMENTOS	
EXPLORACIÓN	La docente con la participación de los estudiantes hace un recorrido por las diferentes actividades desarrolladas alrededor del tema de paisaje rural cafetero.
ESTRUCTURACIÓN Y PRÁCTICA	A partir de las actividades mencionadas durante la exploración, se identifican las tipologías que se trabajaron asociadas a cada actividad. Presentación del programa Cuadernia mencionando las actividades que deben realizar los estudiantes organizados en grupos: Repaso de temas vistos. Integrando conocimiento en formato video. Integrando el contexto.
TRANSFERENCIA Y VALORACIÓN	Conversatorio final con los estudiantes para socializar los aprendizajes, y determinar las actividades que más les llamaron la atención.

3.3.5.1 Exploración

La docente da inicio a la clase con preguntas generales sobre los aspectos que se han trabajado del paisaje en clases anteriores. La docente copia en el tablero las actividades y conceptos mencionados por los estudiantes; luego, retoma lo escrito para recordar las tipologías textuales asociadas a cada actividad. Se comenta con los estudiantes que la siguiente sesión de clases que se realizará con ayuda del computador contiene temas trabajados en clase y algunos elementos nuevos.

3.3.5.2 Estructuración y práctica

Se ubican 3 estudiantes por computador con el aplicativo Cuadernia listo para iniciar. Cada grupo avanza a su ritmo haciendo una interacción con la docente o la tutora al finalizar cada actividad.

El primer bloque de actividades tiene el propósito de generar un clima de confianza en el uso del computador con actividades de repaso, fáciles de desarrollar; para ello, los estudiantes escuchan la canción “Mi Parcela” y realizan dos actividades: una pregunta literal para ubicar la canción en el concepto de paisaje rural y un ejercicio de clasificación del paisaje en términos de ager, saltus y hábitat. Este contenido no presentó dificultades para los estudiantes, los conceptos están interiorizados, simplemente están haciendo una transferencia virtual a lo que ya han venido realizando de forma tradicional.

El segundo bloque ofrece información complementaria sobre el tema de paisaje con 2 videos los cuales son textos multimodales, en formato discontinuo y de tipología textual expositiva. Al igual que en la actividad de elaboración de los envueltos, los estudiantes aprenden con un mediador diferente al docente. Es una actividad que, al igual que la actividad vivencial para elaborar la receta, requiere escucha activa, Con la ventaja que los estudiantes pueden volver sobre el texto (Video) las veces necesarias para recuperar la información.

Para garantizar el proceso de comprensión, docente y tutora pasan por los grupos pidiendo a los estudiantes que comenten lo que dice el video, haciendo preguntas para establecer la comprensión, o que los lleven a revisar nuevamente el video. En las conversaciones sobre el video los estudiantes ubicaron su vereda como un paisaje de interior y de montaña y lo diferenciaron del paisaje de costa. Luego del conversatorio, los estudiantes realizan una sopa de letras para afianzar algunos de los conceptos del video, y un rompecabezas, que es la imagen de un fogón de leña, que se utiliza para hacer la transición entre los conocimientos científicos de los videos y el entorno de los estudiantes. El fogón es parte vital de la vivienda y es un indicio del paisaje habitado.

3.3.5.3 Transferencia y valoración

Dentro de la misma aplicación de Cuadernia los niños responden por escrito a dos preguntas: en la primera, los estudiantes mencionan las diferencias entre vivir en una vereda y vivir en una ciudad; en la segunda, si el ser humano hace parte del paisaje

3.4 Población

Se encuentra conformada por la I.E Los Uvales, institución pública, en la cual, a la fecha se atienden desde transición hasta el grado once. La muestra (n), empleada dentro del proceso de la Investigación será obtenida a partir de la técnica por Conveniencia, es decir, se seleccionaron como método de Caso, considerando del total de la población estudiantil, a los alumnos de Grado tercero, conformado por 20 niños, atendidos por una docente que viene trabajando con ellos desde el grado transición y orienta las diversas asignaturas, incluyendo Lengua Castellana.

