

DISEÑO DE UNA SECUENCIA DIDÁCTICA PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA
COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE GRADO SEXTO POR MEDIO DEL
TEXTO EXPOSITIVO

ANA MARÍA PRZYBYLKOWSKI

JOHANN BUENO DUQUE

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE ESPAÑOL Y COMUNICACIÓN AUDIOVISUAL

PEREIRA

2018

DISEÑO DE UNA SECUENCIA DIDÁCTICA PARA EL MEJORAMIENTO DE LA
COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE GRADO SEXTO POR MEDIO DEL
TEXTO EXPOSITIVO

Ana María Przybylkowski

Johann Bueno Duque

Trabajo de grado para optar al título de Licenciado en Español y Literatura

Directores del proyecto:

Mg. Alejandro Marín

Mg. Diego Aristizábal

Universidad Tecnológica de Pereira

Facultad de Ciencias de la Educación

Escuela de Español y Comunicación Audiovisual

Pereira

2018

RESUMEN

La presente propuesta investigativa tiene como propósito la divulgación de una secuencia didáctica que tiene por objetivo el fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes de grado 6° de básica secundaria dentro del sistema de educación colombiano, a partir de una serie de acciones que permitan la apropiación y asimilación de los elementos estructurales y discursivos del texto expositivo en su categoría organizativa. De tal forma, se espera que el mejoramiento en la comprensión producto del conocimiento de las estructuras textuales expositivas, proporcione a los estudiantes mejores herramientas lectoras en todos los ámbitos en los que éstas sean pertinentes.

Palabras clave: texto expositivo, secuencia didáctica, comprensión lectora.

ABSTRACT

The current research proposal has the purpose of divulging of a didactic sequence that aims at the improvement of reading comprehension for students in the 6th of the basic secondary grades in the Colombian education system, starting from series of actions that allow the appropriation and apprehension of the structural and discursive elements surrounding the expositive text in its organizational category. Thus, it is expected that the enhancement regarding reading comprehension that derives from the deeper knowledge of the expositive text structures, provides the students with better tools for reading in all of the environments where they are to be pertinent.

Keywords: expository texts, didactic sequence, reading comprehension.

Nota de aceptación

Director del proyecto

Pereira, junio de 2018

TABLA DE CONTENIDOS

1. Introducción	
2. Planteamiento del problema	
3. Justificación	
4. Objetivos	
4.1. Objetivo general	
4.2. Objetivos específicos	
5. Marco teórico	
5.1. Lenguaje	
5.2. Lenguaje escrito como teoría didáctica	
5.3. Texto expositivo	
5.4. Comprensión lectora	
6. Secuencia didáctica	
6.1. Fases de la secuencia didáctica	
6.2. Sesiones de la secuencia didáctica	
6.3. Reflexiones sobre la secuencia didáctica	
7. Conclusiones	
8. Bibliografía	

1. INTRODUCCIÓN

La presente propuesta investigativa se ubica dentro del Macroproyecto de Lectura y Escritura desarrollado por la Escuela de Español y Comunicación de la Universidad Tecnológica de Pereira, razón por la cual tiene como objetivo fortalecer la comprensión textual en estudiantes de grado sexto de educación media, a partir del diseño de una secuencia didáctica compuesta por una selección de textos expositivos.

En concordancia con lo anterior, esta propuesta investigativa acorde a la necesidad de reducir los bajos niveles de comprensión lectora que se han evidenciado en numerosas investigaciones llevadas a cabo en escuelas y colegios del contexto nacional e internacional. Un ejemplo de ello es lo planteado por la UNESCO (2016):

Sin embargo, la realidad de la región es que, si bien a partir de esfuerzos sostenidos desde fines de la década de los 70 del siglo pasado se ha logrado la escolarización de la gran mayoría de los niños, y que esta se ha extendido en cuanto a años de estudio, muchos de los alumnos que egresan del sistema escolar pasan a formar parte de la categoría que se ha denominado analfabetos funcionales, es decir, como definen Cassany, Luna y Sanz (1994): “Personas que, a pesar de haber aprendido a leer y escribir, no saben ni pueden utilizar esas habilidades para defenderse en la vida diaria [...] (que) no pueden comprender ni hacerse entender por escrito a la hora de la verdad” (p. 194). Categoría que, de acuerdo a la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), incluiría a 38 millones de personas, con todo lo que eso significa para el desarrollo personal, social y económico de ellos mismos y de las naciones que conforman. Es decir, tal como lo

manifiesta Emilia Ferreiro (2001), el estar alfabetizado para atravesar el circuito escolar no garantizaría de ninguna forma el estarlo para la vida cotidiana. (p. 16).

Una causa importante de los bajos niveles de comprensión lectora en los estudiantes, puede hallarse en la presencia hegemónica de enfoques lingüísticos estructuralistas, de metodologías ajenas a las especificidades de los diversos contextos que son en muchos casos las herramientas aplicadas por los docentes cuando de enfrentar el tema del desarrollo lector y el lenguaje escrito en los ámbitos de educación básica secundaria. Sobre esto nos dice la UNESCO (2016):

Durante la primera mitad del siglo XX la tendencia básica, única y predominante en educación era la gramatical (programa formal o estructural), que atiende al conocimiento y dominio de la gramática. En esta tendencia, el objeto de estudio era la lengua y el énfasis se encontraba en el aprendizaje aislado del sistema lingüístico, sus rasgos léxicos, gramaticales y fonológicos. Se esperaba que el alumno adquiriera la gramática y conocimiento léxico, pero de forma descontextualizada, es decir, no en usos concretos, sino desde la teoría de la lengua para lograr corrección lingüística. En este enfoque jerárquico y cerrado se estudiaban de manera no integrada los elementos de la lengua (pronunciación, gramática, vocabulario, morfología y rasgos estructurales del discurso). Se consideraba al docente como quien entrega los conocimientos a través de reglas y modelos, y al estudiante como depositario de este saber. (p. 11)

Esta propuesta académica está fundamentada desde Vigotsky (1995) quien concibe el lenguaje como la función social y cultural que propicia el desarrollo del pensamiento a partir de la aprehensión de códigos y signos partícipes de la cultura en la que están inmersos.

Además de lo anterior, el documento orienta una reflexión sobre las prácticas de lectura y escritura desarrolladas en los espacios de aula, ofreciendo el diseño de secuencia didáctica como elemento que fundamenta e integra nuevas prácticas de lectura y escritura que tomen en consideración las necesidades y expectativas de estudiantes, profesores e instituciones que participan como actores del hecho educativo, en especial el lingüístico y que responda a los requerimientos de la sociedad y el mundo contemporáneo.

En concordancia con esta visión, la propuesta de secuencia didáctica que da sentido a esta investigación hace uso del texto expositivo como herramienta para propiciar el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes, permitiéndoles de este modo la aprehensión de conocimientos en ámbitos diversos como el científico, el social y el cultural inicialmente, pero de ningún modo limitando el acceso a otros como el narrativo-literario y la argumentación. Así mismo, se confía en que por medio de este tipo de literatura y en estrecha relación con sus temáticas, permita que los estudiantes se familiaricen con tipos de contenido de profundidad y complejidad conceptuales y al mismo tiempo genere en ellos capacidades análisis que posibilite un mejoramiento en la percepción e interpretación de la vida cotidiana y, por ende, la superación del analfabetismo funcional.

En una primera instancia el presente trabajo hace un recorrido por una serie de investigaciones que sirven como antecedentes a las dificultades en la comprensión lectora en estudiantes de educación básica, y que permiten establecer los objetivos trazados así como el planteamiento del problema que motiva su desarrollo.

Por otro lado, el primer capítulo de este trabajo presenta el marco teórico a partir del cual se consignan las categorías conceptuales fundamentales para sustentar un nuevo desarrollo de

las prácticas sociales de lectura y producción escrita incluidas en el diseño de una secuencia didáctica.

De lo anteriormente dicho se realiza una aproximación al concepto de pensamiento y lenguaje postulado por Vigotsky, enfatizando en la función social de ambos conceptos. Se parte además de la necesidad de desarrollar el concepto de comprensión textual sobre la base de los *Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana* (2006), resaltando el rol fundamental que tiene de la comprensión en la vida social del ser humano y el desarrollo del conocimiento, la posibilidad de aprendizaje y la participación dentro de una sociedad. Asimismo se aborda el concepto de tipo de texto que, para el presente trabajo, corresponde al texto expositivo desde los planteamientos de Teodoro Alvarez.

En el último segmento del marco teórico, se discute sobre del concepto de secuencia didáctica propuesto por Anna Camps (2003), quien la emplaza del lado de las herramientas de aprendizaje, luego que le define como una herramienta que configura diferentes objetivos y actividades estructurados a partir de tres fases:

- Una preparación.
- Una ejecución.
- Una evaluación.

En el segundo capítulo del trabajo, se presenta la secuencia didáctica acorde a los requerimientos metodológicos, y en coherencia con los objetivos planteados por medio de los derroteros teóricos expuestos.

En un último momento, se presentan las conclusiones del trabajo, y se enumeran algunas recomendaciones con relación a las implicaciones en lo referente a la implementación de procesos didácticos en un aula de clase.

2. Planteamiento del problema

Fortalecer la comprensión lectora de textos expositivos en estudiantes de secundaria, a partir de una secuencia didáctica que enfatice sobre los aspectos estructurales de dichos tipos de texto, coincide con el objetivo general que guía la presente investigación, de ahí que se haga indispensable la referencia a una serie de investigaciones previas desarrolladas por diversos autores en contextos educativos distintos, pero atravesados por sus proximidades etarias, de manera que se delimite la problemática que motiva tal misión.

El trabajo investigativo de Corona, desarrollado en la UNAM en el año 2010, y titulado ‘Un acercamiento a la lectura y escritura de textos expositivos con alumnos de primer año de secundaria técnica’, discute sobre cómo “el lenguaje se adquiere y se educa en la interacción social mediante actos de escritura y lectura” (pág.25), así mismo, sostiene, que es el mismo lenguaje lo que media la adquisición de contenidos “plenos de significación para los individuos cuando tienen necesidad de comprender lo producido por otros o de expresar aquello que consideran importante” (pág. 26). Frente a esto surge la posibilidad de que los estudiantes aborden textos expositivos, científicos y literarios para que de esta manera identifiquen la intención subyacente en éste y otros tipos de discursos y de quienes los producen.