Se seleccionó para esta intervención pedagógica el grado tercero, ya que los estudiantes están consolidando la adquisición del código escrito y muestran una mayor autonomía para leer textos diversos; entendiendo el contenido e identificando algunas estructuras y siluetas textuales trabajadas desde transición.

3.5 Procedimiento de análisis e interpretación de la información

Según Gil Flores (1994), es importante considerar para proceder al análisis de la información, que dicho análisis de datos cualitativos es un proceso de cierta complejidad por su carácter polisémico, por su naturaleza verbal, en ocasiones y normalmente de gran extensión de material recolectado. Se considera pertinente en el enfoque cualitativo basar la recolección de datos en documentos, transcripciones de entrevistas, observaciones.

En este sentido, para (Galeano, 2004):

Como la investigación cualitativa busca la comprensión de los motivos y el que está detrás de las acciones de la gente, privilegia las técnicas de recolección y generación de información que favorecen la relación intersubjetiva, la mirada desde el interior de los actores sociales que viven y producen la realidad sociocultural. Las técnicas activas y dialógicas se usan como posibilidad de comprender creencias, mentalidades, mitos, prejuicios, modos de vida. (p.19)

3.5.1 La Observación

En esta intervención pedagógica se acudirá a la técnica de la Observación participante en la cual el investigador interviene activamente con la población objeto de estudio, lo que le permite en palabras de Bersanelli y Gargantini, (2006) citado (Niño Rojas, 2011), “Observan lo que acontece, las situaciones y conductas” (p. 62). Es una técnica utilizada normalmente en investigaciones de corte cualitativo, que implica no solo utilizar la vista sino, además, lleva a cabo otras mediciones y evaluaciones que acompañen el estudio para un mejor análisis. Esta observación no se limita a los sentidos sino que requiere unas habilidades cognitivas para categorizar e interpretar lo que se percibe.

Para el caso se procederá a la Observación mediante diversas secciones presenciales de 45 minutos cada una, en las cuales se logre identificar la forma como los estudiantes se acercan a la comprensión de textos y cómo las estrategias modeladas durante el proceso se evidencian en mejoras en la comprensión de textos.

Por lo anterior, es fundamental la organización de los datos y la información, así como revisión del material y preparación de los datos para el análisis detallado, en este caso de las grabaciones de audio producto de las Entrevistas y la Observación de las prácticas académicas; por lo tanto, se hará una transcripción para hacer un análisis exhaustivo de las interpretaciones recibidas en las Entrevistas realizadas. En este sentido, se realizará una revisión a todo el material (explorar el sentido general de los datos) en su forma original (notas escritas, grabaciones en audio, fotografías, documentos, etc.).

En esta revisión se comienza a escribir una segunda bitácora (distinta a la de campo), la cual suele denominársele bitácora de análisis y cuya función es documentar paso a paso el proceso analítico. Durante tal revisión se asegura que el material esté completo y posea la calidad necesaria para ser analizado; en caso de que no sea así (grabaciones que no se entienden, documentos que no pueden leerse), se procederá a depurar aquella información que no fue de alta relevancia para el estudio, es decir, "limpiar" grabaciones, optimizar imágenes, etc.). Como lo definen Hernández, Fernández & Baptista (2006), para efectuar un análisis cualitativo los datos se organizan y las narraciones orales se transcriben.

Una vez recolectada la información se procede a establecer la Categorización: la metodología cualitativa se basa en el uso de categorías. Se denominan categorías a cada uno de los elementos o dimensiones de las variables investigadas y que van a servir para clasificar o agrupar según ellas, las diversas unidades.

3.5.2 La Entrevista.

Es una técnica que permite captar las percepciones, experiencias, conocimientos y puntos de vista del entrevistado, es un diálogo estructurado con personas especializadas en la mayoría de los casos. Generalmente es abierta, puede ser extensa y argumentativa. Es de características cualitativas y se aplica cuando se requiere información más cercana y confiable.

Se empleará por lo tanto, la Entrevista desestructurada, para fuente primaria. Se aplica un instrumento se sigue la secuencia de un cuestionario cuyas preguntas son abiertas.

Inicialmente se aborda los análisis según los resultados obtenidos en el marco teórico, es decir, sobre aquellos autores y obras que dan el rigor científico a los estudios relacionados con comprensión lectora, paisaje, tecnología y mediación.

4. Hallazgos

El concepto de paisaje como hilo conductor de las secuencias didácticas les dio a los estudiantes una zona de confort al encontrarse con un tema de su contexto, que les permitió hacer aportes desde sus vivencias enriqueciendo su experiencia de vida y sus conocimientos académicos. Los estudiantes alcanzaron el propósito de incorporar lenguaje académico para re significar sus conceptos naturales. Esta re significación no se dio solo en lo formal (Cambiar un término por otro más técnico) se dio también en la forma como entienden su propio paisaje, logrando hacer distinciones que les permitieron establecer el impacto ambiental diferenciado en el hábitat, el saltus y el ager. De igual forma, se modificó la idea de paisaje como un todo, sin limitarlo a la idea de paisaje como relieve.

Mantener los tres momentos de la lectura durante todas las secuencias ayudó a interiorizar la estrategia, los estudiantes no llegan directamente a la lectura para luego responder las preguntas del texto, ahora los estudiantes se hacen preguntas, se permiten inferir antes de leer, prestan atención a las imágenes y las identifican como información complementaria, en fin, anticipan contenidos activando su cerebro para comprender el texto. Los estudiantes de tercero de la IEU están muy familiarizados con la silueta del texto narrativo, especialmente con las fábulas y los cuentos, lo cual se aprovecha para hacer una modelación a los 3 momentos de la lectura.

Durante las secuencias se propicia el diálogo, dándoles oportunidad a los niños de participar de una clase que modela la conversación académica, la cual está condicionada y estructurada por la temática (paisaje rural) pero, conserva el carácter informal de la charla cotidiana. Lo anterior permite interiorizar aprendizajes durante las conversaciones con las docentes y con los otros compañeros. Se utilizaron muchas preguntas para dirigir las conversaciones y encausar los saberes de los estudiantes dándoles pistas para que los relacionaran con el conocimiento académico construido en la escuela; es decir, que las preguntas se usaron para apalancar el acceso al conocimiento facilitando la comprensión.

El objetivo fundamental de la secuencia es fortalecer la comprensión y para ello se desarrollaron procesos de escritura como instrumentos para verificar dicha comprensión. Se dieron pautas para la redacción del borrador pero, no se hizo énfasis en los procesos de corrección ortográfica que pueden frenar el proceso de redacción. Se rescata la fluidez oral que contrasta con la producción escrita.

En la secuencia del texto expositivo los estudiantes de tercero no alcanzan a discriminar mediante el subrayado los temas principales; la mayoría se quedan en el proceso de identificar palabras clave y algunos subrayan solo las palabras desconocidas.

El significado de paisaje es contextual a la cultura donde se inserta y permite múltiples miradas desde diversas disciplinas. En el presente trabajo son evidentes las relaciones establecidas entre el área de lenguaje y ciencias sociales, pero el ejercicio permite pensar el paisaje desde las ciencias naturales, la educación artística y las matemáticas.

La tecnología aunque no esté presente en la escuela, está inmersa en la cultura y los niños responden a ella de forma positiva y natural. En el desarrollo de las clases la docente utiliza básicamente tres artefactos tecnológicos: El tablero, los libros y el celular; este último se utiliza para reproducir canciones que fortalecen la memoria de los estudiantes o para ensayar una danza; también se hace el registro fotográfico de las actividades del salón y de la huerta e incluso se llevan imágenes (Bajadas de Internet previamente) para apoyar la enseñanza de algunas clases.