Otro ejemplo de este tipo de investigaciones sobre la comprensión lectora en secundaria se puede encontrar en el trabajo de Cárdenas-Espinoza y Guevara-Benítez que lleva por nombre ‘Comprensión lectora en alumnos de secundaria, intervención por niveles

funcionales' (México, 2013), realizado con miras a la evaluación de la incidencia de “dos estrategias de intervención dirigidas” a promover “en distintos niveles de complejidad funcional, con alumnos de primer grado de una escuela secundaria pública de la Ciudad de México” (p. 67), lo cual tiene muchos puntos de encuentro con la propuesta de secuencia didáctica que se presenta en este trabajo, pensada esta para ser aplicada a través de un ciclo de desarrollo en grado 6to de secundaria.

En el trabajo al que se alude de Cárdenas y Guevara, se midieron los efectos de la intervención con pruebas de evaluación sobre comprensión lectora de temas literarios y de ciencias naturales, utilizando un diseño con pre-test y post-test, hecho que los llevó a concluir que este tipo de intervención es adecuada para “promover la comprensión lectora y para lograr la transferencia de las habilidades desarrolladas, hacia otros temas no entrenados” (p. 67), lo que motiva a seguir adelante con la consideración de que el ejercicio de estrategias que ayuden al estudiantado a conocer de forma más profunda los textos a los que se enfrenta sería beneficioso para una mejor formación lectora; también pensando en un futuro en el que sea posible la inclusión de un componente investigativo dentro de los currículos educativos de las instituciones públicas colombianas para su crecimiento como sociedad.

Se pueden encontrar otros ejemplos que examinan las múltiples consecuencias positivas en la estimulación de la comprensión lectora desde las didácticas de la lengua, muestras valiosas de ello están presentes también en el panorama investigativo local/regional. En ‘Incidencia de una secuencia didáctica desde una perspectiva discursiva-interactiva en la comprensión lectora’, Quintero y Marín (Pereira, 2010), el objetivo fue dar respuesta a problemáticas

institucionales derivadas de los bajos niveles de comprensión lectora. El trabajo, interesa por su potencialidad como guía en la intención de indagar e investigar de qué manera los textos expositivos enseñados a través de secuencias didácticas en alumnos de secundaria fomentan el aprendizaje y desarrollo de habilidades de comprensión lectora cuando estos ciclos se preocupan por ayudar a los estudiantes a mejorar sus capacidades para identificar las formas de organización superestructural (FOS) en relación directa con la comprensión textual expositiva (p. 17).

En ‘Estrategia didáctica para desarrollar habilidades de comprensión lectora de textos científicos en la disciplina de la biología a nivel bachillerato’, Velázquez (2014), se aplicó un instrumento cuya finalidad era valorar la comprensión lectora en alumnos del Colegio de Ciencias y Humanidades, para luego diseñar una estrategia orientada a promover el desarrollo de habilidades metacognitivas que favorecerá la comprensión lectora de textos científicos en estudiantes de bachillerato y fomentar el mejoramiento de dicha actividad pues la capacidad para “apropiarse de los contenidos académicos y convertirlos en significativos requiere el dominio de la habilidad lectora, en especial de la comprensión de textos (...)” emplazando la comprensión lectora del lado de las habilidades básicas que soportan “otras más complejas, como la comprensión de textos, el desarrollo de prácticas y modelos interpretativos de la realidad” (p. 10).

Como también se ha visto en algunos de los otros trabajos ya citados, el buen desarrollo de la habilidad de comprensión lectora depende en gran medida de la capacidad para referir en

“textos revisados las partes que lo conforman y le dan coherencia” (p. 12), es decir que se beneficia directamente de la instrucción en tipología textual.

Entre las prácticas de enseñanza tradicionales, y los efectos que conlleva sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje, cabe anotar que en aquellas en las que el profesor o maestro es el protagonista (la figura que representa el poder), y en los que la ambición de la escuela es depositar conceptos para crear individuos con capacidad de trabajo, estas características de verticalidad y de tendencia instrumentalista se convierten en causantes principales de las deficiencias en la adquisición de capacidad crítica a la hora de abordar cualquier tipo de texto, puesto que están cercenando la posibilidad mental de los alumnos, así como sus ideologías al exigirse unos resultados que dejan de lado un propósito atractivo para el estudiante en cuanto ser humano íntegro. De esta forma se han generado situaciones como apatía a las clases y al ejercicio mismo de lectura, como diría Zuleta (1982):

A no ser que uno tenga la tristeza de leer para presentar un examen, entonces le ha pasado lo peor que le puede pasar a uno en el mundo, ser estudiante y leer para presentar un examen y como no lo incorpora a su ser, lo olvida. Esa es la única ventaja que tienen los estudiantes: que olvidan, afortunadamente; qué tal que no tuvieran esa potencia vivificadora y limpiadora, qué tal que nos acordáramos de todo lo que nos enseñaron en el bachillerato. (p. 18)

Se plantea así mismo que, tanto la actividad lectora como la linealidad y la selección de las lecturas realizadas en la institución, serán de mayor agrado para los estudiantes si son

conscientes del beneficio que traerán para su formación personal dada su estrecha relación con la formación en lenguaje y están predispuestos de una mejor manera, más informada, voluntaria y democrática, a conocer de forma profunda las características de los textos a los que se enfrentan y obtener la comprensión de estos; además, porque es ésta una de las posibles vías en las que podría propiciarse y desarrollarse el interés y ofrecerse la oportunidad para que se involucren en las dinámicas de adquirir conocimientos y de generar aprendizajes significativos dentro de la escuela.

A éste respecto es válido citar lo que sobre comprensión lectora establecen los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje en Colombia, en donde se le ve como “(...) la búsqueda y reconstrucción del significado y sentido que implica cualquier manifestación lingüística” (pág. 21). De este modo, se abre la posibilidad de repensar afirmaciones en las que se plantea que el ciudadano promedio colombiano no le gusta leer”, pues aspectos como la selección de los textos que serán los orientadores en procesos para la adquisición de habilidades intelectuales, cobran gran peso y valor, y no se hace sólo necesario que los textos expositivos sean recibidos con entusiasmo, sino que los estudiantes colombianos sean preparados óptimamente para el proceso lector. Se puede citar a Argüello (2013) cuando señala que leer “en sus orígenes (...) involucraba tanto la labor física, la dimensión afectiva, como la actividad intelectual” (p. 19); esto significa que para una lectura se dé como acto total, bien realizado, debe involucrar todos los sentidos e interés del sujeto.

En términos de dificultades específicas en comprensión lectora se hallan problemáticas de tipo cognoscitivo que influyen en el óptimo desarrollo del estudiante como lector. La Revista

Mexicana de Investigación Educativa publicó en 2015 la investigación de Flores-Macías, Jiménez y García ‘Procesos cognoscitivos básicos asociados a las dificultades en comprensión lectora de alumnos de secundaria’, ésta nos proporciona un panorama de lo que debe contener un programa educativo de apoyo y un ciclo de desarrollo didáctico en cuya aplicación muy probablemente el maestro deberá enfrentarse no sólo a la poca familiaridad que tengan los estudiantes ante el abordaje de textos científicos, sino a sus habilidades lectora y de comprensión más generales puesto que “los adolescentes que han desarrollado pobremente su capacidad lectora tienen una participación limitada en las prácticas lectoras de su escuela y comunidad, se benefician poco de las situaciones de aprendizaje y el conocimiento de su entorno sociocultural se ve restringido” (pág. 582).

Según este estudio, estos grupos de estudiantes tienen la capacidad de leer textos sencillos, sin embargo, la falta de referentes y conocimientos previos no les permite una adquisición significativa de los contenidos de textos de mayor complejidad y riqueza léxica y los problemas específicos más evidentes son la dislexia junto a otras cuestiones ligadas a la comprensión. Es crucial el diagnóstico de estos elementos determinantes para que así los estudiantes puedan verdaderamente beneficiarse de las situaciones de aprendizaje.

Se confía en que el acercamiento adecuado a los textos expositivos, con asistencia y acompañamiento docente, fortalecerá muchas áreas cognitivas de quienes cursan la secundaria en el sistema de la educación colombiana, pues es éste un momento clave debido a su ubicación como puente entre los estudios de educación superior y la vida adulta en general. Como tal, una oportunidad idónea para generar planes de mejoramiento de la comprensión

lectora en todos sus aspectos de la mano de la clase de lenguaje o español, lo que tendrá gran relevancia en el aprendizaje en otras asignaturas y en la formación de ciudadanos.

Hay que contemplar dificultades como pueden ser las exiguas habilidades para hacer inferencias sobre el significado de palabras nuevas, el manejo adecuado de las marcas de puntuación; otros problemas de orden cognoscitivo como puede ser la dislexia; de ellos hay un diagnóstico en la investigación que se cita marcadamente. Sabiendo que todos estos elementos afectan de diversas formas el proceso y habiendo elegido la secundaria como población para conformar la muestra, es probable que este ejercicio arroje puntos sobre los cuales realizar futuras reflexiones con miras al planteamiento de un proceso continuado con múltiples beneficios hacia la construcción de significados a través de una cada vez mayor y mejor comprensión y habilidad lectora.

Tras haber recogido ejemplos pertinentes de lo que es el trabajo de secuencias didácticas con textos expositivos y los problemas a los que atiende, esta propuesta se perfila como viable y necesaria dado que mejores herramientas en la comprensión crearán mejores lectores, las estrategias heurísticas que los alumnos logren incorporar en su acercamiento a los textos es un campo para el mejoramiento constante y, para ello, los de tipo expositivo servirán como una introducción al lenguaje científico, a su literatura y a la vez dotará a los estudiantes de una experiencia acorde con lo que es la investigación misma, las formas en la que la ciencia se divulga.

A partir de ello, surge la pregunta investigativa que ha regido la presente propuesta:

¿Cómo contribuye una secuencia didáctica basada en la lectura y estudio de textos expositivos en la comprensión lectora de jóvenes de grado sexto?

3. JUSTIFICACIÓN

En el actual contexto educativo es necesario tener referencias en las que sea posible apoyarse como son: los profesores, padres y alumnos para tener claro lo que se debe hacer, cuándo hacerlo, cómo, y sobre todo, por qué hacerlo, es decir, trazar unos objetivos con sus tiempos particulares, específicos.

Con este proyecto se pretende influir sobre una población de manera profunda pero a su vez práctica, ágil y en corto tiempo, con el ideal de que sea para el bienestar de la misma. Otro aspecto sobre el que este proyecto pretende aportar en el quehacer diario docente de la práctica educativa, generando metodologías claras como pueden ser los ciclos didácticos, con la pretensión de que con ello se intervenga de manera efectiva en todos los miembros de la comunidad escolar.

Se hace ineludible pensar en la labor docente y sobre todo en la tarea que tienen los profesores en la escuela de formar individuos íntegros generando con ello un profundo cambio social, para esto se debe preguntar por el currículo que los alumnos necesitan, cómo participar en su desarrollo, y cuál es la manera más adecuada para hacerles un acompañamiento significativo que les permita crecer en el aspecto humano y ciudadano.

En definitiva, este proyecto es un compromiso con nosotros mismos y con la comunidad educativa, es por esto que se pretende en algún momento llevarlo a las aulas, hacerlo presente en una comunidad escolar e incidir sobre ésta; algo que permita el mejoramiento no sólo de la calidad educativa, sino también de los estudiantes como actores de una sociedad, en la que puedan leer el mundo, la realidad y la vida misma y, de esta manera, cultivar en ellos sentido

de pertenencia para que se desarrollen individualmente como miembros activos de la sociedad.

Se ha definido una propuesta didáctica en la que quedan sentados los aspectos curriculares básicos que se deben trabajar en las aulas de acuerdo a los *Estándares básicos de competencias* y *Derechos básicos de aprendizaje* consignados en la estructura del sistema de educación colombiana, pero se ha apostado vigorosamente por definir paradigmas de identidad que hagan la diferencia, con las que es primordial el trabajo y consecución de valores que formen a los alumnos y al resto de la comunidad educativa como personas responsables y preparadas para asumir los nuevos retos que se presentan una sociedad viva que, como tal, evoluciona.

4. OBJETIVOS

4.1. Objetivo general

Diseñar una secuencia didáctica basada en el texto expositivo para el fortalecimiento de la comprensión lectora en la población de sexto grado.

4.2. Objetivos específicos

- Discutir el concepto de comprensión lectora y el uso de textos expositivos en el ámbito escolar, y su relación con el conocimiento de las estructuras textuales.
- Diseñar una secuencia didáctica basada en textos expositivos para el fortalecimiento de comprensión lectora en los alumnos de grado sexto.
- Valorar el diseño de la secuencia didáctica desde los planteamientos legales y las nuevas propuestas metodológicas sobre el desarrollo de las competencias investigativas, desde el Ministerio de Educación Nacional y los distintos planteamientos desde la didáctica de la literatura.

5. MARCO TEÓRICO

La presente investigación, tiene como objetivo general, diseñar una secuencia didáctica orientada al fortalecimiento de la comprensión de textos expositivos, en estudiantes de grado sexto. Para tal fin, es necesario apoyarse en teorías y autores que tengan como tópicos centrales el lenguaje, la comprensión lectora y la construcción de secuencias didácticas, además del texto expositivo y el enfoque comunicativo de comprensión.

5.1. Lenguaje

El lenguaje, facultad humana capaz de dotarnos de pensamiento expresable, es una de las áreas del estudio que tiene mayor relevancia en las investigaciones de ciencias sociales en la actualidad. Principalmente desde principios del siglo XX hasta llegar al momento histórico contemporáneo, el estudio del fenómeno denominado lenguaje ha sido una de las grandes preocupaciones y un campo de estudio enriquecido con distintas perspectivas del conocimiento como la lingüística, la psicológica y la sociológica-histórica, pero no reducidas a éstas; de esta forma, puede decirse que el lenguaje y el estudio sobre su incidencia sobre la formación del pensamiento, la imaginación y las sociedades ha sido el centro de distintos paradigmas dentro de disciplinas científicas del orden lingüístico, cognitivo, pragmático, social y socio-histórico.

Vale la pena hacer un recorrido por los estudios que desde algunas de estas perspectivas se han realizado en el área del lenguaje a lo largo del siglo XX hasta llegar a nuestros días y su relación e influencia directas sobre la pedagogía. El primero en preocuparse por el lenguaje

desde una perspectiva científica en la época moderna fue el suizo Ferdinand de Saussure, a partir de quien se generó un estudio con enfoque de tipo formal de este fenómeno y facultad característica del hombre con su obra *Curso de lingüística general* (1916); de sus estudios se originaron corrientes pedagógicas y psicológicas como las de Skinner quien incorporó esta visión a sus estudios conductistas presentes por ejemplo en *Conducta verbal* (1957).

De esta rama estructuralista de la lingüística surgieron visiones como las de Chomsky, quien propuso el carácter innatista del lenguaje viendo en la facultad del lenguaje una serie de valores cognitivos a partir de su famosa teoría sobre el DAL (dispositivo de adquisición del lenguaje) (1965) y quien influyera sobre los estudios de quien es un importante referente en pedagogía como es Jean Piaget: psicólogo constructivista suizo especializado en el desarrollo intelectual y cognitivo. Con estos primeros estudios de tendencia cognitivista surgieron otras miradas al fenómeno del lenguaje que viraron hacia lo social por medio de las ideas de lingüistas como Bloom y su influencia sobre otros académicos como Vygotski, el psicólogo ruso fundador de la psicología de orden histórico-cultural que vio el lenguaje como un constructo cultural.

Estos desarrollos propiciados por la lingüística dieron paso a que surgiera lo que se conoció como psicología del lenguaje de la cual es ejemplo el filósofo británico Austin, quien propuso la teoría de actos de habla, o el también filósofo estadounidense J. Searle; ambos herederos de la tradición de estudio adelantada por Bloom y Vigotsky, propusieron el lenguaje como una serie de valores culturales que se transmiten a partir de la interacción social. Esta perspectiva ejercerá gran influencia sobre la pedagogía de Ausubel y su célebre teoría del aprendizaje significativo. A partir del surgimiento de la filosofía del lenguaje, de la que se desprenden los más importantes ejemplos de investigación lingüística como la de los últimos teóricos

mencionados, este fenómeno se ha convertido en el eje alrededor del cual giran las propuestas de los filósofos contemporáneos más relevantes, es el caso de Jacques Derrida cuyo pensamiento deconstructivista se ha centrado en un estudio juicioso sobre las palabras y conceptos, caso similar al del filósofo estadounidense Richard Rorty, quien como Wittgenstein, declarará que los humanos se mueven alrededor del lenguaje y de las interacciones sociales que lo posibilitan y hacen necesario. En función de esta tradición, es posible hablar de las didácticas del lenguaje como un campo de acción en el que el lenguaje escrito y las distintas estrategias educativas, al enfatizar sobre el mejoramiento en los procesos de comprensión, disponen la posibilidad para que los alumnos entiendan mejor el mundo en que se desenvuelven y que los aprendizajes sean valiosos para sus vidas.

5.2. Lenguaje escrito como teoría didáctica

Abordar las posibilidades del texto expositivo para la comprensión lectora, requiere un apartado que de cuenta del lenguaje escrito como teoría didáctica, dado que se debe partir de reconocer el axioma: se lee lo que está escrito, lo que indica que para reflexionar sobre el acto de leer se debe ineludiblemente profundizar en el acto de escribir y viceversa. De esta forma lo refiere Galera (s.f.):

Escribir es una actividad cognoscitiva compleja que requiere el desarrollo de una serie de habilidades y estrategias. La escritura es una habilidad que se alimenta del habla y de la lectura. La lectura es el medio más útil para el perfeccionamiento de la expresión escrita. El arte de escribir es una prolongación de leer, no su reverso. Escribir es siempre materializar una lectura, no sólo de palabras escritas en los libros, sino también de otros signos, de sentimientos, de intuiciones, de fenómenos azarosos. (p. 1).

Se tiene presente que las íntimas conexiones que existen entre los procesos de lectura y escritura han terminado en algunos casos confundiéndolas en un solo proceso, sin embargo es necesario reconocer que si bien los verbos leer y escribir se hallan estrechamente ligados el uno con el otro son independientes, teniendo presente, claro está, que la lectura se desarrolla en un momento previo a la escritura, sintetizando la cita del párrafo anterior tenemos que: se puede leer sin escribir, mas no se puede escribir sin leer.

Existe un gran corpus teórico que se preocupa por crear herramientas para aportar en la didáctica de la escritura, de toda la bibliografía existente, se halló una propuesta investigativa que trabajó el texto expositivo y argumentativo, la referencia se dirige al aporte realizado por Monserrat y Moreneo (1996):

El primer nivel implica únicamente la posibilidad de elaborar las diferentes unidades de información de un texto añadiendo ejemplos, detalles, clarificando algunas ideas, etc. (estrategias para elaborar el texto; a partir de ahora EE); el segundo conlleva, además, la posibilidad de organizar la información en base a los objetivos comunicativos, las características del tipo de texto a escribir y los posibles destinatarios (estrategias para organizar el texto; a partir de ahora EO); finalmente, en el tercer nivel, se añade la posibilidad de conocer, controlar y regular el propio proceso de composición de tal manera que las decisiones respecto a qué operaciones hay que poner en marcha y cuándo debe hacerse están en función del análisis de la situación discursiva (estrategias para regular el proceso cognitivo o metacognitivas; a partir de ahora EM). (p. 41)

De lo expresado en la cita precedente se tiene que el ejercicio de la escritura argumentativa consta de 3 estrategias: las estrategias de elaboración del texto: EE, las estrategias para organizar el texto: EO y las estrategias para regular el proceso cognitivo y metacognitivo: EM.

Por lo tanto al momento de enfrentarse a la hoja en blanco toda persona que va a escribir debe tener presente estas tres estrategias para garantizar un texto escrito argumentativo que sea cohesionado, coherente y profundo.