La mayoría de los niños de grado tercero requieren pasar más tiempo en el computador para mejorar sus destrezas técnicas. El acceso a la tecnología por parte de los niños de tercero de la IEU está limitado no solo por los recursos disponibles sino por la percepción del docente. El temor de la docente contrasta con el entusiasmo de los niños para usar los computadores de la escuela.

Se fortalece el trabajo cooperativo y se re-significa más allá de estar juntos haciendo lo mismo. Los roles asignados permite a los alumnos asumir compromisos y responsabilidades en torno a una función particular, se evidencia en la actividad de buscar palabras en diccionario,

donde los estudiantes complementan la actividad logrando mayor eficiencia en la búsqueda de saberes.

5. Conclusiones

La comprensión lectora requiere estrategias definidas que se enseñen y ejerciten constantemente con los niños para lograr la interiorización de las mismas. Si bien las lecturas pueden variar, las estrategias deben tener un uso constante dentro del día a día en la escuela y además deben trascender las clases de español y utilizarse en las diferentes asignaturas que se enseñan en la escuela.

Se recomienda el uso de rutinas positivas, como los tres momentos de la lectura y la estructuración de la clase, que aumentan la seguridad y confianza en los niños y les ayudan a perfeccionar habilidades.

La lectura es un diálogo con el texto y en la educación básica el docente posibilita la interacción del estudiante con el texto acercando las ideas de un autor (distante en tiempo, espacio, edad, léxico e incluso cultura) con la realidad del niño.

Entregar a los niños unas lecturas y cuestionarios de preguntas sobre las mismas no siempre favorece los procesos de comprensión. Dejar que los estudiantes hablen es clave dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje ya que, es en la interacción donde se potencian e interiorizan los saberes. El diálogo saca a flote los conocimientos previos de los estudiantes y los somete a la opinión y el saber de los otros (Docente, Tutora o estudiante). Se puede favorecer la comprensión lectora trabajando desde la oralidad, cuando el docente decodifica para el niño, cuando escucha sus interpretaciones y las reorienta semánticamente permitiendo la construcción colectiva de conceptos.

Una buena parte de la enseñanza escolar está marcada por los textos expositivos, especialmente a través de los libros de textos que contienen los conocimientos académicos

propios de la escuela; Cuando los profesores dictan una clase, los niños copian un texto expositivo que usualmente es la base para repasar y presentar exámenes se puede decir que aún hoy en día muchos estudiantes leen un texto expositivo intentando memorizarlo como si de un poema se tratase. Por eso es importante conocer las diversas tipologías textuales y las estrategias diferenciadas que deben utilizarse para abordarlos correctamente. En el trabajo con textos expositivos se recomienda hacer una ruta para que los estudiantes identifiquen primero en forma oral y luego, utilizando la técnica del subrayado las ideas principales y secundarias.

Es importante no dejar la exploración como un requisito que se llena con preguntas o en el que se desarrollan actividades lúdicas sin conexión con la secuencia. Durante la exploración el docente recoge los conceptos naturales del niño para enriquecerlos, en el desarrollo de la clase, con los conceptos científicos que aporta la escuela. Durante la exploración Las preguntas son un activador cognitivo importante y se debe evitar intimidar a los estudiantes con ellas.

En las aulas aparatos tecnológicos como el computador, suelen ser vistos por algunos docentes como un reto, para el cual no se sienten preparados a pesar de haber asistido a capacitaciones. Adicional a esto, las dificultades operativas que conlleva hacer la clase (movilización de equipos o de estudiantes, disponibilidad de energía eléctrica, programas que funcionen, entre otros) impulsa a algunos docentes a dictar contenidos teóricos sobre informática o a valerse del profesor de informática, para que les dé, en forma intermitente, algunas clases a los niños. Lo que se propone desde el trabajo realizado es motivar al docente para que vea en el computador una herramienta (Extensión) para preparar sus clases y potenciar el aprendizaje y la autonomía de sus estudiantes.