De la investigación desarrollada por Monserrat y Moreno (1996) se realizó un estudio profundo acerca de las implicaciones del uso de las tres estrategias para la escritura de textos argumentativos evidenciando que el uso de estas estrategias mejora la calidad de la escritura en el proceso de enseñanza-aprendizaje:

Un análisis detallado de los comentarios de los alumnos respecto a lo que les resulta más difícil a la hora de escribir, permite darse cuenta de que los cambios suponen dejar de considerar la escritura como una actividad extraña, poco comprensible, ligada a la inspiración, y nos atreveríamos a decir que casi mágica («espero que las ideas aparezcan y entonces las escribo»), para entender que planificar el texto, reflexionando sobre la intención del mismo y sobre su contenido, controlar el proceso de descomposición, y regular las decisiones en función de la planificación realizada y del texto que se va perfilando, son actividades útiles y necesarias para mejorar la calidad de las producciones escritas. (p. 51)

De tal manera se puede entender que el uso de las diferentes estrategias señaladas para la creación escrita para textos expositivos, no solo en la idea de promover la escritura sino en el sentido de que los estudiantes conozcan la manera como se crean textos coherentes, cohesionados y profundos, es una tarea necesaria para garantizar un proceso de enseñanza y aprendizaje completo por medio del texto expositivo.

5.3. Texto expositivo

Para dar un fundamento teórico a esta iniciativa se han revisado las propuestas que sobre el área del texto expositivo ha realizado Álvarez (1996), quien señala que con “la proliferación de textos con pretensión de explicar y exponer información o conocimientos diversos” se ha hecho evidente la necesidad de encarar su estudio desde una perspectiva que, desde la pragmática y los estudios de la lingüística textual, se aprenda a reconocer las estructuras que subyacen a este tipo de textos, de manera que se espera pueda “(...) contribuir a una mejor comprensión” y subrayando su importancia “particularmente en situación de enseñanza”. Para el caso, se juzga que esto es especialmente útil en los niveles de la enseñanza de secundaria en los que el estudiantado se enfrenta a textos de mayor complejidad; máxime cuando es por medio de la primera lengua que los estudiantes acceden a todo el resto de conocimientos en todas las asignaturas.

Los diferentes tipos de texto posee unas características textuales específicas cuyo conocimiento es esencial para una mayor comprensión de los contenidos que tratan. De ahí que Álvarez (1996) plantee “(...) que es de gran interés el estudio de estos textos porque se encuadran dentro del tipo textual al que más frecuentemente deben acudir los estudiantes (manuales, obras de divulgación, textos científicos especializados, artículos periodísticos, exámenes, trabajos, etc.) ”

La “ciencia del texto”, como la llama Van Dijk desde la lingüística textual, se aborda la comprensión de manera directa en su relación que el ámbito escolar, y son los textos expositivos una puerta de entrada para la socialización de nuevos conocimientos que logren trascender sus límites y posteriormente, les permita enfrentar otras formas de expresión en lectura y escritura a través de otras tipologías textuales como son los textos narrativos, académicos, argumentativos, descriptivos, entre otros. Según Álvarez (1996): “Aquí

precisamente reside el interés de las tipologías, ya que consiste fundamentalmente en poner en relación los tipos de texto, los hechos lingüísticos y las situaciones de producción.”

La grado de objetividad que caracteriza los textos expositivos, los dota de beneficios sobre el desarrollo de la comprensión lectora, pues logra desplazar subjetividades inscritas dentro los textos narrativos y obliga al lector a realizar un mayor esfuerzo para la aprehensión de los nuevos contenidos, conforme a que estos son, por lo regular, el resultado de estudios demostrados mas no de opiniones (como sí lo son los textos argumentativos por ejemplo). Así los textos explicativos-expositivos son, para Sanahuja, citado por Álvarez: «las dos caras de una moneda» (Sanahuja, citado por Álvarez, 1996, página 31); y continúa Teodoro Álvarez explicando que esto se debe a que “revelan, además del contenido, una superestructura (estructura secuencial) determinada y unas particulares características textuales.” (idem)

En pedagogía del lenguaje se verá un gran beneficio con la utilización de textos expositivos (“textos utilitarios” según Coltier, 1986) con previa socialización de sus estructuras adyacentes y con esto poder disminuir el efecto que en detrimento del aprendizaje tiene el predominio de los textos narrativos en los estudios sobre las diferentes tipologías textuales. Coltier destaca los “textos explicativos, con los cuales se enfrenta diariamente el alumno, tanto en la lectura como en la escritura” (Álvarez 1996, p. 32) y añade que para Van Dijk y Kintsch, las superestructuras “son principios organizadores de discurso, y que tienen un carácter jerárquico” los continúa citando Álvarez, “(...) la superestructura es la forma esquemática que organiza el significado global de un texto, es decir: de las macroestructuras”(Álvarez 1996, p. 32).

Enfrentarse al texto expositivo es, además, una manera de descubrir, de investigar, esto se sustenta por la forma en la que los discursos son organizados en él. Van Dijk, según cita

Álvarez (1996, p.33) señala que el texto científico no sólo consiste en una “conclusión y su justificación, sino también en un planteo del problema y una solución”.

Por lo mismo, es el objetivo principal del texto expositivo la expresión de información y cuyo ejemplo más representativo es el texto escolar, según Boscolo, sin embargo, no por ello dejará de contener elementos característicos de otras tipologías, lo que hace de éste un lugar de encuentro ideal entre distintos componentes de aquellas y por tanto una herramienta para el desarrollo de la comprensión lectora, pues no se queda en la mera función informativa sino que trasciende y enriquece el universo cognitivo y fortalecerá las competencias de aprendizaje. Para Álvarez, esta consecuencia “por cuanto tiene de representación mental, conviene destacar la relevancia de dichos mecanismos en la comprensión y producción de textos o discursos, ya que, como afirma Kintsch (1982:87), se trata de instrumentos de adquisición de conocimiento, y como tales se han de considerar dentro de una teoría de la comprensión.” (Álvarez 1996, p. 32)

Para familiarizar a los estudiantes con las estructuras de los textos expositivos, es propicio acercarlos por medio de las marcas textuales, ellas tienen suma importancia dado que ayudan en la comprensión del texto, revelan su disposición micro, su organización macro y su supraestructura. Las mencionadas marcas textuales hacen evidente la intención de “hacer comprender” buscan modificar un estado de conocimientos. Para fundamentar estas ideas, se refiere la cita que de Combetter y Tomassone hace Álvarez cuando expresan que “el texto expositivo debe mantener un equilibrio entre lo que se supone más o menos conocido por el lector, el stock de conocimientos previos a la recepción, y el aporte de informaciones que constituye la función misma del texto: exponer y explicar.

5.4 Comprensión lectora

Es necesario señalar la importancia de los modelos de comprensión lectora para la práctica pedagógica, dado que la diversidad de realidades y matices presentes en el aula de clase requiere el acercamiento a la mayor cantidad de modelos posibles. Esto es expresado por Martínez (2004) quien hace énfasis en la importancia de los modelos de comprensión lectora en las escuelas, puesto que estas permiten hacer incidencia en los aprendizajes. Martínez (2004) habla del modelo interactivo que logra una relación entre texto y lector, en la que este último genera diferentes procesos cognitivos y mentales para asumir diferentes actitudes al encontrarse con el texto.

Otro gran aporte al concepto de lectura desde una orilla un poco más cercana a la filosofía se puede hallar con Zuleta (1982) quien dice:

La lectura es riesgo. La exigencia de rigor muchas veces puede ser una racionalización, el temor al riesgo hace que la lectura sea prácticamente imposible y genera una lectura hostil a la escritura cuando lo que debe predicarse es exactamente lo contrario; que sólo se puede leer desde una escritura y que sólo el que escribe realmente lee. (p. 17)

La cita anterior propone que la lectura también debe proponerse como un acto arriesgado y transformador, no es por tanto una adquisición de conocimientos sino un diálogo entre el lector y las palabras es por ello que la tarea del docente es acompañar a los estudiantes para que participen de ese diálogo.

También es de gran valía la investigación para la enseñanza de la lectura propuesta por la UNESCO (2016):

Cuando se logra comprender un texto, se está haciendo uso de esas competencias y, al usarlas, el lector las va integrando. El lector que aprende establece un propósito claro para la lectura y planifica las estrategias para lograrlo. Es un lector capaz de dialogar con el texto, de hacerlo significativo para él, de pensar acerca de lo que este le entrega. Se trata de un lector crítico y autorregulado (que es el tipo de estudiante que se busca desde el enfoque sociocultural) y se contrapone con el lector que realiza una lectura reproductiva, que busca la información del texto, que lee para saber lo que el texto dice y no va más allá (Solé, 2011). Un lector crítico aprende y tiene la capacidad de aprender a lo largo de toda su vida. Es tal el alcance de la competencia lectora en la vida de un ser humano que se podría llegar a afirmar que quien lee se mantiene lúcido mentalmente, activo, joven, porque aprende constantemente; además, quién lee participa del aquí y ahora. (p. 13).

Para cerrar este apartado se tiene que el objetivo de toda acción pedagógica mediada por la enseñanza de la lectura debe contemplar la necesidad de convertir a la lectura en un acto transformador, de tal suerte que no se puede reconocer el texto expositivo como una herramienta para el fortalecimiento de la comprensión lectora si no se contempla llegar a esta empresa.

5.5. Secuencia didáctica

Es imperante situar la educación en un contexto real y pensarla en aras de la calidad que demandan las necesidades de los estudiantes y de la sociedad actual, a partir de ello se hace necesario crear una estrategia cuya estructura a largo, mediano y corto plazo resulte infalible,

dado que se haya sustentado de manera sólida por discursos y materiales interdisciplinarios, que se relacionan en pro de un aprendizaje integral. (Camps 2003)

La secuencia didáctica es una herramienta que según Camps (2003), intenta o procura que los estudiantes interioricen sus saberes integralmente en todos los ámbitos en que participen, principalmente el escolar, el familiar y el cultural. La autora sostiene que la secuencia didáctica es una unidad ordenada que integra materiales en situaciones educativas multi e interdisciplinarios; de lo que se espera, gracias a su uso en clase, que permita a los estudiantes obtener aprendizajes significativos.

Es importante mencionar que se pretende con la secuencia didáctica lograr en los estudiantes una adquisición de estructuras lingüísticas que permitan el uso del discurso y así mismo puedan develar los mensajes subyacentes en las estructuras textuales, orales y escritas.

Es de este modo en que se confía que una secuencia didáctica pueda servirle al docente para que lleve a cabo sus intenciones educativas, con ayuda de la sistemación y el desarrollo coherente de este instrumento desde sus diferentes fases de inicio, desarrollo y culminación. El uso de esta permitirá evaluar a los estudiantes con el propósito de conocer los resultados que se obtienen con la planificación pedagógica.

Según Camps (2003) para que una secuencia didáctica sea exitosa, debe estructurarse en diferentes fases con propósitos claros de planeación, desarrollo y cierre; donde se piensan y definen los objetivos de aprendizaje en relación con los contenidos idóneos, además de las

estrategias y dispositivos didácticos necesarios para llevar a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje.

Etapa de presentación, cuyo objetivo es llamar la atención de los estudiantes para que conozcan cuál serán los objetivos hacia los que se va a direccionar la planeación, razón por la cual se indaga sobre conocimientos previos, de manera que se puedan sumar aprendizajes significativos y nuevos.

Después de la presentación e iniciación de la secuencia didáctica el siguiente procedimiento es el desarrollo de una serie de actividades en la búsqueda del alcance de los objetivos de aprendizaje antes propuestos, mediante las sesiones y clases pertinentes, estructuradas jerárquicamente, de acuerdo al nivel de dificultad dado en la temática a orientar (Camps 2003).

Finalmente, en su teoría la autora propone un cierre en donde el docente concluya con la recopilación de la producción de cada uno de los estudiantes y realice un paralelo con lo programado inicialmente en la secuencia didáctica, realizando así una evaluación de la destreza en las capacidades frente a los conocimientos adquiridos, los estudiantes deben demostrar que adquirieron capacidades de comprensión y que pueden básicamente llevar a la acción estos aprendizajes, que posibiliten ejercer estos conocimientos como nuevas habilidades y competencias.

Así pues los estudiantes deberán estar en la capacidad de aplicar sus saberes, transmitirlos y contribuir a la generación de nuevos recursos y dominios, además demostrar que son aptos para la realización de actividades diversas.

Es por ello que el uso de la secuencia didáctica y sobre todo el buen planteamiento de la misma permite la enseñanza de la lengua materna, teniendo claro que la adquisición del lenguaje se hace necesaria para abordar en la vida diversas situaciones, siendo conscientes de la estructura discursiva del otro y de sí mismo con criterio, fundamentos y argumentos.

6. SECUENCIA DIDÁCTICA

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA
FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN ESPAÑOL Y LITERATURA

IDENTIFICACIÓN DE LA SECUENCIA

- Nombre de la asignatura: español.
- Nombre del docente: Ana María Przybylkowski B. / Johann Bueno Duque
- Grado: sexto.

6.1. FASE DE PLANEACIÓN O PREPARACIÓN

Título de la secuencia didáctica:

El texto expositivo, una invitación al universo de la investigación científica: diseño de una secuencia didáctica para el mejoramiento de la comprensión lectora en estudiantes de 6° grado.

¿Por qué se elige trabajar con el texto expositivo? ¿En qué forma representa una invitación para que los estudiantes se interesen por la ciencia y sus hallazgos?

En el texto expositivo encontramos una versión universal sobre temas de interés general que provienen de la ciencia, temas que en un ámbito netamente científico y académico son tratados en una clave mucho más exigente cuya densidad puede llegar a distanciar a un público que, a pesar del interés y necesidades reales de conocimiento, no cuenta con las herramientas cognitivas y las competencias lectoras suficientes para enfrentarse a determinadas especificidades técnicas y lexicales. Esta situación se hace mucho más evidente en los primeros grados de la media básica secundaria, cuando los estudiantes, generalmente, se encuentran cursando una transición desde la primaria y deben adentrarse en campos de mayor complejidad discursiva que requieren más de ellos, así como también se exige más de sus habilidades para la comprensión de lo que se hacía cuando se enfrentaban a los materiales que se destinan a los primeros años de escolaridad. Específicamente, esta complejidad está representada en los textos contenidos en los libros de enseñanza; estos se componen principalmente de textos expositivos (en áreas como lenguaje, ciencias sociales y naturales) los cuales acercan los resultados de la ciencia a modo de divulgación

de sus hallazgos pues las estructuras de estos textos y la organización proposicional posibilitan el acceso al conocimiento por medio de la exposición. Descripciones, esquemas de causa y efecto o problema-solución, entre otros modos de organización, constituyen estructuras textuales de comprobada idoneidad cuando se necesita presentar temas nuevos, especialmente en el ámbito educativo y sus requerimientos curriculares.

Por todo esto se consideró irrefutable la pertinencia de una secuencia didáctica que aproxime al estudiante de 6° grado a las características estructurales del texto expositivo, pues esto fortalecerá las habilidades para su comprensión, y permitirá conocer de manera significativa la estructura del mismo, permitiendo que de este modo acceda de una mejor forma a los conocimientos y aprendizajes que aguardan en los resultados de las investigaciones científicas que tienen un lugar en los programas de estudio, para los cuales son los estudiantes la razón misma de su desarrollo, y de los cuales siempre es posible sacar más provecho cuando se tienen las herramientas de comprensión propicias.

OBJETIVOS DIDÁCTICOS:

Objetivo General:

- Fortalecer la comprensión y producción lectora por medio del trabajo con textos expositivos, identificando cuáles son sus características y funcionalidad mediante actividades de lectura, reflexión colectiva y herramientas conceptuales.

Objetivos específicos:

- Al finalizar la secuencia didáctica los estudiantes de grado 6° de la IE estarán en capacidad de diferenciar los tipos de texto a través de un esquema gráfico fortaleciendo la comprensión y producción textual.
- Al finalizar la secuencia didáctica los estudiantes de grado 6° de la IE estarán en capacidad de determinar las características principales del texto expositivo mediante la elaboración de un folleto fortaleciendo la comprensión y producción textual.
- Al finalizar la secuencia didáctica los estudiantes de grado 6° de la IE estarán en capacidad de justificar la importancia del texto expositivo para la vida académica a través de una exposición a la comunidad educativa fortaleciendo la comprensión y producción textual.

- Al finalizar la secuencia didáctica los estudiantes de grado 6° de la IE estarán en capacidad de construir un texto expositivo a través de las actividades realizadas en cada sesión favoreciendo la comprensión y producción textual.
- Al finalizar la secuencia didáctica los estudiantes del grado 6° de la IE mejorarán su comprensión lectora por medio del trabajo alrededor del texto expositivo.

CONTENIDOS DIDÁCTICOS

Contenidos conceptuales	Contenidos procedimentales	Contenidos actitudinales
Comprensión y producción textual. Texto expositivo.	<ul style="list-style-type: none"> -Reconocimiento de los diferentes tipos de texto -Elaboración de un esquema gráfico -Identificación de las características de un texto expositivo. -Elaboración de un folleto con las características principales de un texto expositivo -Construcción de un texto expositivo de acuerdo la temática -Justificación de la importancia del texto expositivo en la vida académica -Explicación de las características principales de un texto expositivo. 	<ul style="list-style-type: none"> -Participación activa en los grupos de trabajo. -Escucha activa en los conversatorios. -Respeto frente a las opiniones de los demás.

SELECCIÓN Y ANÁLISIS DE LOS DISPOSITIVOS DIDÁCTICOS

- Contrato didáctico
- Esquemas gráficos
- Lecturas (uso de tarjetas y análisis)
- Cuadros sinópticos
- Mapas conceptuales

6.2. SESIÓN N° 1: PRESENTACIÓN Y NEGOCIACIÓN DE LA SECUENCIA

Objetivo: Identificar las concepciones de los y las estudiantes referente a la temática a través del establecimiento del contrato didáctico generando el plan de trabajo de la unidad.

Pregunta generadora: ¿Qué sé y que quiero aprender?

Acomodación: El grupo trabajará en sub grupos de 5 integrantes, sin embargo, se realizará trabajo en gran grupo.

Recursos: Hojas, lápices, guía.

Encuadre: La docente saluda a los estudiantes, pregunta sobre el estado anímico de los mismos y presenta la agenda del día para que se tenga noción de cada una de las actividades a realizar.

Para establecer las normas, la profesora solicita a cada uno de los y las estudiantes escribir o dibujar en una hoja elementos específicos que les molesten que sucedan y luego, pedirá a cada uno explicar y contextualizar en alguna situación que haya sucedido en el salón. Posteriormente, los estudiantes pegarán la hoja en un lugar visible del salón para que todos tengan presente los elementos que enfadan a los compañeros y en este mismo sentido, trabajar la empatía y tolerancia.

Para establecer el contrato didáctico la docente pasará una guía (**Anexo 1**) para que todos y todas la lean, realicen las reflexiones pertinentes y la firmen. Posteriormente, se guardarán en la carpeta que cada estudiante llevará durante el proceso.

Procesos didácticos:

La docente pondrá una serie de documentos (artículos, entrevistas, reportajes, columnas, etc.)

alrededor del salón y pedirá a todos los estudiantes conformar grupos de 5 personas. Cada uno de los integrantes del grupo deberá pasar por todo el salón revisando los documentos y anotando en una hoja el tipo de texto que reconozca. Luego de haber participado todos los integrantes, juntarán sus notas y escribirán en una aparte lo que escribieron similar.

Conclusiones:

La docente pedirá a todos y todas sentarse en mesa redonda para iniciar la puesta en común. Para esto, se pedirá a un integrante de cada grupo explicar las semejanzas y diferencias encontradas en la observación documental. Se recogerán los elementos en los que varios grupos hayan congeniado y luego, la docente intervendrá de manera conceptual mencionando que hay diferentes tipos de textos y que en la unidad específicamente se hablará de uno.