El trabajo cooperativo no se da siempre de forma espontánea, por lo tanto, no hay que limitarse a juntar los niños en torno a una actividad para que la desarrollen. Es importante pensar en los grupos que se formarán, las habilidades que se necesitan para desarrollar el trabajo y establecer roles y reglas que permitan el aporte de los participantes desde sus potencialidades y que además, encuentren un apoyo en el grupo para resolver dificultades de aprendizaje.

Con la presencia de un par académico, el aula adquiere un carácter más dinámico con dos docentes con conocimientos y experiencias variadas pero con un objetivo común que es fortalecer con estrategias puntuales la comprensión lectora de los estudiantes.

Referentes Bibliográficos

- Colmenares, A. M., & Piñeros, M. L. (2008). *LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas. Año* (Vol. 14). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/761/76111892006.pdf>
- CONVENIO EUROPEO DEL PAISAJE (2000). Recuperado de <http://www.upv.es/contenidos/CAMUNISO/info/U0670786.pdf>
- Galeano, M. E. (2004). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa* (Fondo edit). Medellín.
- Holzwarth, W., & Erlbruch, W. (2010). *El pequeño topo que queria saber quién había hecho eso en su cabeza*. (Alfaguara, Ed.). Madrid.
- ICFES. (2016). *Guía de interpretación y uso de resultados de las pruebas Saber 3°, 5° y 9°*. Bogotá. Recuperado de www.icfes.gov.co.
- ICFES. (2017). *Descripción de los niveles de desempeño 2016 2017*. Bogotá.
- Luna, M. T. (2006). *LA INTIMIDAD Y LA EXPERIENCIA EN LO PÚBLICO*. Recuperado de <https://repository.cinde.org.co/bitstream/handle/20.500.11907/555/LunaMariaTeresa2006.pdf?sequence=1>
- MEN. (1998). *Lineamientos curriculares lengua castellana* (Editorial). Bogotá.
- MEN. (2006). *Estándares básicos de competencia*. Bogotá.
- MEN. (2008). *Ser competente en tecnología*. Bogotá. Recuperado de

https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-160915_archivo_pdf.pdf

MEN. (2016). *Entre Textos*. Bogotá.

MEN. (2017a). *Derechos básicos de aprendizaje V2*. Bogotá.

MEN. (2017b). *La evaluación formativa y sus componentes para la construcción de una cultura de mejoramiento*. Bogotá. Recuperado de [http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/La evaluación formativa y sus componentes para la construcción de una cultura de mejoramiento.pdf](http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/La%20evaluaci3n%20formativa%20y%20sus%20componentes%20para%20la%20construcci3n%20de%20una%20cultura%20de%20mejoramiento.pdf)

MEN. (2017c). *Orientaciones y retos para el acompañamiento pedagógico*. Bogotá.

Niño Rojas, V. M. (2002). *Semiótica y lingüística*. (E. Ediciones, Ed.) (Cuarta edi). Bogotá.

Niño Rojas, V. M. (2011). *Metodología de la investigación*. (E. de la U, Ed.). Bogotá.

Restrepo Gómez, B. (2004, julio). La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico, 45–55. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/834/83400706.pdf>

Rueda, R., & Quintana, A. (2013). *Ellos vienen con el chip incorporado Aproximación a la cultura informática escolar INVESTIGACIÓN IDEP*. (E. Jotamar, Ed.). Bogotá. Recuperado de http://biblioteca.idep.edu.co/libros/Ellos_vienen_con_el_CHIP.pdf

Tobón, S., Pimienta, J., & García, J. (2010). *Secuencias didácticas: Aprendizaje y evaluación de competencias*. (P. Educación, Ed.). México.