Cierre:

La docente pide a algún estudiante realizar un recuento de la clase. Luego, un integrante del grupo, diferente al que participó anteriormente, mencionará como fue el trabajo y se realizarán las recomendaciones pertinentes para posteriores actividades.

Anexos:

Anexo 1: Contrato didáctico.

¡MIS COMPROMISOS!

NOMBRE: _____

FECHA: _____



¿QUÉ HAGO PARA APRENDER?

¿HASTA DÓNDE VOY A LLEGAR?

¿A QUÉ ME COMPROMETO DURANTE EL PROCESO?

FASE DE DESARROLLO

SESIÓN N° 2: IDENTIFICANDO LOS TIPOS DE TEXTO

Objetivo: Diferenciar los tipos de texto existentes mediante una situación problema favoreciendo la comprensión y producción textual de los y las estudiantes de grado 6° de la IE.

Pregunta generadora: ¿Qué tipos de texto existen?

Acomodación: Equipos de trabajo con 5 integrantes

Recursos: Mapa conceptual, situación, hojas, colores y marcadores.

Encuadre: La docente saluda a los estudiantes, pregunta sobre el estado anímico de los mismos, presenta la agenda del día para que se tenga noción de cada una de las actividades a realizar y recordará las normas establecidas en la clase anterior.

Procesos didácticos:

La docente solicita a los y las estudiantes conformar equipos de trabajo. A diferencia de la sesión anterior, explicará que el equipo conformado en esta sesión será mantenido durante las siguientes debido a un trabajo que se realizará en grupo. Cuando estén conformados los grupos, la docente presentará una situación en un papel (anexo 1) para que cada grupo la lea.

Posteriormente, pedirá recordar la actividad de la sesión pasada y los tipos de texto mencionados para que cada grupo en las revistas, periódicos y libros que la docente proporcione busquen un ejemplo de cada uno y anoten las características que encuentran. Cuando cada grupo termine, se solicitará realizar una puesta en común para explicar lo que el grupo determinó.

Conclusiones:

La docente iniciará a realizar la conceptualización teórica necesaria para que cada grupo inicie con la elaboración de un mapa conceptual utilizando el formato (anexo 2) que la profesora mencionará, en donde escribirán las características encontradas (léxico, estructura) de cada uno de los tipos de texto. Al finalizar la elaboración, cada grupo pasará su mapa a otro de los grupos para que lo revisen. Finalmente, todos y todas se sentarán en mesa redonda y la profesora pedirá a un estudiante retomar el caso de Ana y María y mencionar qué tipo de texto deben utilizar para encontrar información. Dado el caso que los estudiantes no identifiquen el tipo de texto a utilizar, la docente guiará con preguntas para que se logre y mencionara que sobre ese tipo de texto se aprenderá durante toda la unidad para lo cual es necesario la elección de una temática por grupo para realizar las actividades planeadas. Cada uno de los temas será escrito en una hoja por cada

integrante y añadido a la carpeta.

Cierre:

La docente pedirá a cada grupo autoevaluar las actividades realizadas y solicitará a uno de los estudiantes realizar un recuento de lo visto en la misma.

Anexos:

Anexo 1: Situación Problema

Ana y María llegaron nuevas a una Institución Educativa. La docente encargada del grupo al que entraron, en su primer día de clase, les deja como tarea averiguar sobre los mecanismos de participación ciudadana y les menciona que: “Ellas ya deben saber en qué tipo de texto encontrar la información”. La profesora asume lo anterior por el traslado de colegio de las estudiantes, sin embargo, ambas quedan un poco confundidas y no comprende a qué se refiere la docente porque en su anterior colegio no abordaron esa temática. Ana y María se encuentran muy preocupadas porque quieren realizar un buen trabajo y no sabe cuáles tipos de texto existen y cuál es el adecuado para buscar información. ¿Las ayudas?

Anexo 2: Mapa conceptual.



SESIÓN N° 3: PARTES DEL TEXTO EXPOSITIVO

Objetivo: Identificar las partes del texto expositivo a través de la lectura proporcionada favoreciendo la comprensión y producción textual.

Pregunta generadora: ¿Cuáles son las partes de un texto expositivo?

Acomodación: Equipos de trabajo (5 integrantes)

Recursos: Papel bond, texto

Encuadre:

La docente saluda a los estudiantes, preguntará sobre el estado anímico de los mismos, presentará la agenda del día para que se tenga noción de cada una de las actividades a realizar y recordará las normas establecidas en las clases anteriores.

Procesos didácticos:

La docente solicitará conformar los equipos y proporcionará un pliego de papel bond para cada uno. Cada grupo, deberá dividir el papel en dos y en una de las mitades deberán escribir cuáles consideran que son las partes de un texto expositivo. Al terminar, pegarán su trabajo en una de las paredes del salón y continuarán con la segunda actividad. Luego, la docente pasará un texto (**anexo 1**) para que se lea de forma rotada. La lectura se realizará de forma pausada y los estudiantes deberán, después de leer, re-evaluar lo que pusieron en el papel, se dará un espacio para complementar o modificar si es el caso. Posterior a la lectura, la docente solicitará a cada grupo buscar un texto expositivo para que señalen con resaltador las partes y esta vez deberán mencionar las características que consideran que tiene cada una de estas, los estudiantes deberán involucrar elementos estructurales y gramaticales.

Conclusiones:

Se realiza la debida puesta en común. Cada grupo saldrá a explicar lo encontrado y con la ayuda de todos se determinarán las partes del texto. Al finalizar, la docente conceptualizará teóricamente ayudándose de los trabajos elaborados y retomando las ideas mencionadas por los y las estudiantes. A partir de lo anterior, solicita en la otra mitad de papel bond pegar el texto y escribir lo que aprendieron para de esta forma contrastar lo que sabían con lo aprendido.

Para concluir, la docente pide a cada equipo de trabajo elegir un tema de interés para cada uno de los integrantes.

Cierre:

La docente pedirá a cada grupo autoevaluar las actividades realizadas y solicitará a uno de los estudiantes realizar un recuento de lo visto en la misma. Se pide a los estudiantes traer la siguiente

clase un texto expositivo del tema de su interés.

Anexos:

Anexo 1: Texto para lectura rotada

Brasil

“Brasil (República Federal de Brasil) da nombre a un país situado en América del Sur, concretamente en la zona más oriental del continente. Además es el país de América Latina con una mayor extensión ya que cuenta con una superficie aproximada de unos 8,5 millones km².



Principalmente, el país está comprendido entre los trópicos, por lo que no se producen grandes variaciones climáticas durante las cuatro estaciones del año. La selva amazónica cubre 3,6 millones km² de su territorio. Gracias a esto y a su clima, se puede decir que Brasil es el país con más flora y fauna del mundo. En cuanto a su población, el país está poblado por unos 192 millones de habitantes, según datos del Instituto Brasileño de Geografía y Estadística (IBGE). A pesar de ser el quinto país más poblado del mundo, Brasil presenta un bajo índice de densidad de población. Gran parte de su población se concentra a lo largo de la costa.

Por último, hay que decir que se trata del único país sudamericano de habla portuguesa. Esto se debe a su colonización. Con respecto a su religión, la que tiene más adeptos es la religión católica.

SESIÓN N° 4: INTRODUCCIÓN

Objetivo: Identificar las características de una introducción a través de la elaboración de un folleto favoreciendo la comprensión y producción textual.

Pregunta generadora: ¿Cómo se realiza una introducción?

Procesos cognitivos: Describir

Acomodación: De forma individual en las primeras actividades y en equipos de trabajo al finalizar la clase (5 integrantes)

Recursos: Formato, texto, cartulina.

Encuadre:

La docente saluda a los estudiantes, pregunta sobre el estado anímico de los mismos, presenta la agenda del día para que se tenga noción de cada una de las actividades a realizar y recordará las normas establecidas en clases anteriores.

Procesos didácticos:

La docente pedirá a los estudiantes leer detenidamente el texto que cada uno trajo enfocándose en la introducción. Luego, se rotarán los textos hacia derecha para leerlo enfocándose en la primera parte, cada uno de los estudiantes deberá identificar las similitudes entre los textos leídos y las anotará en una hoja.

De forma individual, cada uno de los y las estudiantes tomará una cartulina que la profesora llevará para elaborar un folleto donde se explique qué es una introducción, qué debe tener, cómo se debe escribir y pondrán un ejemplo. La docente les mostrará un formato (Anexo 1) para realizar la actividad. Antes de anotar en la cartulina, utilizarán la hoja para realizar el borrador para pasarlo a un compañero y de este modo revisarlo.

Al finalizar el borrador, la profesora también revisará y dará algunos aportes o recomendaciones para que cada estudiante pueda realizar su folleto.

Pasado el tiempo específico de la actividad, la docente pedirá pegar los folletos en el tablero para que todos los puedan visualizar. Posteriormente, la docente pedirá formar una mesa redonda y preguntará a cerca de los trabajos de cada compañeros y realizará comparaciones entre lo que mencionaron al principio de la sesión referente a la introducción y lo realizado.

Luego, pedirá conformar los equipos de trabajo y explicará que al final de todas las sesiones cada grupo deberá realizar un texto, el cual será presentado como producto final de la unidad. Cada

grupo entonces, se dispondrá a escribir la introducción del texto según la temática elegida la clase anterior.

Conclusiones:

Finalmente, la docente pedirá conformar una mesa redonda para realizar las conceptualizaciones necesarias frente a la temática y se resolverán las dudas que surjan.

Cierre:

La docente pedirá a cada grupo autoevaluar las actividades realizadas y solicitará a uno de los estudiantes realizar un recuento de lo visto en la misma

Anexos:

Anexo 1: Formato para folleto



INTRODUCCIÓN

¿QUÉ ES?

¿CÓMO ES SU ESTRUCTURA?

¿CUÁLES SON SUS PRINCIPALES CARACTERÍSTICAS?

ESCRIBE UN EJEMPLO

The image shows a worksheet template for a booklet. It features three columns of text and corresponding empty boxes for student input. The first column is titled 'INTRODUCCIÓN' and contains two questions: '¿QUÉ ES?' and '¿CÓMO ES SU ESTRUCTURA?'. The second column is titled '¿CUÁLES SON SUS PRINCIPALES CARACTERÍSTICAS?'. The third column is titled 'ESCRIBE UN EJEMPLO'. There are icons of an open book and an owl. The boxes are outlined in yellow, green, and orange.