UNESCO. (1998). Informe mundial sobre la educación: Los docentes y la enseñanza en un mundo en mutación.

Vygotsky, L. S. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. (E. Fausto, Ed.).

Anexos

Anexo 1. Prueba de caracterización

Para entregar al niño o niña
PROTOCOLO DEL LECTOR
Grado 3° - 2018

La almohada



Soy muy bueno para dormir. De hecho, es lo mejor que sé hacer. Puedo dormir parado, después de la siesta echarme un sueñito, dormir en el bus durante el trayecto a la escuela. Por eso me apodan *el Cobijas*. Lo que nadie sabe es que tengo un secreto: duermo con la misma almohada desde que era chiquito.

Yo no sé si a fuerza de tanto babearla, de roncar sobre ella o de tanto pegar mi oreja a su funda, pero lo cierto es que mi almohada adquirió poderes extraños. Créanlo o no, la persona que duerme sobre ella puede pedirle soñar con el tema que quiera. Para que me crean, les voy a mostrar mi diario.

Texto tomado de: [Mansour, V.](#) (2012). *La almohada*. Colección Semilla

Después de leer el texto responda las siguientes preguntas:

<p>1. Ubican información puntual del texto</p> <p>Según el personaje de la historia, lo que mejor sabe hacer es</p> <p>A. contar secretos. B. dormir. C. roncar. D. escribir diarios.</p>	<p>2. Ubican información puntual del texto.</p> <p>El secreto del personaje consiste en que</p> <p>A. duerme en el bus durante el trayecto a la escuela. B. ronca mucho y babea la almohada con la que duerme. C. tiene una almohada que le regala sueños a las personas. D. duerme con la misma almohada desde que era chiquito.</p>
<p>3. Relacionan información para hacer inferencias de lo leído.</p> <p>En el enunciado: "dormir en el bus durante el <u>trayecto</u> a la escuela", la palabra subrayada puede ser reemplazada por:</p> <p>A. Recorrido. B. Horario. C. Sendero. D. Plan.</p>	<p>4. Relacionan información para hacer inferencias de lo leído.</p> <p>Del texto anterior se puede concluir que el personaje tiene un diario en el que:</p> <p>A. Registra las horas que dedica a dormir. B. Escribe los secretos de las personas. C. Escribe las cosas que sueña al dormir. D. Anota los deseos que quiere cumplir.</p>
<p>5. Evalúan y reflexionan acerca del contenido y la forma del texto.</p> <p>Por la manera como se expresa el personaje, podemos decir que es:</p> <p>A. Tímido y miedoso. B. Imaginativo y fantasioso. C. Aventurero y valiente. D. Grosero y provocador.</p>	<p>6. Evalúan y reflexionan acerca del contenido y la forma del texto.</p> <p>De acuerdo con el texto, es posible afirmar que para el personaje los sueños son:</p> <p>A. Una oportunidad para sentirse bueno en algo. B. Una forma de soportar el aburrimiento. C. Una manera de vivir nuevas experiencias. D. Una excusa para escribir historias.</p>

Anexo 3. Letra de la canción “Mi Parcela”

MI PARCELA

Garzón y Collazos

De mis cafetales salgo cantando
cerca a la enramada de mi trapiche
por el caminito que va hasta el rancho
viene mi negra que amor me rinde. (Repite)

Sigo con ella que la adoro con todita mi alma
ella es la dueña con mis hijos, que los quiero tanto
ella es la hermana de la montaña
y de la tarde que borra el llano.

Por las nohécitas todos ya juntos
pedimos orando al dios eterno
nos bendiga a todos y a nuestros frutos
ya que es el dueño del universo. (Repite)

Vivo contento en mi parcela que me da la vida
alzo mis ojos con temura y contemplo el cielo
cielo y montaña
llano y espiga
es el paisaje que yo más quiero.