SESIÓN N° 5: DESARROLLO

Objetivo: Identificar las características del desarrollo en el texto expositivo mediante la elaboración de un cuadro comparativo y un cuadro sinóptico favoreciendo la comprensión y producción textual

Pregunta generadora: ¿Cómo se realiza el desarrollo en un texto expositivo?

Procesos cognitivos: Describir

Acomodación: De forma individual en las primeras actividades y en los equipos de trabajo en las actividades finales.

Recursos: Cuadro comparativo, texto, formato cuadro sinóptico, papel bond.

Encuadre:

La docente saludará a los estudiantes, preguntará sobre el estado anímico de los mismos, presentará la agenda del día para que se tenga noción de cada una de las actividades a realizar y recordará las normas establecidas clases anteriores.

Procesos didácticos

Para dar inicio a las actividades, la docente pedirá retomar el texto leído la sesión anterior y preguntará qué parte sigue después de la introducción y así identificará si los estudiantes comprendieron las partes del texto, tema abordado en sesiones anteriores. Luego, pedirá escribir de qué habla el texto y resaltar en qué parte específica de este se concentran las ideas utilizadas. Posteriormente pasará una guía (**anexo 1**) para que los estudiantes escriban la idea que consideran principal y las ideas que consideran secundarias, también, podrán escribir qué creen que son cada una de estas. Luego se realizará la socialización pertinente con todo el grupo y la docente aclara dudas.

Luego, pasará una guía (**anexos 2**) para realizar de forma individual ejercicios de comprensión y evaluar la misma. Se dará un tiempo prudencial para la solución de la misma. Posteriormente, se realizará una retroalimentación del ejercicio realizado y finalmente, se pasará un pliego de papel para que cada uno de los grupos de trabajo realice un cuadro sinóptico (**anexo 3**) con la idea principal y secundaria de su texto, según la temática elegida.

Conclusiones: Finalmente, cada grupo de trabajo explicará a sus compañeros las ideas que escribirán en su texto, luego, la docente pedirá conformar una mesa redonda para realizar las conceptualizaciones necesarias frente a la temática y se resolverán las dudas que surjan, así mismo se realizará una retroalimentación de lo aprendido.

Cierre:

La docente pedirá a cada grupo autoevaluar las actividades realizadas y solicitará a uno de los estudiantes realizar un recuento de lo visto en la misma

Anexos:

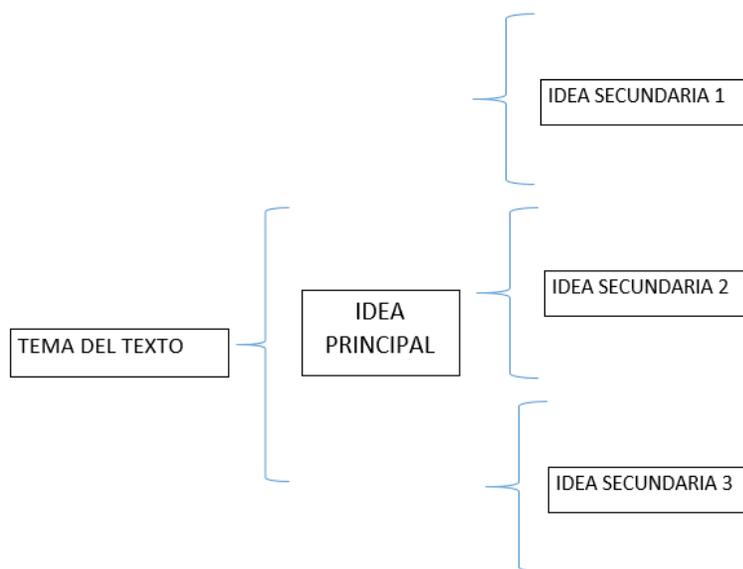
Anexo 1: Formato cuadro comparativo

Idea principal	Ideas secundarias
¿Qué es?	¿Qué es?
¿Cuál es?	¿Cuáles son?

Anexo 2: Guía ejercicios comprensión.

Castillo, C. (s.f) Ideas principales y secundarias-comprensión de textos. Recuperado de: http://fcps.uaq.mx/descargas/prope2014/lectura_redaccion/3/compreesion_textos.pdf

Anexo 3: Formato cuadro sinóptico



SESIÓN N° 6: CONCLUSIÓN

Objetivo: Identificar las características de una conclusión en el texto expositivo mediante un folleto favoreciendo la comprensión y producción textual

Pregunta generadora: ¿Cómo se realiza la conclusión en un texto expositivo?

Procesos cognitivos: Describir

Acomodación: La actividad se realizará, al principio, de forma individual, y al final en los equipos de trabajo.

Recursos: Cartulina, formato folleto, texto.

Encuadre:

La docente saludará a los estudiantes, preguntará sobre el estado anímico de los mismos, presentará la agenda del día para que se tenga noción de cada una de las actividades a realizar y recordará las normas establecidas clases anteriores.

Procesos didácticos:

La docente pedirá a cada uno de los estudiantes nuevamente retomar el texto de la sesión anterior para analizar, en este caso, la última parte del mismo. Solicitará que los estudiantes mencionen las características de escritura, estructura y demás. Luego, pedirá conformar los grupos de trabajo para que cada uno defina qué creen que es una conclusión y cuáles son los pasos para realizarla.

Después de un tiempo prudencial, se socializarán las respuestas y se establecerán semejanzas y diferencias en las mismas.

Posteriormente, la docente continuará con la siguiente actividad, la cual consiste en realizar un folleto, similar al de sesiones anteriores, para explicar las características y la estructura de la conclusión. Para esto, los estudiantes, en primera medida, realizarán en un borrador lo que pondrán en el folleto para pasarlo a sus compañeros y luego plasmarlo en la cartulina como tal. El folleto (**anexo 1**) tendrá la intención de dar pasos a seguir para la elaboración de una conclusión, entre otros aspectos que se mencionaran. Para la elaboración de este, los y las estudiantes podrán utilizar internet para buscar información, ejemplos, entre otros aspectos.

Al finalizar todos los grupos, se abrirá un espacio de socialización y se contrastaron todos los folletos elaborados. Luego, se reunirán en los equipos de trabajo para realizar la conclusión de su texto utilizando lo planteado en el folleto como base teórica.

Conclusiones:

Finalmente, cada grupo de trabajo explicará a sus compañeros las ideas que escribirán en su texto, luego, la docente pedirá conformar una mesa redonda para realizar las conceptualizaciones

necesarias frente a la temática y se resolverán las dudas que surjan.

Cierre:

La docente pedirá a cada grupo autoevaluar las actividades realizadas y solicitará a uno de los estudiantes realizar un recuento de lo visto en la misma

Anexos:

Anexo 1: Formato conclusión.



The diagram shows a template for a conclusion. On the left, there is a vertical line. To its right, there is an icon of an open book with a pencil. Below the icon, the text reads "CONCLUSIÓN" and "¿QUÉ ES?". Below this text is a rectangular box with a yellow border. Below the box, the text reads "¿CÓMO ES SU ESTRUCTURA?". Below this text is another rectangular box with a blue border. To the right of these elements, there is a large vertical rectangular box with a green border. Above this large box, the text reads "¿CUÁLES SON SUS PRINCIPALES CARACTERÍSTICAS?".

SESIÓN N° 7: PREPARACIÓN PRODUCTO FINAL

Objetivo: Elaborar un texto expositivo a través de lo explicado en las sesiones favoreciendo la comprensión y producción textual

Pregunta generadora: ¿Qué aprendí durante la unidad?

Procesos cognitivos:

Acomodación: Equipos de trabajo

Recursos: Tarjetas, texto, actividades de clase.

Encuadre:

La docente saludará a los estudiantes, preguntará sobre el estado anímico de los mismos, presentará la agenda del día para que se tenga noción de cada una de las actividades a realizar y recordará las normas establecidas clases anteriores.

Procesos didácticos:

Para iniciar la actividad la docente pedirá conformar los equipos de trabajo para iniciar a recopilar todo lo realizado en las sesiones. Cada grupo deberá completarlo y realizar de manera estética el texto expositivo en concordancia con lo visto en las sesiones. Luego, cada equipo rotará su texto a el grupo próximo para que este le evalúe, según lo visto en clase, lo que planteó y su ortografía. A través de lo anterior, cada grupo tendrá su texto elaborado.

Posteriormente, iniciará a repartir algunas tarjetas (**anexo 1**) que guiarán el ejercicio, luego, la docente procederá a explicar que la actividad consiste en que cada grupo deberá realizar la lectura del texto construido guiándose por las tarjetas, estas serán de tres colores. Las tarjetas de color verde se trabajarán antes de la lectura, las amarillas durante la lectura y las rojas después de la lectura. Lo anterior se realizará para concluir la temática en primera medida y en segunda, detectar los vacíos que hayan quedado de las sesiones y evaluar la comprensión en los estudiantes. Para concluir las actividades, la docente realiza una puesta en común y pregunta ¿Cuál es la utilidad del texto expositivo? ¿Dónde se puede encontrar? Para que los estudiantes tengan estos aspectos en cuenta a la hora de la presentación.

Conclusiones:

La docente concluirá la sesión felicitando a cada uno de los integrantes del grupo, realizará las últimas recomendaciones y conceptualizaciones referentes a la temática. Finalmente, mencionará a los estudiantes que en la próxima sesión deberán explicar lo visto en cada una de las clases a la comunidad educativa asistente.

Cierre:

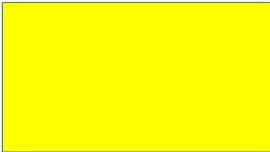
La docente pedirá a cada grupo autoevaluar las actividades realizadas y solicitará a uno de los estudiantes realizar un recuento de lo visto en la misma

Anexos:**Anexo 1:** Tarjetas

SpanishHandout (s.f). Tarjetas para textos expositivos: Desarrollando el diálogo interno.