Anexo 4. Ficha para describir el paisaje rural cafetero**El paisaje rural cafetero de mi vereda Los Uvales**

Describo los elementos naturales del paisaje de mi vereda	Describo los elementos construidos del paisaje de mi vereda
Dibujó los elementos naturales y construidos de mi vereda	

Elementos naturales: relieve, clima, agua, flora, fauna y suelo**Elementos Construidos:** Construcciones, Comunicaciones y campos de cultivo

Anexo 5. Texto expositivo “El paisaje rural”

El paisaje rural

La palabra rural es un adjetivo que hace referencia a lo perteneciente o relativo a la vida en el campo. Lo rural, por lo tanto, es aquello opuesto a lo urbano (la ciudad).

El paisaje rural suele incluir grandes extensiones de tierra y actividades propias de la agricultura o la ganadería. Si la vida urbana está vinculada al sector económico de servicios o a la actividad industrial, el mundo rural incluye el ordeño de las vacas, la siembra de soja o la cría de ganado, entre otras actividades.

Cualquier paisaje rural está compuesto por una serie de elementos visibles y se ve influenciado por una serie de factores invisibles tanto físicos como humanos que conjuntamente definen las características del paisaje. Los elementos constitutivos del paisaje son el ager o espacio cultivado; el saltus o espacio no cultivado; el hábitat o espacio habitado.

En cuanto a los factores que influyen en los paisajes rurales son de naturaleza física, como el relieve, el clima, los suelos o la hidrología; y humanas, como la demografía, la economía o la política en general, entendiendo a política como el arte de manejar un país, un pueblo, una empresa u organización social.

Anexo 6. Ficha de clasificación del paisa rural



MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN Y CULTURA DEL CAUCA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA LOS UVALES
PIENDAMO CAUCA

Sedes Educativas: Los Uvales (Sede principal), Los Pinos, El Diviso California.
Código DANE Principal: 2164888023 - 2164888034 - 2164888045 - 2164888056 - 2164888067
Resolución: Oficia Resolución No. 0085 de Julio 27 de 2006. Resolución No. 0782 del 10 de Septiembre de 2011
E-mail: secretaria@icel.edu.co

RECONOCIENDO EL PAISAJE RURAL CAFETERO GRADO TERCERO

Observa cuidadosamente las fotos que te muestra tu profesora e identifica en ellas los elementos constitutivos del paisaje:

#	Foto	<u>Ager</u>	<u>Saltus</u>	Hábitat	Explicación
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					

Nombre del grupo: _____

Anexo 7. Aplicación cuadernia

The application interface consists of several slides:

- Slide 1:** Title slide "EL PAISAJE RURAL CAFETERO" with a background image of a rural landscape.
- Slide 2:** "Recordemos..." section featuring a video player titled "Mi Parcela" and a text block with lyrics:

MI PARCELA
 De mis cuidados séigo cantando
 cerca a la enramada de mi trapiche
 por el camino que va hasta el rancho
 viene mi negra que amor me da. (repite)

Sigo con ella que la adoro con toda mi alma
 ella es la dielita con mis hijos, que los quiero tanto
 ella es la hermana de la miueña
 en la tarde que habla al viento.

Por las mañanitas todos ya pasan
 podemos cantar al día entero
 nos bendiga a todos y a nuestros fincos
 ya que es el diablo del universo. (repite)

Vivo contento en mi parcela que me da de la vida
 ahora que con tierra y con tiempo el cielo
 está y avivada.
 Jumo y espiga
 en el plátano que yo más quiero.
- Slide 3:** A multiple-choice question: "La canción Mi parcela describe un paisaje:" with options "Urbano" and "Rural".
- Slide 4:** A matching exercise titled "RECONOCIENDO EL PAISAJE RURAL" connecting images to labels: "Ager", "Habitat", "Habitat", and "Saltus".
- Slide 5:** A slide titled "Paisaje de interior y de costa" showing a video player.
- Slide 6:** A slide titled "Los elementos del paisaje" showing a detailed informational slide about landscape elements.