Recuperado de:

https://buildingrti.utexas.org/sites/default/files/documents/Expository_cards_sp.pdf

	<p>TARJETAS VERDES Tarjeta 1 - ¿Qué me dice el título? Tarjeta 2 - ¿Qué sé acerca del tema? Tarjeta 3 - ¿Qué muestran los dibujos Tarjeta 4 - ¿Qué me interesa aprender sobre el tema del texto?</p>
	<p>TARJETAS AMARILLAS Tarjeta 5 - ¿Tiene sentido lo que lei? Tarjeta 6 - ¿Qué he aprendido en este libro hasta el momento?</p>
	<p>TARJETAS ROJAS Tarjeta 8 - ¿Qué palabras nuevas aprendí? Tarjeta 9 - ¿Cuál es la idea principal. Tarjeta 10 - ¿Qué <u>fué</u> lo que aprendí? Tarjeta 11 - ¿Qué más me gustaría aprender?</p>

FASE DE EVALUACIÓN

SESIÓN 8: EXPOSICIÓN FINAL

Objetivo: Justificar la importancia del texto expositivo para la formación académica a través de una sustentación favoreciendo la comprensión y producción textual.

Pregunta generadora: ¿Por qué es importante el texto expositivo?

Procesos cognitivos: Justificar

Acomodación: Equipos de trabajo.

Recursos: Actividades de sesiones anteriores

Encuadre:

La docente saludará a los estudiantes, preguntará sobre el estado anímico de los mismos, presentará la actividad del día y los criterios para su realización.

Procesos didácticos:

La docente solicita a los equipos de trabajo formar stands alrededor del salón. Cada grupo tendrá una mesa en la cual pondrán los textos realizados y en la pared pondrán las actividades realizadas en papel bond.

Para la actividad, la docente mencionará que cada grupo deberá explicar a las personas que se acerquen a la mesa:

- Cuál fue el proceso que se llevó a cabo en la unidad.
- De qué manera se desarrollaron las actividades.
- Qué se aprendió en términos conceptuales
- Cuál es la importancia del texto
- Dónde lo podemos encontrar

Cada grupo tendrá 15 minutos para justificar lo realizado en las sesiones para que los asistentes tengan la oportunidad de escuchar a todos y todas las compañeras.

Conclusiones:

La docente acerca a todos los estudiantes para felicitarlo por el empeño logrado. Solicita a un estudiante recoger los contratos didácticos para que cada estudiante, a partir de lo que vea en este, pueda realizar su autoevaluación en el proceso.

Cierre:

La docente concluye la unidad didáctica

6.3 Reflexiones sobre la secuencia didáctica

La realización de un ejercicio teórico didáctico para la construcción de procesos de enseñanza - aprendizaje al interior del aula de clase debe partir de la premisa de que más que un manual irreductible se trata de una guía para garantizar el cumplimiento de los objetivos trazados, pero como guía es insuficiente sino se tiene presente las complejas realidades del aula de clase que siempre desbordan lo establecido en el documento, allí entran en juego las capacidades del docente para llevar el proceso de enseñanza - aprendizaje al puerto trazado en el proceso de construcción teórico.

Pretender que la ruta establecida llevará por sí misma a cumplir con los objetivos es cuando menos ingenuo, pero dejar la enseñanza únicamente a la pericia del docente es como poner a

un excelente navegante a tripular un barco a la deriva, no basta con mantener el barco a flote si no se tiene un rumbo al cual llegar, la secuencia didáctica se convierte entonces en el mapa de navegación, la brújula y el sextante, cada uno diseñado para garantizar la llegada en los tiempos esperados al destino trazado, pero incapaces de funcionar sin quien pueda usarlos de manera correcta y además con la condición de que en caso de la falla de algún instrumento se pueda recurrir a otras fuentes de último momento, como la dirección del viento o la contemplación de las estrellas que siempre estarán ahí como último pero valioso recurso, siempre y cuando no se pierda nunca el destino final, para ello también existe la secuencia didáctica, un recordatorio permanente del para qué se emprendió el viaje y cuál es su finalidad.

En el sentido de lo dicho en este apartado, sucede que la secuencia didáctica cobra importancia en el momento de los primeros acercamientos del docente al aula de clase, puesto que la falta de experiencia, natural para quienes recién inician en el camino de la docencia, se hace más leve si se cuenta con la mayor cantidad de herramientas para garantizar que se cumplan los objetivos trazados, por tanto entre más especificidad haya en el planteamiento de las actividades, los tiempos y los objetivos, más fácil será asumir la magna empresa de la docencia. Y así mismo es vital para ayudar que los docentes experimentados no caigan en la cristalización de la enseñanza-aprendizaje, producto de la rutina, en tal caso la realización de una secuencia didáctica permite refrescar lo que sucede al interior del aula de clase, volver el salón un laboratorio vivo pedagógico y dinamizar cada encuentro entre docente y estudiante.

7. CONCLUSIONES

El desarrollo de este proceso de indagación académica partió de la necesidad de aportar en el mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes de bachillerato, en ese sentido el tamaño de la empresa emprendida no fue de menor tamaño.

En este orden de ideas es de resaltar la gran disponibilidad de herramientas teóricas y didácticas con las que cuentan los docentes para aportar en el fortalecimiento de la comprensión lectora en los estudiantes, y en particular, la gran potencia que tiene la secuencia didáctica como instrumento para el ejercicio docente.

En el sentido de lo dicho hasta estas palabras finales, es mucho lo que se puede aportar en el desarrollo de este tipo de ejercicios académicos, y en particular entender que la innovación no se halla en utilizar los textos más apócrifos o las herramientas de última tecnología sino que basta con los materiales que se presentan en el aula de clase cotidiana, incluso es suficiente con el uso de textos expositivos que se hallan fácilmente en cualquier libro, periódico, revista o artículo de internet; de tal manera que para garantizar que se logren resultados óptimos en los procesos de enseñanza y aprendizaje, debemos partir de una planeación adecuada de clase (en el sentido más estricto de la palabra planeación) que se encuentra incrustada en el espíritu de la secuencia didáctica.

De tal modo que la implementación de la secuencia didáctica en la cotidianidad del aula de clase, es tal vez el mayor aporte que este ejercicio le puede hacer a las nuevas generaciones de jóvenes que se abocan hacia la labor docente y cómo no, para quienes ya están insertos en esta realidad.

9. BIBLIOGRAFÍA

ARGÜELLO, Rodrigo. (2013). Introducción al simboanálisis. Bogotá, Colombia: Net Educativa.

ÁLVAREZ, Teodoro. (1996). El texto expositivo-explicativo: su superestructura y características textuales. *Didáctica*, número 8. Páginas 29-44.

ARIAS, Liliana. (2014). Estrategia didáctica para desarrollar habilidades de comprensión lectora de textos científicos en la disciplina de Biología a nivel bachillerato. Tesis de maestría. Universidad Autónoma de México. México D.F., México.

CAMPS, Anna. (2004). Modalidades y ámbitos de la investigación en didáctica de la lengua. En revista *Lenguaje* N°32, Universidad del Valle, Cali.

CAMPS, Anna. (2003) Secuencias didácticas para aprender a escribir. Serie didáctica de la lengua y la literatura. Barcelona. Barcelona. Graó.

Cárdenas-Espinoza, Guevara-Benítez (2013). Comprensión lectora en alumnos de secundaria, intervención por niveles funcionales. UNAM, Facultad de estudios superiores de Iztacala, Estado de México, México.

CASTELLÓ, Monserrat y MONEREO, Carles (1996). Un estudio empírico sobre la enseñanza y el aprendizaje de estrategias para la composición escrita de textos argumentativos. Universidad Autónoma de Barcelona. Recuperado de:

https://www.researchgate.net/publication/233706932_Un_estudio_empirico_sobre_la_ensenanza_y_el_aprendizaje_de_estrategias_para_la_composicion_escrita_de_textos_argumentativo

[s An empirical study on teaching and learning strategies for written compositi](#)

[accessed Aug 08 2018].

CORONA, Arturo. (2010). Un acercamiento a la lectura y escritura de textos expositivos con alumnos de secundaria técnica. Tesis de maestría. Universidad Autónoma de México. México D.F., México.

FLORES-MACÍAS, Rosa del Carmen, JIMÉNEZ, Juan y GARCÍA, Eduardo. (2015). Procesos cognoscitivos básicos asociados a las dificultades de comprensión lectora de alumnos de secundaria. Revista mexicana de investigación educativa. Volumen 20, número 65. Página 581.

FRAGOSO, Virginia. (2014). La comprensión lectora, aprendizaje transversal en la formación integral del estudiante. Eutopía, número 20. Página 86.

GALERA, Francisco. (s.f.). Didáctica del lenguaje escrito: una aproximación bibliográfica. Recuperado de: <https://core.ac.uk/download/pdf/61902659.pdf>

MARÍN, Jhon Alejandro y AGUIRRE, Dora Luz. (2010). Incidencia de una secuencia didáctica desde una perspectiva discursiva-interactiva en la comprensión lectora de textos expositivos de estudiantes de grado 9° EBS, de la Institución educativa INEM Felipe Pérez de la ciudad de Pereira. Tesis de maestría. Universidad Tecnológica de Pereira. Pereira, Colombia.

MARTÍNEZ, María Cristina (2004). Discurso y aprendizaje. Cátedra de la UNESCO MECEAL: lectura y la escritura. Universidad del Valle. Cali, Colombia.

Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2006). Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. Recuperado de:

https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-116042_archivo_pdf1.pdf

UNESCO (2016). Aportes para la enseñanza de la lectura. Recuperado de:

<http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002448/244874S.pdf>

VÁSQUEZ, Ana Gloria. (2016). Estrategia didáctica para la comprensión de textos de divulgación científica a nivel medio superior. Tesis de maestría. Universidad Autónoma de México. México D.F., México.

VIGOTSKY, Lev. (1995). Pensamiento y Lenguaje, teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas. Ediciones Fausto. Recuperado de: <http://abacoenred.com/wp-content/uploads/2015/10/Pensamiento-y-Lenguaje-Vigotsky-Lev.pdf>

ZULETA, Estanislao. (1982). Sobre la lectura. Recuperado de:

https://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-99018_archivo_pdf.pdf